

- vattaa opiskelijoita palvelemaan isänmaata ja ihmiskuntaa.”
5. Ajatus opettamisen ja filosofian erottamattomuudesta ei millään muotoa ole uusi. Suomalaisessakin keskustelussa tunnetaan mm. filosofian didaktiikan teoreetikon Ekkehard Martensin ajatukset. Martensin mukaan opettamisen ja didaktiikan kysymykset kuuluvat perustavalla tavalla osaksi filosofiaa. Hänen artikkelinsa ”Filosofian didaktiikan ajankohtaisuus” (Martens 1995) on julkaistu Jussi Kotkavirran toimittamassa *Filosofia koulunpenkillä* -artikkelikokoelmassa.
 6. Derrida 1990. Englanniksi Derrida 2002 sekä Derrida 2004.
 7. Derrida 1990, 14.
 8. Aluksi työryhmä käynnisti vuonna 1974 ”esi-projektin” (avant-projet), johon kutsuttiin avoimella kirjeellä mukaan mahdollisimman monia aiheesta kiinnostuneita. Projekti tavoittikin laajan joukon opettajia, tutkijoita ja koululaisia. Ensimmäisenä tehtävänä oli hahmottaa filosofian opetukseen liittyvää kenttää: Ketä on kuunneltava? Millainen toimintamuoto? Mitkä kysymykset kiinnostavat / Mitä oikein halutaan ”ajaa”, jos mitään? Projektin perustamisvaiheista on kerrottu teoksessa *Le rapport bleu* (Châtelet ym. 1998).
 9. Toimintansa alussa GREPH järjesti suuria keskustelutilaisuuksia ja laati ”GREPHin käyttöohjeet”:
 - Emme usko, että filosofian opettamisen tarkastelu on erotettavissa opetusjärjestelmän historiallisten ja poliittisten ehtojen sekä toimintojen analysoinnista.
 - Koska ei ole teoreettista tutkimusta, jolla ei olisi käytännöllisiä ja poliittisia seurauksia, GREPH on yhtä lailla paikka, jossa sekä keskustellaan yliopistoa koskevista kannanotoista että sitoudutaan tietoon ja kriittisyyteen perustuvaan todelliseen toimintaan.
 - Siinä, missä projektin tavoite sijoittuu yliopistoinstituution sisäin, on tunnustettava että ryhmän käytännöt juontuvat filosofisesta kritiikistä ja GREPH ponnistaa filosofisen yliopiston ytimestä. Tämä lähtökohhta ei kuitenkaan saa eikä sen pidä rajoittaa tutkimusryhmän käytännöllistä ja teoreettista kenttää. (Derrida 1990, 152–153).”
 10. Tässä esitetty lista on muokattu Derridan Les antinomies de la discipline philosophique -artikkelin pohjalta, joka on julkaistu alunperin esipuheena *La grève des philosophes: École et philosophie* (1986) -teokseen. (Derrida 1990, 517–523.)
 11. Derrida 1990, 515–516.
 12. Derrida 1990, 521.
 13. Derrida 1990, 478–479, 490.

Kirjallisuus

Châtelet, François, Jacques Derrida, Jean-Pierre Faye & Dominique Lecourt, *Le rapport bleu. Les sources historiques et théoriques du Collège international de philosophie*. Collège international de philosophie, PUF, Paris, 1998.

Derrida, Jacques, *Du droit à la philosophie*. Éditions Galilée, Paris, 1990.

Derrida, Jacques, *Who's Afraid of Philosophy. Right to Philosophy I*. Stanford University Press, Stanford, 2002.

Derrida, Jacques, *Eyes of the University. Right to Philosophy II*. Stanford University Press, Stanford, 2004.

FINLEX – Valtion säädöstietopankki. www.finlex.fi

Hacklin, Saara, Kaisa Heinlahti & Tuukka Perhoniemi, Miten ajatella vastuuta? *Katsaus*. Kriittinen korkeakoulu, no 1/ 2006, s. 8–11.

Hintsa, Merja, Filosofian lukio-opetuksen ranskalainen malli. Ainedidaktiikan proseminaari, Helsingin yliopisto, 2005

Martens, Ekkehard, Filosofian didaktiikan ajankohtaisuus. Teoksessa Kotkavirta, Jussi (toim.), *Filosofia Koulunpenkillä. Kirjoituksia oppiaineen didaktiikasta*. Painatuskeskus, Helsinki, 1995.

Nancy, Jean-Luc, La détermination philosophique. *Esprit* vol. 50, 1981. s. 66–83.

Platon, *Teokset II*, Otava, Helsinki, 1978.

Väri, Veli-Matti, Menonin paradoksi neliulotteisessa kasvatustodellisuudessa. *niin & näin*, 2/1994.

Pirkko Pitkänen Retorisesta moniarvoisuudesta käytännön toimiin

Olen kymmenisen vuotta seurannut yleissivistävien koulujen opettajien suhtautumista etnisen ja kulttuurisen monimuotoisuuden lisääntymiseen kouluissa. Noina vuosina Suomen maahanmuutto- ja koulutuspolitiikan tavoitteet ovat muuttuneet. Tänä päivänä asiakirjoissa esitetyt tavoitteet ovat selkeästi moniarvoisia, pluralistisia. Pluralistinen politiikka

pyrkii tasa-arvoisiin mahdollisuuksiin ja kulttuurien moninaisuuden hyväksymiseen. Samat tavoitteet löytyvät perusopetuksen ja lukio-opetuksen opetussuunnitelmista.

Yksi asia on kuitenkin pysynyt samana: opettajien suhtautuminen on silmiinpistävän polarisoitunutta. Yhtäältä monikulttuurisuus nähdään myönteisenä kansainvälistymisenä ja koulutyötä rikastuttavana asiana, toisaalta esiin nousee pelko kulttuurien

moninaisuuden mukanaan tuomista vaatimuksista ja vaikeuksista. Siinä missä periaatteellisella tasolla sitoudutaan lähes puustaviuskollisesti pluralismin politiikkaan, käytännön koulutyötä jatketaan entiseen malliin. Etnisiin ja kulttuurisiin vähemmistöihin kuuluvien oppilaiden puolestaan odotetaan sopeutuvan suomalaisen koulujärjestelmän perinteisiin käytäntöihin ja toimintamalleihin. Moniarvoisuus koetaankin

**Pluralismin
johtajatus
kuuluu: ihmiset
ovat erilaisia mutta
samanarvoisia.”**

lähinnä yksityiselämän piiriin kuulu-
vaksi asiaksi.

Englantilainen kansainvälisen
muuttoliikkeen ja monikulttuuri-
suuden tutkija Ralph Grillo on luon-
nehtinut tällaista 'heikon' monikult-
tuurisuuden politiikaksi. Vahvalla
ja kestäväällä pohjalla ollaan Grillon
mukaan vasta silloin, kun kulttuurien
moninaisuus huomioidaan paitsi yk-
sityisen myös julkisen elämän alueilla,
esimerkiksi koulutuksessa. Grillon
peräänkuuluttama 'vahva' monikult-
tuurisuus edellyttää institutionaalisia
muutoksia: rakenteiden ja toiminta-
kulttuurien tulee sopeutua etniseen
ja kulttuuriseen monimuotoisuuteen.
Tähän tähtää myös Suomessa 2004
voimaan tullut yhdenvertaisuuslaki,
jonka tavoitteena on rakenteellisen
syrjinnän poistaminen.

Käsitykseni mukaan suomalai-
silla opettajilla on vahva pyrkimys
tehdä työnsä mahdollisimman hyvin.
Opettajat ovat myös tietoisia ope-
tussuunnitelmissa ja muissa heitä
velvoittavissa asiakirjoissa esitetyistä
tavoitteista. Ongelmat näyttävätkin
olevan toisaalla. Ulkoapäin esitetyt
tavoitteet eivät aina motivoi kovien
työpaineiden alla työskenteleviä. Toi-
saalta opetustyötä tekevät voivat olla
epävarmoja keinoista, joilla tavoit-
teisiin voitaisiin päästä.

Useimmat opettajat näyttävät
uskovan, että he toimivat hyvin ja
oikein, kun kohtelevat kaikkia op-
pilaita samalla tavalla. Perinteinen
tasavertaisuusperiaate perustuu ole-
tukseseen, että eri kulttuurien edustajat
pitävät samoja asioita tavoiteltavina.
Taustalla on ajatus ihmisten samanlai-
suuteen perustuvasta samanarvoisuu-

desta. Samanarvoisuus käy tällöin eri-
laisuuden edelle: *ihmiset ovat saman-
arvoisia, koska he eivät ole erilaisia.*

Etnisten ja kulttuuristen vähem-
mistöjen kannalta on ongelmallista,
mikäli yhteinen hyvä määritellään
yksinomaan enemmistön arvojen
ja intressien pohjalta. Esimerkiksi
kouluissa tämä voi johtaa siihen,
että siinä missä suomalaistaustaiset
oppilaat ovat "kuin kala vedessä",
vähemmistöihin kuuluvat oppilaat
kokevat käytännöt itselleen vieraiksi
tai peräti syrjiviksi.

Pluralismin johtajatus kuuluu:
*ihmiset ovat erilaisia mutta samanar-
voisia.* Samanlaisen kohtelun periaate
voi olla toimiva ja oikeudenmu-
kainen suhteellisen homogeenisessa
toimintaympäristössä, mutta etnisesti
ja kulttuurisesti monimuotoisessa
ryhmässä tilanne on toinen: tasa-
arvoisten mahdollisuuksien toteutu-
minen edellyttää eriyttäviä tukitoimia
heikommassa asemassa oleville.

Ellei monietnisen ryhmän kult-
tuurisidonnaisia tarpeita huomioida
vaan kaikkia kohdellaan samalla
tavalla, toiminta voi johtaa tahat-
tomaan syrjintään: ei huomata, että
totutut käytännöt johtavat oppi-
laiden eriarvoiseen asemaan. Niinpä
pyrittäessä aidosti *mahdollisuuksien*
tasa-arvoon heikommassa asemassa
olevien toimintamahdollisuuksia
joudutaan tukemaan erilaisilla tuki-
toimenpiteillä.

Yleissivistävien koulujen
opettajien suhtautuminen
eriyttäviin tukitoimen-
piteisiin on tutkimusten
valossa huomattavan ristiriitaista.
Vuosina 2005–2006 tehdyssä tut-
kimuksessa *Etninen ja kulttuurinen
monimuotoisuus viranomaistyössä* (Pit-
känen 2006) todettiin, että kysyttäessä
asiaa yleisellä tasolla kolme neljästä
peruskoulun ja lukion opettajasta
kannatti eriyttäviä tukitoimia. Mutta
kun asiaa kysyttiin oman työyhteisön
näkökulmasta, suhtautuminen oli
huomattavan varauksellista: peräti 85
prosenttia opettajista oli oppilaiden
samanlaisen kohtelun kannalla!

Paitsi opettajien hämäretajuntaan
juurtuneista näkemyksistä ja toimin-
tatottumuksista kysymys on myös
koulujärjestelmän rakenteisiin ins-
titutionalisoituneista käytännöistä.
Kaiken kaikkiaan tässä piilee yksi
monikulttuurisen opetustyön vai-
keimmin ratkaistavista haasteista:
koulujärjestelmän eriarvoistavat käy-
tännöt johtavat rakenteelliseen syr-
jintään.

Koulutuspolitiikasta vastaavien
olisi syytä muistaa, että pluralistiset
tavoitteet eivät toteudu itsestään,
vaan tilanteen korjaamiseksi tarvitaan
käytännön toimien syvälle luotaavaa
uudelleenarviointia. Mutta myös
yksittäisten opettajien tulisi tarkas-
tella kriittisesti omaa toimintaansa ja
käytäntöjään. Ovatko ne syrjiviä, tai
voidaanko ne *kokea* syrjiviksi?

