

Queer-pedagoginen musiikkikasvatus

Tutkijoiden näkemyksiä queer-pedagogiikasta musiikkikasvatuksen
kontekstissa

Tutkielma (Maisteri)

19.10.2025

Saaga Sihvola

Musiikkikasvatuksen aineryhmä

Sibelius-Akatemia

Taideyliopisto

Tutkielman nimi	Sivumäärä
Queer-pedagoginen musiikkikasvatus	80+14
Tekijän nimi	Lukukausi
Saaga Sihvola	Syksy 2025
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatuksen aineryhmä	
<p>Tämä tutkielma tarkastelee sitä, millaisia näkemyksiä alaa tuntevilla tutkijoilla liittyy queer-pedagogiseen musiikkikasvatukseen ja millaiselta queer-pedagoginen musiikkikasvatus voisi käytännössä näyttää näiden näkemysten pohjalta. Aihe on Suomessa toistaiseksi vielä melko tuntematon ja siitä syystä tämä tutkielma lähestyy aihettaan avoimesti ja laaja-alaisesti. Tutkielman aineisto on tuotettu haastattelemalla alaa tuntevia tutkijoita siitä, miten he hahmottavat queer-pedagogiikan mahdollisuudet osana musiikkikasvatusta ja sen käytäntöjä. Tutkimuksen tehtävänä on yhdenvertaisuuden ja moninaisuuden vuoksi tuottaa uudenlaista ja queeria näkökulmaa musiikillisesta tekemisestä, opettamisesta ja oppimisesta musiikkikasvatuksen kentälle. Teoreettisen viitekehyksen muodostaa intersektionaalinen queer-teoria. Tämän lisäksi teoreettiseen viitekehykseen on sisällytetty identiteetin sekä queer-tilan ja queer-kehollisuuden teemoja. Tutkielman tutkimuskysymykset ovat:</p> <p>Minkälaisia näkemyksiä haastateltavilla tutkijoilla on queer-pedagogiikasta musiikkikasvatuksen kontekstissa?</p> <p>Miten queer-pedagoginen musiikkikasvatus ja sen työkalut voidaan ymmärtää ja jäsentää tutkijoiden näkemysten perusteella?</p> <p>Tutkielman tulosten mukaan queer-pedagogisessa ajattelussa on potentiaalia haastaa totuttuja musiikkikasvatuksen traditioita. Se kutsuu opettajia ja kasvattajia pohtimaan millaiset arvot ja valinnat ohjaavat opetusta ja kasvatusta, ja miksi. Lisäksi queer-pedagoginen musiikkikasvatusajattelu voi uusintaa musiikin opettajien praktiikkaa inklusiivisempaan suuntaan esimerkiksi tehden näkyväksi ne representaation ja toiminnan sokeat pisteet, jotka sulkevat ulos marginaaleihin jääviä ihmisryhmiä. Tulosten mukaan queer-pedagogisella musiikkikasvatuksella on siten myös mahdollisuus luoda yhdenvertaisempaa kasvatuskulttuuria ottamalla kantaa niihin musiikin ja musiikkikasvatuksen arvoihin ja mekanismeihin, jotka ylläpitävät yhteiskunnan haitallisia normeja ja rakenteellisia valtasuhteita.</p>	
Hakusanat	
Musiikkikasvatus, Queer-tutkimus, kriittinen teoria, kriittinen pedagogiikka, sukupuolivähemmistöt, seksuaalivähemmistöt	
Tutkielma syötetty plagiaatintarkastusjärjestelmään	
19.10.2025	

Sisällys

Sisällys	3
1 Johdanto	5
2.1 Queer	9
2.2 Queer-teoria ja -tutkimus	11
2.3 Intersektionaalisuus ja identiteetti queer-teoriassa	14
2.4 Queer-pedagogiikka	16
2.4 Queer-tila, kehollisuus ja turva musiikkikasvatuksessa	19
3 Tutkimusasetelma	22
3.1 Tutkimustehtävä ja –kysymys	22
3.2 Laadullinen tutkimus	23
3.3 Haastattelu menetelmänä	24
3.4 Aineiston analyysi	26
3.5 Tutkimusetiikka	27
4 Tulokset	29
4.1 Queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen lähtökohdat	29
4.1.1 Miten musiikki käsitetään?	31
4.1.2 Kasvatusfilosofiasta ja opettajan roolista	34
4.1.3 Aktivismi, epä mukavuus ja kumouksellisuus	37
4.1.4 Turvallinen ja queer-tila	40
4.2 Queer-identiteetti ja -ilmaisu musiikkikasvatuksessa	43
4.2.1 Queer-kehollisuus ja seksuaalinen ilmaisu	46
4.2.2 Leikkiminen ilmaisun välineenä	49
4.3 Queer-pedagogisia työkaluja musiikkikasvatukseen	52
4.3.1 Kielenkäyttö ja sen merkitys	52
4.3.2 Representaatiot, ohjelmistovalinnat ja kaanonit	53
4.3.3 Queer-luenta	56
4.4 Utopioita ja tulevaisuusnäkyviä	59
5 Pohdinta	62
5.1 Johtopäätökset	62
5.2 Queer musiikkikasvatus – miten ja miksi?	68
5.3 Luotettavuustarkastelu	71
5.4 Tulevia tutkimusaiheita	73
Lähteet	75

Liite 1.....	81
Liite 2.....	83
Liite 3.....	85
Liite 4.....	88

1 Johdanto

Taiteella ja taidekasvatuksella on suuri potentiaali tarkastella, reflektoida ja muovata maailmaa. Tällöin ne kutsuvat kysymään, kyseenalaistamaan ja kuvittelemaan uusia, erilaisia todellisuuksia ja ajattelun malleja. (Välimäki 2015, 8; Westerlund & Väkevä 2011.) Taide ja taidekasvatus eivät ole kuitenkaan irrallaan politiikan myllerryksistä ja yhteiskunnan valtarakenteista. Nämä rakenteet vaikuttavat siihen, millaiset arvot ohjaavat toimintaa ja kuka saa osallistua, oppia ja toteuttaa itseään taiteen parissa. Tämän vuoksi on tärkeää pohtia sitä, millaisia kulttuurisia perinteitä, näkemyksiä, sekä ihmis- ja maailmankuvaa myös musiikkikasvatuksen kentällä ylläpidetään ja tuotetaan. (Laes, Biesta & Westerlund 2025; Välimäki 2015; Wahlfors 2021; Westerlund & Väkevä 2011, 38.) Laes, Biesta ja Westerlund (2025) tuovat esiin, miten musiikkikasvatuksella on vastuu ja velvollisuus osallistua poliittiseen keskusteluun ja toimintaan, jonka tavoitteena on yhdenvertaisemman ja inklusiivisemman kulttuurin luominen. Tällöin myös musiikkikasvattajilla on olennainen rooli yhteiskunnallisen muutoksen mahdollistajina (Karkulehto & Rossi 2020; Palkki & Sauerland 2018; Talbot & Taylor 2023).

Tämän tutkielman tavoitteena on tuottaa queerilla tavalla uteliasta ja normikriittistä näkökulmaa Suomen musiikkikasvatuskentälle. Tutkijana minua kiinnostaa selvittää, millaisia mahdollisuuksia musiikkikasvatuksella on edistää yhdenvertaisuutta ja toimia tilana, jossa erilaisia identiteettejä ja olemassaolon muotoja voidaan tarkastella, tukea ja mahdollistaa kriittisesti ja monimuotoisesti. Tähän kuuluu olennaisesti myös epänormatiivisten seksuaalisuuksien ja sukupuoli-ilmaisujen huomioonottaminen sekä ylipäättään normaaliuden ja epänormaaliuden, ja niiden välisen jännitteen tutkiminen taidekasvatuksen parissa. Yhteiskunnallisissa kontekstissa queer-näkökulma on tärkeä, sillä sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kohdistuvat ennakkoluulot, konservatiiviset asenteet ja väkivalta eivät ole vielä 2020-luvulla kadonneet (THL 2023; European Union Agency for Fundamental Rights 2020; ks. myös. Rossi 2017, 8–9).

Musiikki ja queeriys jakavat erityisen piirteen keskenään: ne ovat kumpikin luonteeltaan muuttuvaisia, virtaavia ja monimerkityksellisiä (ks. esim. Rossi 2017; Wahlfors 2021). Musiikin parissa on mahdollista tunnustella omaa suhdetta maailmaan kokemuksellisuuden, identiteetin tutkailun ja oman merkityksenannon kautta (Skjelstad 2025; Välimäki 2015, 9–10; Westerlund & Väkevä 2011, 39). Queeriys on eräänlaista jatkuvaa tunnustelua ja kyselyä, sekä

määrittelemättömyyden tutkimista sekä itsessä, yhteisöissä, maailmassa, että näiden kaikkien välisissä suhteissa (Ahmed 2006; Muñoz 2007 & 2009; Rossi 2017; Sullivan 2022).

Queer-teoria tutkii osittain hyvin samoja kysymyksiä, kuin monet muut progressiiviset ja normikriittiset teorit. Teorianä sekä tutkimusotteena queer jakaa paljon maaperää erityisesti feministisen teorian kanssa, jonka siivittämänä queer-teoria on myös osin muodostunut (Rossi 2008; Ilmonen 2011.) Queer-pedagogiikka on seurausta kriittisen pedagogiikan kehityksestä, jonka juuret ovat kiinni erityisesti Paulo Freiren teoksessa *Sorrettujen pedagogiikka* (1968, suom. 2005). Tämän lisäksi kriittisten pedagogiikkojen jatkumoon ovat vaikuttaneet bell hooksin, Henry Girouxin, McLarenin ja Michael Foucaultin sekä Judith Butlerin kirjoitukset ja ajatukset.

Näiden kriittisten teorioiden jatkumossa queer-teoria ja sitä kautta myös queer-pedagogiikka keskittyy nimenomaan sukupuoli-identiteetteihin ja seksuaalisuuksiin, identifikaatioiden muodostumiseen, normaaliuden ja siihen liittyvien valtarakenteiden yhteiskunnalliseen tarkasteluun sekä muutoksen ja määrittelemättömyyden tutkimiseen (Hekanaho 2010; Ilmonen 2011; Luhmann 1998; Rossi 2008 & 2017; Shlasko 2005; Sullivan 2022; Vänskä 2011). Olen valinnut tutkielman teoreettiseksi viitekehyykseksi juuri queer-teorian sen outouttavan näkökulman vuoksi, joka etsii kummallisuutta tutuista ilmiöistä ja luo tilaa toisenlaisten todellisuuksien kuvittelemiselle sekä maailman jatkuvan muovautuvuuden hyväksymiselle (ks. Esim. Sullivan 2022; Karkulehto & Rossi 2020; Muñoz 2007 & 2009). Koen tämän teorian tuovan mielenkiintoista, luovaa, ja perinteitä rikkovaa näkökulmaa musiikkiin ja musiikkikasvatukseen.

Queer-tutkimus musiikin ja musiikkikasvatuksen kontekstissa pyrkii paljastamaan heteronormatiivisia asetelmia musiikissa ja musiikinopetuksessa. Lisäksi se pyrkii avaamaan tilaa uusille näkökulmille ja myös osin vaiettujen aiheiden (ks. Raudaskoski 2018, 37 & 52) pohtimiselle, kuten queerille kehollisuudelle, nautinnolle ja muille vaihtoehtoisille olemisen ja ilmaisun tavoille musiikissa. Queer-tutkimus pyrkii tuomaan myös näkyviin sen, miten musiikki kytkeytyy sukupuolen ja seksuaalisuuden performansseihin ja miten näitä performansseja ylläpidetään ja toisaalta puretaan musiikissa (Gould 2010; Skjelstad 2025; Välimäki 2015, 15; Wahlfors 2021; ks. myös Butler 1990.) Kansainvälisesti tutkimusta on tehty esimerkiksi queeriksi identifioituvien oppilaiden kokemuksista ja turvallisuudentunteesta musiikinopetuksessa, queer-opettajien kokemuksista heteronormatiivisessa opetuskulttuurissa, sukupuolittuneista musiikkikasvatuksen käytännöistä sekä queer-representaatioista ja

sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmaisuista eri musiikkikulttuureissa ja genreissä. Tutkimuksissa on laajalti pyritty tuomaan ilmi, miten queer-pedagoginen työskentely voi osaltaan luoda inklusiivisempaa opetuskulttuuria musiikkikasvatuksen alalle. (Abramo 2011; Nemi Neto 2018; Palkki & Caldwell 2018; Palkki & Sauerland 2019; Pilkington 2024; Raudaskoski 2018, 43; Southerland 2018; Talbot & Taylor 2023.)

Suomen (taide)kasvatuskentän keskustelu ja käsitykset sukupuolesta, seksuaalisuudesta ja queeriydestä ovat toistaiseksi jääneet vähäisiksi. Puhe pojista/miehistä ja tytöistä/naisista ja näiden binääristen sukupuolten tasa-arvosta on eri asia, kuin koko sukupuolittuneesta systeemistä tai sukupuolen, seksuaalisuuden ja queeriyden ilmiöstä käytävä keskustelu. (Raudaskoski 2018, 37 & 39.) Suomen perusopetuksen opetussuunnitelma (POPS 2014) korostaa yhtäläisiä mahdollisuuksia, osallistuvuutta ja moninaisuutta kouluympäristössä. Tavoitteena on, että jokainen oppilas voi tuntea olonsa turvalliseksi ja onnistuneeksi koulussa (POPS 2014). Opetushallituksen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuuslain velvoitteessa (2023) määritellään, että ketään ei saa syrjiä sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen, tai erilaisten muiden määreiden, kuten iän, kansalaisuuden tai uskonnon perusteella. Queer-näkökulma huomioidaan opetussuunnitelmassa yleisesti mainitsemalla sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden käsittely opetuksessa (ks. myös Raudaskoski 2018).

Sukupuolen ja seksuaalisuuden pintapuolisen käsittelyn ja representaation ongelmana on kuitenkin usein se, että sen uskotaan tuottavan muutosta parempaan ilman, että avataan tilaa aidosti vaikeille ja tärkeille keskusteluille. Pelkkä tietoisuuden lisääminen queer-aiheista johtaa harvoin aitoon emansipaatioon. Sen sijaan se voi vahingossa päätyä vahvistamaan normeja ja marginaaleja, me ja muut –asetelmaa. Toisessa tapauksessa representatio voi aiheuttaa assimilaatiota, eli queeriyden ja queer-ihmisten ottamista osaksi 'normaalia' ilman, että puretaan niitä prosesseja, joiden kautta erilaisia ihmisiä ja olemisen tapoja arvotetaan normaaleiksi tai epänormaaleiksi. (Gould 2013; hooks 1992; Luhmann 1998, 143–144; Raudaskoski 2018, 38–39.)

On perusteltua kysyä, mitä jää pohtimatta ja tutkimatta, kun musiikkikasvatuksessa jatketaan niin kuin aina ennen. Jos musiikkia ja sen opetusta tarkastellaan pelkästään esteettisinä, neutraaleina ja normivapaina käytäntöinä, jää piiloon se, miten sukupuolta ja seksuaalisuutta tuotetaan ja uusinnetaan opetuksen arjessa ja miten toisaalta nämä prosessit rajoittavat musiikinopetuksen luovaa potentiaalia. Tällöin myös poliittinen potentiaali – musiikin kyky haastaa valtarakenteita ja mahdollistaa yhdenvertaisuutta – jää hyödyntämättä. (Laes et al. 2025; Skjelstad 2025; Wahlfors 2021; Westerlund & Väkevä 2011, 38.) Tämä tutkielma asettuu

tähän keskustelun jatkumoon ja pyrkii osaltaan avaamaan tilaa queer-näkökulmille musiikkikasvatuksessa.

2 Teoreettinen viitekehys

Tutkielman teoreettisen viitekehysten muodostaa intersektionaalinen queer-teoria. Luku koostuu teorian päätermin queerin määrittelystä, ja queer-teorian ja tutkimuksen taustoittamisesta sekä asettamisesta sen historialliseen ja kulttuuriseen kontekstiin. Näiden lisäksi myöhemmissä alaluvuissa määritellään queer-teoriaan liittyvät intersektionaalisuuden ja identiteetin käsitteet, sekä valotetaan queer-pedagogiikkaa ja queeriin liittyvää tilallista ja kehollista ajattelua.

2.1 Queer

Queer englanninkielisenä sanana tarkoittaa vinoa tai outoa. Sitä on käytetty aikoinaan myös homomiesten haukkumanimityksenä, ja myös hulluutta ja arvottomuutta tarkoittavana slangisanana, joka on kerryttänyt ajan saatossa erilaisia lisämerkityksiä itseensä. (Vänskä 2011, 457; Sullivan 2022.) Queeria on käsitteenä suomennettu muun muassa sanoiksi kummastelu, pervo, pervouttaminen, vinouttaminen, vikurointi tai kiero katse (Rossi 2008; Välimäki 2015, 16; Vänskä 2011, 458). Toimintaan viittaavat suomennokset, kuten kummastelu, vinouttaminen ja pervouttaminen kuvaavat queerin teoreettista tapaa tarkastella maailmaa sellaisista oudoista näkökulmista, jotka eivät mahdu normaaliuden, normien ja tuttuuden sisään (Rossi 2008; Sullivan 2022; Välimäki 2015, 16). Toisin sanoen queer on jotain vinoa ja omalla tavallaan selittämätöntä, joka suuntaa kummastelevan katseensa laatikon ulkopuolelle.

Queer mielletään terminä moniulotteiseksi ja myös ristiriitaiseksi, sillä se tarkoittaa monia eri asioita samaan aikaan ja pyrkii pakenemaan silti määritelmiä (Ahmed 2006, 565; Shlasko 2005, 124; Sullivan 2022). Susanna Välimäki (2015, 15–16) määrittelee sen kolmella tavalla, joista ensimmäinen ja tutuin viittaa queer-termiin yleisnimityksenä sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluville identiteeteille. Tällaisia identiteettejä ovat muun muassa homo-, lesbo- ja bi-seksuaalisuus, transsukupuolisuus, muunsukupuolisuus ja intersukupuolisuus (HLBTIQ+-identiteetit, ks. myös SETA 2025). Queer-identiteetin omaavista ihmisistä käytetään myös nimitystä sateenkaariyhteisö, sateenkaariväestö tai sateenkaari-ihminen (SETA 2025). Toisen merkityksensä queer saa essentialistisen identiteettipolitiikan kyseenalaistajana, sekä muuttuvaisuutta ja määritelmiä kaihtavana queer-identiteettinä. Tämä tarkoittaa kategorisoinnin kieltämistä ja avoimuutta sille, että oma ja muiden seksuaalisuus ja sukupuoli-identiteetti voi ja saa muuttua ja elää ajan kuluessa vapaasti. Queeriksi identifioituva ihminen voi valita käyttää identiteetistään pelkästään termiä queer, jos

hän ei halua määritellä seksuaalisuuttaan tai sukupuoltaan tarkasti. Joillekin taas queer toimii identiteettiä kuvaavana sanana siksi, että he identifioituvat useampaan sateenkaariyhteisön identiteettiin, ja queer käsitteenä kattaa nämä kaikki alleen. (SETA 2025.)

Kolmanneksi queer voidaan nähdä sen teoreettista maailmankuvaa edustavana tutkimusotteena ja näkökulmana. Tällöin queerin tavoitteena on purkaa sukupuoleen ja seksuaalisuuteen ja niihin kietoutuviin erilaisiin intersektionaalisiin asemiin liittyviä normatiivisia asetelmia, oletuksia ja valtasuhteita. (Välimäki 2015, 15–16; ks. Shlasko 2005.) Queer on käsitteenä osittain kiinni 1990-luvun sukupuolen- ja seksuaalisuuden teoreettisessa tutkimuksessa sekä feministisen tietoteorian kritiikissä (Vänskä 2011, 457). Queer voidaankin mieltää Elizabeth Gouldin (2013) tapaan filosofisena ajattelun laajentamisen työkaluna, joka purkaa perinteisiä länsimaalaisia kartesiolaisen dualistisen ajattelun malleja ja tietämisen tapoja (ks. myös Sullivan 2022).

Terminä ja ilmiönä queer usein hämmentää ja pyrkii herättämään kysymyksiä, antamatta niihin kuitenkaan valmiita tai yksinkertaisia vastauksia. Queer toimii siis eräänlaisena toisinajattelun väylänä ja pakenee aina uusiin tutkimattomiin ja erikoisiin paikkoihin (Muñoz 2009, 1; Rossi 2017; Sullivan 2022). Queeriin sisältyy olennaisesti sen historiallinen häpeän, sarron, piilojen ja ruumiillisuuden painolasti, minkä vuoksi se saattaa sanana aiheuttaa voimakkaita reaktioita ja mielleyhtymiä. Suomennettu versio ‘pervo’ on erinomainen esimerkki tästä latautuneisuudesta: se on tarkoituksellisesti epämukavuutta herättävä, hävytön ja sovinnaisuuden rajoja näkyvästi rikkova. (Rossi 2017, 13; ks. Ahmed 2006.)

Olennaista queer-termin ja ajattelun ymmärtämiselle on tiedostaa sen historiallinen tausta, jota on määrittänyt voimakkaasti 1950- ja 60-luvuilta saakka Yhdysvaltojen ja Iso-Britannian sateenkaariväestön tasa-arvoa vaativat aktivistiset liikehdinnät, kuten Stonewallin mellakat 1969 ja vuodesta 1970 alkaen Pride-marssit. Merkittävää queerin historialle on myös 1980-luvun Yhdysvaltojen AIDS-kriisi ja siihen liittyvä ruumiillisuus ja kuolema. Queerin voi siten nähdä oman historiansa jatkumossa myös jatkuvan liikkeen ja hetken läsnäolona, ja siten eräänlaisena vastavoimana ruumiilliselle katoavaisuudelle. (Rossi 2017, 4; Sullivan 2022; Vänskä 2011, 457; ks. Ahmed 2006.)

Kuten Freeman (2010, xiii.; suom. Rossi 2017, 4) toteaa:

Koska emme voi tietää etukäteen, vaan vasta jälkeenpäin, jos silloinkaan, mikä on queeria ja mikä ei ole, keräämme ja yhdistelemme eklektisesti, kooten ympärillemme kulttuurisia pirstaleita ja pinoten niitä kukin omalla tavallamme [- -] Queer-tutkijoille ja aktivisteille tämä kulttuurinen roju sisältää meidän aikaansaamamme epätäydelliset,

osittaiset tai jotenkin muuten epäonnistuneet muutoksemme sosiaaliseen kenttään: [- -]
Mutta ehkä tästä tila(ntee)sta voi nauttia, eikä pelkäänsä surra sitä.

Tässä tutkielmassa queer-termiin viitataan sen teoreettista ja filosofista näkökulmaa ja toimintaa painottavana ilmiönä (ks. Sullivan 2022). Lisäksi olen päättänyt käyttää termiä sen alkuperäisessä englanninkielisessä muodossaan, jotta se säilyttäisi monipuolisen ja osin määritelmiltä pakenevan muovautuvan asemansa (ks. Rossi 2017, 13), eikä suomennoksien kautta rajautuisi erilaisten miellelyhtymien alle.

2.2 Queer-teoria ja -tutkimus

Queer-teoria kuuluu kriittisten teorioiden jatkumoon, jossa keskiössä on erilaisten sortavien valtasuhteiden ja -asetelmien tarkastelu ja purkaminen. Queer-teoria itsessään pohtii tätä asettamalla sukupuoliin ja seksuaalisuuteen liittyvät normaaliuden käsitteet tarkasteluun ja kyseenalaiseksi. Tästä lähtökohdasta se kysyy: mikä on normaalia, ketkä siihen kuuluvat ja mitä jää sen ulkopuolelle, normaalista poikkeavaksi? (Ilmonen 2011; Hekanaho 2010; Rossi 2008; Rossi 2017; Shlashko 2005.) Vaikka queer-teoria toimii tiettyjen kompleksisten ja osin epäselvien aiheiden parissa, on olennaista kuitenkin huomioida, että se pyrkii jatkuvasti muuttumaan ja pakenemaan määritelmiä ja järjestelmällisyyttä. Ilman tätä muuttuvaisuutta siitä puuttuisi queerille ominainen monikerroksisuus ja muottiin sopimattomuus. Queer-teorian määrittely on itsessään ristiriitaista, mutta tunnistettavissa on silti tiettyjä ominaislaatuisia lähestymistapoja ja näkökulmia, kuten epänormatiivisten seksuaalisuuden ja sukupuolen ilmentymien näkyväksi tekeminen. (Karkulehto & Rossi 2020; Sullivan 2022.)

Yksi queer-teorian ja tutkimuksen suurimmista tarkastelun kohteista on heteronormatiivisuus ja siihen kuuluvat oletukset ja asenteet. Heteronormatiiviset oletukset luovat maailmaan tietoa siitä, mitä on hyväksytty seksuaalisuus tai sukupuolen ilmaisu. Heteronormatiivinen ajattelu jättää jälkeensä monia sokeita pisteitä ja poissulkemisen mekanismeja, sillä sen kautta heterous, binäärinen ajattelu sukupuolista ja myös esimerkiksi monogaaminen suhdekuvasto näyttäytyvät normaaleina ja kaikki muu sitä vasten outona ja marginaalisena. (Vänskä 2011, 457–459.) Queer-teoria ja tutkimus pyrkii purkamaan heteronormatiivisuuden kerroksia kyseenalaistamalla sitä, miten heteronormatiiviset tietämisen ja olemisen tavat ovat saavuttaneet normaaliuden ja sitä kautta myös eräänlaisen totuuden aseman (Vänskä 2011, 458–460). Tätä purkamista ja tiedon uudelleen rakentamista queer-teoria toteuttaa erityisesti kielen ja tekstien analysoinnin tasolla, sillä kieli, tekstit ja diskurssi nähdään queer-teoriassa

maailmankuvaa muodostavana ja siihen voimakkaasti vaikuttavana ilmiönä (Butler 1990, 52 & 207; Björklund 2018, 13; Karkulehto & Rossi 2020).

Varhainen homo- ja lesbotutkimus, feministinen tutkimus, sekä angloamerikkalainen post-strukturalistinen teoriaperinne ja 1980- ja 90-lukujen aktivismi ovat muodostaneet pohjan nykyiselle queer-tutkimukselle. Taustalla vaikuttavat siis sukupuolen, ruumiin, seksuaalisen halun, sorron ja vallan sekä vapautumisen ajatukset. (Ilmonen 2011; Rossi 2008.) Hekanaho (2010) toteaa, ettei queer-tutkimuksen historiaa ole mielekästä asettaa selkeälle lineaariselle janelle. Sen sijaan tärkeää on hahmottaa niitä erilaisia ja keskenään myös ristiriitaisia teorioita, käsitteitä, suuntauksia ja päämääriä, jotka ovat vaikuttaneet queer-tutkimuksen syntyyn ja nykyiseen tilaan (Hekanaho 2010, 145; ks. Sullivan 2022). Keskeisiä queer-teoriaan vaikuttaneita kriittisiä ajattelijoita ovat muun muassa Paolo Freire, Judith Butler, Eve Kosofsky Sedgwick, Sara Ahmed, Jose Esteban Muñoz, Michael Foucault, Jacques Derrida ja Gilles Deleuze (Sullivan 2022).

Queer-teorian ja -tutkimuksen ytimessä on ymmärrys sukupuolesta ja seksuaalisuudesta kulttuurisesti tuotettuina ja performatiivisina, sekä historiallisesti satunnaisina, eivältämättöminä ja muuttuvina konsepteina. Nämä ajatusrakennelmat sukupuolesta ja seksuaalisuudesta elävät ja määrittävät eri tavoilla eri konteksteissa, kuten eri kulttuureissa, ajoissa ja toimintatavoissa. (Butler 1990; Sullivan 2022, 81–82; Välimäki 2015, 16; Vänskä 2011, 458.)

Queer-teoria ja -tutkimus ei kuitenkaan tutki pelkästään normin ulkopuolelle jääviä sukupuoli- ja seksuaalisuuksia, vaan sukupuolen ja seksuaalisuuden, sekä identiteetin ja yhteisön käsitteitä yleensä. Tähän lukeutuu olennaisesti erilaisten kulttuurisesti tuotettujen binäärien kriittinen tarkastelu ja dekonstruointi. Tällaisia binäärisiä kahtiajakoja ovat esimerkiksi mies/nainen, homo/hetero, mieli/ruumis ja kulttuurisesti tuotettu/luonnollinen. (Hekanaho 2010; Ilmonen 2011; Luhmann 1998, 151; Shlasko 2005; Sullivan 2022; Välimäki 2015, 16.) Queer-tutkimuksen kriittisenä kohteena ovat siis ne kulttuuriset käytänteet, arvot, oletukset ja diskurssi, joilla ylläpidetään ja tuotetaan normatiivisia ajatuksia ja sen myötä suhteutetaan normaaliutta ja epänormaaliutta toisiinsa (Ilmonen 2011; Hekanaho 2010, 148; Luhmann 1998, 151).

Musiikissa queer-tutkimuksen pääpainona on tutkia musiikkia sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen näkökulmista ja kokemuksista käsin. Tarkastelun kohteena on tällöin

usein musiikillinen merkitys queer-ihmisten elämässä, kokemuksissa, kulttuurissa ja identiteeteissä. Queer-musiikintutkimus tutkii myös ylipäättään poikkeavien ja heteronormatiivisuutta vastustavien sukupuolten ja seksuaalisuuksien ilmenemistä, muovautuvaisuutta ja monipuolisuutta musiikissa. Historiallisesti queer-musiikintutkimus alkoi 1980–90-lukujen taitteessa musiikin lesbo- ja homotutkimuksena ja feministisen sukupuolta tutkivan musiikintutkimuksen seurauksena. Tällöin se keskittyi länsimaisen musiikin historian kontekstissa sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluviin säveltäjiin ja muusikkoihin sekä queer-ihmisten musiikkikulttuuriin. Vuosituhannen taitteessa tarkastelu laajeni koskemaan kaikenlaista musiikkia queerien kokemusten ja queer-identiteettien näkökulmista. Queer-tutkimus tarjoaa siis vaihtoehtoista tapaa tarkastella ja kuunnella musiikkia. Välimäki (2015, 17) toteaaakin queerin olevan läsnä kaikessa musiikissa, vähintään kääntöpuolena heteronormatiiviselle kuvastolle ja oletuksille. Suomessa musiikin queer-tutkimusta on tehty 2010-luvulta eteenpäin. (Välimäki 2015, 16–17; Wahlfors 2021.)

Queer-teoriaan liittyy olennaisesti myös utopian käsite. Tavallisimmin utopia on ymmärretty tavoiteltavana mutta saavuttamattomana paikkana tai yhteiskuntana, jota ei ole vielä olemassa tai jota ei koskaan voi olla olemassa. Toisenlainen tulkinta näkee utopian nykyhetkessä läsnä olevana, yhteiskunnan sortavia järjestelmiä kritisoivana ja niitä murtavana voimana. Tällöin utopia ei kuulu kaukaiseen tulevaisuuteen vaan jokapäiväiseen elämäämme: se välähtää hetkellisesti ihmisten kokemuksissa ja luo tunnepohjaisesti latautuneita tiloja, joissa mahdollistuu hallitsevien ajatusjärjestelmien kyseenalaistaminen. Näitä kokemuksia voi syntyä taiteessa, kulttuurisissa käytännöissä tai arjen hetkissä, joissa heteronormatiivisen ajattelun raiteet katkeavat ja tilalle avautuu mahdollisuus kuvitella toisenlaisia maailmoja. Tällöin myös musiikkikasvatuksella on paikkansa queer-teoreettisten utopioiden kuvittelemisessa ja mahdollistamisessa. (Muñoz 2007 & 2009; Talbot & Taylor 2023; Välimäki 2015, 12–13.) Muñoz (2009, 1–3) kuitenkin painottaa, että vaikka queereja utopian välähdyksiä ilmenee nykyhetkessä, queer ei ole koskaan täysin täällä, vaan se säilyy aina eräänlaisena tulevaisuuden mahdollisuutena, jota kohti kurkotella. Tällainen queer-utopia ei ole lopullinen päämäärä, vaan jatkuva prosessi ja vastaanoton tapa. Toisin sanottuna se on herkkyyttä niille ajattelun murtumille, jotka kutsuvat kuvittelemaan ja elämään toisin (emt. 2009, 1–3, 9–12).

Queer-teoriaa ja tutkimusta on kritisoitu muun muassa mieskeskeisyydestä, valkoihoisuuden korostamisesta ja/tai sokeudesta ihonvärille (*race-blindness*, Sullivan 2022), sekä akateemisesta elitismistä ja utopistisuudesta. Queer-teorian tarkastelun mahdollisesti tiedostamattomassa keskiössä on tällöin valkoihoinen ja muin tavoin etuoikeutettu, esimerkiksi

yläluokkainen homomies. Queer-teoria on saanut osakseen myös kritiikkiä sen ristiriitaisesta asemasta akateemisessa maailmassa, jolloin se pyrkii selittämään ja yksinkertaistamaan queeryyttä ja queereja aiheita, mikä on vastoin queeriyden olemusta. (Ilmonen 2011; Mullan 2015; Rossi 2008; Sullivan 2022; Wahlfors 2021.) Yksi queer-teorian kritiikin kohteista on yksinkertaistettu tapa selittää sitä, kuka kuuluu queeriyteen ja kuka ei. Tämän keskustelun ja kategorisoinnin seurauksena on Sullivanin (2022) mukaan vaarana pönkittää heteronormatiivin dominoivaa positiota ja sitä vasten queeriyden ja queer-ihmisten marginaalia asemaa, mikä päättyy itsessään ylläpitämään normatiivisia hierarkioita.

Kritiikin seurauksena queer-tutkimus on pyrkinyt suuntaamaan katsettaan kohti feministisestä tutkimuksesta tuttua intersektionaalisuutta sekä identiteettipolitiikkaa. Näiden avulla pyritään tunnistamaan subjektin muodostumiseen vaikuttavia erilaisia valta-asetelmia, sekä nimeämään niitä toiseutettuja asemia, joista käsin marginalisoidut ihmiset toimivat. (hooks 2007, 128 & 142–143; Mullan 2015; Rossi 2008; Sullivan 2022; Wahlfors 2021.)

2.3 Intersektionaalisuus ja identiteetti queer-teoriassa

Intersektionaalisuus on näkökulma, jonka avulla tarkastellaan identiteettiä määrittävien tekijöiden vaikutusta ihmisen asemaan yhteiskunnassa. Siten intersektionaalisuus toimii myös tapana hahmottaa rakenteellisten valtasuhteiden muodostumisen ja ylläpitämisen monikerroksisuutta. Se on alun perin kehittynyt Yhdysvalloissa mustien- ja latinofeministien poliittisesta aktivismista. Teorian sen kehittäjäksi mainitaan usein Kimberlé Crenshaw, joka 1980-luvulla nosti esille, miten mustien naisten kokema työpaikkahäirintää ei kyetty tunnistamaan samanaikaisesti sukupuoleen ja rodullistamiseen liittyväksi ilmiöksi. (Crenshaw 1989; Ilmonen 2011; Tieteen termipankki 2025.) Intersektionaalinen teoria tarkastelee valtaa, vallankäytön tapoja ja toimijuutta niihin vaikuttavien sosiokulttuurisesti tuotettujen identiteettikategorioiden kautta. Näitä kategorioita ovat muun muassa sukupuoli, asuinpaikka, perhetausta, ikä, (taloudellinen) luokka-asema, vammaisuus ja seksuaalisuus. (Ilmonen 2011; Rossi 2008; Sullivan 2022.)

Erilaiset intersektionaaliset asemat määrittävät ihmisen valtaa yhteisöissä, yhteiskunnassa ja kulttuurissa. Esimerkiksi valkoihoinen ja keskiluokkainen mies omaa enemmän valtaa ja nauttii siten erilaisista sosiaalisista etuoikeuksista kuin mustaihoinen ja keskiluokkainen nainen (ks. esim. Sullivan 2022, 49). Intersektionaalisen ajattelun ytimessä on ymmärrys kategorioiden

risteävästä ja moniulotteisesta suhteesta. Ne vaikuttavat toisiinsa, toistensa ulkopuolella sekä yhdessä toistensa kanssa. Niitä ei voi asettaa tärkeysjärjestykseen tai syysuhteisiin, eikä niihin kuuluvia positioita, kuten esimerkiksi muunsukupuolisuutta tai ruskeaihoisuutta voi edes yhden kategorian sisällä samaistaa keskenään yhtenäisiksi ja samankaltaisiksi asemiksi. Kategorioita on syytä tarkastella myös erillisinä, ominaislaatuina ja kontekstisidonnaisina ilmiöinä. (Butler 1990, 64–65 & 329; Ilmonen 2011; Rossi 2008.)

Intersektionaalisen ajattelun avulla queer-teoria pyrkii monipuolistamaan identiteetin käsitettä ja purkamaan kapeita ja lukitsevia narratiiveja erilaisista identiteettipositioista, kuten esimerkiksi mieheydestä, heteroseksuaalisuudesta tai homoudesta. (Ilmonen 2011; Rossi 2008; Sullivan 2022; Wahlfors 2021.) Queer-tutkimus korostaa näin identiteettien muovautuvaa ja paikallista luonnetta (Vänskä 2011, 457) ja kyseenalaistaa identiteetin koherenttiuden normia. Pysyvän ja yhteneväisen identiteetin käsite voidaan queer-teoriassa nähdä filosofi Judith Butlerin (1990, 69) tapaan pikemminkin sosiaalisesti tuotettuna ymmärrettävyyden normina sen sijaan, että se toimisi eletyn kokemusmaailman todenmukaisena kuvaajana.

Musiikissa moninainen ja muovautuva oleminen voi näkyä muun muassa erilaisissa esiintymisen ja ilmaisun tilanteissa, musiikin kokemisen ja tulkinnan monipuolisuudessa, sekä luovan tuottamisen tilanteissa, kuten esimerkiksi säveltäessä tai improvisoidessa. Näissä olemisen ja tekemisen tiloissa on mahdollisuus muuttuvaisen, hetkellisen ja tutkivan identiteetin ilmaisuun. (Wahlfors 2021.) Musiikissa on siten myös mahdollisuus kätkeä palasia omasta identiteetistä, kuten esimerkiksi seksuaalisuudesta ja sukupuolesta (Wahlfors 2021; Koestenbaum 1993, 189–190). Wahlfors (2021) nostaa myös esiin, miten sukupuolen ja seksuaalisuuden esittäminen, työstäminen ja toistaminen taiteessa voivat laajentaa luovaa ajattelua ja avata uusia näkökulmia taiteelliseen toimintaan sekä identiteettiin konseptina. Musiikinopetuksessa tällaista identiteetin tutkimista voi tapahtua esimerkiksi ilmaisun harjoittamisen ja musiikillisen leikkimisen kautta (ks. esim. Keenan & Hot Mess 2020). Tähän voi lukeutua erilaisten artistien ja esiintyjien imitoimista sekä monipuolisten tulkintojen toteuttamista äänen, kehollisen ilmaisun ja muun viestinnän avulla.

Queer-teoria itsessään on kiinnostunut identiteettien suhteisuuden tutkimisesta, eli sen tarkastelusta, miten peilaamme itseämme suhteessa muihin. Tämä tarkoittaa jatkuvaa oman paikan ja identiteetin hakemista suhteessa muihin ihmisiin ja ihmisryhmiin, sekä maailmaan yleisesti. Erillisyyden ja yhteenkuuluvuuden kokemukset ovat olennaisia suunnannäyttäjiä tässä prosessissa. (Luhmann 1998; Rossi 2008.) Suhteisuutta tapahtuu myös peilatessa itseään

aiheisiin, asioihin tai arvoihin, kuten esimerkiksi musiikintunnilla opiskeltavaan erilaiseen musiikkikulttuuriin tai soittotyylisiin ja niissä ilmeneviin normeihin ja asenteihin. Uusi opittu tieto ja oppimisen prosessi muuttaa oppijaa ja näin ollen herättää kysymyksiä oppijan omasta minäkuvasta ja identiteetistä suhteessa opiskeltavaan aiheeseen. (Luhmann 1998, 150; Shlasko 2005; Skjelstad 2025; Sullivan 2022, 76.)

2.4 Queer-pedagogiikka

Queer-pedagogiikka juontaa juurensa queer-teoriasta ja kriittisestä sekä feministisestä pedagogiikasta. Kuten kriittisen pedagogiikan, myös queer-pedagogiikan päämääränä on luoda emansipaatiota, eli oloa oikeudenmukaisuudesta ja vapaudesta. (Vänskä 2011, 456.) Queer-pedagogiikan tavoitteena on tarkastella erityisesti sukupuolen ja seksuaalisuuden normeja opetuksessa ja oppimisessa. Se ei kuitenkaan rajoitu pelkästään sukupuolen ja seksuaalisuuden huomiointiin, vaan pyrkii tarkastelemaan tietoa ja tiedon tuottamista ylipäätään normikriittisellä asenteella. Tällöin tarkastelun kohteena ovat jälleen normaaliuden ja epänormaaliuden jaot ja mitkä asiat vaikuttavat näihin jakoihin opetuksessa ja maailmassa ylipäätään. (Britzman 1995; Vänskä 2011.) Queer-pedagogisen opetuksen yhtenä tavoitteena on myös näyttää, miten kaikkialla ja kaikissa ihmisissä on erilaisuutta ja erikoisuutta, eikä kaikki ole aina sitä, miltä päällepäin näyttää (Karkulehto & Rossi 2020). Queerpedagogian tapaan queer-pedagogiikka pakenee selkeitä ja pysyviä määritelmiä ja muodostuu kussakin asiayhteydessä omanlaiseksi toiminnakseen. Sitä kannattaa siis lähestyä queer-teorian mukaisesti antaen tilaa jatkuvalla muutokselle, kontekstisidonnaisuudelle ja mahdolliselle ratkeamattomuudelle (Shlasko 2005).

Queer-pedagogiikka opettaa katsomaan vinoon, kyseenalaistamaan tietoteorian heteronormatiivisuutta ja sietämään tiedon epävarmuutta ja ristiriitaisuutta. Lisäksi se opettaa tarkastelemaan yhteiskunnan sosiaalisia valtarakenteita ja niiden ilmentymistä ja tuottamista kulttuurissa. Queer-pedagogiikka pyrkii myös tuomaan sukupuolen ja seksuaalisuuden, sekä muiden intersektionaalisten kategorioiden näkökulmia mukaan tietoteoriaan. (Britzman 1995; Vänskä 2011, 457.) Tällöin kiintopisteenä ovat kysymykset siitä, mitä pidetään normaalina ja totena, mitkä asiat ovat esillä ja millaisia representaatioita, oletuksia ja odotuksia tiedon rakenteissa, maailmassa ja siten opetuksessa ilmenee. Usein kriittisen katseen kohteena on tieto, joka on saanut oletusarvoisen heteroseksuaalisuuden ja binäärisen sukupuolijärjestelmän näyttämään normaalilta ja siten totuudelta. (Britzman 1995; Hekanaho, Juvonen, Savolainen & Vänskä 2008, 58–68; Vänskä 2011, 458–460.)

Tiedon rakenteiden muuttaminen inklusiivisempaan suuntaan edellyttää queer-pedagogiikan mukaan sitä, että tiedon kokonaisuuteen ei pelkästään pinnallisesti liitetä queereja aiheita, ihmisiä ja kokemuksia. Musiikintunnilla ei siis riitä, että queerin musiikin sekä queer-artistien ja -muusikoiden olemassaolo mainitaan ohimennen tai kertaalleen. Tällöin aiheen syväluotaavampi käsittely ja integrointi musiikinopetuksen kokonaisuuteen ei onnistu (Gould 2013; Raudaskoski 2018; Vänskä 2011, 458; ks. hooks 1992; Ahmed 2006.) Riskinä on tässä tapauksessa queer-teemojen ja queeriyden assimiloituminen vallitseviin tietämisen tapoihin, jolloin ne riisutaan niiden omasta sosiokulttuurisesta kontekstista. Tällöin queer-kulttuurin estetiikka, tavat ja tyyli omitaan vallitsevaan musiikkikasvatuskulttuuriin ilman, että niille annetaan sitä tunnustusta ja tilaa, joita ne marginaalisina ilmiöinä vaativat. Toisaalta riskinä on myös queeriyden ja queer-aiheiden nostaminen erityiseen ja erilaiseen asemaan suhteessa muuhun musiikintunnilla opittavaan tietotaitoon, mikä saattaa aiheuttaa queer-aiheiden ja näkökulmien toiseuttamista vallitsevasta kulttuurista. (Gould 2010 & 2013; hooks 1992; ks. myös Raudaskoski 2018.)

Sen sijaan tiedon kokonaisuutta pyritään queer-pedagogiikassa aktiivisesti refleктоimaan ja tarkastelemaan. Tähän tarkasteluun kuuluu esimerkiksi sen tunnistaminen, mikä tieto on katsottu merkitykselliseksi ja säilyttämisen arvoiseksi. Kiinnostava queer-pedagoginen kysymys on, miten jotkin asiat ovat tulleet näkyviksi sillä tavalla kuin ovat ja mitä jää näkymättömiin (Vänskä 2011, 461). Musiikkikasvatuksessa tätä kysymystä voi tutkia esimerkiksi representaatioiden kautta. Mitä asioita on noussut näkyviin ja kuuluviin erilaisissa musiikillisissa traditioissa ja genreissä? Millaiset äänet ja tulkinnat ovat kuuluvia ja mitkä hiljaisia tai hiljennettyjä, ja mitä näistä valitaan opetuskäyttöön?

Opetustilanteessa queer-pedagogiikkaa voi hyödyntää analysoimalla yksittäisiä kulttuurisia tekstejä, kuten erilaisia kirjoituksia, kuvia ja kuvastoa, videoita, elokuvia ja audiota. Yksittäistapausten analyysin kautta queer-pedagogiikki pyrkii avaamaan opetustilanteessa keskustelua ja suuntaamaan oppijoiden kriittistä katsetta kohti laajempaa yhteiskunnallista diskurssia. (Vänskä 2011, 459.) Queer-pedagogisen analyysin työkaluna toimivat erilaiset queer-luennan tavat. Näihin lukeutuvat esimerkiksi Vänskän (2011, 459) outouttamisen menetelmät sekä Karkulehdon ja Rossin (2020) toisin katsomisen ajatus. Outouttaminen ja toisin katsominen tarkoittavat käytännössä samaa asiaa. Tavoitteena on asettaa tutut asiat uuteen valoon tai poikkeavaan asemaan ja tarkastella siten niitä uudesta (queerista) näkökulmasta. Normikriittinen ja utelias asenne on tässä prosessissa olennaisesti läsnä.

Tämä tarkoittaa musiikin opetuksessa esimerkiksi sitä, että kuunnellaan yhdessä tunnilla opetetun kappaleen lyriikkoja ja pohditaan miten näkemykset ja oletukset muuttuisivat, jos laulaja olisi nainen tai muunsukupuolinen miehen sijaan. Tässä tapauksessa queer-pedagogi haastaa oppijat kysymään: muuttuisiko laulun sanoma, mitä tunteita ja oletuksia se meissä herättäisi ja miksi? Kriittisen pedagogiikan mukaisesti oppijat haastavat vastavuoroisesti myös opettajaa. Tavoitteena on herätellä tietoisuutta oppijoiden keskuudessa, jotta he pystyvät tunnistamaan, miten kulttuurissa tuotetaan ja ylläpidetään heteronormatiivisuutta. (Britzman 1995; Vänskä 2011, 457 & 459.)

Queer-luenta tarkoittaa siis sellaista tarkastelun tapaa, jossa teksteistä pyritään purkamaan heteronormatiivisuuden alle jääneitä kerroksia ja siten mahdollisesti paljastamaan queereja teemoja. Queer-luentaa on hyödynnetty laajalti sukupuolen ja seksuaalisuuden normien ja käsitysten kriittiseen tarkasteluun teksteissä. Yhtä lailla sitä voidaan hyödyntää queer-teorian lailla muiden normien muodostumisen sekä valta-asetelmien tarkasteluun teksteissä, kuten esimerkiksi suhdehierarkioiden pohtimiseen. (Björklund 2018, 8–9; Vänskä 2011.) Queer-luennalle olennaista on etsiä teksteistä ja kielestä queeria merkitystä ja pervoutettuja näkökulmia. Queer-luennalla pyritään lopulta ymmärtämään ja purkamaan niitä kulttuurisia kielen ja tekstin rakenteita ja käyttämisen tapoja, joilla ylläpidetään sortavia valta-asetelmiä tai identiteettiä lukitsevia asenteita (Björklund 2018).

Queer-luennan hermeneuttisen epäilyn kehä on kuitenkin saanut osakseen myös kritiikkiä, sillä se olettaa, että tekstin todelliset merkitykset ovat aina piilotettuja (Björklund 2018, 8–9). Björklund (2018, 9) tuo esiin myös toisenlaisia näkökulmia queer-luentaan, kuten Eve Kosofsky Sedgwickin (2002) ‘korjaavan luennan’ konseptin, jossa tavoitteena on etsiä toiveikkaita, vahvistavia queer-teemoja negatiivisten ja piilotettujan sijaan, sekä Stephen Bestin ja Sharon Marcuksen (2009) ajatuksen ‘pinnalta lukemisesta’, jossa fokuksena on tarkastella tekstin pinnalta löytyvää suoraan tarjottua merkitystä. Queer-luentaa on toisin sanottuna monenlaista, ja se itsessään on queeria, muuttuvaista ja lukitsevia määritelmiä kaihtavaa. Monet luennan tavat ovat olemassa rinnakkain ja päällekkäin, sekä eri tavoin yhdisteltyinä. (Björklund 2018, 10.)

Queer-pedagogiikka ei tarjoa valmiita vastauksia, vaan ohjaa oppijaa avoimuuteen, kriittisyyteen ja joustavuuteen suhteessa tietoon. Tämä avoimuus koskee myös opettajaa: queer-pedagogiikka haastaa opettajat epävarmuuden, yllätyksien ja kurittoman queerin lukemisen äärelle. (Britzman 1995; Wolfgang & Rhoades 2017.) Shlasko (2005) kuvaa

tavoitteeksi eräänlaisen tietämättömyyden (*ignorance*) jonka sisällä on tilaa kysyä ja kyseenalaistaa, kuvitella uusia vaihtoehtoja ja ymmärtää monenlaisten keskenään ristiriitaistenkin asioiden ja ilmiöiden samanaikaisuus. Luhmann (1998, 149) taas ehdottaa queer-pedagogisen tietämättömyyden toimivan eräänlaisena vastarintana pysyvälle ja jähmettyneelle tiedolle. Siten se toimii Luhmannin (1998, 149) mukaan myös hyvänä maaperänä queer-pedagogiikan peräänkuuluttamalle moninaiselle tietämiselle. Toisaalta läsnä on myös puhtaan tietämättömyyden hyväksyminen arvokkaana osana inhimillistä kokemusta, kasvua ja ymmärrystä (Wolfgang & Rhoades 2017, 74). Raudaskoski (2018, 49) kuvaa tämän tietämättömyyden toimivan myös mielenkiintoisena vastapainona länsimaiselle realismille ja rationalismille. Britzmanin (1995) mukaan oppiminen ei ole yksiviivaista tai aina johdonmukaisesti etenevä prosessi, vaan siihen sisältyy myös ristiriitoja, vastustusta ja katkoksia ja mahdollisesti myös epämukavuutta. Hän korostaa, että queer-pedagogiikassa virhe, epävarmuus ja monimerkityksisyys eivät ole ongelmia, jotka tulisi poistaa, vaan ne voivat toimia tärkeinä tiloina uudenlaisen ymmärryksen ja ajattelun syntymiselle (emt. 1995, 153–155; ks. myös Wolfgang & Rhoades 2017).

2.4 Queer-tila, kehollisuus ja turva musiikkikasvatuksessa

Queer-tutkimus on pyrkinyt painottamaan erilaisten queer-tilojen (*queer space*) luomisen tärkeyttä (Välimäki 2015, 13). Nämä tilat ovat Välimäen (2015, 13) mukaan “henkisiä, aineellisia, tosiasiallisia, vertauskuvallisia ja seipitteisiä” ja niiden luomiselle on tarvetta sekä tutkimuksessa että yhteiskunnassa. Ahmed (2006, 161–162) kuvailee queer-tilojen olevan hetkellisiä ja ohikiitäviä tiloja, jotka muodostuvat queer-ihmisten kehollisesta läsnäolosta. Queer-tilojen idealisointi tai sijoittaminen vaihtoehtoiseen todellisuuteen ei ole tavoiteltavaa. Sen sijaan queer-tilojen tarkastelussa on mielekästä hyväksyä niiden hetkellisyys ja tunnistaa se jokin, mikä niissä on häipyvää. (Ahmed 2006.)

Elizabeth Gould (2010) tuo esiin, kuinka koulun musiikkikasvatuskulttuuri ja siihen lukeutuvat tilallisen ja kehollisen olemisen tavat rakentuvat vahvasti heteronormatiivisten ja cisnormatiivisten¹ oletusten varaan. Näissä rakenteissa heteroseksuaaliset ja sukupuolinormiin asettuvat kehot kokevat tilan mukavana ja turvallisena, kun taas queer-kehot ja -identiteetit joutuvat erilaisten oikaisemisen tai suoristamisen (*straightening*) käytäntöjen kohteiksi (ks.

¹ Sanaa cis käytetään kuvaamaan sitä, että henkilön sukupuoli-identiteetti täsmää hänelle syntymässä määritetyn sukupuolen kanssa. Suurin osa ihmisistä on cis. Cisnormatiivisuus tarkoittaa ajatusmallia, jonka mukaan kaikki ihmiset ovat oletusarvoisesti cissukupuolisia. (SETA 2025.)

myös Kuutti 2018). Gouldin (2010) mukaan koulun musiikkikasvatuksessa tällaiset oikaisun käytännöt näkyvät sekä pedagogisissa ratkaisuissa että repertuaarin käsittelyssä. Esimerkiksi ei-heteroseksuaalisten tai ei-valkoisten säveltäjien musiikkia saatetaan esittää esteettisinä objekteina ilman niiden sosiaalista ja kulttuurista kontekstia, jotta ne saataisiin mahtumaan hyväksytyyn normatiiviseen kehykseen (Gould 2010, 65).

Gouldin (2010) keskeinen argumentti liittyy siihen, että koulun musiikkikasvatuksesta puuttuu tila kehollisuudelle, nautinnolle ja seksuaalisuudelle huolimatta siitä, että musiikki on syvästi ruumiillinen ilmiö (ks. esim. Wahlfors 2021). Gould huomauttaa, että nautinto, liike ja eroottisuus ovat systemaattisesti rajattu pois opetuskontekstista. Niiden sijaan esillä ovat esimerkiksi psykologiset käsitteet flow-kokemuksista tai esteettisen kokemuksen ylevyydestä, jotka irrottavat musiikin kokemisen sen kehollisista ja eroottisista ulottuvuuksista. Tämän seurauksena oppiminen suuntautuu kohti normatiivista ja kurinalaista musiikin hallintaa (ks. Biesta 2025), eikä kohti queeriksi hahmotettavaa nautintoa ja luovaa Deleuzilaista tulemista joksikin (*becoming*), kuten kehollisesti ja nautinnollisesti muusikoksi tulemista. (Gould 2010, 65–66.)

Queerit tilat ja hetket (ks. Ahmed 2006; Sullivan 2022, 191) olisivat Gouldin (2010) mukaan koulun musiikkikulttuurissa häiritseviä ja hämmentäviä. Ne horjuttavat opettajien ja oppilaiden mukavuuden tunnetta (Kuutti 2018). Tällaiset hetket paljastavat musiikkikasvatuksen normatiiviset rakenteet ja synnyttävät tarvetta palauttaa järjestys erilaisilla vallitseviin normeihin oikomisen/suoristamisen mekanismeilla (*straightening devices*). Juuri tässä häiriössä ja epämukavuudessa Gould kuitenkin näkee queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen mahdollisuuden: musiikkikasvatus voisi olla tila, jossa nautinto, kehollisuus ja eroottisuus tunnustetaan ja jossa queer-ruumiillisuudelle annetaan mahdollisuus tulla näkyväksi ja merkitykselliseksi (Gould 2010, 65–67).

Queer-pedagogiseen tilan ja kehollisuuden keskusteluun liittyy myös bell hooksin (2007, 283) ajatus eroottisuudesta pedagogisena voimavarana. hooks korostaa, että eroottisuus on enemmän kuin seksuaalisuutta: se on liikkeellepaneva voima, joka voi tukea kriittistä pedagogiikkaa - kuten queer-pedagogiikkaa - ja edistää oppimista. Kun opetustilanteessa tunnustetaan eroottisuuden merkitys laajemmin elämää kannattelevana voimana, voidaan hooksin mukaan avata mahdollisuuksia kokonaisvaltaisemmalle oppimiselle, tiedolle ja tietoudelle sekä kokemuksellisuudelle (emt. 2007).

Musiikkikasvatuksessa olennaista on taata opetustilanteen turvallisuus kaikille oppijoille (Rideout 2023). Queer-pedagoginen kehollisuuden ja nautinnollisuuden ilmaisu on kaikkien oppijoiden turvallisuuden kannalta sinänsä haastavaa (ks. myös Skjelstad 2025). Kuutti (2018, 165) ehdottaa näiden toistaiseksi epämukavuutta herättävien tilojen lähestymistä turvallisen tilan puitteissa, joissa yksilöiden henkilökohtaisia rajoja ja vapautta kunnioitetaan ja rajat kommunikoidaan rehellisesti ja avoimesti.

3 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa kuvaan tutkimustehtävää ja esittelen tutkimuskysymykset. Tämän lisäksi avaan laadullisen tutkimuksen ominaispiirteitä, aineiston tuottamisen menetelmää sekä aineiston analyysia. Luvun loppuun käsittelen myös tutkimusetiikkaa.

3.1 Tutkimustehtävä ja –kysymys

Tämän tutkielman tehtävänä on tuottaa uudenlaisia näkökulmia musiikkikasvatuksen kentälle tutkimalla näkemyksiä siitä, miten tehdä musiikinopetuksesta entistä yhdenvertaisempi, moninaisuuden hyväksyvä ja sitä tukeva toiminnan tila erityisesti queer-ihmisille ja queerille olemiselle. Tätä tehtävää tutkielma lähestyy haastatteleamalla queer-teoriaan ja musiikkiin tai musiikkikasvatukseen perehtyneitä tutkijoita siitä, miltä queer-pedagoginen musiikkikasvatus voisi käytännössä näyttää ja millaisia ideoita sen toteuttamiseksi ja kehittämiseksi herää. Tutkielman tutkimuskysymykset ovat:

Minkälaisia näkemyksiä haastateltavilla tutkijoilla on queer-pedagogiikasta musiikkikasvatuksen kontekstissa?

Miten queer-pedagoginen musiikkikasvatus ja sen työkalut voidaan ymmärtää ja jäsentää tutkijoiden näkemysten perusteella?

Koska aihe on Suomessa harvinainen, muotoilin tutkimuskysymykseni varsin laajoiksi. Koin tämän valinnan antavan tilaa tutkielmalle muovautua kirjoitusprosessin aikana mielekkääksi kokonaisuudeksi ja johdannoksi vielä harvakseltaan tutkittuun aiheeseen. Tiedostan, että laajoihin tutkimuskysymyksiin nojautuen tutkielma tarjoaa lähinnä pintapuolisen yleiskuvan queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen kokonaisuudesta.

Tutkielman aiheen harvinaisuuden vuoksi siitä löytyy toistaiseksi niukasti tietoa varsinkin Suomen musiikkikasvatuskulttuurin kontekstissa. Queer-teoreettisen ja -pedagogisen ajattelun sekä laadullisen tutkimuksen mukaisesti ymmärrän tämän tutkielman aiheen olevan kontekstisidonnainen, ajassa ja paikassa muuttuva ja alati kehittyvä. Tästä syystä pyrin haastattelutilanteissa luomaan tietoa ja uusia ideoita aiheesta yhdessä haastateltavien kanssa. Aineiston tuottamisessa ei tähdätty siis pelkästään haastateltavien näkökulmien tarkastelemiseen, vaan myös (queer-)pedagogisten ideoiden, työkalujen, ajattelun ja tiedon tuottamiseen yhteisen dialogin kautta musiikkikasvatuksen alalle.

3.2 Laadullinen tutkimus

Laadullinen, eli kvalitatiivinen tutkimus eroaa monin tavoin kvantitatiivisesta tutkimusotteesta, sillä sen tavoitteena ei ole ensisijaisesti yleistettävän tiedon tuottaminen vaan tutkittavan ilmiön syvällinen ymmärtäminen (Eskola & Suoranta 1998). Laadullinen tutkimus keskittyy usein pieneen tai tarkasti rajattuun yhteiskunnallisesti merkittävään tai ajankohtaiseen tapaukseen, jota analysoidaan syväluotaavasti (Juhila 2021). Eskola ja Suoranta (1998, 18) korostavat, että tutkimuskohde tulee sijoittaa yhteiskunnallisiin ja historiallisiin yhteyksiinsä, jotta siitä voidaan antaa mahdollisimman tarkka ja yksityiskohtainen kuva.

Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteisiin kuuluvat epäily itsestään selvästi tiedettyä kohtaan, kokemuksellisuuden ja subjektiivisuuden painottaminen, mitä- ja miten-kysymyksien esittäminen sekä tutkijan reflektiivinen, monimutkaisuutta sietävä ote (Juhila 2021). Tämän lisäksi laadulliselle tutkimukselle ominaista on tutkimusprosessin jatkuva joustavuus ja avoimuus. Tämä tarkoittaa sitä, että tutkimussuunnitelma parhaimmillaan elää tutkimuksen mukana ja tutkimuksen eri vaiheet – aineistonkeruu, analyysi, tulkinta ja raportointi – eivät ole toisistaan irrallisia vaan limittyvät toisiinsa. Esimerkiksi tämän tutkielman tapauksessa aineiston tuottamisen vaihe muutti tutkimuskysymyksien luonnetta. Tutkimusprosessi ei siis ole selkeästi ja ennalta määrätysti etenevä, vaan syklinen ja jatkuvasti uudelleen rakentuva. (Eskola & Suoranta 1998, 16.)

Laadullinen tutkimus tunnustaa sosiaalisen todellisuuden monimuotoisuuden ja haastavuuden: kokonaisuus ei ole yksinkertainen tai suoraviivaisesti analysoitavissa. Tutkimustulokset eivät näin ollen ole ajattomia ja universaaleja totuuksia, vaan ne ymmärretään historiallisen ja paikallisen kontekstinsa kautta. (Juhila 2021.) Toisin sanoen myös tämän tutkimuksen tulokset ovat vain yksi tulkinta ja rajattu näkökulma aiheeseen, josta voidaan monessa eri tutkimuskontekstissa saada hyvin erilaisia näkökulmia ja tuloksia aikaan.

Tutkijan tehtävänä on päästä lähelle tutkittavia ilmiöitä – joko haastatteluiden, osallistuvan havainnoinnin tai aineiston syväluotaavan tarkastelun kautta (Juhila 2021). Laadullinen tutkimus myös edellyttää tutkijalta sekä metodologista joustavuutta että kykyä jatkuvaan kriittiseen arviointiin tutkimusprosessin aikana. Tutkijan omat kokemukset, käsitykset ja aiemmat tulkinnat vaikuttavat väistämättä tutkimusprosessiin. (Eskola & Suoranta 1998, 18.) Reflektiivisyys eli tutkijan oman roolin ja vaikutuksen kriittinen tarkastelu on siten olennainen osa tutkimusta. Myös Tuomi ja Sarajarvi (2018, 133) painottavat, että laadullisen tutkimuksen

uskottavuus perustuu tutkijan kykyyn tehdä näkyväksi oma asemansa ja ratkaisunsa tutkimuksen eri vaiheissa.

Eskola ja Suoranta (1998, 142) kuvaavat, että esimerkiksi tämän tutkielman mukaisessa haastattelututkimuksessa haastateltava tuottaa oman tulkintansa kokemuksistaan, tutkija muodostaa siitä toisen asteen tulkinnan analyysin kautta, ja raportoinnin yhteydessä syntyy vielä kolmannen asteen tulkinta. Tämä tekee laadullisesta tutkimuksesta hermeneuttisen prosessin, joka rakentuu jatkuvalla merkitysten tulkinnalle ja uudelleen tulkinnalle.

3.3 Haastattelu menetelmänä

Tutkielman aineisto tuotettiin kolmen teemahaastattelun pohjalta talvella ja keväällä 2025. Haastateltavina toimivat queer-teoriaan ja musiikkikasvatukseen tai musiikkiin perehtyneet eri-ikäiset ja eri maissa asuvat tutkijat. Queer-pedagogiikan ja musiikkikasvatuksen yhdistämiseen liittyviä alan erityisasiantuntijoita ei Suomessa tutkielman tekohetkellä juurikaan ollut. Tämän vuoksi jouduin soveltamaan kriteerejä löytääkseni aiheeseen sopivia haastateltavia. Tiedostan, että haastateltavina toimivat henkilöt vastasivat ja keskustelivat omista lähtökohdistaan ja tietopohjastaan käsin.

Päädyin valitsemaan aineistonkeruun menetelmäksi teemahaastattelun, sillä se painottaa haastateltavien omia tulkintoja ja merkityksenantoa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006), mikä tuntui tärkeältä tutkielman aiheen kannalta. Koin teemahaastattelun antavan tilaa ja vapauksia keskustella haastateltavien kanssa queer-pedagogiikasta sille ominaisella tavalla muuttuvaisuutta, monimerkityksellisyyttä ja kontekstisidonnaisuutta painottaen.

Teemahaastattelu pohjautuu tutkielman aiheeseen liittyviin ennalta määriteltyihin teemoihin. Tämän tutkielman haastatteluissa ennalta määritetyt teemat olivat: queeriys musiikkikasvatuksen käytännössä, queer-identiteetti, queer-tila, turvallisuus, queer-kehollisuus musiikinopetuksessa ja utopiat. Teemat valikoituivat teoreettisen viitekehyksen tutkimuskirjallisuuden kautta queer-teorian ja –pedagogiikan ydinajatuksia mukaillen.

Teemahaastattelu etenee melko vapaasti ja muotoutuu jokaisessa haastattelutilanteessa omanlaisekseen. Tämä tarkoittaa sitä, että haastattelu ei rakennu tarkkojen ja yksityiskohtaisten kysymysten varaan, vaan ennalta määritellyistä teemoista keskustellaan vapaasti ilman tarkkaa struktuuria. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Jokainen haastattelutilanne nojaa kuitenkin samoihin teemoihin, joskin teemoja voidaan käsitellä haastateltavan mukaan eri

järjestyksissä ja eri laajuuksilla sekä erilaisiin asioihin ja alateemoihin syventyen. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47–48, 66; Eskola & Suoranta 1998.) Teemahaastattelu toimii menetelmänä erityisesti silloin, kun kyseessä on vähemmän tutkittu ja tunnettu aihe (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

Teemahaastattelu edellyttää tutkijalta tarkkaa perehtymistä aiheeseen, jotta haastattelun teemat voidaan määritellä asianmukaisiksi sekä haastateltavien kannalta ymmärrettäviksi. Tämän lisäksi tutkijan tehtävänä on pitää huolta haastattelutilanteen keskustelunomaisuudesta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Haastattelutilannetta varten olin kirjannut ylös haastattelun teemat sekä muutamia apukysymyksiä teemojen alle edistääkseni keskustelua (liite 1). Tämän tutkielman haastattelut rakentuivat lopulta dialogisiksi tilanteiksi, joissa peilasimme ja vaihdoimme ajatuksia tutkijoiden kanssa vuorovaikutuksessa.

Tutkielman aihe ja tutkimuskysymykset ovat laajoja, ja haastatteluista tuli niiden mukaisesti pitkiä ja rönsyileviä. Olen halunnut säilyttää alkuperäistä kerrontaa mahdollisimman autenttisena, minkä vuoksi osa sitaateista on pitkiä. Koen tämän tärkeänä oikean merkityksen säilyttämiseksi. Olen kuitenkin myös lyhentänyt sitaatteja ja jättänyt pois kokonaisia teemoja, jotka tuntuivat paisuttavan tutkielmaa entistä suuremmaksi ja hankalammin jäsennettäväksi kokonaisuudeksi. Pysin pitämään huolta, etteivät sitaatteihin tekemäni muutokset vaikuttaneet niiden alkuperäiseen merkitykseen tai kontekstiin.

Henkilö- ja tietosuojan takaamiseksi pseudonymisoin haastateltavat koodeiksi A, B ja C. Lisäksi olen poistanut tulosluvussa käyttämäni sitaateista henkilökohtaisia tietoja tai muuta dataa, joka voisi johtaa haastateltavien taustojen tai muiden henkilötietojen tunnistamiseen. Poistin tulososioon kirjatessani haastateltavien suorista sitaateista turhat välisanat ja toisteiset sanat, kuten “niinku”, “no” ja “siis”. Olen säilyttänyt muutamissa sitaateissa niihin kuuluvia taukoja tai hidastuksia merkkamalla kolme pistettä ‘...’ sanoman perään. Näin olen pyrkinyt säilyttämään muutamien sitaattien avoimen ja pohtivan luonteen. Lyhensin useita sitaatteja myös välttääkseni toistoa ja pitääkseni tulososion selkeämpänä ja tiiviinä. Pitkien sitaattien keskeltä tehdyt poistot on merkattu kahdella viivalla ‘--’.

Yksi haastattelu tehtiin englanniksi. Olen suomentanut englanninkieliset sitaatit itse säilyttäen mahdollisimman tarkasti alkuperäisellä kielellä annetun merkityksen. Suomennettujen sitaattien perään on merkattu * ja numero, joka viittaa sitaattien järjestykseen. Kaikki alkuperäiset englanninkieliset sitaatit löytyvät numerojärjestyksessä tutkielman lopusta (liite 4).

3.4 Aineiston analyysi

Tutkielman aineiston analyysi on toteutettu laadullisena sisällönanalyysina. Laadullinen sisällönanalyysi on menetelmä, jonka tavoitteena on tuottaa sanallinen ja selkeä kuvaus tutkittavasta ilmiöstä aineiston kautta (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4). Sisällönanalyysilla kartoitetaan sitä, mitä aiheita, teemoja ja asioita aineisto kuvaa (Vuori 2021). Tämän tutkielman tapauksessa analyysin kohteena ovat olleet haastateltavien vastaukset ja niissä ilmenneet teemat ja merkitykset.

Analyysin tavaksi valikoitui myös teoriaohjaavuus. Teoriaohjaava, eli abduktiivinen analyysi tarkoittaa sitä, että aineistosta nostetaan esiin teemoja sekä avoimin mielin aineistoa tutkimalla, että teorian ohjaamana (Tuomi & Sarajärvi 2018; Vuori 2021). Analyysivaiheessa ajatteluni ohjasivat siis aineistosta itsestään esiin nousevat teemat, joita kuitenkin myös tarkastelin ja analysoin tutkielman teorian näkökulmasta. Näin pyrin sitomaan aineistoa queer-teoriaan ja sen käsitteistöön laajemmin. Kuten myös Vuori (2010) ohjeistaa, pyrin analyysivaiheessa muodostamaan aineiston sisällöistä johtopäätöksiä sekä selvittämään, mikä tekee queer-teorian kannalta sisällöistä kiinnostavia. Lisäksi pyrin selvittämään, miten sisällöt keskustelivat keskenään ja miten niistä pystyi muodostamaan yhteneväisen kokonaiskuvan tutkimuskysymysten ympärille.

Litteroin haastattelut Microsoft Wordin litterointityökalun avulla mahdollisimman sanatarkasti säilyttäen myös äännähdykset, tauot ja muut merkitykseen vaikuttavat tekijät tekstissä. Tämän jälkeen käytin laadullisen sisällönanalyysin työkaluina koodausta ja teemoittelua. Näiden avulla olen tunnistanut, nimennyt ja jäsennellyt aineistossa ilmenneitä teemoja ja pyrkinyt siten luomaan selkeää kokonaiskuvaa aineiston sisällöistä (ks. Vuori 2021). Eskola ja Suoranta (1998, 175–176) korostavat, että teemoittelu ei ole ainoastaan aineiston jäsentämisen tekninen väline, vaan se on tapa kohdistaa huomio merkityksellisiin sisältöihin, jotka kertovat tutkittavasta ilmiöstä. Teemoittelu tarjoaa tutkijalle mahdollisuuden säilyttää aineiston moninaisuus, mutta samalla tiivistää se hallittavaan ja ymmärrettävään muotoon (Eskola & Suoranta 1998, 178).

Eskola ja Suoranta (1998) huomauttavat myös, että teemoittelussa on olennaista erottaa haastattelun suunnittelussa käytetyt teemat analyysivaiheessa muodostetuista teemoista. Tämän tutkielman aineisto on tuotettu haastattelujen pohjalta, jotka nojasivat queer-teoriasta nouseviin ennalta määritettyihin teemoihin. Varsinaiset analyysin teemat syntyivät kuitenkin vasta aineiston systemaattisen tarkastelun tuloksena. Käytännössä kävin läpi litteroimani haastattelut

moneen otteeseen ja pyrin vertailemalla tunnistamaan yhteneväisiä teemoja, joiden alle asetin suoria sitaatteja eri haastateltavilta. Alustavat teemat muotoutuivat prosessin myötä suuremmiksi kattoteemoiksi ja niiden alle lukeutuviksi pienemmiksi alateemoiksi. Pyrin analyysivaiheessa myös tiedostamaan omat ennako-oletukseni aiheeseen liittyvistä teemoista ja pysymään avoimena aineistosta nouseville mahdollisille yllättäville ja uusille teemoille. Tarkoitukseni oli tehdä näin analyysistä läpinäkyvämpää ja auttaa varmistamaan, että tutkimustulokset nojaavat tutkittavan aineiston sisältöön, eivätkä omiin ennako-oletuksiini. Tämä on myös Eskolan ja Suorannan (2008, 180) mukaan olennaista onnistuneen teemoittelun kannalta.

3.5 Tutkimusetiikka

Olen sitoutunut noudattamaan tutkimuksessa hyvää tieteellistä käytäntöä, kuten Taideyliopiston eettisissä periaatteissa (2025) velvoitetaan. Hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteisiin kuuluvat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (TENK 2023). Näiden arvojen mukaan olen pyrkinyt pitämään huolta tutkielman läpinäkyvyydestä ja avoimuudesta dokumentoimalla ja reflektoidulla tutkimusprosessin eri vaiheita. Kuten myös Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK 2023) ohjeistaa, olen määritellyt teoreettisen viitekehyksen vertaisarvioitujen tieteellisten julkaisujen pohjalta ja pyrkinyt viittaamaan kaikkiin tekstissä ilmeneviin lähteisiin asianmukaisesti ja selkeästi, erotellen omat näkökulmani muiden tutkijoiden teksteistä. Näin osoitan arvostukseni tiedeyhteisöä kohtaan ja annan tunnustusta muiden tutkijoiden työlle. Tähtään lähteisiin viitatessa myös monipuolisten näkökulmien esille tuomiseen, sekä kriittisen keskustelun herättämiseen tekstin sisällä. Kannan myös vastuun tutkielman koko elinkaaresta, aina suunnittelusta sen julkaisemisen jälkeiseen aikaan asti (ks. TENK 2023).

Oma tutkijanpositioni queer-identiteetin omaavana musiikkikasvattajana kietoutuu henkilökohtaisesti tutkielman aiheeseen. Tavoitteeni on yhdenvertaisemman ja hyväksyvämmän kulttuurin luominen, enkä piilottele työn poliittisesti aktivistista päämäärää queer-ihmisten tilanteen parantamiseksi sekä normikriittisen keskustelun herättelemiseksi Suomen musiikkikasvatuksen kentällä. Pyrin tästä huolimatta aineiston tulkinnassa objektiivisuuteen ja avoimuuteen siinä määrin missä se on mahdollista. Tiedostan, että omat lähtökohdani, ennako-oletukseni ja queer-teoria ja sen käsitteistö ohjaavat ja rajaavat työtäni sekä aineiston tulkintaa (ks. Eskola & Suoranta 1998, 18). Queer-teoria asettaa minulle tutkijana tietynlaisia ennako-oletuksia ja näkemyksiä muun muassa vallasta, sukupuolesta,

seksuaalisuudesta ja normatiivisuudesta (ks. Hekanaho 2010). Näistä syistä olen pyrkinyt reflektoidaan avoimesti asemaani, identiteettiäni ja asenteitani tutkijana aiheen parissa.

Tutkimuksen haastateltavilta on kysytty asianmukaiset vapaaehtoiseen suostumukseen liittyvät luvat sekä luvat henkilötietojen käsittelyyn ja haastattelujen käyttämiseen tutkimuksen aineistona (liite 2 ja 3). Haastateltavat ovat myös saaneet haastattelun teemat ja apukysymykset etukäteen tarkasteltaviksi ennen varsinaista haastattelutilannetta (liite 1). Haastattelujen litteroinnin jälkeen osallistujat saivat kaksi viikkoa aikaa lukea ja tarkistaa omat sitaattinsa, sekä reagoida niihin. Tutkijana otin vielä jälkikäteen ilmenneet reaktiot huomioon aineiston käsittelyssä.

Tutkimushaastattelujen keskustelunomaisuus loi minun ja haastateltavien välille erilaisia dynamiikkoja, joiden vaikutus on myös otettava huomioon tulosten tulkinnassa. Usein päädyimme myötäilemään ja vahvistamaan toistemme ajatuksia ja mielipiteitä aiheen tiimoilta. Arvostan haastateltavia tutkijoita ja heidän ammattitaitoaan suuresti. Tämän vuoksi heiltä saamani kannustus ja vahvistus omille näkemyksilleni on todennäköisesti myös vaikuttanut ajatteluuni ja vahvistanut omia ennako-oletuksiani aiheesta. Siten se on myös väistämättä vaikuttanut aineiston analyysiin.

Olen käyttänyt tekoälyä (ChatGPT) tekstin rakenteellisen sujuvuuden edistämiseksi sekä tiivistämisen ja kielenhuollon apuna erityisesti menetelmäluvun ja teorialuvun kirjoittamisessa. Perehdyin etukäteen Taideyliopiston eettiseen ohjeistukseen (2025) koskien tekoälyn käyttöä. Tämän ohjeistuksen perusteella olen pyrkinyt työskentelemään tekoälyn kanssa vastuullisesti. Työskennellessäni tekoälyn kanssa annoin sille käyttömateriaaliksi vain omaa tekstiäni ja sellaisia lähteitä, joihin olin itse tutustunut perinpohjaisesti. Tällä tavalla pyrin pitämään huolta tiedon todenmukaisuudesta.

4 Tulokset

Tässä luvussa esittelen analyysini tulokset kolmen teemahaastattelun pohjalta. Haastateltavat ovat kaikki eri-ikäisiä, eri maissa asuvia tutkielmani aiheeseen perehtyneitä tutkijoita. Kaikilla haastateltavilla on vahva tietämys ja asiantuntijuus musiikista ja queer-teoriasta. Sen lisäksi yksi haastateltavista on toiminut instrumenttiopetuksessa, ja toinen on opettanut musiikkia peruskoulussa. Haastateltavat on pseudonymisoitu koodeiksi A, B ja C. Tutkijan ääni tulee tekstissä ilmi muutamaa otteeseen dialogissa koodilla S.

Pääluku on jaoteltu haastatteluista nousseiden teemojen perusteella alalukuihin, jotka kaikki esittelevät omasta näkökulmastaan queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen eri puolia haastateltavien tutkijoiden näkemyksien mukaan. Luku 4.1 kuvaa niitä arvopohjaisia lähtökohtia, joista käsin queer-pedagogista musiikkikasvatusta lähdetään hahmottamaan. Luvussa 4.2 käsitellään queer-teoriaan ja queer-pedagogiikkaan olennaisesti liittyvää identiteetin pohdintaa ja kehollisuutta suhteessa musiikin opetukseen. Viimeiseksi luvussa 4.3 tarkastellaan, millaisia konkreettisia queer-pedagogisia työkaluja ja näkökulmia haastateltavien näkemysten perusteella musiikkikasvatukseen ja musiikin opetukseen löytyy.

4.1 Queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen lähtökohdat

Haastattelujen aluksi haastateltavat määrittivät itse, miten he hahmottavat queeriyden ja queer-pedagogiikan länsimaisen kulttuurin viitekehysessä. Haastateltavat olivat yksimielisiä queerin ja queer-pedagogisen ajattelun monimerkityksellisyydestä ja muuttuvaisuudesta. Samaan aikaan he tunnistivat queerin ja queer-pedagogiikan aktivistiset tavoitteet purkaa ja uudelleen muovata yhteiskunnan sortavia normatiivisia rakennelmia, kuten heteronormia.

Mä ajattelen et keskeistä on heteronormatiivisuuden vastustaminen ja kaksijakoisen sukupuolikäsityksen vastustaminen ja se ymmärtäminen niinku seksuaaliseen suuntautumiseen tai sukupuoli-identiteettiin liittyvistä asioista. Et ymmärtää niiden moninaisuuden. (A)

Ehkä se sekin on myös queerin olemukseen liittyvä juttu. Että se ei koskaan sillai tyhjene se, että mitä se nyt sitten oikeastaan tarkoittaakaan. Ja että se oikeastaan on semmoinen mitä pitääkin kysyä aina uudestaan. Just siksi että se ei saisi lukkiutua yhteen määritelmään. (B)

Queer-pedagogiikka ilmeni haastateltavien puheissa samalla tavalla monimerkityksellisenä ja jatkuvasti uusiutuvana lähestymistapana opetukseen.

Koen, että tärkeä lähtökohta koko queer-pedagogiikalle on se, ettei koskaan ajattele mitään pysyvänä tai kiveen hakattuna opetuksen näkökulmasta. Se olisi ristiriidassa sen kanssa, mitä queer pohjimmiltaan edustaa. (C *1)

Haastateltava B näki queer-pedagogiikkaan kuuluvan normikriittisen lähestymisen tärkeänä juuri siitä syystä, että suomalaisessa kulttuurissa ilmenevät poissulkevat normatiiviset oletukset, kuten heteronormi, vaikuttavat kaikkeen toimintaan edelleen voimakkaasti.

Koska niitä normatiivisia rakennelmia on niin paljon ja ne vaikuttaa niin syvästi meidän kulttuurissa, niin oon vähän skeptinen sen suhteen, että ne tässä ihan vähiin aikoihin niin kun katoaisi ja siinä mielessä sitten sen semmoisen kriittisen asenteen tuominen on kanssa tärkeitä. Se että pystyy myös kyseenalaistamaan tai näkemään niitä normeja. (B)

Haastateltava C on kokenut queer-pedagogiikan kutsuvaksi samoista syistä. C:n mukaan musiikkikasvatuksen ongelmana on edelleen voimakas sukupuolittuneisuus sekä oppilaiden ja opettajien erilaiset ennako-oletukset ja asenteet suhteessa sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuteen. Hänen mukaansa queer-pedagoginen lähestyminen antaa mahdollisuuden tarkastella musiikkikasvatusta ja sen mahdollisesti haitallisia (piilo)normeja ja käytäntöjä uudesta näkökulmasta.

Monia näistä ennakoasenteista toisinnetaan uudestaan ja uudestaan... Oppiaineessa, jonka kuuluisi olla täynnä luovan ilmaisun valloilleen pääsyä! Ja jonka ei kuuluisi olla niin esteellinen! Joten koin, että [queer-pedagogiikka] toimii hyvänä lähtökohtana tarkastella musiikkikasvatusta kriittisellä otteella ja uusin silmin... kuin uuden linssin läpi. (C *2)

Musiikkikasvatuksen ja musiikin monipuolisuus mahdollistaa C:n mukaan kuitenkin myös itsessään queer-pedagogiselle ajattelulle ominaista tilaa ja monimerkityksellisyyttä.

Jutun ydin on siinä, että [musiikkikasvatus] on täynnä lukuisia mahdollisuuksia. Aivan kuten musiikki on täynnä lukuisia mahdollisuuksia. Siksi ne [queer-pedagogiikka ja musiikkikasvatus] sopivat niin hyvin yhteen - tarjolla on niin monia vaihtoehtoja, joita ei välttämättä ole muissa oppiaineissa, kuten vaikkapa matematiikassa. (C*3)

Eräs musiikkikasvatuksen ja taidekasvatuksen kannalta kiinnostava näkökulma queeryiden luovasta luonteesta nousi esiin keskustelussa haastateltava B:n kanssa. Queerin ja queer-pedagogiikan muovautuva ja uudelleen itsensä määrittävä olemus näyttäytyy B:n puheissa luovuuteen olennaisesti liittyvänä uteliaisuutena ja avoimuutena.

Siin luovuudessa se siis, että jos haluaa tehdä jotain omanlaista niin silloin ei voi asettua sellaisiin lukkiutuneisiin dikotomioihin vaan se on just... tai mun mielestä se on se miten mä ajattelen luovuuden muutenkin että... Luovuus oikeastaan pohjimmiltaan on queer. Jos sen ajattelee silleen ihan perusteellisesti. (B)

Queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen lähtökohdiksi voidaan haastateltavien mukaan mainita siis musiikin ja queerin jakaman monimerkityksellisyyden ja luovuuden potentiaali, musiikissa ja musiikkikasvatuksessa ilmenevien valtarakenteiden tarkastelu (ks. Laes et al. 2025; Wahlfors 2021) sekä jatkuvan muuttuvaisuuden ja kontekstuaalisuuden tunnistaminen.

4.1.1 Miten musiikki käsitetään?

Haastattelussa tärkeäksi aiheeksi muodostui länsimaisen musiikkikäsitteen pohtiminen queer-pedagogisesta näkökulmasta. Tästä lähtökohdasta haastateltavat kritisoivat ja kiinnittivät huomiota länsimaisen musiikkikäsitteen normeihin, joiden he näkivät luovan rajoja sille, kuka saa tehdä musiikkia ja millä tavalla. Haastateltavat näkivät normit poissulkevinä ja myös teennäisesti tuotettuina. Näihin normeihin lukeutuivat muun muassa miesvaltaisuus, heteronormi, valkoihoisuuden normi ja musiikissa erityislaatuisena ilmenevä lahjakkuuden normi. Näitä normeja tuotetaan ja toisinnetaan musiikissa piilotettuina oletuksina haastateltavien mukaan muun muassa siksi, että musiikkia ajatellaan eräänlaisena absoluuttisena ja mystisenä tilana. Tämän käsityksen vallassa musiikki nähdään irrallisena ilmiönä yhteiskunnasta, politiikasta, kehollisuudesta ja muista maallisista määreistä, kuten seksuaalisuudesta.

On monesti ajateltu, että just siksi, että musiikki on niin vapaata ja niin queeria, niin sen takia sitten on täytynyt luoda sellaisia hirveän tiukkoja normeja, joilla se pidetään jotenkin sillain kaapissa² ja aisoissa. -- Ihan musiikkigenrestä riippumatta, niin kyllä siihen ajatukseen välillä just törmää, että se on semmoinen ehkä tarvekin ihmisillä

² Kaappia on käytetty metaforana sille, miten avoimesti queeryttä ja queer-identiteettiä ilmaistaan tai miten se tuodaan julki. Henkilö on kaapissa, kun hän ei ole tuonut ilmi queer-identiteettiään. Kaapista tuleminen tarkoittaa taas oman sukupuoli-identiteetin ja/tai seksuaalisuuden esille tuomista ja tunnustamista. (SETA 2025.)

aina välillä ajatella just, että musiikki on jotain semmoista mystistä mitä ei kosketa mikään semmoinen ainakaan mikään poliittinen tai yhteiskunnallinen. (B)

No oon kyl itse taistellut urani aikana tosi paljon sitä semmosta autonomia- ja estetiikankäsitystä ja absoluuttisen musiikin käsitystä vastaan ja mun mielestä sellasia muita haitallisia musiikin ideologioita vastaan, jotka on tosi eksklusiivisia ja rasistisia ja kaikenlaista. (A)

Haastateltavien puheissa ilmeni kritiikkiä sitä kohtaan, miten sukupuoli, seksuaalisuus ja ruumiillisuus on poistettu länsimaisesta musiikkikäsitteestä. Tämä on heidän mukaansa suuressa ristiriidassa itse musiikin tekemisen ja kokemisen kehollisen luonteen sekä queer-pedagogisen ajattelun kanssa.

On rakennettu se semmoinen ajatus, että musiikki on tosi mystistä ja 'ei tästä maailmasta ollenkaan' ja ylevää ja semmoista... ja että sitä ei kosketa mitkään sukupuolisuuden, sukupuoleen, seksuaalisuuteen tai mihinkään maalliseen liittyvät mitkään. (B)

Se on kyllä tosi omituista, että miten musasta on niin paljon otettu sieltä keho pois, varsinkin nyt klarissa. Miten se [musiikki] olisi vaan jotakin abstraktia, vaikka se on tosi kehollista ja se on myös tosi seksuaalista sillä tavalla. (A)

Sukupuolen ja seksuaalisuuden poistaminen musiikin tekemisestä ja musiikista on B:n mielestä teennäistä, sillä hänen mukaansa esimerkiksi klassisen musiikin kentällä oletukset oikeannäköisestä ja viehättävästä muusikosta ovat vahvoja muun muassa markkinoinnin silmissä. Näitä implisiittisiä oletuksia ei välttämättä haastateltava B:n mukaan tunnusteta tai tunnusteta. Sen sijaan kaikki sukupuolisuuden ja seksuaalisuuden ilmentäminen varsinkin heteronormatiivista poikkeavalla tavalla on erityisesti klassisen musiikin kulttuurissa haastateltavien mukaan toistaiseksi paheksuttua.

Jos joku haastaa näkyvämmiin näitä normeja, niin siitä ajatellaan, että se on jotain ylimääräistä teatteria, jolla ei ole mitään tekemistä sen musiikin kanssa. Se on myös tosi huono juttu, paheksuttavaa. -- Se on melkeen synonyymi semmoiselle 'ei queerille' se et on siellä klasakulttuurissa... (B)

Haastateltava A painotti eksklusiivisuuden vahingollisuutta siinä, miten musiikki ja sen termistö, kuten säveltäjänimitys, tuntuu olevan varattu vain tietyille klassisen musiikin tai akateemisen jazz-musiikin piireille.

Että se halutaan varata jollekin - se 'oikea musiikki' - kauhean pienelle porukalle. On joku semmoinen kuvitelma musiikista sellaisena mystisenä taitona tai jotakin, niin se mua ärsyttää. (A)

Musiikkikäsite ja siihen liittyvät oletukset siitä, miten musiikkia tehdään ja ketkä sitä tekevät, vaikuttaa A:n mukaan olennaisesti kuuluvuuden kokemuksiin musiikissa. Tämä resonoi myös Gouldin (2013) ajatusten kanssa siitä, miten queer-pedagoginen musiikkikasvatus voisi parhaimmillaan vahvistaa queer-ihmisten musiikillisen kuulumisen kokemuksia ja siten tukea queer-ihmisten mahdollisuuksia elää musiikillisesti.

Mä jotenkin toivoisin, että musiikista puhuttaisiin niin, että kuka tahansa ihminen voisi tuntea, että se musiikki on hänelle ja hän kuuluu siihen. Musiikilla kyllä tosi paljon rakennetaan eroja ja semmoisia eksklusiivisia tiloja. (A)

Tuloksista nousi esiin myös kritiikkiä sille, millä tavalla näitä poissulkevia käsitteitä musiikista ylläpidetään ja tuotetaan. Musiikkikentällä erityisesti monopolisoitunut institutionaalinen valta määrittää A:n mukaan sitä, miten musiikista ajatellaan yhteiskunnassa. A painotti haastattelussa queeryydelle ja queer-pedagogiikalle ominaista vaihtoehtoisten mahdollisuuksien kuvittelua. Tämä koski myös musiikki-instituutioiden, kuten musiikkikorkeakoulujen toiminnan uudelleen kuvittelua queerista näkökulmasta.

Tähän liittyy tähän musiikkiin: mitä siellä [musiikki-instituutioissa, Suomessa Sibelius-Akatemiassa] ajatellaan musiikista tai ideologiasta. ajatellaan et musiikki ei muka kuulu yhteiskuntaan ja musiikki ei muka liity mihinkään. Totta kai se [kuuluu]. -- Ihan hyvin vois olla toinen musiikkikorkeakoulu, joka erikoistui aktivistiseen muusikkouteen. Siis semmoinen olisi ihan mahdollista tai että siellä olisi kursseja siitä ja queer-pedagogiikka ois ihan normiosa musiikkikasvatusta. Voi olla toisenlaisia tapoja. (A)

Haastateltavien mukaan olennaista queer-pedagogiselle musiikkikasvatusajattelulle on siis itse musiikkiin liittyvien ajatusten, määritelmien ja arvojen kriittinen tarkastelu. Kuten Gouldin (2013), myös haastateltavien mukaan tämä vaikuttaa siihen, miten erilaiset ihmiset kokevat kuuluvansa musiikkiin ja siten musiikkikasvatukseen. Haastateltavien mukaan musiikkikäsite vaikuttaa voimakkaasti myös siihen, mitä musiikista opetetaan ja miksi. Toistaiseksi haastateltavat näkevät suomalaisen musiikkikasvatuskulttuurin ylläpitävän poissulkevia rajoja sille, ketkä saavat kuulua musiikkikasvatuksen piiriin. Tähän kuuluvat myös rajat sille, miten niukasti queeryyttä saa ilmaista erityisesti klassisen musiikin parissa.

4.1.2 Kasvatusfilosofiasta ja opettajan roolista

Opettajan roolin merkitys ja kasvatusfilosofinen ajattelu ilmenivät tuloksissa yhtenä suurimmista teemoista queer-pedagogista musiikkikasvatusta ajatellen. Haastatteluissa nousi esiin pohdintaa siitä, millainen queer-pedagogisen kasvatusajattelun perusta ylipäätään voi musiikissa olla. Haastattelujen perusteella queer-pedagogista musiikkikasvatusta kannattaa pohjustaa asettamalla kasvattamisen, opettamisen ja oppimisen tavoitteet uuteen sekä mahdollisesti henkilökohtaisempaan ja queeriin valoon. Tällöin musiikkikasvatuksen tavoitteena voi olla esimerkiksi identiteetin tutkailun mahdollistaminen musiikissa tai musiikin roolin tukeminen elämää ja yhteisöjä kannattelevana voimana. Tällainen kasvatuksellinen lähestymistapa voi haastateltavien mukaan tuoda kokonaisvaltaisempaa näkökulmaa musiikkikasvatuksen kentällä vallitseviin taitoon ja traditioihin keskittyviin käytäntöihin (ks. Biesta 2025; hooks 2007, 82).

Täytyy ajatella sitä et mikä on se musiikin rooli ihmisten elämässä. Se voisi olla ihan toisenlainen se perusta. Ei se, että nyt meidän pitää opettaa näille tätä taitoa vaan nyt meidän pitää opettaa miten musiikki auttaa elämässä. Miten musiikki auttaa mua identiteetissä ja muualla ja miten se auttaa meitä olemaan toisten kanssa. Se ois ihan eri lähtökohta. -- Et voidaan ajatella, että ne musiikintunnit eivät ole vaan musiikintunteja, vaan ne voi samalla olla myös kasvattamista sellaiseen moninaisuuteen. (A)

Musiikkikasvatuksen monipuolisuus näyttäytyy haastateltavien mukaan suurena mahdollisuutena queer-pedagogiikan kannalta. Musiikin opetukseen ja oppimiseen kuuluu haastateltavien mukaan monia erilaisia taitoja ja monenlaista tietoa, joiden parissa käsitellä queer-pedagogisesti maailmaa. Tässä monipuolisuudessa queer-pedagogisella opettajalla on haastateltavien mukaan suuri valta ja vastuu luovia musiikkikasvatuksen jämähtäneiden normien haastamisen, rajojen rikkomisen ja luovan tekemisen välimaastoissa (ks. Skjelstad 2025).

Koska me emme opeta pelkästään musiikkia, emmehän? Opetamme kulttuuria, sukupuolirooleja, matikkaa. Musiikinopettajina toimintaamme kietoutuu niin monia asioita. Ja me opimme kehosta, kontrollista, kyvyistämme ja pystyvyydestämme. Uskon, että musiikkikasvatuksella on potentiaalia tutkia kriittisesti niitä normeja, joita pidämme itsestäänselvyyksinä - juuri niiden edelläkävijöiden kautta, jotka uskaltavat olla erilaisia, rikkoa rajoja ja luoda jotain siistiä. (C *4)

Haastateltavien mukaan queer-pedagogisen musiikinopettajan asenteeseen kuuluu olennaisesti avoimuus ja uteliaisuus sekä jatkuva itsereflektiivinen ote. Avoimella ja sallivalla asenteella on haastateltavien mukaan suuri merkitys sille, miten queerille olemiselle, ajattelulle ja queer-ihmisille annetaan tilaa opetustilanteessa.

Semmoinen kaikenlainen avoimuus ja kuuntelevuus ja demokraattisuus, nää oikeastaan sopii myös queer-pedagogiikan määritelmiksi. (B)

Sillä pääsee jo tosi pitkälle, jos kohtaa jokaisen ainutlaatuisena ja sellaisena kun on. On semmoinen salliva perusasenneoituminen, että ei ole mitään semmoista, että pitäisi olla tietynlainen tai tietyllä tavalla vaan että on ehkä semmoinen uteliaisuus ja kiinnostuneisuus. Se semmoinen tosi perusteellinen uteliaisuus kuuluu myös jollain lailla queeriin. Se, että kiinnostaa kaikki semmoinen erityisyys. (B)

Haastateltava C näki uteliaisuuden hyvänä lähtökohtana sille, miten opettaja pystyy näkemään ja kohtaamaan oppilaat kokonaisvaltaisesti ja siten mahdollisesti myös tukemaan oppilaiden queereja puolia.

Olet [opettajana] aina enemmän kyselevässä, tutkivassa tilassa. Ikään kuin: 'okei, [oppilas] saatat käyttäytyä todella maskuliinisesti ja viettää aikaa poikien kanssa', mutta näen tämän [mahdollisesti queerin tai epänormatiivisen] puolesi, koska katson tarkemmin. Ajattelen myös, että tämä on osa queer-pedagogista ajattelua: nähdä oppilaat kokonaisvaltaisemmasta näkökulmasta. (C *5)

C:n mukaan kyse on siitä, miten opettaja ajattelee ja tarkastelee omaa toimintaansa ja käytäntöjään, sekä pyrkii jatkuvasti kyseenalaistamaan ja queeriyttämään tekemistään.

Miten voin tehdä toiminnastani aina hieman queerimpaa, ajatella sitä eri tavalla, uskaltaa - tiedäthän - onko tämä ainoa oikea tapa opettaa? Tunnen sormissani nämä kitaran soinnut, voisinko toteuttaa tämän eri tavalla? Voinko valita eri kappaleen soitettavaksi? Voinko käyttää tämän tilaisuuden puhuakseni kitaristeista, jotka ovat naisia? [Musiikinopetuksen] ei tarvitse aina olla sitä, mitä olemme ennenkin tehneet. (C *6)

Haastateltava B nosti myös esiin Britzmanin (1995) mukaisen ratkeamattomuuden ajatuksen queer-pedagogisena näkökulmana musiikkikasvatukseen (ks. myös Wolfgang & Rhoades 2017). Tähän ratkeamattomuuteen kuuluu ajatus siitä, ettei kaikelle ole valmista tai totuudellista vastausta, eikä kaikki toiminta ja tieto jakaudu oikeaan ja väärään tai hyvään ja huonoon. Queer-pedagogista ratkeamattomuutta vaaliva musiikinopettaja pyrkii haastateltava B:n mukaan antamaan tilaa epävarmuudelle, keskeneräisyydelle ja monipuolisille

musiikillisille tulkinnoille ja tekemisen tavoille. Haastateltava B kritisoi myös klassisen musiikin kulttuuria sen ehdottomuudesta ja pohti queer-pedagogisen ratkeamattomuuden potentiaalia juuri klassisen musiikin opetuksen parissa.

Se että sallii semmoiseen ratkeamattomuuden... sellaisen ettei asioita tarvitse ratkaista -- vaan että se voi liikkua jossain siinä välissä. Sellaista on aika paljon ainakin klassisen musiikin kulttuurissa. Sitä semmoista, että just ajatellaan, että on vain yksi oikea vaihtoehto. Ja sitten muu on jotenkin väärin -- että jos hiotaan semmoista tietynlaista lopputulosta, jonka sitten pitää olla niin kun lukittuna... niin se ei ole sitä avoimuutta. -- Sellaisen epävarmuuden ja häilyvyyden hyväksyminen myös siinä. B

Haastateltavien tutkijoiden mukaan queer-pedagoginen opettaja ei tee oletuksia oppilaiden sukupuolista, seksuaalisuuksista tai taustoista. Opettajan kuuluu tarkastella omia ennakkoletuksiaan ja haastaa niitä aktiivisesti, ettei tule toisintaneeksi musiikkikasvatuksen haitallisia (piilo)normeja, kuten sukupuolittuneita instrumenttijakoja.

Ei tee oletuksia -- kenestäkään ihmisistä niin kun sukupuolesta eikä seksuaalisuudesta eikä ylipäätään mistään. Eikä tuo esiin semmoisia ainakaan kyseenalaistamatta sellaisia normatiivisia oletuksia tai ohjeistuksia tai semmoisia. (B)

Pyrittäis siihen, että ihmisiä ei luokiteltaisi sillä tavalla sukupuolisesti ja sitten sinne stereotyyppisesti laitettaisi soittamaan tiettyjä soittimia. Se on tietysti ihan selvä, että kaikkien pitäisi saada tehdä kaikkea, että se kiertää koko ajan eikä mitenkään oleteta, että jotenkin naisoletetun näköiset haluaa soittaa näitä ja miesoletetun näköiset näitä. (A)

Aiemmin mainittu utelias asenne on haastateltava C:n mukaan voimavara myös oppilaiden kohdalla. Queer-pedagogiikkaa hyödyntävä musiikkikasvattaja pyrkii C:n mukaan tunnistamaan oppilaiden uteliaisuuden ja puskemaan sitä eteenpäin. Tällä tavalla opettaja pystyy hänen mukaansa purkamaan sukupuolittuneita oletuksia musiikillisista kiinnostuksenkohteista.

Jos huomaat [oppilaassa] uteliaisuutta, koita puskea sitä uteliaisuutta eteenpäin! 'Ai, haluat kokeilla tuota? Ehkä haluaisit kokeilla tätä?' (C *7)

Queer-pedagoginen opettaja pyrkii luomaan opetustilanteista tasavertaisia ja avoimia tiloja, joissa oppilaan ja opettajan välinen dynaamiikka on avoin ja joustava. Tätä näkemystä tukevat myös Freiren (2005/1968) ja hooksin (2007) ajatukset kriittiseen pedagogiikkaan kuuluvasta

opettaja-oppilassuhteen dialogisesta luonteesta. Haastateltavien mukaan opettajan reflektiivinen pohdinta omista oppilaisiin ja oppimiseen liittyvistä oletuksista on olennainen osa tätä prosessia.

Se opettajan ja oppilaan roolin hämmentäminen, tai jotenkin jopa nurin kääntäminen joskus on tosi hyvä. Se on just myös vastakkaista sille, joka tulee helposti se, että opettaja kaataa jotain tietoa sitten ja se menee sitten vaan yksisuuntaisesti [oppilaaseen]. B

Lopulta jokainen pedagoginen tilanne jossa sinä opettajana tapaat oppilaan – vaikka olisitte tuttuja tai ette – sinulla on päiväsi, taustasi, ajatuksesi ja tunteesi jotka tuot tilanteeseen mukana. Ja oppilas tuo omansa. Se, mitä tapahtuu teidän kahden välisessä vuorovaikutuksessa on hyvin dynaamista ja muovautuvaa ja voi muuttua hyvin nopeasti. Sitä mitä oli eilen ei välttämättä ole tänään ja niin edespäin. (C *8)

Haastateltava A koki tärkeäksi musiikinopettajien oman queer-identiteetin esilletuomisen. Toisaalta hän kyseenalaisti myös sitä oletusta, jossa marginaalissa olevan ihmisen täytyisi aina olla omalla olemisellaan aktivisti.

Että [oppilaat] näkis erilaisia vaihtoehtoja ja näkisi erilaisia ihmisiä, jotka identifioituu erilaisesti ja sitten myös saisi vaan just sitä validaatiota niille omille kokemuksille niin se olisi siinä ihan ratkaisevaa. -- musta on tosi tärkeätä, että [musiikkikasvatuksen kentällä] olis avoimesti queereja opettajia. -- Vaik se on tosi rasittavaa sitten tietenkin queer opettajille, että miksi queer opettajan pitäisi aina olla se 'queer' ja miksei ne saa olla vaan opettajia ja miksi muut saa olla vaan opettajia ja sen pitää olla tavalla ikään kuin sellainen aktivisti. (A)

Haastateltava A painotti myös, että olisi hyvä, jos ei-queeriksi identifioituvat opettajat opettaisivat inklusiivisilla periaatteilla ja tutustuisivat queer-ihmisiin ja termistöön. Silti hän ajattelee, että oppilaiden kannalta tärkeintä olisi kohdata kasvotusten opetuksessa queer-ihmisiä. Tällöin oppilaat kohtaisivat oikean queerin todellisuuden, joka todentuu Sara Ahmedin (2006) mukaisesti queeriksi identifioituvan ihmisen kehollisessa läsnäolossa.

4.1.3 Aktivismi, epämukavuus ja kumouksellisuus

Queer-pedagogiikkaan liittyvä normien pohtiminen ja haastaminen näyttäytyi haastateltavien mukaan jatkuvana aktivistisena pyrkimyksenä muuttaa yhteiskunnallista todellisuutta kohti yhdenvertaisempaa mallia.

Ja sitten myös sen asioiden edistäminen, että siihen liittyy myös aktivismi. -- Et siihen queeriyteen liittyy myös se, että mä en tarkota aktivismii koko ajan, mutta siinä on myös joku semmoinen pyrkimys muutokseen ihmisten ajattelussa ja yhteiskunnassa. (A)

Musiikkikasvatuksessa tämä tarkoittaa haastateltavien mukaan sitä, että arvopohjainen työ, kuten feministinen-, antirasistinen- tai queer-aktivismi on läsnä kaikessa pedagogisessa työssä. Tällöin queer-pedagogiikkaa toteutetaan musiikin opetuksessa jatkuvasti ja sen näkökulma on läsnä jokaisessa opetustilanteessa sen sijaan, että queeriys olisi vain yksi opetettavista aiheista.

Mitä tahansa opetat, että vaikka pitäisi jotain länsimaisen taidemusiikin historiaa tai mitä tahansa, niin sä oot kuitenkin myös queer-pedagogi tai antirasistinen pedagogi. (A)

Queeriin ja queer-pedagogiikkaan kuuluva aktivismi näyttäytyi haastatteluissa eräänlaisena epämukavuuden ja konfliktin kohtaamisena. Haastatteluissa ilmeni, että konfliktissa tapahtuva näkemysten ja arvojen törmäys voi olla queer-pedagogisesti hedelmällisin tila oppimiselle ja vanhojen rakenteiden kumoamiselle (ks. Ahmed 2006; Kuutti 2018). Keskustelimme haastateltava C:n kanssa tästä epämukavuuden kohtaamisesta musiikinopetuksen kontekstissa. C kuvaili opetustilannetta, jossa oppilaille näytetään heteronormista poikkeavan artistin musiikkivideoita ja kysytään, miltä oppilaista tuntuu, mitä reaktioita heissä herää ja kaikista olennaisimpana: miksi. Tavoitteena on saada oppilaista jonkinlainen reaktio aikaan ja sen jälkeen kysyä, mistä tämä reaktio juontaa juurensa. Queer-pedagogi pyrkii näin herättelemään oppijoita pohtimaan sitä, miten he ovat tottuneet ajattelemaan maailmaa, ja mikä heistä tuntuu normaalilta ja mikä epämukavuutta herättävän epänormaalilta.

Koen, että siinä piilee queer-pedagogiikan olemus. Et koskaan lakkaa kysymästä, jatkat kyselyä ja kyseenalaistamista! Kunnes pääset siihen pisteeseen, että ei ole olemassa minkäänlaista loogista selitystä [negatiivisille tai hämmentyneille] reaktioille, muuta kuin 'se tuntuu epämukavalta'. Se on okei! On okei tuntea olonsa epämukavaksi, sillä olemme kasvaneet kulttuurissa jonka normit ja ihmiset määrittelevät mikä on oikein ja mikä väärin. Tottakai se tuntuu väärältä. On tervettä altistua asioille, jotka aiheuttavat meissä epämukavuutta. Siinä piilee queer-pedagogiikan oppimisen potentiaali. Konfliktiin astumisessa. (C *9)

Haastattelujen mukaan queer-pedagogisella konfliktiin astumisella on mahdollisuus kumota, kumouksellistaa tai Raudaskosken (2018) ja Vänskän (2011, 457) mukaisesti emansipoida oppilaita ja (opetus)kulttuuria (ks. myös Freire 2005/1968). Haastateltava B pohti sitä, miten

musiikki ja sitä kautta musiikkikasvatus voi toimia tärkeänä mahdollistavana tilana queer-pedagogiselle kumouksellisuudelle. Hänen mukaansa musiikin luova olemus on kytköksissä siihen, mitä kumouksellisuus itsessään on.

Jos ajattelee silleen hyvinkin syvällä semmoisella perustavalla tasolla kumouksellisuutta, niin se voi olla ihan vaan sitä mitä luovuudessa tehdään jatkuvasti. Sitä, että prosessoidaan asioita ja tehdään jotenki omalla kokemuksella ja yksilöllisellä ruumiillisuudella... -- Että kaikki semmoinen mahdollisuus siinä ihan luovuudessa, että miten kaikki semmoinen aines virtaa siihen tekemiseen niin se on aina kumouksellista, että siinä aina jotain tapahtuu uudella tavalla. (B)

Keskustelimme B:n kanssa queer-pedagogiselle kumousajattelulle olennaisesta vastakkainasettelusta ja konfliktista, törmäyksestä jotakin kohden. B:n ajattelussa ajatusten ja arvojen törmäys on tärkeää oman ajattelun muodostamisen sekä läpinäkyvyyden kannalta. Tämä läpinäkyvyys on tärkeää normien ja piilonormien tunnistamiseksi. Tavoitteena queer-pedagogisella törmäyttämällä ja kumouksellisuudella ei kuitenkaan ole normien poistaminen. B:n mukaan kulttuurin ja vastakulttuurin ja normien ja marginaalien välinen konflikti on jollain tapaa myös tärkeää, sillä se tekee näkyväksi ajattelun ja olemisen erot.

B: ... mutta toisaalta kumouksessa on kuitenkin tärkeitä myös se, että jos ei ole mitään normeja tai mitään semmoista auktoriteettia, niin silloin kumous ei ole mahdollinen, koska pitää olla jotain mitä vastaan taistella. Se ei musta ole hyvä, että jos mennään opetuksessa ja kasvatuksessa semmoiseen maailmaan, jossa kellään ei ole mitään arvoja tai semmoisia kyseenalaistamattomia semmoisia omia niinku mihin uskoo... tai että jos kukaan ei uskalla väittää mitään niin silloin ei ole mitään mitä vasten voi muodostaa sen oman ajattelunsa. Jotain tärkeää on siinä, että on kulttuuri ja vastakulttuuri ja normit ja marginaali...

S: Eli sellainen tietynlainen törmäys ja hankaaminen on myös tarpeellista?

B: Niin mä ajattelisin. Ja just jos sellaista ei ole niin siitä voi tulla semmoista näennäistä, että kaikilla on kivaa ja kaikki on sallittua niin siihen voi tulla semmoisia piilonormeja sellaisia, että se vaikuttaa siltä, että kaikki on sallittua, mutta sitten onkin sellaisia ääneen lausumattomia rajoja.

Haastateltavien mukaan queer-pedagogiseen musiikkikasvatukseen liittyy olennaisesti siis konfliktin, ja arvojen ja ajatusten törmäämisen potentiaalın valjastaminen. Tällä tavoin voidaan haastateltavien mukaan aktivistisesti kumota ja kumouksellistaa musiikkikasvatuksen kentällä vallitsevia poissulkevia tai sortavia normeja ja hierarkioita. Haastateltavien mukaan tavoitteena

ei ole ajattelun ja arvojen yhtenäistäminen, vaan keskustelun ja oppimisprosessiin kuuluvien näkökulmien monipuolistaminen ja normien näkyväksi tekeminen (ks. Luhmann 1998; Shlasko 2005). Opettajan jatkuva kyselevä ja kyseenalaistava ote kuuluu tähän prosessiin, jossa epämukavuuden sietämisellä ja kohtaamisella pyritään Britzmanin (1995) mukaisesti mahdollistamaan uudenlaisia ajattelun tapoja.

4.1.4 Turvallinen ja queer-tila

Queer-pedagogiikkaan kuuluva konflikti ja kumouksellisuus vaatii opettajalta sensitiivisyyttä (Kuutti 2018; Skjelstad 2025). Tämän vuoksi psykologista ja sosiaalista turvallisuutta ja sen merkitystä pohdittiin paljon haastatteluiden aikana. Haastateltavat pohtivat myös turvallisuuden merkitystä queerille olemiselle opetustilanteessa. Queer-pedagogiset arvot, kuten avoimuus, sallivuus ja uteliaisuus luovat haastateltavien mukaan itsessään turvallista tilaa musiikinopetukseen. Toisaalta B nosti esiin sen, että perustavanlaatuisesti hyväksyvä ja avoin ilmapiiri luo turvaa, eikä siinä tällöin tarvitse edes mainita erityislaatuisesti queeriä. Haastateltava A taas ajatteli musiikin itsessään toimivan turvallisenä tilana muun muassa queerille olemiselle ja queer-ihmisille (ks. myös Palkki & Caldwell 2018).

Kyllä mä ajattelin, että se jollain lailla tuo turvaa siinä, että jos niin kun toteaa sen, että ei ole mitään yhtä oikeaa tai sellaista, että voitaisiin tuomita jonkun normin perusteella, niin siitä tulee semmoinen turvallinen avoimuus ja semmoinen hyväksyvyyden ilmapiiri. Mutta sitten kyllä mä ajattelen sen niin, et ei tarvitse edes olla erityisesti queeriä. (B)

Kuitenkin jos se menisi ikään kuin sen musan kehyksessä niin voisi ajatella, että se on kuitenkin se turva siinä. (A)

Haastateltavat tunnistivat turvallisen tilan luomisen haasteet siinä, että kategorisia ohjeita tai menetelmiä sen luomiseksi ei voi asettaa, sillä turvallisuus on opetuksessa paljon kiinni siitä, miten opettaja on ja kohtaa oppilaat ihmisenä. Haastateltavat pohtivat myös sitä, että joiltakin opettajilta turvallisen tilan mahdollistaminen käy luontaisemmin.

Minusta haasteena on se, että jokaisen opettajan täytyy löytää oma tyyliensä ja tapansa. Koska me emme ole kaikki samanlaisia. (C *10)

Opettajalla on joka tapauksessa haastateltavien mukaan valtava vastuu siinä, miten queeriydelle ja queer-identiteeteille luodaan turvallista tilaa musiikinopetuksessa. Opettajan

kuuluu puuttua kaikkeen syrjintään, jotta turvaton ilmapiiri ei lähde leviämään (ks. Karkulehto & Rossi 2020).

Täytyy pitää huolta siitä, että minä ihmisenä, riippumatta arvoistani, uskonnollisesta taustastani tai mistä vaan, olen turvallinen ihminen. -- Ja aina kun jotain turvatonta tapahtuu, siihen kuuluu puuttua ja sitä vastaan täytyy työskennellä saman tien. Emme voi antaa turvattomien tilanteiden mennä ohi ja marinoitua, niiden ei saa antaa kasvaa joksikin isommaksi. (C *11)

Se et sul on yks aikuinen, jonka kanssa jotenkin on niinku OK olla, ja joka ei tunnu moittivan sua siitä miltä sä vaikutat tai joka ei halua että sä muutut jotenkin erilaiseksi, niin sillähän voi olla ratkaisevaa vaikutusta. (A)

Keskusteluissa B:n ja C:n kanssa esiin nousi myös ajatus turvallisen queer-tilan luomisesta musiikin opetukseen. B:n mukaan queer-tilat ovat aina eräänlaisia utopiatiloja ja siten tavoittamattomissa, mutta kuitenkin kiinnostavia juuri luovuuden ja mielikuvituksen herättelemiseksi.

Ne on jotain semmoisia mahdollisuuksia kuvitella toisin tai jotenkin ehkä just siksi, että se ei voi ikinä olla normi tai että jos queerista tulee normi niin sitten se vallitseva maailma niin...sitten siitä puuttuu jo se [queeriys]. (B)

Että se on aina vähän niin kun siinä sivussa tai sellainen potentiaalinen ulottuvuus, mutta että se on semmoinen mielikuvituksen ja uteliaisuuden asia ja semmoisen... niinku toisenlaisten mahdollisuuksien avaaminen. Ehkä semmoinen mitä ehkä luovuudessa voi olla? (B)

C taas uskoi, että queerin tilan luominen alkaa siitä, että opettaja pyrkii jatkuvasti queeriyttämään itseään. Tämä tarkoittaa hänen mukaansa opettajan kohdalla avointa ja itseironista tapaa tarkastella omaa toimintaa, asenteita ja opetusta.

Minun mielestäni tilan queeriyttämisen prosessi alkaa siitä, että queeriytät itseäsi jollain tapaa. Sinun täytyy olla avoin ja valmis tarkastelemaan itseäsi hieman ironisesti, kuten 'hah, katsos minua! Ajatteluni ja olemiseni onkin erittäin sukupuolittunutta tällä hetkellä.' Ja sen jälkeen pusket itseäsi menemään hieman mukavuusalueesi ulkopuolelle, ajattelemaan eri tavoin. Kuitenkin joidenkin henkilökohtaisten mukavuuden raamien sisällä. Eli pusket mukavuusaluettasi, mutta et ylitä sitä liikaa, jotta et vahingossa tee [epämukavuudella] enemmän hallaa kuin hyötyä. (C *12)

Haastateltavat pohtivat turvallisen ja queerin tilan luomisen haastavuutta erityisesti ryhmäopetuksessa. Oppilaiden erilaisten taustojen, arvojen, taitojen ja kiinnostuksenkohteiden vuoksi voi olla haastavaa luoda queer-pedagogista turvaa opetustilanteeseen. Kaikki oppilaat ja oppilaiden perheet eivät jaa samoja arvoja queeriyden kannalta.

Se, että jos jossain ryhmässä on joku, joka aiheuttaa sellaista turvattomuutta muille tai jotenkin käyttäytyy vihamielisesti, niin sitten se on tosi vaikeata. (B)

Minusta musiikinopetuksen haasteena on, että tilaan tulee niin monia erilaisia ihmisiä, joilla on omat kulttuuriset, uskonnolliset, eettiset ja sosiokulttuuriset taustansa ja jotka reagoivat eri tavoin aiheisiin, joita esittelet luokkahuoneessa opettajana. Jotkut lähtevät kotiin ja valittavat vanhemmilleen, jotka sitten soittavat sinulle ja ihmettelevät: 'millaista surkeaa ideologiaa tuot luokkahuoneeseen ja mille altistat lapseni'. Se on todellinen ongelma. (C *13)

Haastateltava C:n mukaan arvojen erilaisuus on ongelma koko yhteiskunnassa. On ihmisiä, jotka ajattelevat queeriyden olevan luonnollinen osa maailmaa ja ihmisyyttä ja on ihmisiä, jotka näkevät sen uhkana. Hänen näkemyksienä mukaan ongelmaa voidaan ratkoa vain dialogilla ja avoimella, monipuolisella keskustelulla, sekä sen ymmärtämisellä, että varsinkin kasvatuksessa kaikki haluavat parasta lapsille. Turvallista queer-tilaa voi rakentaa C:n mukaan pienissä osissa, jatkuvasti yleisen turvallisuuden ja hyvinvoinnin ehdoilla.

Uskon myös, että ainoa tapa kohdata tämä haaste on jatkaa [queer-pedagogiikan] tekemistä, mutta tehdä se pienin, pienin, pienin, pienin askelin. Ja vähintäänkin – vaikka olisin heteromies, joka ei ymmärrä homoutta eikä halua tulla yhdistetyksi mihinkään siihen liittyvään – haluan silti olla hyvä opettaja ja nähdä lapset lapsina. Heidän kuuluu tuntea olonsa turvalliseksi minun luomassani ympäristössä. Joten jos näen jonkun joutuvan kiusatuksi, jos näen pienen Peterin joutuvan kiusatuksi siksi, että hän pukeutuu tytön vaatteisiin, kohtelen häntä kuten ketä tahansa muuta lasta, jota kiusataan. Niin yksinkertaista ja niin monimutkaista se on. (C *14)

Tuloksissa ilmeni kuitenkin myös kritiikkiä turvallisen tilan keskustelun ympärillä ilmennyttä varovaisuutta kohtaan. B:n mukaan liika varovaisuus turvallisuuden nimissä voi kääntyä itseään vastaan ja luoda turvatonta ilmapiiriä opetustilanteisiin.

Siitä puhutaan nyt just ihan hirveästi siitä turvallisuudesta, niin se voi myös kääntyä sellaiseksi, että se oikeastaan kääntyy sitä perusajatusta vastaan. Jos ollaan sillain, että siihen tulee semmoinen ylenmääräinen herkkyys, että kaikkea pitää varoa koska

kaikki voi jotenkin uhata sitä turvallisuutta tai olla loukkaavaa... Se musta viestii sitten just, että itse asiassa ei olekaan turvallista. (B)

Haastateltava C pohti opettajakoulutuksen vastuuta turvallisuuden ja turvallisten queer-tilojen rakentamisen opettamisessa. Hänen mukaansa musiikinopettajilta ja opettajaopiskelijoilta ei voida ylipäättään odottaa automaattisesti queer-pedagogista kumouksellista ja rajoja rikkovaa otetta, jos sille ei anneta välineitä jo opettajakoulutuksessa.

Jotta voisimme puhua turvallisten tilojen luomisesta kouluissa, meidän on puhuttava turvallisten tilojen luomisesta opettajakoulutuksessa! Opiskelijoilta, jotka opiskelevat tullakseen opettajiksi, ei voida odottaa, että he lähtevät pioneereina mullistamaan koko koulutusjärjestelmää, jos emme tee muutoksia juuri siellä... tiedäthän, silloin kun he itse vielä opiskelevat. (C *15)

Turvallisia ja queereja musiikkikasvatuksen tiloja voidaan haastateltavien mukaan luoda siis avoimella ja hyväksyvällä asenteella, jossa opettaja pyrkii kohtelemaan kaikkia oppilaita yhdenvertaisesti ja sisällyttämään queeria ajattelua pienissä paloissa opetukseen. Liika varovaisuus ei kuitenkaan ole haastateltavien mukaan hyväksi, sillä se saattaa luoda varomisen ja välttämisen kulttuuria, jonka sisällä ei olekaan turvallista tutkia myös queer-pedagogiikkaan kuuluvia hämmäntäviä ja häilyviä teemoja ja olemisen tapoja.

4.2 Queer-identiteetti ja -ilmaisu musiikkikasvatuksessa

Queer-identiteetti toimi yhtenä haastattelujen kantavista teemoista, sillä queeriydestä puhuttaessa ollaan haastateltavien mukaan aina tekemisissä myös henkilökohtaisten sukupuoli-identiteettien ja seksuaalisuuksien kanssa. Haastateltavat näkivät musiikin olevan erinomainen paikka rakentaa identiteettiä ja tutkailla sitä.

Kyl musa on varmaan yksi ihan niinku tärkeimpiä tällaisia kulttuurin, identiteetin rakentamisia alueita. (A)

Queer-teorian mukaisesti haastateltavat ajattelevat identiteetin olevan jatkuvasti muovautuva ja elävä osa ihmistä (ks. Butler 1990; Vänskä 2011, 457). Musiikki mahdollistaa haastateltava B:n mukaan tätä muovautuvaisuutta luovan ja abstraktin olemuksensa vuoksi.

Se on olennainen osa queeria myös se, että identiteetit on semmoisia, että ne ei ole niin kiveen hakattuja ja vakavia vaan semmoisia että on mahdollista leikkiä ja kokeilla sillä, että jos on tänään yhdenlainen ja esittää tietyllä tavalla jotain. --Ja mä

ajattelen, että se on kyllä kaikessa musiikissa aina semmoisena potentiaalina just siksi, että musiikki mahdollistaa niin paljon. Jo siis siksi että taide mahdollistaa sellaiset luovat ratkaisut tai jotain muuta tekemistä kuin se mikä on. -- Sit musiikissa vielä se erityisluonne, että musiikki on niin sellaista monimielistä ja virtaavaa ja se ei lukkiudu niin helposti tiettyihin merkityksiin. (B)

Haastateltavat painottivat sitä, miten musiikin alalla on työskennellyt ja työskentelee paljon queer-ihmisiä. Musiikki näyttäytyi näkemyksissä tärkeänä tilana queer-ihmisille ja queerille olemiselle. Tämän esilletuominen myös musiikinopetuksessa voi olla haastateltavien mukaan valottavaa.

Ekana tulee mieleen, että kyllä musiikin ala - jos ajattelee muusikoita etenkin muualla kuin klassisen musiikin alueella - esiintyvissä muusikoissa on aika paljon sellaisia, jotka tuo esiin aika näkyvästikin jonkinlaista queer- identiteettiä. (B)

Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöt ovat niin iso osa [musiikkia], mutta tietenkin sitä ei välttämättä silti niinku tunnusteta tai tunnusteta että ne on siellä [musiikissa]. Siellä on samaan aikaan aina ollu ne kaapin mekanismit, mutta silti mä aattelen et musiikki on niin semmoinen, jossa olisi niin helppo opettaa myös sitä sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta. (A)

Haastateltavien tutkijoiden näkemyksien mukaan musiikissa on mahdollisuus ilmaista queer-identiteettiä turvallisesti, luovasti ja muovautuvasti. Musiikissa identiteettiä voi tutkailla haastateltavien mukaan myös ei-julkisesti ilman kaapista tulon painetta, mikä mahdollistaa heidän mukaansa omanlaisensa vapaan tilan queerille olemiselle.

Musiikissa on tosi hyvä mahdollisuus se kyllä, että just koska siinä ei tarvitse eksplisiittisesti niin kun todeta niitä identiteettejä tai kertoa että mitä siinä ilmaistaan, kun soitetaan tai lauletaan esimerkiksi niin sitten siinä voi olla queer olematta sitä niin kun sillä tavalla, että tulee kaapista avoimesti tai että sille tulee mikään nimilappu. Että [musiikissa] voi olla hyvin turvallisesti vaikka kuinka queer, jos niin kuin ilmaisee itseään. (B)

Musiikinopetuksessa laulaminen ja erityisesti soittaminen ovat haastateltavien mukaan hyviä väyliä queer-identiteetin sekä ylipäättään identiteetin tutkailuun ja sen tukemiseen. Soittamisen ja laulamisen kehollinen ja tunteisiin liittyvä ilmaisu mahdollistaa A:n ja B:n mukaan henkilökohtaisen (queer-)identiteetin affektiivisen ilmaisun.

Tuntuu että monelle soittaminen voi olla just semmoinen kanava, että vaikka muuten ihminen olisi vaikka ihan lukossakin tai jotenkin sillai, ettei tuo itseään esiin missään

tai niin kun ainakaan kerro siitä omasta identiteetistä tai omasta erilaisuudestaan tai jostain, niin sitten soittamisessa sitä voi tehdä turvallisesti sillä tavalla, että vaan soittaa sillain, että se semmoinen tunne- ja affekti-ilmaisu on siinä. (B)

Kun se musa liittyy tunteisiin ja identiteettiin niin voimakkaasti. Ja ehkä myös se, kun siellä ei ole sitten pakko puhua, kun voidaan niinku soittaa ja laulaa niin se voi olla ihan hirveän tärkeätä, että mä kyllä uskon, että ainakin potentiaalisesti musiikilla olisi ihan valtava mahdollisuus tukea ei vaan queer nuoria vaan ylipäätään luoda jotenkin sellaista parempaa maailmaa. (A)

Haastateltava A nosti esiin, miten musiikkikasvatuksen parissa on potentiaalia tarjota kaikille ihmisille mahdollisuuksia lähestyä omaa identiteettiä queeristi, vaikka ei queeriyteen itse identifioituisikaan.

Ja siis tekis ihan hyvää kaikille ihmisille miettiä niitä omia erilaisia puolia ja saada sitä kosketusta itsessä, vaikka aattelisit ettei oo queer -- niin kosketusta kuitenkin niihin queereihin piirteisiin itsessä. (A)

Olennaista on B:n mukaan kuitenkin ottaa huomioon, että queer-identiteetin tutkimiseen ja ilmaisuun ei ole musiikintunnilla tilaa, jos opettaja sukupuolittaa oppilaita tai opettaa autoritäärisellä tyylillä.

Soiton opetuksessa tai laulun opetuksessa, tietysti siis yksityisopetuksessa on ihan hirveästi mahdollisuuksia. Jos opettaja ei ole sillä tavalla autoritäärinen, että kahlitsee sen. -- kunhan sitä ei niin kun rajoiteta sillä tavalla, että esimerkiksi että semmoinen sukupuolittamisen pakko tai just joku semmoinen hetero-oletus niin kun vangitsi sitä. (B)

Improvisointi ja rohkeus ratkeamattomuuteen mainittiin myös musiikin ja musiikinopetuksen ominaispiirteiksi queer-identiteetin ja ilmaisun tutkimisessa. Haastateltava B näkee, että ratkeamattomuutta ja improvisointia tukevia vaihtoehtoisia opetusmetodeja ja oppikirjoja on musiikkikasvatuksen alalla jo enemmän.

Myös kaikki semmoinen improvisoiminen ja sellainen poikkeaminen käsikirjoituksesta eri tavoilla tai sellainen oman luovuuden rohkaiseminen siinä, että voi tehdä niin kun omalla tavalla ja toisin tai kokeilla. Ja myös just sillä tavalla niin kun kokeilla, että siitä ei tarvitse tulla valmista. Et on erilaisia vaihtoehtoja, niin kyllä siihen suuntaan on minusta aika hyvin menty siinä millaisia esim. noita opetusmetodeja ja oppikirjoja on jo. Sellasia, että semmosta sallitaan enemmän. (B)

Queer-pedagogiseen identiteetin tutkimukseen liittyy kuitenkin myös haastateltavien mukaan haasteita. Ryhmäopetuksessa haastavaa on ottaa huomioon ryhmän dynamiikat, ja loukkaamisen ja määrittelyn vaara.

Jos joku tulee esiin jonkinlaisena ja se että miten se sitten otetaan vastaan ja miten paljon voi kajota siihen tai esimerkiksi ihan sanoa ääneen asioita ihmisistä, niin että se on rohkaisevaa ja turvallista eikä sellaista, että siitä tulee jotain semmoisia... semmoinen kaikenlainen loukkaamisen vaara tai sellainen määrittelyn vaara siinä, että miten paljon voi altistaa ihmisiä. (B)

Haastateltava A ehdotti musiikkikasvatuksen kentälle työpajamuotoista työskentelyä erityisesti queerin ilmaisun parissa.

Ehkä [queer-ilmaisua] pitäis sit lähestyä sellaisina workshop-tyyppisinä, jossa vähän yrittäis muutenki kannustaa kaikenlaisia ihmisiä ilmaisemaan itseään epäkonventionaalisemmin tai epästereotyyppisin tai normin vastasin tavoin. (A)

Musiikkikasvatuksella on lopulta haastateltavien mukaan hyvä mahdollisuus tarjota tiloja, joissa oppijat voivat tutkia omaa identiteettiä, sen muuttuvaisuutta ja mahdollisia queereja puolia (ks. Luhmann 1998). Opettajan kuuluu antaa tällöin tilaa ratkeamattomalle ja omaehtoiselle musiikin tekemiselle, kuten improvisoinnille ja omanlaisille soittamisen ja laulamisen tavoille.

4.2.1 Queer-kehollisuus ja seksuaalinen ilmaisu

Haastateltavien näkemyksien pohjalta musiikin tekeminen ja ilmaisu on hyvin kehollista ja myös seksuaalista (ks. Gould 2010; luku 2.4). Queer-pedagogiselle musiikkikasvatukselle tämän näkökulman huomioiminen on haastateltavien mukaan tärkeää, sillä musiikkikasvatuksessa ja kasvatustalustelussa ylipäättään seksuaalisuus sekä sen käsittely ja ilmaisu ovat vielä vaiettuja aiheita. Musiikkikasvatuksessa näiden aiheiden ympärille muodostunut hiljaisuus kannattaa haastateltavien mukaan rikkoa juuri (hetero)normatiivisten rakenteiden purkamiseksi.

[Musiikki] on niin läpeensä kehollista - totta kai se riippuu vähän et minkälainen musa. Mut silti mä ajattelen jotakin populaarimusiikin - niin se on jotenkin tavallaan se koko rytmikka ja kaikki niin sehän on valtavan kehollista ja totta kai seksuaalisuus on semmoinen elämän energia ja muuta, mut että tätä niin kauheasti

suitsitaan, että ehkä jotenkin pelätään vaan sitä elämän energiankin ilmaisua, koska ajatellaan et se on niin seksuaalista. (A)

Ihan siis kaikessa, kasvatustieteellisissäkin keskusteluissa on tuotu se esiin, miten vaikea se seksuaalisuus kasvatuksessa on, että sitä yleensä ei käsitellä. Ei, ei siis minkäänlaista, yhtään millään tavalla ja siitä tietysti on seurauksena, että sitten se vaan se näennäinen neutraali heteronormi vaan säilyy siellä, koska se 'ei ole seksuaalisuuden käsittelyä', vaan se on vaan, se vaan on. (B)

Musiikkikasvatuksessa esimerkiksi musiikin soittamisen, ilmaisun ja esittämisen arviointi ja tarkastelu liittyy olennaisesti myös kehoon, ja tätä ei haastateltava C:n mukaan kannata sivuuttaa. Myös B pohti kehollisen ilmaisun henkilökohtaisuutta ja siihen kohdistuvan arvioinnin arkuutta suhteessa esittäjän omaan identiteettiin.

Luotamme kehoomme musiikkia esittäessämme. Ja siksi arvioinnin kohteena ei ole ainoastaan musisointimme, vaan myös kehomme kun esiinnyimme. Uskon, että tämä on hyvin merkittävä asia muusikkona olemisessa tai musiikin kentällä toimimisessa: ruumiimme ovat niin vahvasti kytköksissä siihen, mitä teemme. Ja siihen liittyy stigmaa... (C*16)

Ettei suorituksistakaan tulisi semmoinen niin kun osa identiteettiä sillä tavalla, että jos soitan huonosti, niin olen ihan todella huono ihminen. (B)

Queer-kehollisuus näyttäytyi tuloksissa muuttuvana, epätäydellisenä ja myös kipeänä asiana. Haastateltava C pohti queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen potentiaalia haastaa muun muassa populaarimusiikin kuvastoon kuuluvaa täydellistä kehoa ja luoda tilaa epätäydellisille kehollisille ilmaisuille. Haastateltava A ehdotti, että queeria kehollisuutta voitaisiin käsitellä musiikkikasvatuksessa esimerkiksi kehrittelemällä queerin musiikkiliikunnan muotoja.

Uskon myös, että queer keho on ikään kuin keho, josta puuttuu täydellisyys. Koska niin paljon – erityisesti populaarimusiikissa – rakentuu ruumiin ja täydellisen ruumiin ympärille. (C *17)

Se keho on myös niin kipeä ja vaikea asia [queer-näkökulmasta, ja muutenkin] että. -- Vois olla varmasti jotenkin sellaisia queer musiikkiliikunnan muotoja, joissa saisi jotenkin sellaista hyväksyntää. Tai jotakin sellaista myötätuntoisempaa suhtautumista siihen omaan kehoon. (A)

Haastateltavien puheissa ilmeni pohdintaa sille, voisiko queer-pedagoginen musiikkikasvatus ottaa oppeja teatterimaailman tavoista käsitellä kehollisuuden ja seksuaalisuuden ilmaisua sekä taiteellista itseilmaisua.

Pitäiskö sitä jotenki saada yhdistettyä teatteriin, että saisi tosi rajusti ilmaista sitä. Kun musiikkihan on tosi rajua ja se on tosi kehollista. (A)

Keskustelussa C:n kanssa pohdimme jälleen sitä, millaisia valmiuksia musiikinopettajilta voidaan odottaa suhteessa queeriin kehollisuuteen musiikinopetuksessa. C:n mukaan katse tulee jälleen kääntää opettajakoulutukseen. Queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen kannalta kiinnostavaa olisi C:n mukaan tutkia Sara Ahmedin queerin fenomenologiaan (2006) viitaten, miten queer keho suhteutuu tai orientoituu instrumenttiin tai musiikin tekemiseen ja miten tämä prosessi itsessään queeriyttää musisointia (ks. myös Kuutti 2018).

Mielestäni opettajakoulutuksessa ja musiikinopettajakoulutuksessa täytyisi ottaa huomioon nämä asiat. Siellä pitäisi olla suurempana fokuksena se, miten paljon sukupuoli ja keho merkitsevät. Queerista näkökulmasta fokuksena olisi, että millaisia queereja mahdollisuuksia ilmenee kehon, tilan ja instrumentin välillä. (C*18)

Haastateltava C:n näkemyksien mukaan opettajakoulutuksessa olisi hyvä harjoitella kehon kanssa olemista, queer-pedagogiikkaan kuuluvaa epämukavuuden kohtaamista ja queeria kummallista, epätäydellistä ja muuttuvaa kehollista ilmaisua.

[Musiikinopettajana] sinun täytyy joka tapauksessa toimia multitaskaajana ja monipuolisena artistina ja se vaatii keholta hyvin paljon, joten miksei harjoitella sitä? Harjoitella epämukavuuden sietämistä, harjoitella kehon näyttämistä ja esittelemistä tavoilla joilla et aiemmin ole tehnyt, turvallisessa tilassa. (C*19)

Sukupuolen ja seksuaalisuuden epänormatiivisen ilmaisun käsittelyssä musiikinopetuksessa on myös haastateltavien mukaan haasteita. Haastateltava B:n näkemysten mukaan haasteena on queer-artistien seksualisoitujen ilmaisujen esilletuominen ja käsittely turvallisesti opetustilanteessa. Hänen mukaansa tähän liittyy kuitenkin myös mahdollisuuksia. B:n mukaan seksuaalisuudesta ja sukupuolesta keskusteleminen on joka tapauksessa hankalaa erityisesti lasten ja nuorten keskuudessa. Vaiettujen aiheiden näkyväksi tekemisestä ja kommentoimisesta herää hänen mukaansa helposti “moraalipaniikkia” ja kritiikkiä. Musiikkikasvatuksessa queer-muusikoiden mahdollisesti seksuaalisiin, epänormatiivisiin ja perverssiin ilmaisiin on B:n mukaan vaikeaa, mutta kuitenkin myös tärkeää keskittyä. Hänen näkemyksiensä mukaan lapsille ja nuorille olisi hyvä tarjota tällä tavalla työkaluja käsitellä seksuaalisuuden ilmaisua.

Mä ymmärrän sen, miksi on käynyt niin, että sitten [seksuaalisuudesta] vaietaan eikä mitenkään tuoda esiin, mutta se ei ole kyllä hyvä ratkaisu etenkin - tai varsinkin jos ajattelee nykyään vielä, se on eskaloitunut oikein se kun netissä on kaikkea ja yhä nuorempina lapset rupee seksualisoimaan itseään ja toisiaan ja semmoista ilmaisemaan ilman, että sitten on mitään välineitä käsitellä sitä... niin siinä mielessä olisi tosi hyvä. (B)

Queer-pedagogisesti seksuaalisen ilmaisun tutkimisen kohdalla tärkeää on myös erotella B:n mukaan ne queerit ilmaisut, jotka haastavat normeja, ja ne kaupalliset ja tuotteistetut seksuaalisuuden ilmaisut, jotka palvelevat normatiivista kuvastoa.

Semmoinen seksuaalisuuden kaupallinen tuotteistaminen ja se, että milloin seksuaalisuuden normeilla leikkiminen on normikriittistä ja milloin se on vaan sitä semmosta kaupallista tuottamista ja esineellistämistä -- ja se, että mikä ero siinä on, että kuka sen tekee ja mille siinä altistuu. -- Ja kun just semmoinen että miten ne sellaiset kaupalliset ja esineellistetyt seksuaalisuuden ilmaisut, että miten niistä erottaa sen, että mikä on leikkiä ja mikä itse asiassa palveleekin jotain koneistoa semmoisessa mielessä, että se ei olekaan ihan... (B)

Queer-ajatteluun kuuluva seksuaalinen ja kehollinen ilmaisu näyttäytyi haastateltavien puheissa monimutkaisena, mutta tärkeänä asiana. Queerin seksuaalisen ja kehollisen ilmaisun näennäinen poistaminen musiikkikasvatuksesta on haastateltavien mukaan erikoinen ilmiö, sillä kuten Wahlforsin (2021) ja Gouldin (2010), myös haastateltavien mukaan musiikki itsessään on ruumiillista. Kulttuurin seksualisoitumisen vuoksi nuorille olisi haastateltavien mukaan tärkeää tarjota välineitä seksuaalisuuden turvalliseen käsittelyyn myös musiikkikasvatuksen parissa.

4.2.2 Leikkiminen ilmaisun välineenä

Esitin haastateltaville idean musiikillisesta leikkimisestä queer-pedagogisena työkaluna muun muassa queer-identiteetin ja -ilmaisun tutkimiseen (ks. Keenan & Hot Mess 2020). Ajatus herätti haastateltavissa pohdintoja, innostusta ja ideoita. Haastateltavien näkemysten mukaan queer-pedagogisen musiikillisen leikin avulla voidaan luoda avointa ja tutkivaa queer-tilaa musiikinopetukseen. Tällaisessa leikin tilassa on muun muassa mahdollista purkaa normatiivisia olemisen rajoja ja myös queer-teorian kritisoimaa pysyvän identiteetin käsitettä (ks. esim. Kuutti 2018; Keenan & Hot Mess 2020).

Se leikki on sitä, että voit kokeilla erilaisia [olemisia, ilmaisuja], eikä niin että nyt sulla on vaan tää yks muotti mis pitäis olla. (A)

Se leikki varmasti tai että ryhmässäkin se voisi toimia just, että jos olisi tosi monenlaisia sukupuoli-identiteettejä ja jollain lailla seksuaalisuuksiakin, joihin voisi kaikkiin eläytyä. Sitten voi seuraavana päivänä tehdä ihan toisella tavalla tai samoissakin esityksissä semmoinen niinku teatteri tiettyssä mielessä... (B)

Haastateltava B pohti toisen asemaan ja ruumiillisuuteen eläytymistä queerina työkaluna instrumenttiopetuksessa. Hänen näkemyksensä mukaan queer-pedagogisella leikillä ja eläytymisellä on mahdollisuus avartaa näkökulmia soittamiseen ja musisointiin.

Just että eläydytään johonkin ties mihin niin kun asemiin ja identiteetteihin ja erilaisiin, niin kun ruumiillisuuksiin esimerkiksi. Se että [piano-opettaja] puhuu että kuvittele, että sä olisit semmoinen valtavan iso mies, jolla on jättimäinen käsi, joka painaa tosi paljon. (B)

Haastateltava A:n näkemyksien mukaan queer-pedagogisessa leikissä tärkeää on juuri sen tunnistaminen, ettei kenenkään tarvitse identifioitua erilaisiin queereihin identiteetteihin osallistuakseen leikkiin. Toisin sanoen queer-pedagoginen musiikillinen leikki on suunnattu kaikille ihmisille. Queer-pedagogista leikkiä voi musiikinopetuksessa toteuttaa juuri tekemällä näkyväksi sen, että musiikkikulttuuri ja erilaiset musiikin tekemisen tavat ovat monenlaisia ja kaikenlaista olemista mahtuu mukaan niin leikissä kuin oikeassa elämässäkin.

Että on kuitenkin leikkiä, ettei tarvitse ajatella, että joku katsoo että 'ai sä oot tollanen'. Se ois kuitenkin, että jos sä vaan imitoit jotain musatyyppejä ja onhan se nyt aika kuitenkin... Sehän on tosi sitten värikästä ja monenlaista. Kuitenkin se musakulttuuri. (A)

Haastateltava B nosti esille queerin leikin kohdalla myös sen, kuinka toisaalta marginaaliin kuuluvilla ihmisillä, kuten queer-identiteetin omaavilla ihmisillä, voi olla tarvetta omille leikin ja olemisen tiloille. Hän uskoo, että kaikenlaisille ihmisille kohdistettu queer-pedagoginen leikki musiikinopetuksessa on hyvä ajatus, mutta myös erityislaatuisia tiloja vain marginaaliin kuuluville ryhmille tarvitaan.

Ehkä sitten kuitenkin on tarvetta aina välillä sellaisille tiloille, jossa onkin sitten vain marginaali ihmisiä tai joitain sellaisia, jotka ei sovi siihen... Mutta semmoisena pyrkimyksenä se semmoinen queer leikin tila on tosi hyvä. (B)

Dialogissa C:n kanssa pohdimme queer-pedagogisen leikin monipuolisia ja hävyttömiä puolia ja sitä, miten kuitenkin leikkiä turvassa. Olimme samaa mieltä C:n kanssa siitä, että opettajan turvallinen ja osallistuva läsnäolo on olennaista queer-pedagogisen leikin onnistumiselle. Tärkeä näkökulma queerille leikille oli keskustelumme mukaan myös sen huomioiminen, ettei leikki päädy vahingossa vahvistamaan normatiivisia rakenteita tai ylläpitämään me ja muut -asetelmaa.

S: Tämä on jotain, mitä olen miettinyt – vain minun ideani, oma tulkintani queer-pedagogiikasta, mutta ikään kuin todellinen työkalu – olisi yksinkertaisesti yhdessä leikkiminen, erilaisten [queerien] ruumiillisuuksien ja musiikintekijöiden jäljitteleminen: Freddie Mercury, David Bowie, muut queerit mustat artistit, kaikenlaiset, ja nimenomaan leikkiminen yhdessä.

C: Haloo!?! Nicki Minaj esittämässä *Anaconda*? Minusta se on ihan yhtä legitiimiä kuin mikä tahansa muu.

S: Niin, juuri näin. Seksuaalisilla ja epämukavilla tavoilla, mutta kuitenkin turvallisessa, leikkisässä ympäristössä, jossa sinun ei tarvitse OLLA sitä, ei tarvitse identifioitua räiskyväksi homomieheksi, vaan voit jäljitellä sitä hausalla ja turvallisella tavalla. Ajattelin myös lintujen matkimista – tiedäthän, uroslinnut tekevät pieniä soidintanssejaan, ja sellaista on muillakin eläimillä. Todella queereja juttuja.

C: Rakastan tuota. Siis – henkilökohtaisesti tuntisin oloni todella epämukavaksi, mutta tiedän, että se tekisi minulle hyvää.

naurua

S: Juuri niin, mutta sitten minä mietin: miten tekisin sen [opettajana] turvallisella tavalla?

C: Uskaltamalla olla itse typerä – siitä se oikeasti alkaa.

S: Lopulta joo. Ja varmistamalla, ettemme naura syrjityille tai marginaalisille ryhmille ilkeällä tavalla tai vahvista stereotyyppioita. Että ‘tämä on nyt homomies ja minä käyttäydyn kuin homomies’ – ei. Vaan pikemminkin... musiikillisessa mielessä se on helpompaa, esimerkiksi matkia sitä, miten Freddie Mercury laulaa. Kyse ei ole vain queer-identiteetistä tai ruumiillisuudesta, vaan myös taiteesta, taiteen tekemisestä keholla.

4.3 Queer-pedagogisia työkaluja musiikkikasvatukseen

Tässä luvussa kuvataan haastateltavien näkemyksiä siitä, millaisia konkreettisia queer-pedagogisia työkaluja musiikkikasvatuksen kentällä voi ja kannattaa soveltaa.

4.3.1 Kielenkäyttö ja sen merkitys

Haastateltavien näkemykset kielenkäytön merkityksestä maailmankuvan rakentajana olivat linjassa queer-teorian kanssa (ks. Karkulehto & Rossi 2020; Butler 1990). Haastateltava C:n mukaan queer-pedagogiikassa äärimmäisen tärkeä näkökulma on tehdä eräänlaista meta-analyysiä siitä, miten käytämme kieltä opetuksessa. Hänen mukaansa kieli on usein sukupuolittunutta ja näin ollen myös opetuksessa käytetty kieli ja termit ylläpitävät normatiivisia, sukupuolittuneita rakenteita.

Sinun täytyy [opettajana] ottaa askel taaksepäin ja yrittää tarkastella omia toimintamallejasi ja työkalujasi, joihin nojaat. Ja yksi näistä työkaluista joihin [musiikin]opettajina aina nojaamme – jopa instrumenttiopetuksessa – on äänemme ja tapamme puhua, antaa sanallisia ohjeita. (C *21)

Queer-pedagogiikkaan kuuluva uteliaisuus ja avoimuus näyttäytyy myös siinä, miten opettaja käyttää kieltä. Haastateltava B:n näkemyksien mukaan olennaista on purkaa autoritäärisiä ja normatiivisia rakenteita ylläpitäviä kielenkäytön tapoja ja sallia merkitysten monipuolisuus puheessa.

Semmoinen autoritäärinen tai normatiivinen kielenkäyttö ihan missä tahansa asiassa on sellaista tavallaan queer-vihamielistä tai ei sille tilaa antavaa. -- Siinä mielessä se [queer-pedagogiikka] on niin kun helpompi toteuttaa just kielenkäytössä sellaisena avoimuutena ja monimerkityksellisyyden sallivana. (B)

Tuloksissa ilmeni, että esimerkiksi heteronormatiivisuus näkyy opettajan kielenkäytössä muun muassa oppilaiden turhassa sukupuolittamisessa. Haastateltava C:n mukaan tätä tapahtuu esimerkiksi kuoroissa, joissa erilaisia äänityyppejä, kuten sopraanoja tai tenoreita yhdistetään binäärisiin sukupuoliin. Tällöin opettaja määrittelee oppilaita omien oletustensa mukaan, mikä ei kuulu haastateltavien mukaan queer-pedagogiseen ajatteluun.

Tarkoitan, että enää ei voi pitää itsestäänselvyytenä, että jos on altto, on automaattisesti nainen. Tai jos on tenori, on automaattisesti mies. Miksi emme pitäydy vain nimikkeissä: sopraanot, altot, tenorit ja bassot? (C *22)

Haastateltava C pohti myös opetuksessa käytettävien adjektiivien vaikutusta siihen, millaisia sukupuolittuneita normeja kielessä ylläpidetään. Hänen mukaansa opettajalle hyödyllistä voi olla kirjoittaa ylös käyttämiään adjektiiveja tai nauhoittaa puhettaan eri oppilaiden kohdalla sen jälkeen pohtia, miksi käyttää tiettyjä sanoja juuri tiettyjen ihmisten kanssa. Erityisesti opettajan kannattaa miettiä C:n mukaan sitä, miten kuvailee, kehuu tai ohjeistaa eri sukupuolien edustajia eri tavalla.

Miten puhuin tytölle vs. pojalle? Todennäköisesti he eivät kärsineet siitä, koska kaikille pojille ja tytöille puhutaan eri tavalla, mutta ehkä voin olla se henkilö, joka haastaa itseään tulemaan hieman tietoisemmaksi siitä, mitä sanoja ja termejä käytän. Koen, että suuri osa [queer-pedagogiikasta] on kielellistä – miten muotoilen itseäni, miten esitän asioita. Ja sitten radikaalimpi puoli on tietenkin se, millaista repertuaaria valitsee ja miten ylipäättään puhuu musiikista. (C *23)

4.3.2 Representaatiot, ohjelmistovalinnat ja kaanonit

Yksi tärkeimmistä queer-pedagogisista työkaluista on kaikkien haastateltavien mukaan moninaisuutta tukevien representaatioiden huomioiminen omassa opetuksessa ja ohjelmistovalinnoissa. Tulosten mukaan queer-pedagogisen musiikinopettajan on tärkeää pitää huolta siitä, että omat ohjelmistovalinnat eivät vahvista vain yhdenlaista totuutta tai kapeaa näkökulmaa musiikista.

[Queer-pedagogisen aktivistisen asenteen] pitäis näkyä siinä opetuksessa heti sellaisena moninaisuutena niissä repertuaareissa ja ymmärryksensä siitä, että [luokkahuoneessa] on erilaisia ihmisiä. (A)

Jos oppitunnin fokuksena on oppia äänestä, miksi meidän täytyy aina käyttää samaa ohjelmistoa? Minulle kyse on juuri ohjelmistosta. (C *24)

Ihan opetussisältöjen kannalta se, että esimerkiksi soitettava ohjelmisto olisi monipuolista siinä mielessä, että siinä ei olisi semmoisia vinoutumia, että kuvitellaan että joku tietty kaanon on sitten se ainoa todellisuus mitä on. (B)

Haastateltavien näkemyksissä ilmeni myös, miten monipuolisilla representaatioilla voidaan luoda kuuluvuuden kokemusta musiikkiin. Tämä tarkoittaa C:n mukaan sitä, että erilaisten samaistuttavien representaatioiden kautta oppilaat ja opettajat näkevät ja kokevat, että musiikki kuuluu myös heille. Queer-ihmisille tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että he esimerkiksi kuulevat musiikintunnilla muiden queerien muusikoiden musiikkia ja samaistuttavuuden kautta kokevat kuuluvansa musiikin tekemiseen ja musiikkikulttuuriin (ks. Gould 2013).

Jotta musiikkikasvatus olisi ajankohtaista, [representaatioiden] täytyy olla osa sitä niin, että sekä oppilaat että opettajat voivat samaistua siihen. Mielestäni tämä on hyvin tärkeä lähtökohta meille sekä muusikkoina että tavallisina musiikkia opiskelevina, koska [musiikin] täytyy lähteä jostakin ja olla jotain, mitä haluamme ilmaista tai johon haluamme jollain tavalla samaistua. (C *25)

Haastateltava C:n näkemyksen mukaan tällä hetkellä lähes kaikesta musiikinopetuksesta puuttuvat queerit representaatiot melkein kokonaan. Hän esittää, että monipuolisempia representaatioita tukevien ohjelmistojen valitseminen musiikinopetukseen on omalla tavallaan helpoin tapa lähestyä queer-pedagogiikkaa opettajalle ilman, että tämä joutuu astumaan liikaa omalle epämukavuusalueelleen. C antoi seuraavan esimerkin 16-vuotiaasta bassoa soittavasta pojasta, joka haluaa soittaa bändissä. Opettajan näkökulmasta tämä poika näyttää tavalliselta pojalta, siistiltä, maskuliiniselta ja todennäköisesti heterolta.

Ja tässä tapauksessa kysyn: onko tavoitteena, että aiomme tuputtaa hänelle jonkinlaista 'homoagenda'? Vai voisiko hänen oppimisympäristönsä, hänen koulutuksensa queeriyttäminen yksinkertaisesti tarkoittaa hieman laajemman ohjelmiston esittelemistä? Että okei, ymmärrän, haluat soittaa ACDC:tä, Metallicaa, mutta voisit myös soittaa vain naisista koostuvan bändin musiikkia tai queer-artistin [musiikkia]. Keskiössä pitäisi olla musiikki, ei se, kuka sen on tehnyt – mutta ohjelmistoa voisi silti laajentaa ja ehkä se olisi opettajallekin mukavuusalueella toteuttaa. (C *26)

Musiikinopetuksen ohjelmistovalintojen kohdalla haastateltava B haastaa länsimaalaisten musiikillisten kaanoneiden asemaa ja pohtii sitä, että queer-pedagogisesti näitä tulisi myös kaataa, täydentää ja korvata.

Kaiken kaikkiaan just kaikenlaisten sellaisten kanonisoitujen systeemien, niiden välttäminen. Semmoisena ainoana. Tai että sitä vielä tosi paljon enemmän voisi tehdä siinä, että muutkin kuin se kapea länsimaisen kulttuurin siivu missä me toimitaan, niin että sitä tulisi sekä niissä ohjeellisissa sisällöissä että sitten yksittäisten opettajien valintoina. (B)

Kuten Gouldin (2013) ja Raudaskosken (2018), myös haastateltava A:n mielestä ei riitä, että musiikinopetuksen ohjelmistoihin ja musiikin kaanoneihin lisätään päälle liimaten queer-ihmisiä tai muita marginaalisten ihmisten representaatioita, vaan rakenteellisten syrjinnän mekanismien ja ajattelutapojen on muututtava syväluotaavasti.

Se ei auta, että me lisätään vähän jotakin homosäveltäjiä tai mustia säveltäjiä johonkin vaan että se pitäisi se koko ajattelu muuttaa ja se miten vaikeata se on. Ja sitä ei voida muuttaa, kun ei tunnusteta esimerkiksi sitä rasismia ja muuta ja tässä sitä nyt on ja täällä on. Ei vastuullisteta ihmisiä eikä tunnusteta myöskään sitä omassa itsessä ja omissa niissä rakenteissa ja myös sitä, että mä oon yhtä isoa opettelua. (A) [Pintapuolinen representaatio] olisi ristiriidassa sen kanssa, mitä queer-pedagogiikka tekee, sillä se on jatkuvasti kehittyvä, tavallaan hermeneuttinen prosessi, jossa arvioidaan ja uudelleen arvioidaan, tehdään jotain uutta. (C *27)

Kaikkien haastateltavien näkemyksissä toistuu myös intersektionaalinen ajattelu (ks. Luku 2.3). Queer-pedagogiikassa representaatioiden monipuolisuus tarkoittaa siis haastateltavien mukaan intersektionaalista monipuolisuutta, jossa sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen lisäksi muun muassa erilaisista kulttuurisista taustoista tulevien ihmisten representaatiot tulee ottaa musiikinopetuksessa huomioon. Haastateltavien mukaan tässä työssä on vielä musiikkikasvatuksen kohdalla paljon tehtävää.

Representaation kohdalla sanoisin, että meillä on vielä pitkä matka kuljettavana. Koska vaikka nykyään keskitytään paljon siihen, että naiset nostetaan varjoista historian kirjoihin -- tiedämme, että naiset ovat hyvin aliedustettuja musiikin historiassa. -- Puhumattakaan ihmisistä, joilla on enemmän melaniinia ihossaan tai joiden tausta poikkeaa eurooppalaisesta traditiosta. (C *28)

Kyllähän [intersektionaalinen ajattelu] on musta tärkeätä ja se myös ehkäsee sitä, ettei kategorisoida ihmisiä... binääreihin. Että mahdollisimman monenlaisista asemista tulevien ja monen identiteettisten ihmisten sävellyksiä ja esityksiä... tuotais esiin... Jotenkin tarjottaisi kaikkia sellaisia mahdollisuuksia tasavertaisina. (B)

Ohjelmistovalintoja tehdessä tuloksista nousi esiin populaarimusiikin ja sen kuvaston hyödyntäminen (ks. Koskela 2022 & 2023). Haastateltava C ehdottaa populaarimusiikin tekijöiden musiikin kuuntelemista, soittamista ja analysointia musiikin tunneilla. Hän myös ehdottaa pop-artistien ja bändien musiikkivideoiden käyttämistä opetuksessa queer-representaatioiden esilletuomiseksi.

Minulle queer-pedagogiikka on pohjimmiltaan myös kulttuuriin osallistumista. Haluaisin erityisesti korostaa populaarikulttuuria ja populaarimusiikkia yhtenä niistä elementeistä, joita voisi hyödyntää queer-pedagogiikan käytännön toteutuksessa. Ja musiikissa on paljon – erityisesti populaarimusiikissa artistit tekevät siistejä juttuja, uskaltavat kääntää roolit pääläelleen ja sekoittaa ajatteluamme hieman. Rakastan sitä. Erityisesti musiikkivideoissa. (C *29)

Haastateltavien näkemysten mukaan queer-pedagogiselle musiikkikasvatukselle olennaista on tehdä tietoisia ohjelmistovalintoja, joissa moninaiset ja autenttiset representaatiot queeryydestä ja muista intersektioista, kuten mustaihoisuudesta on otettu huomioon. Ohjelmistovalintojen monipuolistamisella pyritään haastateltavien mukaan kumoamaan erityisesti niitä länsimaisen musiikin kaanoneita, joissa vain tietyt valkoiset, heteroseksuaaliset miessäveltäjät ja –muusikot ovat saaneet tunnustusta ja asemaa historiassa ja opetuksessa.

4.3.3 Queer-luenta

Björklundin (2018) ja Vänskän (2011) kuvaama queer-luenta nousi haastatteluissa monta kertaa eri tavoin esiin. Haastateltavien mukaan normatiivisten rakennelmien purkaminen alkaa musiikintunnilla siitä, että opetustilanteen asetelmaan ja ohjelmistovalintoihin liittyviä oletuksia ja odotuksia tutkitaan yhdessä ja sanoitetaan ääneen. Tämä tarkoittaa queerista näkökulmasta sukupuolen ja seksuaalisuuden vaikutuksen analysointia esimerkiksi kappaleiden lyriikoissa, esittäjien ilmaisussa ja muissa musiikin taustatekijöissä. Tämän lisäksi kysytään ja kyseenalaistetaan jatkuvasti sitä, miten tilanne voisi olla toisin: mitä jos mieslaulaja laulaisi tämän muunsukupuolisen kirjoittaman laulun? Millainen tulkinta siitä voitaisiin tehdä?

Aina kun tulee kaikenlaisia normirakennelmia vastaan - joita väkisinkin tulee jos jotain asioita opettaa ja niistä puhutaan - niin että tuo sen aina esiin sen jonkinlaisen mahdollisuuden kyseenalaistaa se. Tai edes se että osoittaa, että tässä on nyt tällainen normi. (B)

Tietenkin [opetustilanteessa] voidaan vaikka analysoida jotakin biisiä monesta eri näkökulmasta. Esimerkiksi tuoda erilaisia luentotapoja, että miten samoja biisejä, vaikka eri alakulttuurit ja eri identiteettiryhmät omaksuu. Saman biisin selittäminen eri näkökulmista ja miten ne eri yhteisöissä koetaan, niin se on tosi usein avaavaa. (A)

Queer-luennalla pyritään opettamaan haastateltavien mukaan tietoisuutta ja kriittistä analysointikykyä kulttuurisista oletuksista ja normeista. Tällöin sekä opettaja että oppilaat

haastavat sisäisiä asenteitaan ja oletuksiaan. Queer-pedagogisesti luentaa harjoitetaan C:n mukaan esittämällä jatkuvasti kysymyksiä ja etsimällä queeria merkitystä esimerkiksi musiikkivideoista. Hänen mukaansa queer-luentaa ei ole pakko harjoittaa musiikinopetuksessa jatkuvasti, mutta queeria näkökulmaa on hyvä tuoda vähän väliä opetukseen mukaan. Tällöin voidaan mahdollisesti paljastaa asioita ja aiheita musiikissa, kulttuurissa ja maailmassa, jotka jäisivät muuten huomaamatta.

Sisällämme on niin paljon ennakkoluuloja, jotka vaikuttavat siihen, miten koemme tämän musiikkivideon. Ja sitten pyydän teitä laittamaan päähänne 'lasit', joiden kautta katsotte kaikkea mahdollista homouteen ja queeriin liittyvää. Mitä silloin tapahtuu? Näettekö asioita, joita ette aiemmin nähneet? Todennäköisesti kyllä – ja juuri niin meidän pitäisi katsoa maailmaakin: uskaltaa vaihtaa laseja silloin tällöin. Niitä ei tarvitse pitää koko ajan, mutta aina välillä voi laittaa ne päähän ja katsoa, näkyykö jotakin uutta. Ja erityisesti luokahuoneeseen mennessä: yrittäkää laittaa uudet lasit päähän, yrittäkää nähdä jotakin, mitä ette ole ennen nähneet. Eikö juuri siitä queer-pedagogiikassa ole kyse? (C *30)

Vähintä mitä musiikinopettaja voi haastateltavien mukaan tehdä, on tiedostaa ja sanallistaa opetuksessa käytettävien materiaalien valintaa ja rajausta myös oppijoille. Musiikinopettaja voi esimerkiksi sanoittaa auki, miten tunnilla soitettun miessäveltäjän musiikin lisäksi on olemassa muitakin säveltäjiä ja muusikoita samalta aikakaudelta ja tyyliltä. B pohtii myös, että muiden kuin heteronormiin mahtuvien säveltäjien, artistien ja bändien kohdalla voi ja kannatta myös tuoda queer-identiteettiä ja tarinoita näkyviin. Haastateltava A painotti sitä, että iso osa musiikista, varsinkin pop-genrestä on joka tapauksessa jollain tapaa queer.

Ja jos on joku semmoinen niin kun ei-heteronormin mukainen käsittelyssä, esittelyssä niin sitten kertoo sen selvästi ja tuo muunlaisia kokemuksia ja identiteettejä ja tarinoita [opetukseen]. (B)

Miten niissä repertuaareissa voisi tuoda ilmi sitä, että itse asiassa ne repertuaarit suuriksi osaksi on queereja -- Iso osa musan tekijöistä on jollakin tavalla queer kuitenkin. (A)

Queer-luennan opetukseen kuuluu B:n mukaan myös opettaja-oppilassuhteen vastavuoroisuus. Tämä tarkoittaa hänen mielestään sitä, että opettajan lisäksi oppilaiden ja opiskelijoiden annetaan tuoda erilaisia ja yllättäviäkin näkökulmia keskusteluun ja analyysiin. Erikoisten näkökulmien mahdollisuudet ja ratkeamattomuuden ajatus ovat tässä olennaisesti läsnä.

Semmoinen vähän niinku vino katse johonkin, sillä tavalla johonkin ilmiöön, että tuokin esiin jotain ihan odottamatonta... ja että sallii sen, että opiskelijat voi sanoa tai heittää sellaisia ideoita tai näkökulmia, jotka hämmentävät. -- Ja se että jos sellainen mahdollisuus tulee niin sitten se, että opettajana voi jollain lailla vähän alleviivata sitä tai rohkaista sellaista tai jotenkin nähdä sen aina mahdollisuutena. (B)

Tuloksissa ilmeni myös kritiikkiä queer-luentaa kohtaan. Aitoa queer-pedagogista ja kumouksellista luentaa ja analyysia ei haastateltavien mukaan tapahdu, jos queeriys ja sen ilmiöt ovat vain yksi käsiteltävistä opetusaiheista. Tällöin vaarana on queer-ihmisten ja aiheiden käsittely 'jonakin poikkeavana', eli erilaisena ja erikoisena ilmiönä. Tämä vahvistaa haastateltavien näkemyksien mukaan normaalin ja epänormaalin jakoja, ja päättyy siten toiseuttamaan queer-ihmisiä ja queeriyttä. Tällöin aito queer-näkökulman integrointi ei mahdollistu pedagogisessa työskentelyssä. (Ks. myös Raudaskoski 2018; Gould 2013.)

Mutta MIKSI -- on olemassa NORMAALI ja [queer-artisti tai heteronormista poikkeava artisti] ei ole normaali? Siinä tavallaan vahvistetaan tätä erilaisuutta, me vastaan muut. Tässä ovat nämä homot ja queerit ihmiset, he ovat erilaisia kuin me, sillä he näyttävät ja käyttäytyvät eri tavalla. (C *31)

Mielestäni queer-pedagogiikka epäonnistuu tällä hetkellä [queeriyden integroinnissa & queer-luennassa]. Koska tiedäthän, 'nyt on pride-kuukausi, meidän täytyy järjestää pride-viikko koulussa' ja sitten on vielä kokonainen loppuvuosi jäljellä. Joten sen sijaan voisimme koittaa integroida pieniä osasia sinne ja tänne. Siinä on jotain, mitä voi tehdä. (C *32)

Haastateltava C ehdottaa toiseuttamisen välttämiseksi multimodaalianalyysia. Tämä tarkoittaa hänen näkemyksensä mukaan moniaistista queer-luentaa, jota harjoitetaan tunnistamalla esimerkiksi kappaleen monia erilaisia aistittavia tasoja ja kerroksia, kuten musiikin sävy maailmaa, musiikkivideon kuvastoa ja instrumenttivalintoja. Kerrosten läpi työskentely luo C:n mukaan holistisemmän kuvan musiikillisesta queer-luennasta sen sijaan, että opetuksessa ja ohjelmistoissa korostettaisiin vain queereja identiteettejä.

Käyttämällä [opetuksessa] kappaletta, jonka on tehnyt lesboksi, homoksi, queeriksi tai miksi vaan identifioituva ihminen, fokuksena ei välttämättä ole 'oho tämä ihminen on homo', vaan sen sijaan teet eräänlaisen multimodaalisen analyysin kappaleesta: miltä äänensävyt ja soundit kuulostavat, miltä kuvasto näyttää, mitä instrumentteja käytetään? Eli voit ajatella kokonaisvaltaisemmin. Ja samaan aikaan näiden kerrosten läpi työskennellessä voit näyttää hieman [queeria] rakkautta, ihan vain alleviivataksesi, että rakkaus on rakkautta. (C *33)

Queer-luennalla pyritään haastateltavien mukaan analysoimaan musiikkia ja musiikkikulttuuria uteliaalla ja uutta etsivällä asenteella. Näin queer-pedagogi pyrkii purkamaan sellaisia ajattelun tapoja, jotka nojaavat poissulkeviin (queer-)ihmisiin kohdistuviin normeihin ja oletuksiin, ja tuomaan erilaisia ja uusia narratiiveja esiin (Vänskä 2011; Björklund 2018). Kielen merkityksen tunnistaminen ja musiikillisten ohjelmistojen monipuolisuuden huomioiminen ovat olennaisia näkökulmia queer-pedagogiselle queerille lukemiselle.

4.4 Utopioita ja tulevaisuusnäkömiä

Queer-teoreettisen toisinkuvittelemisen (ks. Muñoz 2007 & 2009; Talbot & Taylor 2023) nimissä keskustelimme kaikkien haastateltavien kanssa queer-pedagogisista utopioista. Seuraavat haastateltavien queer-pedagogiset musiikkikasvatuksen utopiat ja tulevaisuusnäkömiä ovat alkuperäisessä muodossaan. En ole lyhentänyt tai muokannut utopiasitaatteja tai pyrkinyt tiivistämään sanomaa, sillä koen alkuperäisen kerronnan kuvaavan jotain olennaista queeriydestä ja queer-pedagogisesta ajattelusta. Haastateltavien utopistiset tulevaisuusnäkömiä näyttivät seuraavanlaisilta:

C: Minun queer-pedagoginen utopiani näyttäisi [luokka]huoneelta, jossa kukaan ei oleta kenestäkään mitään. Ikään kuin sukupuolettomalta huoneelta, jossa kohtaamme toisemme tekemällä musiikkia. Missä pukeudumme ja käyttäydymme kuten haluamme, käytämme haluamiamme pronomineja ilman, että kukaan kohottaa kulmiaan. Ja missä kaikki genret ja kaikki instrumentit ovat olemassa vain musiikin tekemistä varten – eivät välttämättä sukupuoli-identiteetin ilmaisua varten. Mutta samalla siellä on myös tilaa sille, jos joku haluaa ilmaista sukupuoli-identiteettiään, ja sekin on yhtä validi tapa olla.

Minun utopistinen luokahuoneeni olisi sellainen, jossa jokainen ilmaisu on yhtä arvokas. Missä on täysin turvallista mennä niihin outoihin paikkoihin, jotka tuntuvat vierailta, ja missä ihmiset näkevät oudon ja vieraan kauneuden, ihastuvat siihen ja uskaltavat kysyä: 'Miksi näytät niin oudolta?'

Mutta kysymys ei kumpua ilkeydestä, vaan puhtaasta uteliaisuudesta. Ja ihminen, joka toimii eri tavalla tai näyttää oudolta, tuntee olonsa riittävän turvalliseksi vastataksaan: 'Halusin vain pukeutua näin tänään' tai 'tehdä näin viulullani'. Siinä on minun utopiani. *34

B: Jotenkin kyllä mä en kauheasti tykkää sanasta ‘normalisoi’, mutta kuitenkin jollain tavalla se, että se tulee esiin kaikille, että näitä [queereja] aiheita on ja ne on läsnä ja että niille altistutaan sillee, että ne ei ole jotain aivan ihmeellistä, jonka kanssa ei ole missään kosketuksissa, niin kyllähän se... Jollain lailla, vaikka ihmiset ei rupeaisikaan kaikki toteuttamaan queer-pedagogiikkaa, niin silti ne ainakin sit näkee sen mahdollisuuden, että toisinkin voi ajatella.

A: Ja siis musta tuntuu että myös semmoinen unelmointi tai unelma vaikka jostakin tasa arvoisesta ja yhdenvertaisesta yhteiskunnasta ja kaikesta, niin... Se ei voi olla niin et se saavutetaan ja sit se vaan pysyis. -- Pitää aina olla niitä ihmisiä, jotka niiden eri intressien puolesta taistelee. Musta voi olla queer-pedagogiikkaa ihan itsenään, että ehdottomasti oltava että se unelma olisi vaan se, että sitä harjoittaisi muutkin kuin vaan jotkut queer-identifioituvat queer pedagogiikan tekijät.

Haastateltava A:n näkemysten mukaan queer-pedagogiikkaa voisi opettaa kaikille musiikinopettajille. Hänen mukaansa queer-pedagogiikan kouluttajina voisivat toimia queerit musiikinopettajat itse. A tunnistaa kuitenkin myös aiheen haastavuuden ja sen vuoksi ehdottaa projektiluontoista työskentelyä queer-pedagogisen musiikkikasvatusajattelun kehittämiseksi.

Mut mun mielestä joku semmoinen koulutus voisi varmaan auttaa, että queer musaopettajat kouluttais tätä et ne näkis minkälais se on. -- Mutta jos ensiksi joku tällöinen kamppis tai projekti, jossa nimenomaan yritetään jotenkin kehittää sitä queeriyden pedagogiikkaa siellä musakasvatuksessa nii silloin siihen saisi varmaan sellaisia opettajia mukaan. (A)

Haastateltava C pohti kuitenkin myös sitä, miten queer-pedagogiikan sijaan osuvampi termi ja pedagoginen suuntaus olisi normikriittinen pedagogiikka. Vaikka queer-pedagogiikka pyrkii tarkastelemaan myös kaikennäköisiä normeja, C:n mukaan normikriittisessä pedagogiikassa hyvää on sen kaikenkattava ote sekä mahdollisesti helpompi lähestyttävyyys.

Koska queer – vaikka voikin argumentoida, ettei se tarkoita pelkästään homoutta – voidaan konnotoida sekä homouteen tai ei-heterouteen, mutta myös outouteen, erikoisuuteen, pieneen epätasapainoon, jonkinlaiseen erilaisuuteen. Voidaan siis sanoa, että queer-pedagogiikan ei tarvitse rajoittua pelkästään sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviin kysymyksiin – mutta kutsumalla sitä normikriittiseksi pedagogiikaksi tulee ikään kuin kattaneeksi kaikki nämä asiat. Normikriittisen pedagogiikan etuna on se, että se on useimmille ihmisille helpommin ymmärrettävää. Ja se on helpommin mukautettavissa kunkin opettajan omiin mieltymyksiin. (C *35)

Pohdimme tässä valossa haastateltavien kanssa siitä, mikä tekee queer-pedagogiikasta tärkeän juuri omana pedagogisena suuntauksenaan. Haastateltavien näkemyksien mukaan juuri queeriyden erityisyys sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen näkökulman esille tuomisessa sekä heteronormatiivin purkamisessa on toistaiseksi tässä maailmantilanteessa vielä tärkeää. Haastateltavat toivat esiin myös sen, miten queer-pedagogiikan lisäksi musiikkikasvattajat voivat ammentaa näkökulmia myös muista pedagogisista suuntauksista.

Kyllä me tarvitaan sitä erityistä kehittämistä ja tavallaan myös semmoista erityisen linjan pitämistä. -- Kaikki semmoinen työ mitä me tehdään sukupuolisen ja seksuaalisen tasa-arvon eteen, niin se katoaa, jos ei sitä ylläpidetä. Meidän saavutukset katoaa. (A)

Toisaalta, jättämällä sanan 'queer' pois voidaan myös sulkea pois queer-näkökulmia, jotka ehkä liittyvät enemmän sukupuoleen ja seksuaalisuuteen – asioihin, jotka normikriittinen pedagogiikka kyllä kattaa, mutta joihin se ei rajoitu. -- Uskon, että tarvitsemme molempia. Ainakin toistaiseksi ne ikään kuin kulkevat samalla kaistalla, mutta hieman eri tavoin. (C *36)

Lopulta queer-pedagogiikan tarve ja tärkeys musiikkikasvatuksen alalle kiteytyy haastateltavien näkemyksien mukaan siihen, että queer-pedagogiikka pyrkii luomaan yhdenvertaista ja inklusiivista tilaa monenlaiselle olemiselle, toisin sanoen lisäämään hyvinvointia kaikille ihmisille. Haastateltavat ihmettelivät tästä lähtökohdasta myös, miksi queeria musiikkikasvatusta ei ole kehitetty enempää Suomessa.

Tiedon lisääminen ei voi ikinä olla huono asia, että mä ajattelin, että siin on kuitenkin kyse niinku tiedosta, vaik siit tiedosta et meit on monenlaisia ihmisiä ja on muitakin kuin sinä joista tuntuu tältä ja sen kuulee vaikka musasta tai jotakin. -- Queer-pedagogiikkahan koskee kaikkia ja kaikkien ihmisten hyvinvointia. (A)

Ketä tämä oikeasti satuttaa? Kuka tästä kärsii? Minusta se on haitallisempaa terveydenhuoltojärjestelmälle, jos meillä on paljon onnettomia ihmisiä, joita täytyy hoitaa vuosien ajan, kun sen sijaan meillä voisi olla paljon onnellisia lapsia, jotka saavat ilmaista itseään, tiedäthän? Minulle se on niin yksinkertaista. (C *37)

5 Pohdinta

Tässä luvussa kuvaan tutkielman tulosten pohjalta muodostuneita johtopäätöksiä. Sidon tuloksia tutkielman teoriaan ja teorian käsitteistöön, sekä vertaan tuloksia hieman myös aiempiin tutkimuksiin. Johtopäätösten jälkeen avaan vielä omaa pohdintaani aiheesta. Luvun lopuksi tarkastelen tutkielman luotettavuutta ja ehdotan muutamia mahdollisia jatkotutkimusaiheita queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen pariin.

5.1 Johtopäätökset

Tämän tutkielman tavoitteena oli tutkia sitä, miltä queer-pedagoginen musiikkikasvatus voisi käytännössä näyttää ja millaisia näkökulmia siihen liittyy. Tätä tavoitetta tutkielma lähestyi tarkastelemalla haastateltavien tutkijoiden näkemyksiä queer-pedagogiikan ja musiikkikasvatuksen yhdistämisestä. Tutkielman olennaisena tehtävänä oli myös tuottaa uudenlaista näkökulmaa Suomen musiikkikasvatuskentälle ja herätellä queeria ajattelua, sekä osallistua yhdenvertaisuutta ja moninaisuutta liittyviin keskusteluihin alalla. Tutkielman tutkimuskysymykset olivat seuraavat:

Minkälaisia näkemyksiä haastateltavilla tutkijoilla on queer-pedagogiikasta musiikkikasvatuksen kontekstissa?

Miten queer-pedagoginen musiikkikasvatus ja sen työkalut voidaan ymmärtää ja jäsentää tutkijoiden näkemysten perusteella?

Tutkielman tulosten perusteella queer-pedagoginen musiikkikasvatus voidaan ymmärtää tarpeellisenä ja hyödyllisenä ajattelun sekä toiminnan työkaluna musiikkikasvatuksen alalla. Tulosten mukaan musiikilla ja musiikkikasvatuksella on valtava potentiaali mahdollistaa queer-pedagogista työskentelyä muun muassa musiikin monimerkityksellisen ja abstraktin olemuksen vuoksi (ks. Esim. Skjelstad 2025; Walhfors 2021). Queer-teoria ja sitä kautta myös queer-pedagogiikka painottaa tällaisen monimerkityksellisyyden sekä jatkuvan muutoksen tunnistamista sekä olemisessä että tekemisessä (Gould 2013; Sullivan 2022; Shlasko 2005; Vänskä 2011; ks.myös Butler 1990). Tulosten perusteella voidaan todeta, että musiikkikasvatuksen alalla on tästä syystä erityislaatuinen mahdollisuus tukea queerin ajattelun ja olemisen mahdollisuuksia ja siten tukea myös queer-ihmisten identiteettejä ja musiikillisen elämän arvoa (ks. Gould 2013; Palkki & Sauerland 2019).

Tuloksien mukaan queer-pedagogiikka voi tarjota musiikkikasvatuksen kentälle uudenlaista näkökulmaa suhteessa kasvatukseen. Queer-pedagogiikka voisi tällöin osaltaan purkaa musiikkikasvatuksessa vallitsevaa taidon ja tiedon välittämisen ajatusta ja haastaa musiikkikasvattajat jälleen kysymään, mihin kasvatuksessa ylipäätään tähdätään (ks. Biesta 2017 & 2025; Laes et al. 2025). Biestan (2017; 2025) ja hooksin (2007, 82) ajatuksissa kasvatusta kannattaa ajatella kokonaisvaltaisena elämiseen ja kanssaolemiseen keskittyvänä prosessina. Queer-pedagogiikalla on tulosten mukaan mahdollisuus luoda tätä kokonaisvaltaista kasvatusajattelua musiikkikasvatukseen painottamalla henkilökohtaisten identiteettiprosessien muuttuvaisuutta, luomalla hyväksyvää ja empaattista tilaa oman ja muiden identiteetin epänormatiiviseen ilmaisuun ja tutkailuun sekä valottamalla yhteiskunnallisia normeja ja hierarkioita.

Tulosten mukaan queer-pedagogiseen toimintaan kuuluu olennaisesti kaikenlainen intersektionaalinen aktivismi. Toisin sanoen queer-pedagogiikkaa tai mitään pedagogista työskentelyä ei voi eriyttää politiikasta ja yhteiskunnasta. Tässä valossa myös musiikkikasvatusta ja sen tavoitteita kannattaa pohtia: mitä opetuksella tavoitellaan ja mitkä perusarvot ohjaavat toimintaa (ks. Laes et al. 2025) Queer-pedagogiikka peräänkuuluttaa tutkimuksen mukaan yhdenvertaisuutta ja hyvän elämän tukemista kaikille ihmisille myös musiikkikasvatuksen parissa. Tutkijoiden näkemyksissä ilmeni jatkuvasti intersektionaalisen ajattelun merkitys queer-pedagogiselle musiikkikasvatukselle. Tulosten perusteella queeriydestä, queer-pedagogiikasta tai yhteiskunnan vallan rakenteista musiikissa ja musiikkikasvatuksessa ei voida puhua ilman, että tunnustetaan muiden intersektioiden, kuten ihonvärin tai tuloluokan vaikutus kanssakäymiseen ja ajatteluun (ks. myös Koskela 2022 & 2023).

Queer-pedagogiikkaan ja queeriyteen kuuluva identiteetin tutkailu (ks. Luhmann 1998; Vänskä 2011; Sullivan 2022) voi näkyä musiikkikasvatuksessa tutkimuksen perusteella esimerkiksi musiikillisen leikin ja ilmaisun harjoittamisen kautta (ks. myös Walhfors 2021; Keenan & Hot Mess 2020). Musiikintunnilla rohkaisu kokeilemiseen, keholliseen heittäytymiseen ja toisiin, esimerkiksi queereihin kehollisuuksiin eläytymiseen kuuluu tuloksien mukaan queer-pedagogiseen työskentelyyn. Myös Sullivan (2022, 81) tuo esiin, miten sukupuolen imitointi ja parodiointi (drag-kulttuuriin viitaten) osaltaan horjuttaa ja purkaa käsityksiä sukupuolinormeista. Kuutin (2018, 169) mukaisesti queer-pedagogisen taidekasvatustyön tavoite ei ole antaa valmiita vastauksia siihen, miten esimerkiksi sukupuoli-identiteetti ilmenee kehossa. Sen sijaan tavoitteena on luoda tilanteita ja Ahmedin (2006) mukaisia queer-tiloja,

joissa queeria häilyvyyttä ja epämääräisyyttä on mahdollista tunnustella ja kokea (Kuutti 2018).

Queerin kehollisuuden ja seksuaalisuuden käsittely erityisesti lasten kanssa ja lasten kohdalla on tulosten mukaan (musiikki)kasvatuksessa edelleen tabu (ks. Gould 2010; Vänskä 2011; Shalsko 2005). Tuloksissa ilmeni samansuuntaista kritiikkiä Vänskän (2011) kanssa siitä, miten heteronormatiivinen seksuaalisuuden ja binääristen sukupuolien ilmaisu näyttäytyy lasten ja nuorten maailmassa tällöin oletusarvoisena, eikä sitä kyseenalaisteta samalla tavalla kuin queereja rakkauden, halun ja sukupuolen ilmaisuja. Tuloksissa nousi esiin kuitenkin myös ehdotus queerille musiikkiliikunnalle, jonka avulla queereja kehollisuuksia ja affekti-ilmaisuja voitaisiin mahdollisesti tutkia ja kokea tilallisesti (ks. Ahmed 2006; Kuutti 2018).

Tutkimuksen perusteella opettajalla on merkittävä rooli queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen toteuttamisessa, sillä queer-pedagogiikkaa toteutetaan aina kontekstisidonnaisesti ja omalla henkilökohtaisella otteella. Tuloksissa ilmeni, että opettajan avoin, utelias ja hyväksyvä asenne kaikkea erilaista, erikoista ja uutta kohtaan on ratkaisevaa, jotta queer-pedagoginen musiikkikasvatus toteutuu. Tämä tarkoittaa tuloksien mukaan opettajalta myös jatkuvaa oman toiminnan ja ajattelun reflektointia. Tähän reflektointiin kuuluu utelias asenne ja toiminnan jatkuva queeryttäminen, eli omien toimintamallien haastaminen, tarkastelu ja uudelleen luonti queerista näkökulmasta. Esimerkiksi opettajan ja oppilaan välisen suhteen muuttaminen dialogisempaan, tasavertaisempaan ja vastavuoroiseen suuntaan (ks. Freire 2005/1968; hooks 2007; Palkki & Sauerland 2019; Talbot & Taylor 2023; Koskela 2022 & 2023) sekä omien mahdollisesti sukupuolittuneiden ennakoasenteiden purkaminen lukeutuvat tähän reflektointiin. Opettajan kuuluu tulosten mukaan taata turvallinen ja utelias tila kaikille oppilaille riippumatta omista arvoista tai oletuksista.

Haastateltava A nosti esille tuloksissa sen, miten tärkeää queer-identiteetin omaavien musiikinopettajien olisi tuoda omaa queeryttään ilmi opetustilanteessa. Tuloksissa ilmeni myös kritiikkiä sen suhteen, että queer-musiikinopettajan täytyisi tällöin olla omalla olemisellaan aktivisti ja sateenkaariyhteisön puolestapuhuja. Rideout (2023) nostaa saman ilmiön esille ja ehdottaa, että musiikkikasvatuksen kentällä hyödyllistä olisi tuoda opetustilanteisiin mukaan muutenkin queer-identiteetin omaavia muusikkoja ja säveltäjiä. Tällöin queer-aiheita ja queeryttä tulisi otettua mukaan musiikinopetukseen tilallisesti ja konkreettisesti (ks. Ahmed 2006) eikä pelkästään tekstejä lukemalla tai opettajan oman tiedon tai mahdollisen queeryyden varassa.

Pilkingtonin (2024) Etelä-Afrikassa toteutetussa tutkimuksessa queer-musiikinopettajat kokivat tulosten mukaan musiikkikasvatuskulttuurin heteronormatiiviset toiminnan ja ilmaisun oletukset rajoittavina oman queer-identiteetin ilmaisun kannalta. Pilkington (2024) nosti tutkimuksen tuloksien perusteella esille sen, miten musiikkikasvatuksessa opettaja saa olla queer, kunhan ei ilmaise sitä liikaa (ks. Gould 2010, *straightening devices*). On huomionarvoista miettiä, koskevatko samat heteronormatiiviset toiminnan ja ilmaisun oletukset myös Suomen musiikkikasvatuskenttää ja siellä toimivia queer-opettajia. Tutkielman tuloksissa nousi esiin myös musiikinopettajakoulutuksen vastuu tuoda queer-pedagogisia näkökulmia opetukseen jo kouluttautumisvaiheessa. Tämä voisi olla yksi ratkaisu heteronormatiivisen kasvatuskulttuurin purkamisessa.

Avoin, monimerkityksellisyys ja sukupuolinormeista vapaa kielenkäyttö lukeutui tärkeäksi työkaluksi queer-pedagogiselle opettajalle. Myös muut tutkijat, kuten Palkki ja Sauerland (2019), Talbot ja Taylor (2023), Palkki ja Caldwell (2018) ja Rideout (2023), tukevat tätä näkemystä. Esimerkiksi äänityyppien sukupuolittaminen laulamisen ja kuorolaulamisen kontekstissa näyttäytyi tulosten mukaan turhana ja normittavana, kun vaihtoehtona on käyttää äänityyppinimiä, kuten sopraano tai tenori. Kielenkäytön avoimuus tarkoittaa tulosten mukaan myös sitä, että kielen tasolla sallitaan monien merkitysten samanaikaisuus, eikä pyritä luomaan yhdenlaisia totuuksia musiikillisesta tekemisestä tai olemisesta käskevällä, arvottavalla tai muutoin autoritäärisellä tavalla. Tähän lukeutuu olennaisesti oppilaiden oman merkityksenannon, dialogisuuden ja ratkeamattomuuden tukeminen ja hyväksyminen. (Ks. Britzman 1995; Koskela 2022 & 2023; Palkki & Sauerland 2019; Vänskä 2011.)

Musiikinopetuksessa ohjelmistovalintojen ja niissä ilmenevien representaatioiden pohtiminen ja queeriyttäminen näyttäytyi tärkeänä queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen kannalta. Ohjelmistovalintojen ja opetussuunnitelmien queeriyttämisellä pyritään purkamaan kasvatuskentällä vallitsevia heteronormatiivisia hegemonioita ja näin ollen myös luomaan tilaa erilaisille queer-identiteeteille tulla nähdyksi ja tunnustetuksi. Myös aiempi tutkimustieto, kuten Palkkin ja Sauerlandin (2019), Rideoutin (2023), Bainesin et al. (2019), sekä Talbotin ja Taylorin (2023) ja Koskelan (2022 & 2023) tutkimukset tukevat tätä havaintoa. Ohjelmistovalintoja kannattaa tulosten mukaan monipuolistaa, tuoden erilaisten queerien säveltäjien, artistien ja bändien musiikkia opetukseen, välttämällä yhdenlaisten musiikillisten kaanonien vahvistamista. Tämä tarkoittaa tulosten mukaan käytännössä sitä, että ohjelmistoihin valitaan laajalti myös muiden, kuin valkoihoisten ja heteroseksuaalisten miessäveltäjien musiikkia. Palkki ja Sauerland (2019) ehdottavat tutkimuksessaan, että

oppilaat voisivat myös osallistua inklusiivisten ohjelmistovalintojen tekemiseen, etsien erityisesti teoksia, jotka kaihtavat heteronormatiivisia ja binäärisiä asetelmia.

Populaarimusiikin ja populaarikulttuurin käyttö nousi esiin tuloksissa queer-pedagogisena työkaluna musiikinopetukseen. Queeriys on näkynyt ja näkyy sekä vaikuttaa edelleen populaarikulttuurissa voimakkaasti (Sullivan 2022, 189). Populaarimusiikin käyttäminen opetuksessa ei kuitenkaan Koskelan (2022 & 2023) mukaan takaa itsessään inklusiivista opetusta, vaan sen sijaan opettajan tapa suhtautua opetusmateriaaliin ja tuoda esiin erilaisia identiteettejä, tarinoita ja asemia on ratkaisevaa aidosti inklusiivisen queer-pedagogiikan kannalta (ks. myös Abramo 2011).

Erilaisten intersektionaalisten ja queerien representaatioiden aito integroiminen musiikinopetukseen on tulosten mukaan tärkeää. Tämä tarkoittaa sitä, että moninaiset representaatiot ja eri identiteettiryhmien näkökulmat ovat opetuksessa jatkuvasti läsnä. Ilman queer-pedagogista queer-luentaa moninaisten ohjelmistovalintojen ja representaatioiden vaikutus ei kuitenkaan takaa parasta mahdollista queeryyden integraatiota opetukseen. Tulosten mukaan queer-luentaa voi toteuttaa musiikkikasvatuksessa esimerkiksi analysoimalla queerista näkökulmasta kappaleiden lyriikkoja, musiikkivideoiden kuvastoa, erilaisia äänityyppejä ja kehollisen ja musiikillisen ilmaisun muotoja.

Myös multimodaalianalyysia ehdotettiin eräänlaiseksi queer-luennan tavaksi musiikinopetukseen. Tämä tarkoittaa tulosten mukaan sitä, että queerin musiikillisen tekstin, esimerkiksi queer-artistin musiikkivideon erilaisia aistittavia kerroksia, kuten äänensävyjä, instrumenttivalintoja ja kuvastoa analysoidaan kokonaisuutena. Tällöin queeriys voidaan integroida osaksi musiikillista kokonaisuutta ilman, että queer-identiteettejä alleviivataan. Alleviivaamalla identiteettejä tai osoittamalla, että tämä queer-identiteetti tässä musiikillisessa teoksessa on erilainen, saatetaan päätyä vahvistamaan me ja muut -asetelmaa. Tämä asetelma jälleen kerran päätyy toiseuttamaan queer-ihmisiä ja vahvistamaan queeryydelle vastaisia ajatuksia siitä, mikä on normaalia ja mikä epänormaalia. (Ks. Gould 2013; Talbot & Taylor 2023; Rideout 2023.)

Musiikkikasvatuksen kannalta kiinnostavaa on pohtia, miten tuoda esiin queer-pedagogisessa mielessä ratkeamattomuuden, epävarmuuden ja häilyvyyden ajatuksia musiikinopetuksessa ilman, että traditioiden opettamisen erityisyys häivytetään. Yksi mahdollinen vastaus voi tulosten mukaan löytyä oppilaan omaehtoisuuden vahvistamisesta: improvisaatio, subjektiivisen kokemuksen painottaminen ja henkilökohtaisen ilmaisun arvostaminen voivat

avata väyliä queer-pedagogiikan ytimeen. Tällöin oppiminen ei perustu vain valmiiden mallien omaksumiseen, vaan myös luovaan mielikuvitukseen, vaihtoehtoisten todellisuuksien kuvitteluun ja kaanonien kriittiseen tarkasteluun (ks. myös Britzman 1995; Talbot & Taylor 2023; Shlasko 2005).

Tuloksissa ilmeni myös kritiikkiä termiä ‘queer-pedagogiikka’ kohtaan, sillä mahdollisesti helpommin ymmärrettävissä ja sovellettavissa oleva normikriittinen pedagogiikka kattaa lopulta samat aiheet ja näkökulmat alleen. Suhonen (2020) kuvaa, että pohjoismaissa alistamista ja sortamista vastustava kriittinen pedagogiikka (ks. Freire 2005/1968) on kääntynyt kielen tasolla normikriittiseksi pedagogiikaksi. Hän esittää kuitenkin kritiikkiä termille normikriittisyys, sillä sanana se antaa ymmärtää, että kaikenlaisia normeja tulisi tarkastella kriittisesti. Osa normeista on kuitenkin yhteiskunnalle ja yhteisöille välttämättömiä, kuten se, ettei toisia saa satuttaa. Suhosen (2020) mukaan normikriittisyyden nimissä asetetaan kuitenkin moraalisia normeja, kuten ‘ei saa syrjiä’ tai ‘ei saa olettaa asioita muista’ ja ‘täytyy kunnioittaa jokaista’. Normikriittisyys on Suhosen (2020) mukaan tällöin itsessään normatiivista etiikkaa ja kääntyy tavallaan omaa nimeään vasten, vaikka se laajasti mielletäänkin samaksi, kuin alistamista vastustava pedagogiikka.

Queer-pedagogiikkaa tarvitaan tutkielman tulosten mukaan toistaiseksi juuri sen erityislaatuisen sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvän näkökulman vuoksi. Tutkijoiden näkemyksissä ilmeni huolta sitä kohtaan, että poistamalla sana ‘queer’ saatetaan helposti menettää sen erityislaatuisuus. Queer-teorian ja queer-pedagogiikan parissa tehtyä työtä ei voi tulosten mukaan toistaiseksi pitää itsestäänselvyytenä. Queer-näkökulmilla on vaarana tässä maailmantilanteessa kadota, jos queer-ihmisten ja -näkökulmien yhdenvertaisuuteen tähtäävää työtä ei ylläpidetä ja tunnusteta omaksi tärkeäksi toiminnakseen.

Lopulta tulosten mukaan queer-pedagogiikkaan kuuluvat arvot, kuten sallivuus, uteliaisuus, monimerkityksellisyys ja normikriittisyys ovat kaikille musiikkikasvattajille, ja siten myös musiikkia oppiville hyväksi. Queer-pedagogiikkaa voi täten harjoittaa kuka tahansa musiikkikasvattaja riippumatta siitä, identifioituuko queeriksi vai ei. Queer-pedagoginen musiikkikasvatusajattelu tiivistyy pyrkimykseen luoda inklusiivisempaa opetuskulttuuria, johon queerit olemisen tavat ja queer-ihmiset ovat tervetulleita osallistumaan, uusintamaan käytäntöjä ja kuulumaan joukkoon. Kuten Sara Ahmed (2006) tätä kuulumista kuvailee: queer-pedagoginen musiikkikasvatus kutsuu kasvattajat ja oppijat kokoontumaan aidosti yhteiseen ja jaettuun sekä jatkuvasti uudelleen kuviteltuun pöytään.

5.2 Queer musiikkikasvatus – miten ja miksi?

Lähdin kirjoittamaan tätä tutkielmaa uskoen vahvasti siihen, että musiikkikasvatuksella on paljon kehitettävää queer-aiheiden parissa ja toisaalta paljon annettavaa queeriydelle, queerille olemiselle ja queer-ihmisille. Tutkielman tulokset tukivat tätä oletusta: musiikkikasvatus on osaltaan jämähtänyt vanhoihin ja tuttuihin raameihin, joita queer-pedagoginen ajattelu kutsuu ravistelemaan ja uudelleenkuvittelemaan. Queer-pedagoginen musiikkikasvatus on tutkielman tulosten mukaan kokoelma erilaisia hämmäntäviä, uteliaita ja kriittisiä ajattelun näkökulmia, joista osaa voidaan hyödyntää myös konkreettiseen työskentelyyn. Alla olevassa kuviossa olen pyrkinyt kuvaamaan niitä teemoja, jotka näen olennaisimmiksi tässä vaiheessa queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen hahmottamisen kannalta.



Kuvio 1: Queer-pedagoginen musiikkikasvatus

Tummat suuret palkit (queer, musiikki, kasvatus, yhteiskunnallisuus) kuvaavat queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen lähtökohtia, joiden jälkeen ilmenevät hieman vaaleammat palkit (esim. ohjelmistovalinnat & representaatio) kuvaavat lähtökohtien välisiä suhteita queer-pedagogisesta näkökulmasta. Toiseksi vaaleimmat palkit (esim. queer-luenta, vaihtoehtojen kuvittelu) kuvaavat queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen konkreettisia tasoja, joita

jokainen kasvattaja ja musiikinopettaja voi pohtia omissa käytännöissään. Sisimmät vaaleat palkit (esim. ratkeamattomuus) ovat sellaisia queer-pedagogiikan tasoja, jotka pääsevät mielestäni lähimmäksi sitä uteliasta, hämmentävää ja ristiriitaista queeryden ja queer-pedagogiikan tasoa, jota olisi äärimmäisen kiinnostavaa tutkia. Sisemmät pyöreät kehät pyrkivät kuvaamaan teemojen keskinäistä risteävää, päällekkäistä ja sisäkkäistä suhdetta. Lisäksi 'kielen merkitys' on kuvattu oman pallonsa sisään, vaikka käytännössä tämä teema vaikuttaa jokaiseen palkkiin.

Queeryden integrointi -palkkiin sisältyy myös kysymysmerkki, sillä Jose Esteban Munozin (2009) mukaisesti voidaan ajatella, että queerys on aina eräänlainen toisinajattelun potentiaali ja tila, joka tekee näkyväksi sen, mitä meillä ei vielä ole. Tällöin se on myös tila, jota ei voi koskaan saavuttaa. Jos queerys nähdään tällaisena pakenevana ulottuvuutena, sen integrointi opetukseen on vähintäänkin hankalaa tai mahdotonta: tässä tapauksessa queerys pakotettaisiin johonkin ymmärrettävyyden normiin, joka poistaisi sen oman queerin olemuksen.

Musiikkikasvatukselle olennaista on nähdäkseni kuitenkin tarttua johonkin konkreettiseen, eikä säikähtää queerin monimerkityksellisyyttä ja haastavuutta (ks. Sullivan 2022). Queeria ajattelua ja näkökulmia voi myös tämän tutkielman tulosten mukaan integroida musiikinopetukseen tuomalla esiin autenttisia ja moninaisia queer-representaatioita queer-identiteeteistä, queer-kulttuurista ja queer-historiasta, sekä harjoittamalla queer-utopistista vaihtoehtoisten musiikillisten toimintamallien ja maailmojen kuvittelua (ks. myös Raudaskoski 2018; Talbot & Taylor 2023). Tämä on tulosten mukaan olennaista musiikkikasvatuksessa myös siksi, että queerys ja queer-ihmiset ovat vaikuttaneet ja vaikuttavat edelleen erilaisissa musiikkikulttuureissa voimakkaasti.

Kuten Gould (2013), ajattelen queerin ja sitä kautta queer-pedagogiikan olevan yksi työkalu ajattelun haastamisessa ja kehittämässä sekä jatkuvan reflektiivisen asenteen ylläpitämisessä erityisesti suhteessa sukupuolen, seksuaalisuuden ja normaaliuden teemoihin. Queer-pedagogiikka on tällöin yhdenlainen näkökulma, joka kannattaa sisällyttää muihin musiikkipedagogisiin käytäntöihin ja viitekehyksiin (ks. myös Skjelstad 2025). Mielestäni kiinnostavaa ja hedelmällistä olisi toteuttaa queer-pedagogiikkaa poikkitaiteellisissa tiloissa, joissa erityisesti queer teatteri- ja tanssipedagogiikka voisivat tarjota uusia näkökulmia myös musiikkikasvatukselliseen toimintaan.

Queerin ominaislaatu piilee jollain tapaa sen epämääräisessä, kysymyksiä herättävässä ja mukavuusalueita haastavassa luonteessa. Queer-pedagogiikka kaikessa kummallisuudessaan voisi täten toimia musiikkikasvatuksen kentällä nyrjäyttävänä tekijänä, sellaisena, joka

pakottaa myös epämukavuuden kautta ajattelemaan musiikkikasvatusta ja sen traditioita toisenlaisista näkökulmista.

Keskeistä queer-pedagogiikan ja musiikkikasvatuksen risteämisessä on nähdäkseni juuri tämän epämukavuuden, keskeneräisyyden ja ratkeamattomuuden kohtaaminen ja niiden sietämisen harjoittelu (ks. Britzman 1995; Skjelstad 2025; Kuutti 2018). Toisaalta läsnä on myös näiden välitilojen hyväksyminen ja voimavaraksi valjastaminen taiteellisen työskentelyn parissa. Tuloksissa kaikuvat ajatukset queer-pedagogisesta epämukavuudesta ja kyselystä kaipaavat minusta kuitenkin kriittistä tarkastelua. Kysely, kyseenalaistaminen ja sitä myötä vinoutumien ja normien paljastaminen ei yksinään riitä takaamaan yhdenvertaisuutta tai inklusiota (ks. Raudaskoski 2018). Mielestäni on löydettävä myös työkaluja sisäisten ja yhteiskunnallisten oletusten tunnistamisen jälkeiseen uudelleenrakentamiseen, jossa tietoa ja käsityksiä uudistetaan (ks. Gould 2013; Ahmed 2006).

José Esteban Muñozin (2007; 2009) ja Susanna Välimäen (2015) mukaan taide ja kulttuuri voivat synnyttää queer-utopistisia välähdyksiä – hetkiä, joissa valtakulttuurin normatiivinen rakenne särkyä ja toisenlaiset olemisen muodot tulevat hetkellisesti näkyviksi. Taiteessa, kuten musiikissa asioita ei aina selitetä loppuun, eikä oikeaa vastausta ole olemassa. Tämän kokeminen ja ylipäättään kokonaisvaltaisen taiteen kokemuksellisuuden mahdollistaminen musiikkikasvatuksessa voi nähdäkseni tukea queer-pedagogiikan tavoitteita: kriittisen ajattelun, uteliaisuuden ja vaihtoehtoisten maailmojen kuvittelun harjoittelua. Tämä ajatus resonoi myös John Deweyn pragmatistisen estetiikan kanssa: taidekokemus on parhaimmillaan intensiivinen ja eheyttävä, kun se kytkee yksilön syvästi kokemukselliseen maailmaan (Dewey 2005/1934; Westerlund & Väkevä 2011).

On hyvä pohtia, miksi juuri queer-pedagogiikka olisi hyödyllinen ja kiinnostava musiikkikasvatuksen kannalta. Kuten tutkielman tuloksissa kuvataan, normikriittinen pedagogiikka toimii mahdollisesti lähestyttävämpänä ja helpommin sovellettavana lähtökohtana samoihin aiheisiin (vrt. Suhonen 2020). Haluan kuitenkin tässä tapauksessa kysyä: pystyvätkö muut kriittiset pedagogiikat törmäyttämään niin syvän henkilökohtaisia, kehollisia ja toistaiseksi tabuja aiheita musiikkikasvatukseen, kuin mitä queer-pedagogiikka pyrkii tekemään sukupuolen ja seksuaalisuuden kanssa?

Ymmärrän seksuaalisuuden ja sukupuolen kehollisen ilmaisun olevan hauraita aiheita, joita tulee käsitellä turvallisesti erityisesti lasten ja nuorten kohdalla. Queer-pedagoginen musiikkikasvatus voisi mielestäni toimia turvallisena tilana näiden hämmentävien ja muuttuvien asioiden käsittelyyn ja tarkasteluun luomalla uteliaita tiloja, joissa musiikin

abstrakti ja subjektiivinen merkityskieli ja toisaalta musiikkikasvatuksen keholliset praktiikat voisivat itsessään toimia turvallisena ja konkreettisena ympäristönä oman ja muiden (queer-)identiteetin empaattiseen tutkailuun.

Queer haastaa myös inhimillisen tarpeen pelkistämislle, ymmärrettävyydelle ja lähestyttävyydelle. Queer-ajattelu pakottaa kysymään kysymyksiä ja kutsuu sekä musiikkikasvattajat että oppijat epämukavuuden ja ratkeamattomuuden tilaan. Näen tämän hyvin tärkeänä, sillä tällaisissa konfliktin ja epävarmuuden tiloissa on myös aito mahdollisuus luoda uudenlaisia toimintamalleja ja lähteä rakentamaan tilaa kaikenlaisille ihmisille osallistua ja kuulua musiikkikasvatukseen piiriin (ks. Gould 2010 & 2013; Brizman 1995).

Laes, Biesta ja Westerlund (2025, 136) pohtivat erityisesti musiikkikasvatuksen tutkimuksen potentiaalia herättää ja aiheuttaa ongelmia valmiiden vastauksien ja selityksien tarjoamisen sijaan. Tällä ongelmien aiheuttamisella pyritään paljastamaan niitä toiminnan ja ajattelun sokeita pisteitä, joita musiikkikasvatuksen kentällä ei vielä huomata. Näen, että queer-pedagogiikalla voi olla samanlainen tehtävä herättää kysymyksiä ja jopa aiheuttaa ongelmia musiikkikasvatuksen parissa ja siten paljastaa ja kyseenalaistaa vallitsevia systeemejä. Tämä prosessi voi olla pelottava ja kipeä, kuten hooks (2007, 76 & 81) sekä Raudaskoski (2018) kuvaavat. Kipeyden ja hämmennyksen lisäksi myös kokeilulle ja epäonnistumiselle on tehtävä tässä prosessissa tilaa (Talbot & Taylor 2023). Se ei kuitenkaan tarkoita, etteikö queer-pedagogiikalle ja siihen liittyvälle tutkimukselle olisi paikkansa musiikkikasvatuksen kentällä.

Queer-tutkimus on paikallista ja queeriys pakenevaa (ks. esim. Sullivan 2022; Rossi 2017). Queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen tavoitteeksi voidaan kuvitella emansipatorinen utopia, jossa sortavat valtarakenteet on murrettu ja queeriys, queer-identiteetit ja queer-kulttuuri ovat saavuttaneet yhdenvertaisen aseman yhteiskunnassa, uusintaneet ajatukset normaaliudesta ja siten muuttuneet osaksi yhteistä (Talbot & Taylor 2023). On kiinnostavaa kysyä, tuleeko queer-pedagogiikasta tässä tapauksessa jotain aivan muuta ja queeriyden tapaan uusiin ulottuvuuksiin pakenevaa, vai lakkaako se olemasta? Queer ei lakkaa kysymästä. On kuitenkin mahdollista, että tämänhetkisen käsityksen valossa queer-pedagogiikan tarjoamat ajattelun ja toiminnan välineet ovat onnistuneet myös musiikkikasvatuksessa silloin, kun niitä ei enää tarvita. Tähän utopiaan kannattaa mielestäni tähdätä, vaikka siihen on nykyhetkestä vielä jonkin verran matkaa.

5.3 Luotettavuustarkastelu

Laadullisen tutkimuksen luotettavuustarkasteluun kuuluu tutkimusprosessin, tutkijan oman position sekä tutkimuksen uskottavuuden arviointi (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009). Tämä tutkielma on valmistunut kahden vuoden ajan vaiheittain ja osissa kirjoittaen. Tutkielma on onnistunut vastaamaan tutkimuskysymyksiinsä, joskin aineiston laajuuden vuoksi tulokset pystyvät lähinnä sivuamaan suuria teemoja ja kuvaamaan joitakin queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen mahdollisia lähtökohtia ja työkaluja. Tutkimus olisi voinut hyötyä tarkemmasta rajauksesta. Tällöin se olisi pystynyt antamaan konkreettisempaa ja ehkä helpommin lähestyttävää tietoa jostakin yksittäisestä queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen osa-alueesta. Tutkijana tiedostan, että oma mielenkiintoni aihetta kohtaan sekä alan tutkimuksen vähäisyys Suomen musiikkikasvatuksen kentällä vaikutti merkittävästi aiheen rajaamiseen. Aihe kaipaisi perehtyneempää ja mahdollisesti pitkäaikaisempaa tutkimusta – sellaista, johon maisterintutkielman rajatut mahdollisuudet eivät välttämättä yllä.

Aineiston tuottamisen vaiheessa haastateltaviksi valitut tutkijat puhuivat omista lähtökohdistaan käsin. Vaikka muutamilla haastateltavista oli kokemusta musiikinopettamista, yksikään tutkijoista ei toiminut tutkielman teon hetkellä musiikkikasvatuksen kentällä aktiivisesti opettajan roolissa. Haastateltavien näkemykset perustuivat vahvaan akateemiseen tietoon ja osaamiseen, sekä henkilökohtaisiin kokemuksiin ja pohdintaan. Tutkielman tuloksia tarkasteltaessa tulee kuitenkin ottaa huomioon, että tutkijoiden näkemykset ja niiden pohjalta muodostuneet käsitykset queer-pedagogisesta musiikkikasvatuksesta eivät välttämättä takaa täysin ajantasaista kuvaa Suomen musiikkikasvatuksen tilanteesta etenkin käytännön tasolla.

Olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimusprosessia läpinäkyvästi ja todenmukaisesti, sekä tuomaan ilmi oman mielenkiintoni ja henkilökohtaisen suhteeni aiheeseen (ks. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2009). Tämä henkilökohtainen suhde on vaikuttanut aineiston analyysiin. Tiedostan, että minulla on ollut tutkimusprosessin aikana ennakko-oletuksia siitä, miltä queer-pedagoginen musiikkikasvatus näyttää ja miksi se olisi hyödyllinen musiikkikasvatuksen alalle. Aineiston analyysia tehdessäni olen pyrkinyt tiedostamaan nämä vinoumat. Aineiston teemoittelun kohdalla koen, että oma ennakkojäsentelyni on silti vaikuttanut työhön jonkin verran. Tällöin aineistosta itsenäisesti esiin nousseet teemat eivät ole välttämättä saaneet osakseen sellaista huomiota tai tarkastelua, kuin mitä hyvin onnistunut teemoittelu vaatii (ks. Eskola & Suoranta 1998, 18). Oma positioni ja kiinnostuneisuuteni aiheeseen ovat kuitenkin tukeneet merkittävästi myös laadulliseen tutkimukseen kuuluvaa syvällistä aiheeseen perehtymistä ja tutkimusprosessin monimutkaisuuden sietämistä.

Haastateltavien puheet ja näkemykset virtasivat vapaasti eri teemojen läpi. Aineiston analysoinnin vaiheessa tuntui välillä teennäiseltä asettaa vastauksia selkeiden ja pysyvien teemojen alle, sillä queer-pedagogiikasta puhuttaessa näkemykset kiinnittyvät eri teemoihin ja kokonaisuuteen monin eri tavoin kietoutuen. Queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen teemoittelu ja siten kategorisointi tuntuikin välillä ristiriitaiselta itse queerin ajattelun kanssa. Aiheen hahmottamiseksi teemoittelu tuntui kuitenkin selkeyttävältä valinnalta, joskin tämä saattaa luoda näennäisiä eroja ja kuiluja teemojen ja eri aihealueiden välille, joita ei todellisuudessa ollut olemassa haastateltavien tutkijoiden näkemyksissä.

Maisterivaiheessa opinnäytetyötä ei voi Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa pääsääntöisesti tehdä aiheesta, joka edellyttäisi eettisen lautakunnan ennakoarviointia ja lupaa. Tutkielman aihe itsessään on osittain arkaluontoinen. Tämän takia tutkielman aineiston tuottamisen vaiheessa jouduin rajaamaan erityisiin tai arkaluontoisin henkilötietoihin nojaavaa henkilökohtaisiin kokemuksiin liittyvää tietoa pois. Erityiset henkilötiedot ovat luonteeltaan erityisen suojattavia, koska niiden käsittely voi aiheuttaa merkittävää haittaa yksityisyyden suojalle tai johtaa syrjintään (Tietosuojavaltuutetun toimisto). EU:n yleisen tietosuojasetuksen (GDPR) mukaan erityisiin henkilötietoihin kuuluvat muun muassa seksuaalinen suuntautuminen tai seksuaalinen käyttäytyminen, poliittiset mielipiteet, uskonnollinen tai filosofinen vakaumus ja rotu tai etninen alkuperä.

Ymmärrän rajauksen tutkimuseettisestä näkökulmasta. On kuitenkin tärkeää huomioida, että poistamalla henkilökohtaisten kokemusten tarkastelu seksuaalisuuden ja myös sukupuolen näkökulmista tutkimus ei tavoita sitä tasoa, jossa queeriys on aidosti läsnä ihmisissä, kehoissa ja ihmisten välisissä kehollisissa ja tilallisissa vuorovaikutuksissa (ks. Ahmed 2006; Sullivan 2022; Kuutti 2018). Sen sijaan queeriys leijuu abstraktina ja teoreettisena ilmiönä akateemisen keskustelun ja tutkielman tulosten yllä. Tällöin se ei mielestäni onnistu tavoittamaan sellaisia hauraita, ristiriitaisia, hämmentäviä, itsessään queereja tai pervoja sekä henkilökohtaisia tasoja, joita musiikkikasvatuksen kentällä olisi mielestäni kiinnostavaa ja tärkeää tutkia.

5.4 Tulevia tutkimusaiheita

Tutkimuksen tuloksien perusteella queer-pedagogiseen musiikkikasvatukseen liittyy lukuisia näkökulmia ja siten jatkotutkimusaiheita. Queer-pedagogisesta musiikkikasvatuksesta ei Suomessa ole toistaiseksi tehty juurikaan tutkimusta, vaikka tutkimuksen tulokset osoittavat, että sille olisi ainakin akateemisessa maailmassa tarvetta ja kiinnostusta. Tämä tutkielma kuvaa lopulta vain queer-pedagogisen musiikkikasvatuksen kattokäsitteitä, arvoja ja näkökulmia, joiden jokaisen alta löytyy valtavasti tutkittavaa.

Tässä vaiheessa tarkempaa rajausta olisi hyvä tehdä erilaisten opetuskontekstien parissa. Tällöin tarkastelun kohteena olisi se, miten queer-pedagogiikka ilmenee ja miltä se voi käytännössä näyttää eri opetustilanteissa ja eri-ikäisille oppijoille. Kiinnostavaa olisi esimerkiksi tutkia, miltä queer-pedagogiikka näyttäisi instrumenttiopetuksessa. Tutkimusta olisi hyvä tehdä myös musiikinopettajien kanssa käytännön tasolla, heidän ammattitaitoaan ja näkemyksiään kuunnellen. Tällöin olisi mahdollisuus kartoittaa ajantasaista tietoa siitä, millaisia käytännön työkaluja queer-pedagogiikka voi ja/tai ei voi tarjota musiikinopetukseen.

Musiikinopetuksessa käytetyn oppimateriaalin analysointi queerista näkökulmista ja eri opetuskonteksteissa on myös hyvä jatkotutkimusaihe. Tämä tarkoittaa esimerkiksi queer-pedagogisten musiikillisten kaanonien, repertuaarien ja oppimateriaalien tutkimista ja luomista sekä olemassa olevien ohjelmistovalintojen analysointia queerista näkökulmasta. Tutkimuksessa tärkeää olisi myös kartoittaa eri ikätasolle sopivia queer-luennan tasoja.

Nähdäkseni kiinnostavaa olisi myös tutkia queer-pedagogiikkaan liittyviä kehollisia ja pervoja musiikillisia ilmaisuja ja sitä, miten ja millaisena musiikkikasvatuksessa tällainen queer ilmaisu voi näkyä. Queerin tilan luominen sekä tunne- ja affekti-ilmausujen esiintyminen musiikkikasvatuksessa lukeutuu myös tähän. Queeriin kehollisuuteen liittyen tärkeitä jatkotutkimusaiheita olisi myös tuloksissa ilmennyt queer musiikkiliikunta ja sen käytännön toteuttaminen, sekä myös kehon queerit orientaatiot suhteessa soitettavaan/opittavaan instrumenttiin. Kehollisuuden teeman kanssa kiinnostavaa olisi tutkia myös muiden taiteenalojen ja niiden kasvatuspraktiikkojen yhdistämistä queeriin musiikkikasvatukseen.

Lähteet

- Abramo, J. M. 2011. Queering informal pedagogy: Sexuality and popular music in school. *British Journal of Music Education*, 28, 3, 267–283.
- Ahmed, S. 2006. *Queer Phenomenology: Orientations, objects, others*. Durham: Duke University Press.
- Baines, S., Pereira, J., Edwards, J., & Hatch, J. 2019. Queering the Curriculum: Why Music Therapy and Other Creative Arts Therapy Trainings Need Queer Theory. *Voices: a world forum for music therapy*, 19, 3, 1. <https://doi.org/10.15845/voices.v19i3.2676>
- Best, S. & Sharon, M. 2009. Surface Reading: An Introduction. *Representations*. 108, 1, 1–21.
- Biesta, G. 2017. *Letting art teach: art education after Joseph Beuys*. Arnhem: ArtEZ Press.
- Biesta, G. 2025. Reclaiming the education question for music education Groundwork for a transformative politics. Teoksessa T. Laes, G. Biesta, H. Westerlund (toim.) *The Transformative Politics of Music Education*. Routledge.
- Björklund, J. 2018. Queer Readings/ Reading the Queer. *Lambda nordica*, 23, 1–2, 7
- Britzman, D. P. 1995. IS THERE A QUEER PEDAGOGY? OR, STOP READING STRAIGHT. *Educational theory*, 45, 2, 151-165. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1995.00151>
- Butler, J., Suom. Pulkkinen, T., & Rossi, L.-M. 2015 [1990]. *Hankala sukupuoli: Feminismi ja identiteetin kumous*. Helsinki: Gaudeamus.
- Crenshaw, K. 1989. Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum* 1989 (1), 139–167.
- Dewey, J. 2005. [1934]. *Art as experience*. New York: Penguin.
- Eskola, J., & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: Vastapaino.
- European Union Agency for Fundamental Rights. 2020. *EU LGBTI survey II A long way to go for LGBTI equality*. Luettu 5.10.2025
- European Union. Yleinen tietosuoja-asetus (GDPR) – tiivistelmä. EUR-Lex. <https://eur-lex.europa.eu/FI/legal-content/summary/general-data-protection-regulation-gdpr.html>. Luettu 9.10.2025
- Fotopoulou, A. 2012. Intersectionality Queer Studies and Hybridity: Methodological Frameworks for Social Research. *Journal of International Women's Studies*; Bridgewater 13, 2, 19–32.

- Freeman, Elizabeth. 2010. *Time Binds: Queer Temporalities, Queer Histories*. Durham & London: Duke University Press. <https://doi.org/10.1215/9780822393184>
- Freire, P., Kuortti, J., Tomperi, T., Suoranta, J., Kuortti, J., Tomperi, T., & Suoranta, J. 2005. [1968]. *Sorrettujen pedagogiikka*. Vastapaino.
- Gould, E. 2010. *Dis-Orientations of Desire: Music Education Queer*. Teoksessa T. Regelski, J. Gates (toim.) *Music Education for Changing Times. Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education*, vol 7. Dordrecht: Springer.
- Gould, E. 2013. *Companion-able Species: A Queer Pedagogy for Music Education*. *Bulletin of the Council for Research in Music Education* 197, 63–75.
- Hekanaho, P. 2010. *Queer-teorian kummi vaiheita*. Teoksessa T. Juvonen, L-M. Rossi ja T. Saresma (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*, 144–155. Tampere: Vastapaino.
- Hekanaho, P. L., Juvonen, T., Savolainen, M. & Vänskä, A. 2008. *Pervot arkistot ja kaapit. Tutkimusaineistojen toisinajattelemisesta*. *SQS-lehti* 2, 58–68.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino.
- hooks, b. & Vainonen, J. 2007 [1994]. *Vapauttava kasvat*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- hooks, b. 1992. *Eating the other: Desire and Resistance*. Teoksessa *Black Looks: Race and Representation*, 21–39. Boston: South End Press
- Ilmonen, K. 2011. *Intersektionaalisen queer-tutkimuksen kytkentöjä: Pohdintoja postkoloniaalisen ja intersektionaalisen seksuaalisuudentutkimuksen lähtökohdista ja keskeisistä kysymyksistä*. *SQS – Suomen Queer-Tutkimuksen Seuran Lehti*, 5, 2, 1–16. <https://journal.fi/sqs/article/view/50863>
- Juhila, K. 2021. *Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet*. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus>. Viitattu 4.11.2023
- Juhila, K. 2021. *Teemoittelu*. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus>. Viitattu 23.8.2025
- Karkulehto, S. & Rossi, L. 2020. *Queer - avoimuuden ja moninaisuuden opetusta toisin*. Teoksessa A. Laukkanen, S. Miettinen, A. Elonheimo, H. Ojala, T. Saresma (toim.) *Feministisen pedagogiikan ABC*. Tampere: Vastapaino

Keenan, H., & Hot Mess, L. M. 2020. Drag pedagogy: The playful practice of queer imagination in early childhood. *Curriculum inquiry*, 50, 5, 440–461. <https://doi.org/10.1080/03626784.2020.1864621>

Koskela, M. 2022. Democracy Through Pop? Thinking with intersectionality in popular music education in Finnish schools. Helsinki: Taideyliopiston Sibelius-Akatemia.

Koskela, M. 2023. Kohti moniäänisempää musiikkiluokkaa intersektionaalisen ajattelun keinoin. Teoksessa M. Juntunen & H. Partti (toim.) *Musiikkikasvatus muutoksessa*. Taideyliopiston Sibelius-Akatemia, 355–372.

Kuutti, V. 2018. Grappling Laboratory: Disorientation, Discomfort and Queer art pedagogy. Teoksessa A. Suominen & T. Pusa (toim.) *Feminism and Queer in Art Education*, 154–171. Helsinki: Unigrafia.

Laes, T., Biesta, G., & Westerlund, H. 2025. *The Transformative Politics of Music Education*. Routledge.

Luhmann, S. 1998. Queering/querying Pedagogy? Or, Pedagogy Is a Pretty Queer Thing. Teoksessa William F. Pinar (toim.) *Queer theory in Education*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Inc.

Mullan, S. 2015. “Post-lesbian? Gendering Queer Performance Research”. *Theatre Research International* 40, 1, 100–103. <https://doi.org/10.1017/S0307883314000649>

Muñoz, J. E. 2007. Queerness as Horizon: Utopian Hermeneutics in the Face of Gay Pragmatism. *A Companion to Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender, and Queer Studies*. Toim. G. E. Haggerty, M. McGarry. Malden, MA & Oxford, UK: Blackwell. 452–463.

Muñoz, J. E. 2009. *Cruising Utopia: The Then and There of Queer Futurity*. New York, NY: New York University Press.

Nemi Neto, J. 2018. Queer pedagogy: Approaches to inclusive teaching. *Policy futures in education* 16, 5, 589–604. <https://doi.org/10.1177/1478210317751273>

Opetushallitus. Tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnittelu. Saatavilla: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tasa-arvo-jayhdenvertaisuussuunnittelu>. Luettu 4.10.2025

Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 [Verkkodokumentti]. ePerusteet. <https://eperusteet.opintopolku.fi>. Luettu 4.10.2025

Palkki, J., & Caldwell, P. 2018. “We are often invisible”: A survey on safe space for LGBTQ students in secondary school choral programs. *Research studies in music education*, 40, 1, 28–49. <https://doi.org/10.1177/1321103X17734973>

Palkki, J., & Sauerland, W. 2019. Considering Gender Complexity in Music Teacher Education. *Journal of Music Teacher Education*, 28, 3, 72–84.
<https://doi.org/10.1177/1057083718814582>

Pilkington, C. I. 2024. Negotiating queer voices: How five south African queer music educators negotiate their professional identity. *International journal of music education*, 42, 1, 92–104.
<https://doi.org/10.1177/02557614221144688>

Raudaskoski, A. 2018. Queer Should Be Here. Teoksessa A. Suominen & T. Pusa (toim.) *Feminism and Queer in Art Education*, 33–53. Helsinki: Unigrafia.

Rideout, A. M. 2023. Equity in Music Education: Incorporating Queer Theory into Culturally Responsive Teaching. *Music educators journal*, 110, 2, 59–63.
<https://doi.org/10.1177/00274321231218585>

Rossi, L-M. 2008. Identiteetti, queer ja intersektionaalisuus: hankala yhtälö? *Kulttuurintutkimus* 25, 1, 27–37.

Rossi, L.-M. 2017. Hauras, korjaava ja parantumaton queer: Katse ylpeyden, normatiivisuuden ja (uus)häpeän aikoihin. *SQS – Suomen Queer-Tutkimuksen Seuran Lehti*, 11, 1, 1–18.
<https://doi.org/10.23980/sqs.66351>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkojulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>. Viitattu 19.8.2025

Sedgwick, E., K. 2002. *Touching Feeling: Affect, Pedagogy, Performativity*. Durham: Duke University Press.

SETA. 2025. <https://seta.fi/sateenkaaritieto/sateenkaarisnasto/> Luettu 1.9.2025

Shlasko, G. D. 2005. Queer (v.) Pedagogy. *Equity & Excellence in Education* 38, 2, 123–134
<https://doi.org/10.1080/10665680590935098>

Skjelstad, E. 2025. The beautiful risk of music education: Exploring the pedagogical risks and possibilities of gender and sexuality in music education. *Nordic Research in Music Education*, 6. <https://doi.org/10.23865/nrme.v6.6754>

Southerland, W. 2018. The Rainbow Connection: How Music Classrooms Create Safe Spaces for Sexual-Minority Young People. *Music educators journal*, 104, 3, 40-45.
<https://doi.org/10.1177/0027432117743304>

Suhonen, S. 2020. Normikriittisyyden ongelmallisuudesta. Teoksessa A.Laukkanen, S. Miettinen, A. Elonheimo, H. Ojala, T. Saresma (toim.) Feministisen pedagogiikan ABC. Tampere: Vastapaino

Sullivan, N. 2022. A Critical Introduction to Queer Theory. Edinburgh: Edinburgh University Press. <https://doi.org/10.1515/9781474472944>

Taideyliopisto. 2025. Taideyliopiston eettiset ohjeet. Saatavilla: <https://opiskelija.uniarts.fi/ohjeet/taideyliopiston-koulutusta-ja-opiskelua-koskevat-eettiset-ohjeet-ja-menettelyohjeet-vilppi-ja-kurinpitotapausten-kasittelyyn/>. Luettu 4.10.2025

Talbot, B. C., & Taylor, D. M. 2023. Queer Futurity and Afrofuturism: Enacting Emancipatory Utopias in Music Education. *Philosophy of music education review*, 31, 1, 43-58. <https://doi.org/10.2979/pme.2023.a885191>

TENK. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Saatavilla: <https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>. Luettu 18.9.2025.

Terveystieteiden tutkimuskeskus THL. 2025. <https://thl.fi/aiheet/vakivalta/eri-ryhmat-ja-vakivalta/sukupuoli-ja-seksuaalivahemmistot-ja-vakivalta>. Luettu 5.10.2025

Tieteen termipankki: Ihmistieteet:intersektionaalisuus. <https://tieteentermipankki.fi/wiki/Ihmistieteet:intersektionaalisuus>. Luettu 23.9.2025

Tietosuojavaltuutetun toimisto. Erityisten henkilötietoryhmien käsittely. Tietosuoja.fi. <https://tietosuoja.fi/erityisten-henkilotietoryhmien-kasittely>. Luettu 9.10.2025

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos). Helsinki: Tammi

Vuori, J. 2021. Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus>. Viitattu 23.8.2025.

Välimäki, S. 2015. Muutoksen musiikki: Pervoja ja ekologisia utopioita audiovisuaalisessa kulttuurissa. Tampere University Press.

Vänskä, A. 2011. Queer+ pedagogia= mahdoton yhtälö. *Kasvatus* 42, 5, 455–467.

Wahlfors, L. 2021. Sukupuoli, seksuaalisuus, musiikin esittäminen ja muusikkous - muusikot ja tutkijat ajankohtaisten kysymysten äärellä. *Musiikki* 51, 3–17.

Westerlund, H. & Väkevä, L. 2011. Kasvatuksen taide ja kasvatus taiteeseen: Taiteen yleinen ja erityinen pedagoginen merkitys John Deweyn filosofian näkökulmasta. Teoksessa E. Anttila (toim.) Taiteen Jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä. Helsinki: Edita Prima Oy.

Wolfgang, C. N. & Rhoades, M. J. 2017. First fagnosticts: Queering art education. *The Journal of Social Theory in Art Education*, 37, 72–79.

Liite 1

HAASTATTELUKYSYMYKSET:

Haastateltavien taustat

- Mistä tulet tähän hetkeen ja millaisilla fiiliksillä?
- Voit kertoa vapaasti omasta taustastasi
- Millaista musiikkikasvatusta olet saanut?
- Mikä on työnkuvasi nyt?
- Miten musiikki tai musiikkikasvatus liittyy työhösi?
- Mikä on herättänyt mielenkiinnon queer-teemoihin, queer-teoriaan tai feministiseen- ja/tai queer-pedagogiikkaan?
- Miten määrittelisit queeriyden? Entä miten miellät queer-pedagogiikan tai millaisia ajatuksia siitä herää? Saa antaa esimerkkejä ja pohtia konkretian kautta, sana on vapaa

Queeriyys musiikkikasvatuksen käytännöissä

- Millaisia queer-representaatioita musiikin opetuksessa tai oppimateriaaleissa näkyy?
- Millaista kieltä, sanastoa ja termejä musiikkikasvatuksen alalla käytetään queerista näkökulmasta?
- Millaista diskurssia queeriydestä käydään musiikkikasvatuksen tai musiikin alalla Suomessa yleisesti?
- Miten muuten musiikkikasvatuksen käytännöt ottavat queeriyden huomioon? Entä miten queeriyttä voitaisiin ottaa huomioon käytännöissä?

Queer-tila ja turvallisempi tila musiikin opetuksessa

- Millaisia toiminnan ja olemisen tiloja musiikkikasvatus voi tarjota tai rakentaa queer-näkökulmasta? Mitä mahdollisuuksia ja/tai haasteita tähän voi liittyä?
- Millä tavoilla voidaan luoda turvallisempaa tilaa queer-näkökulmasta musiikkikasvatuksen alalle? Entä eri koulutusasteet huomioiden?

Queer-identiteetti musiikkikasvatuksessa

- Minkälaisia mahdollisuuksia musiikkikasvatuksella on tukea queer-identiteetin rakentumista, muotoutumista ja henkilökohtaista tutkimista?
- Mitä haasteita musiikkikasvatuksen alalla voi olla queer-identiteetin rakentumiseen tai henkilökohtaiseen tutkimiseen liittyen?

Queer kehollisuus musiikin opetuksessa

- Miten ymmärrät kehollisuuden tai ruumiillisuuden queerista näkökulmasta? Mitä ajatuksia tästä herää?

- Miten queer kehollisuus voi näkyä tai miten se voitaisiin ottaa huomioon musiikin opetuksessa?
- Millaisena queer halu ja ilmaisu näyttäytyy musiikkikasvatuksen alalla? Esim. Peruskoulun musiikintunnilla vs. aikuiskoulutuksessa laulutunnilla vs. Musiikkikasvatuksen tutkimuksessa?

Tulevaisuusnäkymiä

- Millaisia mahdollisuuksia näet queer-pedagogiikalla olevan musiikkikasvatuksen alalla? Entä millaisia haasteita?
- Millaisia ideoita sinulla herää keskustelujen pohjalta queer-pedagogiikan ja musiikkikasvatuksen yhdistämiseen liittyen? Herääkö kritiikkiä?
- Sana on vapaa

Liite 2

SUOSTUMUS OSALLISTUMISEEN JA HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELYYN

Maisterintutkielman toteutukseen osallistuminen

Olen tekemässä laadullista tutkimusta liittyen maisterintutkielmaani Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa.

Henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena on kerätä aineistoa maisterintutkielmaa varten aiheesta:

Queer-pedagoginen musiikkikasvatus: tutkijoiden näkemyksiä queer-pedagogisesta musiikkikasvatuksesta

Sinut on henkilökohtaisesti kutsuttu osallistumaan tutkimukseen.

Henkilötietojen käsittely opinnäytetyössä

Kerään tutkimusaineiston haastattelemalla asiantuntijoita ja nauhoittamalla haastattelut.

Toteutan aineiston keruun joulukuussa 2024 sekä tammi-helmikuussa 2025.

Tutkimuksen aikana esille tulevat haastateltavia koskevat tunniste-/henkilötiedot ovat luottamuksellisia. Niitä ei luovuteta ulkopuolisille.

Suostumus

- Olen lukenut ja ymmärrän saamani tiedot tutkimuksesta sekä liitteenä olevan tietosuojailmoituksen sisällön.
- Ymmärrän, että tutkimukseen kerätyt tiedot tullaan käyttämään tietosuojailmoituksessa kuvattuihin tarkoituksiin.
- Minulle on annettu mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimuksesta.
- Osallistun opinnäytetyön toteutukseen ja ymmärrän, että suostumukseni on vapaaehtoista. Minulla on oikeus milloin tahansa keskeyttää tutkimukseen osallistuminen. Minun ei tarvitse ilmoittaa keskeyttämisen syytä eikä siitä aiheudu minulle mitään seuraamuksia.
- Olen vähintään 18 vuoden ikäinen.

Suostumuksen peruuttaminen:

Saaga Sihvola

saaga.sihvola@uniarts.fi

..... (paikka ja aika)

.....

(allekirjoitus ja nimenselvennys)

Liite 3

TIETOSUOJAILMOITUS

Maisterintutkielman toteutukseen osallistuminen

Olet osallistumassa laadulliseen tutkimukseen liittyen maisterintutkielmaani. Tässä tietosuojailmoituksessa sinulle kerrotaan henkilötietojesi käsittelystä osana tutkimusta. Sinulla on oikeus saada nämä tiedot lain mukaisesti.

Henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena on kerätä aineistoa maisterintutkielmaa varten aiheesta:

Queer-pedagoginen musiikkikasvatus: tutkijoiden näkemyksiä queer-pedagogisesta musiikkikasvatuksesta

Sinut on henkilökohtaisesti kutsuttu osallistumaan tutkimukseen.

Rekisterinpitäjä: Saaga Sihvola

Henkilötietojen käsittelijä: Saaga Sihvola

Erinäisiä henkilötietojen käsittelijöitä (esim. ohjelmia, lomakkeita) ei käytetä. Henkilötiedot ovat rekisterinpitäjän yksityisessä hallussa.

Henkilötietojen käsittely opinnäytetyössä / Opinnäytetyön toteutus

Tutkimusaineisto kerätään haastattelemalla queer-teoriaan, musiikkiin ja/tai musiikkikasvatukseen perehtyneitä tutkijoita ja asiantuntijoita.

Haastattelut toteutetaan Helsingissä joulukuussa 2024 sekä tammi-helmikuussa 2025.

Tutkimuksen aikana esille tulevat haastateltavia koskevat tunniste-/henkilötiedot ovat luottamuksellisia. Niitä ei luovuteta ulkopuolisille.

Haastateltavien nimiä tai työpaikka- tai oppilaitostietoja ei tulla julkaisemaan missään yhteydessä.

Tutkimuksen toteuttamiselle tarpeettomat henkilötiedot poistetaan heti, kun se on mahdollista. Näistä mainittakoon esimerkkinä aineiston keruuvaiheessa tarvittavat suorat tunnisteet:

Nimitiedot, osoitteet, puhelinnumerot, sähköpostiosoitteet ja muut yhteystiedot.

Henkilötietoja kerätään mahdollisimman rajatusti, vain välttämättömät tiedot tutkimuksen toteuttamiseksi. Henkilöiden nimet muutetaan peitenimiksi ts. pseudonyymeiksi.

Taustatietoja voidaan kerätä epäsuorista tunnisteista, joita ovat ikä, sukupuoli, oppilaitoksen sijainti ja työkokemus vuosissa. Nämä epäsuorat tunnisteet luokitellaan, jolloin tunnistaminen voidaan estää. Esim. ”ikä: 20-30 v.”, ”työpaikka: koulu kaupunkimaisessa kunnassa”, ”työkokemus alle 5 v.”, ”työkokemus yli 5 v.”.

Tutkimushaastatteluissa mahdollisten kolmansien henkilöiden tunnistetiedot harkinnanvaraisesti poistetaan, kategorisoidaan tai luokitellaan.

Henkilötiedot säilytetään ennen niiden poistamista salatulla / suojatulla tietokoneella tai ulkoisella kiintolevyllä ja/tai lukollisessa kaapissa niin, että ne ovat erillään litteroiduista haastatteluista.

Haastattelujen litterointi tuotetaan mahdollisimman pian haastatteluiden jälkeen. Äänitteet ja litteroinnit hävitetään 6 kk:n kuluttua tutkielman valmistumisen jälkeen.

Tutkimuksessa esille tulleet asiat raportoidaan niin, että tutkittavia, oppilaitoksia tai muita mainittuja henkilöitä ei voi välittömästi tunnistaa.

Tutkimuksen suorittava opiskelija on sitoutunut noudattamaan tutkimusraportoinnin eettisyyteen, tutkimusaineiston säilyttämiseen ja tietosuojalainsäädäntöön liittyviä ohjeita.

Henkilötietojen käsittelyn laillisenä perusteena on sinun suostumuksesi.

Henkilötietojasi ei siirretä EU:n tai ETA:n ulkopuolelle.

Henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profilointiin.

Oikeutesi

Voit vetäytyä osallistumisesta opinnäytetyön toteutukseen ilmoittamalla siitä kirjallisesti Saaga Sihvolalle (saaga.sihvola@uniarts.fi)

Kaikkea ennen vetäytymistä pseudonymisoitua informaatiota (dataa, aineistoa) voidaan kuitenkin käyttää edellä mainittuihin tarkoituksiin.

Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla) Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritetun käsittelyn lainmukaisuuteen.

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla) Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla) Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla) Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla) Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla) (jos perusteena käytetään oikeutettua etua ks. kohta 4) Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu oikeutettuun etuun.

Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista, voit olla yhteydessä rekisterinpitäjään.

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaltuutettu. Tietosuojavaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>

Sinulla on oikeus ottaa yhteys Taideyliopiston tietosuojavastaavaan, jos sinulla on kysymyksiä tai vaatimuksia liittyen rekisteröidyn oikeuksien toteuttamiseen.

Tietosuojavastaavan nimi ja sähköpostiosoite: Minna Eskola, tietosuoja@uniarts.fi

Lisätietoja ja vastauksia mahdollisiin kysymyksiin:

Opinnäytetyöhön liittyen: Saaga Sihvola saaga.sihvola@uniarts.fi

Tietosuojaan liittyen: tietosuoja@uniarts.fi

Liite 4

Haastateltava C:n sitaatit alkuperäiskielellä

“I feel like that is an important premise for queer pedagogy as a whole - to never think of anything as stable and in terms of education. That is self-contradictory to what queerness is all about.” *1

“How this bias is always reproduced and reproduced ... in a subject that should be so creatively outpouring! And not really hindering! So I felt like huh! This is a good entry point to sort of do a critical gaze on the whole music education and see it with new eyes... with new glasses so to say.” *2

“The point is it's a plethora of possibilities. Just like music is a plethora of possibilities. And that's why they align so well, you have so many options there, that you might not have in other subjects such as math for example.” *3

“Because we are not just teaching music are we? We are teaching culture, we are teaching gender roles, we are teaching math, there's so many things embedded into what we do as music teachers. And we are learning about body, about control, about our abilities and capabilities as human beings. So for me I believe music education has the potential to sort of critically examine those norms that we take for granted by having those pioneers who dare to be different, who dare to push the boundaries and create something cool.” *4

“You're always in more of a questioning, explorative mode. Like ‘okay you might act super masculine and hang out with the boys’ but I see this side of you because I'm looking. -- And I also think that is also part of the queer pedagogical thinking. To see the students in a more holistic perspective.” *5

“How can I take whatever I do always and queer it a little bit, think differently about it, dare to - you know - is this the only right way to teach, i feel it in my fingers on chords of the guitar, can I do it differently? Can I choose a different song? Can I use this as an opportunity to talk about female guitarist? It doesn't have to be what we always do.” *6

“If you see someone being curious, try to push that curiosity.’Oh you wanna try that? Maybe you wanna try this and that?’” *7

“Because ultimately in every pedagogical situation when you as a teacher meet your student - even if you know each other sort of well or not - you have your day, your background, your thoughts and feelings that you bring in to the situation. The student also has the same. What

happens in that meeting between you two is very much dynamic, it flux and can change so quickly- And what was yesterday might not be today and so forth.” *8

“And I feel like that's the essence of queer pedagogy. You never stop asking, you keep on questioning! Until you get to this point where you don't have a logical explanation, except ‘it feels uncomfortable’. That's okay! It's okay if it feels uncomfortable, because you grew up in a culture with norms with people telling you what is right and what is wrong. Of course it feels wrong. But it's healthy for us to be exposed to stuff that makes us feel a little uncomfortable. That is the learning potential in queer pedagogy the way I see it. Going into that conflict.” *9

“-- I think the challenge with that is for each teacher to find their own sweet spot. Because we are not all the same right.” *10

“-- we need to make sure that I as a person, regardless of my values, my religious background, whatever, I am a safe person. My job is to be here to teach you guys something to learn together and for that to happen this room needs to be a good learning environment. It needs to be safe for me, needs to be safe for you. -- And whenever something happens that isn't safe it needs to be addressed, combated and worked against right away. You can't let it pass, you can't marinate it, it can't grow into something more.” *11

“I believe that the process of queering a space starts by queering yourself in a way. You need to be open and willing to sort of look at yourself a bit ironically and be like ‘huh, look at me! I'm actually being very gendered in the way I'm thinking now’. And then daring to sort of go a little outside of that comfort zone and think of it different. Within the frames of what you are comfortable with. So push the comfort zone but do not cross it so that you make more damage than you actually help. And I believe that queering spaces like that could be very subtle.” *12

“And I believe in music classes that is a challenge because you have so many people coming in with their own cultural, religious, ethical, sociocultural backgrounds who will feel somehow about what you bring in to the classroom as a teacher. Who will go home and complain to the parents, who will then call you and be like "what kind of shit ideology are you putting in the classroom and exposing my kids to". And that is the real challenge.” *13

“And I think the only way to combat this challenge is to keep on doing it, but doing it in small, small, small, small steps. And at least as a minimum - even though ‘I'm a straight guy who doesn't understand gayness and doesn't want to be associated with anything gay’ - I am still going to be a nice teacher and I would like to see the kids as kids and they are supposed to feel safe in my environment. So if I see anyone getting bullied, if I see little Peter getting bullied

for dressing like a girl I'll treat them as any other kid who will be bullied. That's how easy and how complicated it is.” *14

“So in order for us to talk about creating safe spaces in schools, let's talk about creating safe spaces in teacher education! Students who are learning to be a teachers, we can't expect them to go out and be pioneers and revolutionize the whole teaching system if we don't create the changes in the actual... you know, when they are learning” *15

“- We rely on our bodies to perform the music. And thus not just our music will be scrutinized but also our bodies will be scrutinized when we perform. And I believe that is a very big thing about being a musician or being in the realm of music that our bodies are so connected to what we do. And there's stigma - “ *16

“I also believe that the queer body is also the body that is sort of lacking of perfection. Because so much - especially within popular music - is evolved around the body and the perfect body.” *17

“And I believe what needs to be done is in teacher education and music teacher education there needs to be a focus on these things. There needs to be a bigger focus on how much gender matters, how much bodies matters. And in a queer perspective what kind of queer possibilities emerge between a body and a place and an instrument.

And this is something that the cultural sociologist Sara Ahmed is writing about, queer phenomenology. So what happens with the body in a place with an artifact or a material to use? That is also very queer process in way.” *18

“Because you need to be a multitasker and multiartist in a classroom regardless, it demands so much of your body, so why not practice that? Practice being uncomfortable, practice showing off your body in ways that you haven't shown off before, in a safe space.” *19

DIALOGI tutkijan (S) kanssa:

S: This is something i've been thinking - my idea, just my interpretation of queer pedagogy, but like a a real tool - not just a thought to practice queer pedagogy - would be just playing together, like mimicking different kinds of bodily beings and music makers, freddy mercury, david bowie, other queer black creators, everything, and doing it together.

C: Hello!? Nicki Minaj doing Anaconda? That is just as legitimate as anything else I believe.

S: Yeah Exactly. In the sexual, in the uncomfortable ways, but doing it in a safe playful environment where you don't have to BE that, you don't have to identify as a flamboyant gay man but you can mimick that in a fun and safe way.

I was also thinking of mimicking birds, you know male birds doing their little mating dances, and stuff like that we have in other animals as well. Very queer stuff.

C: I love that. I mean - Personally I would feel very uncomfortable but I know it would be very good to me.

naurua

S: Exactly, but that's what I'm thinking like, how would I do it in a safe way?

C: Daring to be stupid yourself – that's where it starts really.

S: Essentially yeah. And making sure we don't laugh at marginalized groups in like a mean way or like reinforcing stereotypes. Like 'this is a gay man now I'm acting like a gay man', No. Rather like ... in a musical way it's easier, to mimick how Freddie Mercury sings or something like that is... there's not just the queer identity or bodily being but also the art, making art with the body.

C: Absolutely, and I totally agree. *20

“You need sort of take a step back and try to observe your own practice and the tools that you depend on. And one of the tools that teachers always depend on - even in instrumental learning - is our voice and our speaking, our verbal instructions.” *21

“I mean it's not given anymore that if you are an alto that you are automatically a woman. Or if you are a tenor that you are automatically a man. Why don't we just stick to the titles: sopranos, altos, tenors and basses?” *22

“How did I talk to the girl vs the boy? Most likely they didn't take any damage from it because everyone talks to boys and girls in a different way, but maybe I can be that person who challenges myself to try to be a bit more conscious about the words and terms I'm using. So I feel like a lot of it is a linguistic thing like how you actually word yourself, how you present stuff. And then the drastic is definitely what repertoire you choose and how you talk about music in general.” *23

“If the focus of the class is to learn about sound, why do we always have to do the same repertoire? So for me a lot of it is about the repertoire.” *24

“In order for music education to be relevant it [representaation] needs to be an aspect of it that students and teachers can relate to. And I think that is a very important premise for us as musicians and as regular students learning music because it needs to come from somewhere and it needs to be something we want to express or relate to somehow “ *25

“And what I ask here is: is the goal here that we are going to push a ‘gay agenda’ on him? Or maybe queering his space, education, is literally just introducing a bit broader repertoire? Like okay i get it you want to play ACDC, Metallica, but you could also play a band consisting only of women or a queer artist. The focus should be on the music and not on who made it, but to sort of expand the repertoire and maybe that would be within that teacher's comfort level to do that.” *26

“Because that [pintapuolinen representaatio] is also contradictory to what queer pedagogy does, since it's an ever-evolving sort of hermeneutical process of evaluating, re-evaluating, doing something new.” *27

“And in terms of representation I would say that there is a long way to go there. Because we all wouldn't know that even though there is big focus on lifting women from the shadow and into the history books --. We know that women are very underrepresented in music history -- not to mention people with more melanin in their skins or with different background than the European tradition.” *28

“For me ultimately queer pedagogy is also about engaging with culture. I would specifically also highlight popular culture and popular music as one of the elements that could a resource when doing queer pedagogy in practice. Music has a lot of - music artists and especially in popular music, they do cool stuff like that, they dare to flip the roles and fuck with our brains a little bit. And I love it. Especially in music videos.” *29

“Like there's so many prejudices inside you that will play into how you perceive this music video. And then I'm going to ask you to put on the glasses to look on everything gay and queer possible. What happens then? Do you see stuff that you didn't see before? Most likely yes, and that's how we should see the world as well. Dare to change the glasses every now and then. You don't have to wear them all the time, just every now and then put them on and see if you see something new. And especially when you're going into the classroom. Try to have new glasses on, try to see something you haven't seen before. Isn't that what's queer pedagogy is all about?” *30

“-- But also WHY -- there is a NORMAL there and [queer-artisti tai heteronormista poikkeava artisti] isn't normal. You're sort of perpetuating this whole difference, us vs them. These are the gay people these are the queer people, they're different than us because they look different they act different.” *31

“And I feel like that's [queeriyden integrounti & queer-luenta] where the queer pedagogical attempts fail now. Because you know, ‘now it's pride month, then we need to have pride week at school’ and then the rest of the year comes. So let's instead integrate small drippets here and there. That is something one can do.” *32

“By taking a song from someone who identifies as lesbian, gay, queer whatever, the focus isn't necessarily on 'oh this person is gay' but you're doing a multimodal analysis of the song: what does the sound sound like, what are the pictures, what kind of instruments are used? So you can think more holistic. And then at the same time by working through these layers you get to show a bit of lesbian love, to sort of underline that love is love.” *33

“My queer pedagogical utopia would look like a room where no one assumes anything about anyone. Like a genderless room, where we all just meet through making music. Where we dress up, act as we like, use the pronouns we prefer without anyone raising an eyebrow. And where all genres and all instruments are just there to perform music and not as an expression of gender identity necessarily. But also that there is room for that if someone needs to express their gender identity somehow and that is also a valid way of being. My utopian classroom would look like one, where every expression is just as valid. Where it's just completely safe to go into those weird places that are off, and that people see the beauty in what is weird and off and they get fascinated by it and where they dare to ask: “why do you look so weird?” But it's not asked to be mean, it's just asked out of curiosity and the person who acts weird feels safe enough to say ‘oh I just wanted to dress like this today’ or ‘do this with my violin’. I think that's my utopia.” *34

"Because queer, even though one can argue that queer itself doesn't mean to be gay, it can be con-notated as both being gay or not straight, or it can also be con-notated as weird, off, slightly off balance, a bit different. So you can say that queer pedagogy doesn't have to be limited to questions about gender and sexuality - but by calling it norm critical pedagogy you sort of encompass everything. Norm-critical pedagogy has the advantage of being more understandable for most people. And is more easily adapted to each teacher's preferences.” *35

“However by sort of excluding the word queer you might also be excluding the queer perspectives that might be more limited to gender and sexuality questions that norm critical

pedagogy encompasses but is not limited to it. -- I think we need both. At least for now they are sort of operating in the same lane of the road but slightly different.” *36

“Who is it really damaging? Who is getting hurt from this? I think it’s more hurtful for the – the health system. Are we supposed to have a lot of unhappy people who need to get treated for years, when instead we could have a lot of happy kids expressing themselves, you know? For me it’s that easy.” *37