

# **Monikulttuurinen suomalainen peruskoulu? Monikulttuurisuus peruskoulun opetussuunnitelmissa 1990–2010 luvuilla**

**Marja-Liisa Mäkelä, Mira Kalalahti ja Janne Varjo**

*Artikkelissa tarkastellaan peruskoulun opetussuunnitelmien perusteiden monikulttuurista sisältöä vuosilta 1994, 2004 ja 2014. Tutkimuksessa analysoidaan, miten monikulttuurisuuskasvatus ilmenee opetussuunnitelmissa kahdella eri tasolla: 1) yhteiskunnallisella (minkälaisena yhteiskunnan ja monikulttuurisuuden välinen suhde kuvataan) ja 2) yksilöllisellä (millaiseksi monikulttuurinen oppilas määrittyy).*

## **Johdanto**

Lisääntynyt maahanmuutto muokkaa yhteiskuntaa Euroopassa. Yhtäältä maahanmuuton historia on pitkä: Suomeen on muutettu, varsinkin lähialueilta, jo useamman vuosisadan ajan (Martikainen, Saari & Korkiasaari 2013, 33). Toisaalta maahanmuuton vauhti on kiihtynyt 1990-luvulta lähtien, kun Suomeen alkoi saapua pakolaisia erilaisten kriisien seurauksena. Tilastokeskuksen mukaan vuonna 2015 Suomessa asui 329 562 äidinkieleltään vieraskielistä henkilöä, mikä on 6 % koko väestöstä. Suurimpia kieliryhmiä ovat venäjä, viro ja somalia. (Tilastokeskus: Väestörakenne 2015.) 2000-luvulla niin kutsutuista toisen polven maahanmuuttajista (henkilöistä, joka ovat itse syntyneet Suomessa, mutta joiden vanhemmat ovat muuttaneet aikoinaan muualta) on muodostunut aikaisempaa merkittävämpi väestönosa.

Erityisesti peruskoululla on suuri merkitys maahanmuuttajataustaisten lasten ja nuorten kotoutumisen onnistumisessa. Vuonna 1997 vieraskielisiä kouluikäisiä (7–15-vuotiaita) oli vähän alle 11 000, vuonna 2002 hieman yli 15 000 ja vuonna 2007 lähes 19 000 (Opetushallitus, Maahanmuuttajien koulutuksen tilastot). Maahanmuuttajille suunnattua opetusta ovat perusopetukseen valmistava opetus, suomi toisena kielenä -opetus ja oman äidinkielen opetus. Oppilaille on myös mahdollisuus saada oman uskontonsa opetusta. (Teräs & Kilpi-Jakonen 2013, 191.) Tämän lisäksi kotoutumista ja lasten välistä suvaitsevaisuutta pyritään edistämään opetussuunnitelmaan sisältyvällä monikulttuurisuuskasvatuksella.

Maahanmuuttajien ja heidän jälkeläistensä kotoutuminen Suomeen on osoittautunut haasteelliseksi. Aikaisempi tutkimus osoittaa, että maahanmuuttajataustaisten nuorten koulutustaso jää usein alhaisemmaksi kuin kantaväestön (ks. esim. Kilpi 2010). Erot kanta-  
väestöön näkyvät myös peruskoulun oppimistuloksissa: erot suomalais- ja maahanmuuttajataustaisten oppilaiden välillä on yksi OECD-maiden suurimmista. Suomessa maahan-

muuttajalapsen ja nuoret jakaantuvat selkeämmin joko hyvin menestyviin tai huonosti menestyviin ryhmiin. (OECD 2012.) Tutkimuksissa on käynyt ilmi myös, että ensimmäisen sukupolven, toisen sukupolven ja erilaisten välisukupolvien kokemukset ja kotoutumisprosessi poikkeavat toisistaan. Muuttoikäillä on muun muassa vaikutusta koulumenestykseen: nuorempana maahan saapuneet pärjäävät paremmin kuin esimerkiksi teini-ikässä saapuneet. (Rumbaut 2006.)

Tässä artikkelissa tarkastellaan monikulttuurisuutta *peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa* (jatkossa *opetussuunnitelmissa*) vuosina 1994, 2004 ja 2014 (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004; Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Kyseiset vuodet valikoituivat tarkastelun kohteeksi suomalaisen yhteiskunnan monikulttuuristumisen perusteella: 1990-luvulla voimistunut maahanmuutto lisäsi monella tavalla kulttuurien moninaisuutta ja monikulttuurisuuskasvatuksen painoarvoa. Tarkastelemme ilmiötä kahden eri tason, yhteiskunnallisen ja yksilöllisen, näkökulmasta. Kytämme analyysin tiettyihin historiallis-yhteiskunnallisiin tapahtumiin, mutta tuomme samalla esille myös yksilöön ja toimijuuteen liittyviä käytäntöjä. Kolmen vuosikymmenen vertailu mahdollistaa 1990-luvulta alkaneen maahanmuuton yleistymiseen liittyvien kehityskulkujen tarkastelun peruskoulun opetussuunnitelmissa.

Opetushallituksen määräyksenä antamat kansalliset opetussuunnitelman perusteet muodostavat raamit koulutuksen järjestäjien laatimille opetussuunnitelmille. Se on työkalu jota oppilaitokset ja opettajat käyttävät oman työnsä suunnittelussa ja toteutuksessa. Monikulttuurisuuskasvatusta on tutkittu Suomessa esimerkiksi opettajien monikulttuurisen kompetenssin kautta (ks. esim. Talib 2005), mutta ilmiötä on tarkasteltu vähemmän kansallisen koulutuspolitiikan ja siinä tapahtuneiden muutoksen kautta. Tässä artikkelissa pyrimme selvittämään, miten monikulttuurikasvatus ja sille opetussuunnitelma-asiakirjoissa annetut merkitykset ovat muuttuneet 1990-luvulta tähän päivään.

## Monikulttuurisuuskasvatus

Tarkastelemaamme ilmiötä kuvaavat muun muassa käsitteet monikulttuurisuuskasvatus, kansainvälisyyskasvatus, kulttuurienvälinen kasvatus tai moninaisuuskasvatus. Liisa Timonen ja Ritva Kantelinen (2013) korostavat miten käytettävästä termistä riippuen painopisteet esimerkiksi globaalien ja lokaalisten, maailmanpolitiikan ja kulttuurien tuntemuksen välillä vaihtelevat. He myös toteavat, että käytännön opetustyössä termit esiintyvät usein toistensa synonyymeina, ja että opettajat valitsevat omat työkalunsa tavoitellessaan opetussuunnitelmien esittämiä laajoja tavoitteita. Tässä artikkelissa käytämme termiä monikulttuurisuuskasvatus kuvattaessa sitä opetussuunnitelmien sisältöä, joka liittyy eri kulttuureihin, kieliin, uskontoihin, kansainvälisiin yhteyksiin ja maahanmuuttajaoppilaisiin.

James A. Banksin (Banks 2015) mukaan monikulttuuristen oppiainesisältöjen käyttö osana opetusta, kulttuurisen tiedon syntyprosessin avaaminen oppilaille (toisin sanoen tiedon kontekstisuus), rasmin ja ennakkoluulojen vähentäminen, tasa-arvoiset pedagogiset käytänteet ja voimaannuttava koulukulttuuri ovat ulottuvuuksia, jotka monikulttuurisen kasvatuksen tulisi sisältää. Suomessa monikulttuurisen kasvatuksen juuret ovat 1970-luvun *rauhankasvatuksessa* ja *kansainvälisyyskasvatuksessa*. Molemmissa painopiste on maailmanlaajuisissa ongelmissa, joita kasvatuksen keinoin halutaan torjua ja purkaa. Ennen varsinaista monikulttuurisuuskasvatusta Suomessa syntyi tarve *suvaitsevaisuuskasvatukselle*, joka oli pelkistetyksi asennekasvatusta suvaitsevaisuuteen. Erona *monikulttuurisuuskasvatukseen* voidaan kuitenkin pitää sitä, että monikulttuurisuuskasvatuksen näkökulmassa

pelkkä suvaitsevaisuus ei poista eriarvoisia rakenteita ja anna yhtäläisiä oppimismahdollisuuksia. (Miettinen 2001, 20–21.)

Monikulttuurisuuskasvatuksen tarkoituksena on tuottaa kriittisesti ajattelevia ja aktiivisesti osallistuvia yhteiskunnan jäseniä. Yksi ehkä tavanomaisin väärinymmärrys on ajatus siitä, että monikulttuurisuuskasvatus koskee vain ja ainoastaan maahanmuuttajaoppilaita. Varsinkin angloamerikkalaisessa tutkimuksessa monikulttuurinen opetus sisältää ajatuksen siitä, että monikulttuurisuus tarkoittaa monenlaisia eroja, jotka voivat perustua henkilön sosioekonomiseen taustaan, etnisyyteen, alueellisiin eroihin, sukupuoleen, seksuaalisuuteen tai uskontoon/elämäntavomukseen. Kyse on intersektionaalisuudesta, jolloin etnisuus on vain yksi monikulttuurisuuden ulottuvuus. (Banks 2013; Gay 2010; Nieto & Bode 2008.)

Aikaisemmissa tutkimuksissa on selvinnyt, että Suomessa monikulttuurisuus ja sitä kautta myös monikulttuurinen kasvatus on kuitenkin perinteisesti yhdistetty vahvasti maahanmuuttoon ja uus-etnisyyteen, jolloin vanhat etniset vähemmistöryhmät unohdetaan. Suomi ja suomalaisuus ovat alkaneet merkitä monikulttuurisen vastinparia. Monikulttuurisuuskasvatuksella halutaan usein ”normalisoida” maahanmuuttaja/toiseuden edustaja osaksi suomalaista yhteiskuntaa. (Riitaoja 2013, 16–17; Dervin, Paatela-Nieminen, Kuoppala & Riitaoja 2012, 4.)

*Tasa-arvo* ja *sosiaalinen oikeudenmukaisuus* ovat termejä, jotka yhdistetään tutkimuksissa monikulttuurisuuskasvatukseen. Tasa-arvo jäsenetään usein käsitteiden *equality* ja *equity* avulla, joista ensimmäinen korostaa ajatusta tasa-arvon tavoittelusta tasaamalla koulusaavutuksia ja tukemalla koulutuksen tasa-arvoista saavutettavuutta (*equality*) ja jälkimmäinen yhdenvertaista oikeutta koulutusmahdollisuuksiin (*equity*) (Kalalahti & Varjo 2012, Nieto & Bode 2008, 11–12). *Sosiaalinen oikeudenmukaisuus (social justice)* kouluissa tarkoittaa ensinnäkin toimenpiteitä, joilla haastetaan ja rikotaan stereotyyppioita liittyen muun muassa rotuun/etnisyyteen, yhteiskuntaluokkaan, sukupuoleen, seksuaalisuuteen tai muihin henkilöön liittyviin eroihin, jotka voivat johtaa rakenteelliseen epätasa-arvoon ja syrjintään yhteiskunnassa. Toiseksi sosiaalinen oikeudenmukaisuus merkitsee sitä, että kouluissa tarjotaan kaikille oppilaille heidän tarvitsemansa resurssit (niin materiaaliset kuin emotionaaliset) ja oppilaiden taitoja ja vahvuuksia hyödynnetään täysivaltaisesti osana heidän oppimistaan. (Nieto & Bode 2008, 11–12.)

## **Opetussuunnitelma**

Opetussuunnitelman perusteet ovat hallinnollisia asiakirjoja, joissa määritellään opetuksen tavoitteet, keskeiset sisällöt, opetukseen käytettävä aika ja työtavat sekä oppimisen arviointi. Niihin on valikoitu se virallinen tieto, joka edustaa juuri sitä tietoa jonka uusien sukupolvien ja kansalaisten halutaan omaksuvan (Apple 1979). Ari Antikaisen, Risto Rinteen ja Leena Kosken (2013) mukaan opetussuunnitelmat tiivistävät koulutuksen yhteiskunnalliset päämäärät sekä oletukset lasten, nuorten ja aikuisten tarvitsemista tiedoista, taidoista ja asenteista. Kuten Erja Vitikka kuvaa (2009), opetussuunnitelmatekstejä voidaan lukea opetuksen ja opettajan työvälineinä tai ohjausdokumentteina, jotka ohjaavat kouluinstituution toimintaa yhteiskunnallis-poliittisista näkökulmista. Tässä tutkimuksessa painottuu jälkimmäinen näkökulma, vaikka oletamme ohjausdokumenttien määrittämien monikulttuurisuuskasvatuksen tavoitteiden raamittavan myös opetuksen käytäntöjen ja opettajan työn perusteita.

Hannu Simolan (2015; ks. myös Foucault 1972) mukaan opetussuunnitelmassa on kyse vakavasta puhetoiminnasta, jossa asiantuntijat puhuvat asiantuntijoina; käytännöistä, jotka

systemaattisesti muodostavat kohteita, josta ne puhuvat. Opetussuunnitelma onkin enemmän kuin pelkkä kirjoitettu teksti – siihen sisältyy myös yhteiskunnallisesti vaikuttavia käytäntöjä. Tuottamalla opetussuunnitelmatekstejä tarkastelevaa tutkimusta (*curriculum studies*) pyrimme tuomaan näkyväksi tekstien rakentamaa suhdetta yksityisen ja julkisen, yksilön ja yhteiskunnan välille (Autio 2006). Kysymys on kielen ja sen vaikutusten, tekstin ja todellisuuden, puheiden ja tekojen, sanojen ja asioiden välisestä suhteesta.

Opetussuunnitelmaa ei Tero Aution ja Eero Ropon sanoin ”voi ymmärtää ilman sitä muovaavien moninaisten diskurssien, puhetapojen ja -tilanteiden tuntemista” (Autio & Ropo, 2004, 248). Simolan (2015) mukaan opetussuunnitelman kaltaisella arvovaltaisella asiantuntijapuheella on ainakin kolmenlaisia vaikutuksia. Ensinnäkin määrittäessään ”totta” tietoa, se määrittää samalla mikä on kiinnostavaa ja tärkeätä. Samalla se tulee ilmaiseeksi mistä ei puhuta edellä mainituissa merkityksissä. Toiseksi opetussuunnitelma oikeuttaa ja legitimoi tiettyjä konkreettisia tekoja ja toimenpiteitä. Se tekee monista käytännöllisistä ratkaisuksista ja valinnoista itsestään selviä ja luonnollisia. Kolmanneksi opetussuunnitelmilla on kokonaisvaltainen pyrkimys ja kyky määrittää ihmisten menneisyyttä, nykyisyyttä ja tulevaisuutta – heidän identiteettiään ja itseymmärrystään.

Opetussuunnitelmilla on historialliset, yhteiskunnalliset, poliittiset ja taloudelliset perustansa ja sidoksensa. Risto Rinteen (1984) mukaan painotus suomalaisissa opetussuunnitelmissa on siirtynyt 1900-luvun kuluessa kollektiivisen hyvän (isänmaan ja kansakunnan etu) tavoittelusta kohti yksilöllisyyden korostamista, pois moraalaisesta (luterilaisesta) opetussuunnitelmakoodista kohti rationaalista opetussuunnitelmakoodia. 1990-luvulta alkaen opetussuunnitelman yhteydet taloudellisiin käytäntöihin ovat tiivistyneet. Opetussuunnitelman perusteissa pedagogisia syitä käytetään yhtäältä oikeuttamaan taloudellisia käytäntöjä ja toisaalta taloudellisin syin perustellaan pedagogisia muutoksia. (Antikainen, Rinne & Koski 2013.)

Osana valtiollisesti hallinnoitun yhtenäiskoulujärjestelmän purkautumista opetussuunnitelmien valmistelua on 1990-luvulta lähtien hajautettu. Nykyisin Valtioneuvosto määrittelee koulussa opetettavat aineet ja niiden viikkotuntimäärät. Opetushallitus antaa määräykset opetettavien aineiden tavoitteista ja keskeisistä sisällöistä. Koulutuksen järjestäjät puolestaan vastaavat varsinaisten opetussuunnitelmien laatimisesta. Hajauttamiskehityksestä huolimatta esimerkiksi arvopäämäärät koulujen opetussuunnitelmissa ovatkin yhtenäisiä (Antikainen, Rinne & Koski 2013). Katsommekin, että vaikka tarkastelemme Opetushallituksen laatimaa *formaalia* opetussuunnitelmatasoa (ks. Vitikka 2009, 51–52), luemme tekstistä sen takana olevaa *ideaalisen* opetussuunnitelmatason arvoja ja ideologioita monikulttuurisuudesta.

Hahmotamme opetussuunnitelma-asiakirjat monikulttuurisuuskasvatusta ohjaaviksi dokumenteiksi, jotka mahdollistavat ja rajoittavat lasten ja nuorten toimijuutta, jota on tutkittu suhteellisen paljon nuorisotutkimuksen kentällä. Karen Evans (2002, 2007) käyttää tutkimuksessaan käsitettä rajoitettu toimijuus (*bounded agency*), joka on aina sosiaalisesti paikantunutta, johon vaikuttavat erilaiset yhteiskunnalliset rakenteet, instituutiot sekä myös yksilön subjektiiviset käsitykset niistä. Koulun osalta sen toimintaa ohjaavat arvot vaikuttavat nuoren kokemuksiin muista oppilaista, opettajista ja koko järjestelmästä. (Talib 2008, 161, 163.) Opetussuunnitelmiin kirjattu monikulttuurisuuskasvatus rakentaa perusteita koulujärjestelmän kyvyille ja tavoille kohdata kulttuurista moninaisuutta koulun arjessa. Kulttuurisen moninaisuuden tunnistamattomuus ja kulttuurisokeus voivat johtaa syrjiviin käytänteisiin, vahvuuksien tunnistamattomuuteen, kiusaamiseen tai rasismiin (ks. mm. Souto 2011).

## **Aineisto ja menetelmät**

Artikkelissa analysoimme, miten monikulttuurisuus määritellään peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa vuosina 1994, 2004 ja 2014. Tutkimuskohdetta tarkastellaan sekä yhteiskunnallisella että yksilöllisellä tasolla. Olemme kiinnostuneita ensinnäkin siitä, miten yhteiskunnan ja monikulttuurisuuden suhde rakentuu opetussuunnitelmissa, toisaalta millaiseksi monikulttuurinen oppilas määrittyy opetussuunnitelmissa.

Monikulttuurisuuskasvatuksella viitataan opetussuunnitelmissa esiintyvään monikulttuurisuuteen (kansainvälisyyden, monikulttuurisuuden, moninaisuuden) kasvattamiseen eli siihen opetussuunnitelmalliseen tekstiin, jolla määritellään ja asetetaan tavoitteita monikulttuurisen ymmärryksen opettamiselle. Opetussuunnitelmista rajattiin aineistoon mukaan vain se sisältö (yleisosa, äidinkieli ja kirjallisuus, S2-opetus, maahanmuuttajan valmentava opetus ja maahanmuuttajan oman äidinkielen opetus -osiot), joka käsittelee maahanmuuttajiin ja/tai monikulttuurisuuteen liittyvää kasvatusta. Aineistossa on siis sekä maahanmuuttajille suunnatun opetussuunnitelman tekstiosioita, että yleisesti kaikille oppilaille suunnatun yleisosan monikulttuurisuuskasvatusta ilmentäviä tekstejä. Varsinaisesti analyysissä ei kuitenkaan tarkastella opetussuunnitelman sisältöjä monikulttuurisuuskasvatuksen oppisisältöjen näkökulmasta, kuten ei myöskään maahanmuuttajille suunnatun opetuksen sisältöjä. Tavoitteena on holistisempi kokonaistulkinta kaikkien oppilaiden monikulttuurisuuteen opettamisesta, monikulttuurisuuskasvatuksesta.

Vuoden 1994 opetussuunnitelmasta rajautui aineistoksi tähän tutkimukseen 19 sivua, vuoden 2004 suunnitelmasta 18 sivua ja uusimmasta 2014 suunnitelmasta tuli rajauksen jälkeen 24 sivua analysoitavaa tekstiä. Analyysissä hyödynnettiin QRS NVivo -tietokoneohjelmaa. Teemoittelu suoritettiin kahteen kertaan, ensimmäisen kerran teemoittelu tuotti monta päällekkäistä teemaa, jotka toisella kerralla joko yhdistettiin tai jaoteltiin eri tavalla. Tekstin analyysi kahteen kertaan tuottaa luotettavampia ja johdonmukaisempia luokitteluja ja varmistaa analyysin toimivuuden. Aineisto analysoitiin sisällönanalyysin menetelmin. Teoreettinen tausta ohjasi aineiston teemoittelua ja analyysia, mutta kaksi pääteemaa (oppilas ja yhteiskunta), nousivat itse aineistosta. Kustakin pääteemasta analysoitiin alateemoja.

## **Kansainvälisyydestä monikulttuurisuuteen ja moninaisuuteen: Yhteiskunnan ja monikulttuurisuuden suhde**

Eri vuosikymmenten opetussuunnitelmat voidaan jakaa kolmeen eri vaiheeseen suhteessa monikulttuurisuuskasvatukseen: 1990-luvulla keskeistä oli kansainvälisyyden kohtaaminen. 2000-luvun alussa puolestaan pääpaino siirtyi monikulttuurisuuteen ja sen suvaitsemiseen. Uusimmassa vuoden 2014 opetussuunnitelmassa on siirrytty selkeästi uuteen vaiheeseen, sillä sanoja monikulttuurisuus ja maahanmuuttajaoppilas ei juuri käytetä – puhutaan erilaisista oppilaista, monikielisydestä ja moninaisesta yhteiskunnasta.

Kärjistäytysti ilmaistuna 1990-luvulla oppilaita kasvatettiin olemaan osa kansainvälistyvää maailmaa:

*Muuttuvassa maailmassa erityisesti elämänhallintaan liittyvät arvo- ja moraalikysymykset ovat keskeisiä. [...] Kansallisen kulttuuriperinteen vaaliminen sekä kansainvälisyyteen liittyvä monikulttuurisuus merkitsevät uudenlaisia identiteetin selkeyttämistä. Muuttuvassa maailmassa erityisesti elämänhallintaan liittyvät arvo- ja moraalikysymykset ovat keskeisiä. (OPS 1994, 9.)*

Oman suomalaisen kulttuurin tunteminen ja arvostus ovat 1994 opetussuunnitelmassa kansainvälistymisen pohjalla. Kansainvälisyyttä lisää ihmisten liikkuminen maasta toiseen Euroopan yhdistymisen myötä; tällä on vaikutuksensa myös suomalaiseen arvo- ja kulttuuripohjaan. Kansainvälisyys nähdään erityisesti lasten ja nuorten kohdalla mahdollisuutena työllistyä ulkomaille. Koulun tehtävä on luoda edellytykset nuorten osaamisen kehittämiseksi (kattava kielitaito) ja arvoille (suvaitsevaisuus ja avoimuus), joilla he voivat menestyä kansainvälisessä yhteistyössä.

Myös kotikansainvälisyys huomioidaan, sillä maahanmuuton myötä myös oma yhteiskuntamme muuttuu sisältäpäin (OPS 1994, 9, 13–14). Vuoden 1994 opetussuunnitelman kansainvälisyyskasvatuksen keskeisiä teemoja ovat kansainvälisen kanssakäymisen taitojen opettelu, konfliktien rauhanomainen ratkaisu, kulttuurien tuntemus, ihmisarvon ja ihmisoi-keuksien turvaaminen ja siihen liittyvän etiikan pohdinta, sekä kansainvälisen kehityksen seuraaminen ja arviointi (OPS 1994, 28–29). Koulun tehtävänä on siis kasvattaa oppilaista ikään kuin diplomaatteja, joilla on kulttuurinen tietotaito hallita kansainvälisiä kulttuurisia konflikteja ja osallistua kansainväliseen yhteisöön kehityksen aallonharjalla eri aloilla.

Vuoden 2004 opetussuunnitelma jatkaa tätä kehityslinjaa asettamalla Suomen osaksi Eurooppaa. Suomalaiseen kulttuuriin kuuluu sen mukaan myös vaikutuksia alkuperäiskansoista ja muista Pohjoismaista. Tämän lisäksi 2000-luvun alussa voimistui maahanmuutto-tema:

*Opetuksen perustana on suomalainen kulttuuri, joka on kehittynyt vuorovai-  
kutuksessa alkuperäisen, pohjoismaisen ja eurooppalaisen kulttuurin kanssa.  
Opetuksessa on otettava huomioon kansalliset ja paikalliset erityispiirteet  
sekä kansalliskielet, kaksi kansankirkkoa, saamelaiset alkuperäiskansana ja  
kansalliset vähemmistöt. Opetuksessa otetaan huomioon suomalaisen kulttuu-  
rin monipuolistuminen myös eri kulttuureista tulevien maahanmuuttajien  
myötä. (OPS 2004, 12.)*

Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa suomalainen kulttuuri nähdään historiallisesti rakentu-  
neena kokonaisuutena, johon monikulttuuriset maahanmuuttajat tuovat oman lisänsä. Suo-  
mea katsotaan vahvasti eurooppalaisesta näkökulmasta; sen sijaan lausumat Suomen  
yhteyksistä Pohjoismaihin ja Venäjään ovat vähäisempiä kuin vuoden 1994 opetussuunni-  
telmassa. Pohjoismailla on kuitenkin edelleen vahva yhteys suomalaiseen kulttuuriin, mikä  
korostuu erityisesti saamelaisoppilasta puhuttaessa. Saamenkielen opetuksen perustana on  
tunnistaa eri maissa asuvien saamelaisten välinen yhteys ja tukea oppilaiden samaistumista  
kansalliseen kulttuuriperintönsä. (OPS 2004, 34–35.)

Kuten vuonna 1994, myös vuoden 2004 opetussuunnitelmassa koulujen tulee opettaa  
lapsia ja nuoria toimimaan erilaisissa monikulttuuririssa yhteisöissä, niin kansainvälisissä  
ympäristöissä kuin myös monikulttuuristuvassa yhteiskunnassa (OPS 2004, 38–39). Globa-  
lisoituvat työmarkkinat näkyvät esimerkiksi oppilaanohjauksessa, jonka yhtenä tavoitteena  
on kasvattaa oppilaita monikulttuurisuuteen ja kansainvälisyyteen opettamalla heitä esimer-  
kiksi etsimään tietoa opiskelu- ja työmahdollisuuksista ulkomailta (OPS 2004, 258). Maa-  
hanmuuttajaoppilaiden kohdalla opetus kohdentuu nimenomaan heidän monikulttuurisen  
identiteettinsä muodostamiseen uudessa yhteiskunnassa erityisesti kieliopetuksen (S2-ope-  
tus, oman äidinkielen opetus) kautta (OPS 2004, 94, 97).

Painopiste on 2010-luvulla siirtynyt kohti yhä monimuotoisempaa yhteiskuntaa. Vuo-  
den 2014 opetussuunnitelmassa koko yhteiskunta on kulttuurisesti moninainen ja -kerroksi-  
nen, ja koulun tehtävä on edesauttaa kaikkien oppilaiden toimimista yhteiskunnan eri aree-  
noilla.

*Monikulttuurinen suomalainen peruskoulu? Monikulttuurisuus peruskoulun opetussuunnitelmissa 1990–2010 luvuilla*

*Oppilaat kasvavat maailmaan, joka on kulttuurisesti, kielellisesti, uskonnollisesti ja katsomuksellisesti moninainen. [...] Oppilaita ohjataan näkemään kulttuurinen moninaisuus lähtökohtaisesti myönteisenä voimavarana. [...] Koulu yhteisössä ja koulun ulkopuolella tehtävässä yhteistyössä oppilaat oppivat havaitsemaan kulttuurisia erityispiirteitä ja toimimaan joustavasti eri ympäristöissä. (OPS 2014, 21.)*

Yhteiskunta on muuttunut 2000-luvulla yhä yksilöllisemmäksi (ks. mm. Rajakaltio 2011). Opetussuunnitelmat huomioivat oppilaiden erilaiset taustat yhä useammin 1990-luvulta tähän päivään tultaessa; oppilaille halutaan taata yksilöllisempiä koulupolkuja, jotka huomioivat muun muassa kieli- ja kulttuurierot. 1990-luvulla vahvasti esillä ollut oman kansallisen identiteetin ja kulttuurin korostaminen on vähentynyt 2000-luvulla ja saanut seurakseen myös muiden maiden kulttuurien arvostamisen ja ymmärtämisen.

Yksilöllistymiskehityksestä huolimatta tasa-arvo, demokraattisuus ja ihmisoikeudet mainitaan kaikissa kolmessa opetussuunnitelmassa peruskoulun tärkeimpinä arvoina. Vuoden 1994 opetussuunnitelmassa korostetaan muuttuvan maailman vaikutuksia yksilön omaan arvoperustaan ja koululla nähdään olevan tärkeä tehtävä oppilaan ohjaamisessa nuoren maailmankuvan ja arvovalintojen kohdalla.

*Moniarvoisessa yhteiskunnassa koulu yhteisön tulee kiinteässä yhteistyössä lähiyhteisönsä sidosryhmien kanssa selkeyttää omaa arvoperustansa ottamalla huomioon muun muassa ihmisen suhde omaan itseensä, toisiin ihmisiin, työhön, yhteiskuntaan, uskoon, kulttuuriin ja luontoon. (OPS 1994, 12.)*

Vuonna 2004 arvopohjaa käydään jo paljon syvemmin läpi:

*Perusopetuksen arvopohjana ovat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön elinkelpoisuuden säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Perusopetus edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. (OPS 2004, 14.)*

Monikulttuurisuudesta on tullut 2000-luvulla osa suomalaista yhteiskuntaa ja sen arvopohjaa. Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa painotetaan, miten perusopetuksen tehtävä on yksilön kohdalla tarjota mahdollisuus hankkia yleissivistystä ja suorittaa oppivelvollisuus. Yhteiskunnalle peruskoulun tehtävä on lisätä sivistyksellistä pääomaa, yhteisöllisyyttä ja tasa-arvoa. Myös vuoden 2014 opetussuunnitelmassa arvopohjaan kuuluu olennaisena osana tasa-arvo:

*Perusopetus edistää hyvinvointia, demokratiaa ja aktiivista toimijuutta kansalaisyhteiskunnassa. Tasa-arvon tavoite ja laaja yhdenvertaisuusperiaate ohjaavat perusopetuksen kehittämistä. Opetus edistää osaltaan taloudellista, sosiaalista, alueellista ja sukupuolten tasa-arvoa. Opetus on oppilaita uskonnollisesti, katsomuksellisesti ja puoluepoliittisesti sitouttamatonta. [...] Perusopetus rakentuu moninaiselle suomalaiselle kulttuuriperinnölle. Se on muodostunut ja muotoutuu eri kulttuureiden vuorovaikutuksessa. (OPS 2014, 16.)*

Vuoden 2014 opetussuunnitelma jatkaa vuoden 2004 opetussuunnitelman jalanjäljissä siinä, että se katsoo suomalaisen kulttuuriperinnön olevan muovautunut muiden kulttuurien toimesta. Mutta siinä missä vuoden 2004 suunnitelma korostaa vaikutteiden olevan saatu

lähinnä Suomen lähialueilta, ei uusin suunnitelma rajaa kulttuurivaikutteiden reittiä mitenkään. Samalla tekstissä tuodaan myös esille, että suomalainen kulttuuri on elävä kulttuuri, se on muuttunut aikaisemmin ja jatkaa muovautumistaan myös tälläkin hetkellä. Peruskoulun tavoitteena on siis muokata oppilaidensa maailmankuvaa ja arvopohjaa vastaamaan aikansa yhteiskunnan vaatimia tavoitteita.

Jo vuoden 1994 opetussuunnitelmassa herätellään kouluja käymään arvokeskustelua ja puhutaan yhä kansainvälistyvämmästä maailmasta, johon lasten ja nuorten on kasvettava. 2000-luvulla ja vielä voimakkaammin 2010-luvulla monikulttuurisuudesta on tullut osa arkipäivää, ja varsinkin vuoden 2014 suunnitelmassa kuvattava yhteiskunta on kaikilta osiltaan monikerroksinen. Koulujen tehtävänä on kasvattaa lapsista ja nuorista aikansa aktiivisia toimijoita, jotka tarvitsevat oikeanlaista kulttuurista pääomaa tulevaisuuden työmarkkinoilla. Globaalissa maailmassa monikulttuurinen kompetenssi on käypää valuuttaa, jota suomalainen kansallinen opetussuunnitelma pyrkii tarjoamaan.

## Monikulttuurinen oppilas

Milton J. Bennett on luonut interkulttuurisen kohtaamisen jatkumon, jonka tarkoituksena on selvittää miten yksilöiden suhtautuminen erilaisuuteen ja monikulttuurisuuteen vaihtelee. Jatkumo jakautuu ensin kahteen osioon, etnosentrisiin ja etnorelatiivisiin suhtautumistapoihin, ensin mainittu suhtautuu erilaisuuteen varauksella ja jälkimmäinen edustaa suvaitsevia tapoja kohdata monikulttuurisuutta. Koska kaikissa opetussuunnitelmissa suhtautuminen monikulttuurisuuteen on positiivinen, voi eri vuosien opetussuunnitelmien suhtautumista lähestyä Bennetin etnorelatiivisten suhtautumistapojen kautta. Näistä ensimmäinen taso on *hyväksyntä*, jossa kulttuurinen erilaisuus tunnustetaan ja sitä myös kunnioitetaan. Muista kulttuureista tulleet nähdään siis erilaisina, mutta tasavertaisina, mutta erilaisia tapoja tai arvoja ei kuitenkaan välttämättä omaksuta osaksi omaa itseä. Toinen taso on nimeltään *adaptaatio*, jonka omaksunut henkilö kykenee asettumaan toisen asemaan ja katsomaan tilannetta tämän näkökulmasta. Tämä lähestymistapa mahdollistaa uusien tapojen ja arvojen omaksumisen, mutta tämä vaatii kehittyneitä interkulttuurisia taitoja ja kykyä empatiaan. Kolmas taso on *integraatio*, joka lähtee käsityksestä, että kaikki on jatkuvassa muutoksessa ja pysyvää identiteettiä tai kulttuuria ei ole. Integraatiossa lähtökohtana on käsittää identiteetti kaksi- tai monikulttuurisena, tilaa on kuvattu myös eräänlaiseksi ”maailmankansalaisuudeksi”. (Bennett 1993; ks. myös Holm 2012.)

Vuoden 1994 opetussuunnitelman arvoperusteissa kuvataan kulttuurin ja yksilön kohtaamista seuraavasti:

*Kulttuuri muovaa kasvavan lapsen ja nuoren koko minuutta. Perustan yksilön kulttuuri-identiteetille antaa yhteisön elämänmuoto kokonaisuudessaan. Vaikuttavina tässä ovat muun muassa koti ja muu sosiaalinen ympäristö, kieli, historia ja perinteet, uskonto, elinkeinot, taide sekä luonto. Kansainvälistyvässä maailmassa arvostetaan kulttuurista omaleimaisuutta ja taitoa toimia oman kulttuurin tulkkina. Valtaosalle peruskoululaisista suomalainen kulttuuri ja siihen kuuluva yhteys muiden Pohjoismaiden kanssa on kulttuuri-identiteetin perusta. [...] Kouluihimme tulee yhä enemmän kieli- ja kulttuuritaustaltaan erilaisia oppilaita, jotka muuttavat kouluamme entistä monikulttuurisemmaksi. Vähemmistöihin kuuluvilla lapsilla on oikeus kasvaa sekä oman kulttuuriyhteisönsä että suomalaisen yhteiskunnan aktiivisiksi jäseniksi. (OPS 1994, 13–14.)*



Kulttuuri ja identiteetti nähdään tässä varsin pysyvinä tiloina, joihin lapsi kasvaa luonnollisesti ollessaan osa tiettyä yhteiskuntaa. Suomessa suomalainen kulttuuri on identiteetin pohjana, myös maahanmuuttajalapsille, joiden tulisi kasvaa tasa-arvoisesti osaksi molempia kulttuurejaan. Erilaisuus siis tunnustetaan ja hyväksytään, mutta erilaisilla kulttuureilla on varsin vähän vaikutusta vallitsevaan yhteiskuntaan tai kulttuuri-identiteetteihin. Tämän perusteella monikulttuurinen oppilas on *hyväksytty*.

*Opetuksen perustana on suomalainen kulttuuri, joka on kehittynyt vuorovaikutuksessa alkuperäisen, pohjoismaisen ja eurooppalaisen kulttuurin kanssa. Opetuksessa on otettava huomioon kansalliset ja paikalliset erityispiirteet sekä kansalliskielet, kaksi kansankirkkoa, saamelaiset alkuperäiskansana ja kansalliset vähemmistöt. Opetuksessa otetaan huomioon suomalaisen kulttuurin monipuolistuminen myös eri kulttuureista tulevien maahanmuuttajien myötä. Opetuksen avulla tuetaan oppilaan oman kulttuuri-identiteetin rakentamista sekä hänen osallisuuttaan suomalaisessa yhteiskunnassa ja globaalistuvassa maailmassa. (OPS 2004, 14.)*

Vuoden 2004 opetussuunnitelma näkee monikulttuurisuuden (maahanmuuton ja omien etnisten vähemmistöjen) vaikuttaneen myös suomalaisen kulttuurin ja kulttuuri-identiteetin muodostukseen. On liikuttu kohti *adaptaation* käsitettä, monikulttuurisuuteen ja monikulttuuriin oppilaisiin suhtaudutaan hyväksyntää monipuolisemmin, myös heidän vaikutuksena yhteiskuntaan nähdään tosiasiallisena.

*Perusopetus rakentuu moninlaiselle suomalaiselle kulttuuriperinnölle. Se on muodostunut ja muotoutuu eri kulttuureiden vuorovaikutuksessa. Opetus tukee oppilaiden oman kulttuuri-identiteetin rakentamista ja kasvua aktiivisiksi toimijoiksi omassa kulttuurissaan ja yhteisössään sekä kiinnostusta muita kulttuureita kohtaan. Samalla opetus vahvistaa luovuutta ja kulttuurisen moninaisuuden kunnioitusta, edistää vuorovaikutusta kulttuurien sisällä ja niiden välillä ja luo siten pohjaa kulttuurisesti kestäväälle kehitykselle. [...] Koulu oppivana yhteisönä on osa kulttuurisesti muuntuva ja monimuotoista yhteiskuntaa, jossa paikallinen ja globaali limittyvät. Erilaiset identiteetit, kielet, uskonnot ja katsomukset elävät rinnakkain ja ovat vuorovaikutuksessa keskenään. (OPS 2014, 16, 28.)*

Vuoden 2014 opetussuunnitelma haluaa ottaa kulttuurisen moninaisuuden vahvistamisen tärkeäksi lähtökohdaksi perusopetuksessa. Suomalainen kulttuuri itsessään on moninainen, se on muuttunut ja muuttuu yhä eri kulttuurien vaikuttaessa siihen. Kulttuuri ja siten myöskään identiteetti ei ole saavutettu pysyvä tila, vaan prosessi joka jatkuu ja jota voidaan tukea ja edesauttaa. Opetussuunnitelman mukaan oppilaat ovat osa moninaisia yhteisöjä ja peruskoulun tehtävänä on tukea oppilaan toimijuutta näissä monikulttuurisissa ympäristöissä. Tämä on hyvin lähellä Bennetin *integraation* tasoa interkulttuurisessa suhtautumisessa.

Opetussuunnitelmatekstien monikulttuurisuuskasvatus ohjaa hahmottamaan monikulttuuriseksi erityisesti erikieliset lapset: vuoden 1994 ja 2004 suunnitelmissa maahanmuuttajaoppilas on peruskoulusta valmistuessaan kaksikielinen, oman kulttuurinsa asiantuntija: ”*Opetuksen tulee tukea oppilaan kasvamista sekä suomalaisen kieli- ja kulttuuriyhteisön että oppilaan oman kieli- ja kulttuuriyhteisön aktiiviseksi ja tasapainoiseksi jäseneksi.*” (OPS 2004.) Monikulttuurisen oppilaan identiteetin tukeminen ja vahvistaminen ovat yksi vuoden 2004 opetussuunnitelman tavoitteista, joka saavutetaan S2-opetuksen ja oppilaan

oman äidinkielen opetuksen kautta (OPS 2004, 36). Myös vuoden 2014 suunnitelmassa kielellä on merkittävä asema maahanmuuttajaoppilaan määrittelyssä. Erona on se, ettei enää puhuta kaksikielisyydestä, vaan monikielisyyden kompetenssista (OPS 2014, 463). Itseasiassa vuoden 2014 suunnitelma lähtee oletuksesta, että kaikki yhteisöt ovat monikielisiä ja koulun olisi kannustettava kaikkia oppilaita kasvamaan monikieliseksi taitajiksi.

Kaikissa kolmessa opetussuunnitelmien perusteissa maahanmuuttajaoppilaiden opetuksessa korostuu sekä suomi toisena kielenä (S2) -opetus että heidän oman äidinkielen opetus, jotka yhdessä tuottavat joko kaksikielisesti (OPS 1994 ja 2004) tai monikielisesti (OPS 2014) kompetentti oppilaan. S2-opetus lähtee opetussuunnitelmissa enemmän yhteiskunnan tarpeista tai yhteiskunnassa pärjäämisen lähtökohdista, oppilaan oman äidinkielen opetus sen sijaan korostaa oppilaan kulttuuri-identiteetin muodostumista kielen oppimisen kautta. Kaikki opetussuunnitelmat tunnustavat oppilaan oman äidinkielen merkityksen niin hänen eheän kehityksensä kuin myös muun oppimisensa kannalta:

*Äidinkielen opetuksen tehtävänä on saada oppilaat kiinnostumaan omasta äidinkielestään, käyttämään ja kehittämään äidinkielen taitojaan perusopetuksen jälkeenkin sekä arvostamaan omaa taustaansa ja kulttuuriaan. Äidinkielen opetuksella edistetään oppilaan mahdollisuuksia opiskella täysipainoisesti kaikkia perusopetuksen oppiaineita. (OPS 2004, 305.)*

Opetuksen tavoitteena on saada oppilas kiinnostumaan omasta kielestään ja kulttuuristaan. Tavoitteella on syynsä itse koulunkäynnissä: oppilaalle halutaan tarjota täydet mahdollisuudet opiskella perusopetuksen mukaisesti. Tavoitteisiin kuuluu silti myös koulumaailman ulkopuolinen ulottuvuus; oppilaan ei haluta rajoittavan oman kielensä oppimista ja käyttämistä vain peruskouluun, vaan opetuksen tarkoituksena on saada oppilas innostumaan kielestään elinikäisen oppijan tavoin myös jatkossa.

Monikulttuurisuus näkyy oppilaiden etuna juuri heidän kulttuuriensa kautta. Perusopetuksella halutaan saada aikaan kulttuurisesti kompetentti oppilas. Maahanmuuttajaoppilaan tai vähemmistökuulttuuriin (saamelaiset, romanit) kuuluvan oppilaan on osattava arvostaa kumpaakin kulttuuriaan (omaa kotikulttuuriaan ja suomalaista kulttuuria) ja myös kyettävä vertaamaan sekä suhteuttamaan niitä toisiinsa. Vuoden 2014 suunnitelma lisää kulttuurien vertailuun ja suhteuttamiseen vielä kolmannen näkökulman, kriittisen otteen:

*Oppilaita ohjataan näkemään kulttuurinen moninaisuus lähtökohtaisesti myönteisenä voimavarana. Samalla heitä ohjataan tunnistamaan, miten kulttuurit, uskonnot ja katsomukset vaikuttavat yhteiskunnassa ja arjessa, miten media muokkaa kulttuuria sekä pohtimaan myös, millaisia asioita ei voida ihmisoikeuksien vastaisena hyväksyä. (OPS 2014, 21.)*

Maahanmuuttajaoppilaasta halutaan siis kasvattaa tiedostava ja kriittinen nuori, joka pystyy vaihtamaan identiteettiään ja näkökulmiaan ilmiöihin sen mukaan, missä yhteisössä hän milloinkin liikkuu. Kaikki opetussuunnitelmat korostavat oppilaslähtöisyyttä: maahanmuuttajuus tai monikulttuurisuus eivät vielä kerro mitään yksittäisen oppilaan tilanteesta tai tarpeista opetuksessa. Varsinkin S2-opetuksen, sekä romani- ja saamenkielten opetuksen kohdalla opetussuunnitelmat painottavat sitä, että oppilaan ikä, kulttuurinen tausta, kouluhistoria ja opiskelutottumukset tulee huomioida opinto-ohjelmaa laatiessa.

*Myös muussa kuin suomenkielen (svenska) opetuksessa on muistettava maahanmuuttajan lähtökohdat ja tarpeet. (OPS 1994, 67.)*

*Esimerkiksi kieli- ja kulttuuritausta, poissaolot, motivaation puute, puutteellinen opiskeluteknikka tai käyttäytymisen haasteet eivät sellaisenaan voi olla syynä oppimäärän yksilöllistämiseen, vaan oppilasta tulee tukea näissä asioissa. (OPS 2014, 69.)*

Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa todetaan myös, että: ”*Samanarvoisuus ei merkitse samanlaisuutta. Yhdenvertainen kohtelu edellyttää sekä perusoikeuksien ja osallistumisen mahdollisuuksien turvaamista kaikille että yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamista.*” (OPS 2014, 28.) Opettajien tulee siis tukea monikulttuurista oppilasta laajasti ja huomioida hänen yksilöllinen taustansa kaikessa opetuksessa. Oppilaat nähdään samanarvoisina, joiden erilainen kohtelu, opetuksen yksilöllistäminen johtaa tasa-arvoiseen lopputulokseen.

Oppilasryhmän moninaisuuden lisäksi vuoden 2004 opetussuunnitelma huomioi erikseen myös vähän tai ei lainkaan koulua käyneet maahanmuuttajaoppilaat (toisin sanoen vasta vähän aikaa sitten Suomeen saapuneet jo kouluikäiset lapset/nuoret), joiden opetuksen pääpaino on luku- ja kirjoitustaidon oppimisessa ja opiskelijaidentiteetin kehittämisessä. Sama opetussuunnitelma myös toteaa että ”*valmistavan opetuksen oppilaanohjauksessa tulee kiinnittää erityistä huomiota siihen, että oppilaalla on realistinen käsitys omista mahdollisuuksistaan päästä jatko-opintoihin ja työelämän vaatimuksista*” (OPS 2004, 314). Aikaisempi tutkimus on osoittanut, että maahanmuuttajilla (oppilailta ja heidän vanhemmillaan) on voimakas koulutususko (ks. mm. Klemelä, Tuittu, Virta, & Rinne 2011; Kalahti ym. 2017). Samaan aikaan tilastojen mukaan maahanmuuttajaoppilaiden koulutustaso jää kuitenkin kantaväestöä alhaisemmaksi (Kilpi 2010). On merkittävää, että opetussuunnitelmatekstissä painotetaan juuri maahanmuuttajaoppilaiden ohjaamista realistisiin tavoitteisiin. Koulujen tulee tukea ja kannustaa oppilasta saavuttamaan potentiaalinsa, mutta samaan aikaan luoda realistinen kuva suomalaisesta koulujärjestelmästä ja koulusiirtymien vaatimuksista eri asteilla.

Monikulttuurinen oppilas näkyy koulussa myös hyödynnettävänä lisäresurssina. Monikulttuurisuutta on helppo lisätä oppitunteihin käyttämällä hyväksi oppilaiden tai heidän vanhempiensa tietoja ja kokemuksia lähtömaasta. Vuoden 2014 opetussuunnitelma laajentaa tämän koskemaan myös oppilaan lähipiiriä:

*Opetuksessa hyödynnetään oppilaiden ja heidän huoltajiensa ja yhteisönsä tietämystä oman kieli- ja kulttuurialueensa luonnosta, elämäntavoista, historiasta, kielistä ja kulttuureista. Kulttuurista monilukutaitoa voidaan vahvistaa mediakasvatuksella ja ottamalla huomioon oppilaiden ja heidän perheidensä mediakulttuuri. (OPS 2014, 86.)*

Monikulttuuristen lasten ja nuorten on usein vaikea löytää itseään opetussuunnitelmista, jotka pohjaavat valtaväestön kulttuuriin, tapoihin ja perinteisiin. Opetus luokassa voi johtaa tilanteisiin, jossa oppilaan omaa kotikulttuuria on käsitelty yksinomaan valtakulttuurin näkökulmasta. (Nieto & Bode 2008, 129.) Opettaja, joka osaa ottaa opetuksensa mukaan myös oppilaiden omaaman tietotaidon, voi tällöin edesauttaa monikulttuuristen oppilaiden kuuluvuutta luokassa. Toisaalta oppilaan etnisen taustan korostaminen voi johtaa tilanteeseen, jossa oppilaan harteille asetetaan vastuu jonkin kulttuurin opettamisesta ilman varsinaista opettajuutta tilanteessa. Lapsi tai nuori voi kokea tai olla kokematta kyseistä kulttuuria omakseen, hän voi myös tuntea oman kulttuuri-identiteettinsä paljon moninaisemmaksi kuin mihin opetussuunnitelman ajatus hänestä tietyn kulttuurin kokemusasiantuntijana mahdollistaa. Opetussuunnitelmien asenne monikulttuuristen oppilaiden hyödyntämiseen

on yksipuolinen ja yleistävä: yksilön nostaminen keskiöön sivuuttaa kulttuurin moninaisuuden.

## **Pohdintaa**

Simolan (2015) mukaan opetussuunnitelmat muokkaavat kohteita, joista ne puhuvat. Samalla tullaan ilmaisseeksi, mistä asioista puhutaan (ja vaietaan) kun puhutaan monikulttuurisuudesta. Tarkastelumme ajanjaksolla 1994–2014 suomalainen väestö moninaistui maahanmuuton myötä ja vähemmistöjen oikeuksiin kiinnitettiin myös lainsäädännöllisesti enemmän huomiota (esim. Saukkonen 2013). Samanaikaisesti opetussuunnitelman perusteista lukien peruskoulun arvopohja on pysynyt suhteellisen samana tasa-arvon ollessa yksi merkittävimmistä peruskoulua ohjaavista arvoista. Tasa-arvoon ja monikulttuuriseen näkyvyyteen perustuva monikulttuurisuuskasvatus kohdistuu kaikkiin oppilaisiin heidän taustoistaan huolimatta. Se ei ole opetusta vain vähemmistöille.

Monikulttuurisuuskasvatus näkyy opetussuunnitelmissa erityisen voimakkaana käsitellessä kansallisia etnisiä vähemmistöjä ja maahanmuuttajaoppilaita osana suomalaista peruskoulua. Rasismista ja syrjivistä rakenteista ei puhuta suoraan, eikä toisaalta myöskään maahanmuuttajuuteen mahdollisesti liittyvistä vaikeista elämäntilanteista. Sen sijaan suunnitelmissa tuodaan korostetusti esille, että maahanmuuttajaoppilaiden kohdalla on erityisen tärkeää ohjata oppilaita arvioimaan heidän jatko-opintomahdollisuuksiensa realistisuutta. Tätä realismin vaatimusta ei esitetä valtaväestön oppilaille. Toisena esimerkkinä vähemmistöjen erillisestä kohtelusta voidaan nostaa esille romanioppilaat, joiden oman äidinkielenopetuksen tavoitteisiin on liitetty oppivelvollisuuden suorittaminen. Muiden oppilasryhmien kohdalla peruskoulun suorittamista ja jatko-opintoihin etenemistä pidetään itsestään selvyytenä. On totta, että romanivähemmistön ongelmana on ollut koulupudokkuus ja nuorten syrjäytymisvaara. 2010-luvulla tämä on kuitenkin pienentynyt ja iso osa ikäluokasta saa peruskoulun jälkeen jatko-opiskelupaikan (Rajala et al. 2011, 60). Tästä näkökulmasta katsottuna opetussuunnitelmissa tulee edelleen esiin ryhmäkeskeinen monikulttuurisuuspolitiikka, joka saattaa korostaa etnisten ryhmien erilaisuutta (ks. esim. Raunio, Säävälä, Hammar-Suutari & Pitkänen 2011, 33). Opetussuunnitelmat kaventavat ilmiön tulkintaa ja esittävät esimerkiksi romanioppilaiden koulunkäynnin tukemisen ratkaisuksi yksinkertaisesti kodin ja koulun välistä yhteistyötä romanikielen opetuksen yhteydessä.

Kuten aikaisempi tutkimus osoittaa, maahanmuuttajuus on moninaista. Maahantulossy ja -ikä vaikuttavat eri tavoin koulumenestykseen ja -viihtyvyyteen. Pakolaisina ja turvapaikanhakijoina maahan saapuneet lapset voivat olla traumatisoituneita, ainakin usein heidän vanhempansa ovat. Opetussuunnitelmat vaikenevat erilaisista elämäntilanteista, joita opettajat käytännön tasolla joutuvat kohtaamaan. Rasismi ja syrjintä kohdataan suunnitelmissa vain suvaitsevaisuuskasvatuksen kautta, eikä tällöinkään käytetä sanaa rasismi. Puhutaan eri ryhmiin kohdistuvista asenteista, kielten ja kulttuurien arvostamisesta sekä toimimisesta monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Eri asia on myös, tunnistaako maahanmuuttajalapsi tai -nuori omaa kokemustaan näistä teksteistä.

Monikulttuurinen toimijuus kouluissa näkyy kaikkien oppilaiden kohdalla tavoitteessa suvaitsevaisuuden ja erilaisuuden ymmärtämisen edistämisessä koulun arjessa ja yhteiskunnassa yleisemmin. Se kohdistuu kaikkiin oppilaisiin tasapuolisesti ja siten toteuttaa monikulttuurisuuskasvatuksen ideaa hyvin. Oppilaita ohjataan kulttuurien kohtaamiseen ja kulttuurien välisen kompetenssin eli erilaisista kulttuurisista taustoista tulevien ihmisten kohtaamiseen kehittymiseen (ks. Raunio, Säävälä, Hammar-Suutari & Pitkänen, 2011, 26–27). Ainakin tarkastelemallamme formaalilla opetussuunnitelman tasolla oppilaille pyritään

tuottamaan Anne-Mari Soudon (2011, 196–197) peräänkuuluttamia valmiuksia kohdata arjen monikulttuuristumista ja vuorovaikutusta – luottamatta sokeasti pelkän kohtaamisen monikulttuurista ymmärrystä lisäävään vaikutukseen. Monikulttuuriseen toimijuuteen ja sen edistämiseen liittyvät myös vahvasti koulujen kieliopetuksen ja kansainvälisyyskasvatuksen tavoitteet luoda kaikille oppilaille tasavertaiset mahdollisuudet lähteä opiskelemaan tai työskentelemään ulkomaille. Koulutuksen avulla edistetään näin oppilaiden tulevaa kansainvälisen toimijan roolia.

Maahanmuuttaja- ja vähemmistöoppilaiden toimijuuteen sisältyy jo 1990-luvulla myös moninaisuutta tukevaa oppilaslähtöisyyttä. Opettajien tulee huomioida kielellinen ja kulttuurinen etäisyys suomalaisesta kulttuurista, ja osattava kohdentaa oma opetuksensa niin, että se pystyy mahdollisuuksien mukaan hyödyntämään oppilaiden mukanaan tuomaa kulttuurista tietotaitoaan. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa vaaditaan opettajilta jo huomattavan paljon monikulttuurista kompetenssia. Se asettaa siten monikulttuurisuuskasvatuksen operationaaliselle tasolle eli koulujen toteuttamalle opetukselle (Vitikka 2009, 50–51) paljon enemmän odotuksia. Opettajien on tunnettava eri kulttuurien oppimistyytlejä, kielten rakenteita ja myös yksittäisten oppilaidensa kouluhistoriaa. Tässä vaatimuksessa päästään jo hyvin lähelle sosiaalista oikeudenmukaisuutta ja aitoa tasa-arvoa.

Opetussuunnitelmat oikeuttavat ja luonnollistavat tiettyjä toimenpiteitä (Simola 2015). Opetussuunnitelmien perusteissa maahanmuuttaja- ja vähemmistöoppilaiden (muun muassa romanit ja saamelaiset) toimijuus ilmenee eri tavalla. He muun muassa joutuvat opetussuunnitelmissa usein ”etnisen toimijan” rooliin. Kaikki kolme opetussuunnitelmaa toteavat, että varsinkin maahanmuuttajaoppilaiden ja heidän vanhempiansa tietoja ja kulttuurillista osaamista tulee hyödyntää osana opetusta. Tästä Bell Hooks puhuu teoksessaan *Vapauttava kasvat*, jossa hän korostaa, ettei opettajien tule pitää ketään ”syntyperäisenä” asiantuntijana, jonka oma (mahdollinen) kokemus jotenkin olisi käännettävissä kulttuuriseksi oppitunniksi muulle luokalle. hooksin mukaan tämä pistää liian painavan vastuun kyseisen opiskelijan harteille. (Hooks 2007, 83.)

Omalaatuisen ja erilaisen, ainutkertaisen ja omaperäisen oppilaan esiinnoisuus on suomalaisten opetussuunnitelmatekstien pitkä kehityslinja (Simola 1995; 2015). Tarkastelemamme opetussuunnitelmat edellyttävät opettajilta kokonaisvaltaista kykyä tukea oppilaiden identiteetin rakentamisesta huomioidessaan oppilaat yksilöinä, joiden oma elämänsä historia vaikuttaa heidän oppimismahdollisuuksiinsa. Intersektionaalista näkökulmasta katsottuna opetussuunnitelman monikulttuurisuuskasvatusta haastaa opettajat tarkastelemaan kulttuuristen erojen moninaisuutta ja nivelytyneisyyttä (ks. esim. Valovirta 2010, 94), haastamaan kuvaa ”tavallisesta suomalaisesta” oppilaasta (ks. Souto 2010, 196) ja monikulttuurisista ryhmistä. Opettajan työvälineenä se jättää kuitenkin monikulttuurisen vuorovaikutuksen muotojen rakentamisen pitkälti formaalin tason ulkopuolelle, käytännössä opettajan ja kulttuurisen vähemmistön oppilaiden vastuulle.

Opettaja on myös oman kulttuurinsa tuote ja ilman monikulttuurista kompetenssia monikulttuurisen taustan omaavat oppilaat on helppo alistaa Toiseuden alle, yhdeksi yhte-näiseksi ja itselle vieraaksi kategoriaksi. Monikulttuurisuuskasvatusta onkin parhaimmillaan kriittistä pedagogiikka (ks. Talib 2005, 21), jonka tarkoituksena on kyseenalaistaa ja muuttaa kulttuurisia itsestäänselvyksiä. Kulttuurien moninaisuus vaatii sekä opettajilta että oppilailta kykyä itse-reflektioon ja itselle tutujen tapojen ja normien tarkasteluun eri näkökulmista. Koulujärjestelmän osittaisena tehtävänä on edelleen siirtää traditioita, normeja ja arvoja eteenpäin uusille sukupolville, ylläpitää kulttuurista jatkumoa. Vähintään yhtä tärkeää on saada oppilaat ajattelemaan kriittisesti, kunnioittamaan erilaisuutta ja hyväksymään

muutoksia. Monikulttuurisuuskasvatus ei ole eksotiikkaa tai romanttista Toiseuden ihailua. Monikulttuurisuuskasvatus kuuluu kaikille ja sen tulee olla osa koulun arkea ja juhlaa, oppikirjoista opetussuunnitelmiin, välitunneilta opetustiloihin, oppilaista opettajiin.

## **Kirjallisuus**

- Aaltonen, Sanna 2012. Elämän umpisolmuja avaamassa. Toimijuus ja institutionaaliset rajat nuorten siirtymissä. Teoksessa Pekkarinen, Elina, Vehkalahti, Kaisa & Myllyniemi, Sami (toim.) *Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä. Nuorten elinolot vuosikirja*. Helsinki: THL, Nuorisotutkimuksen verkosto, Nuorisoasiain neuvottelukunta, 180–191.
- Antikainen, Ari, Rinne, Risto & Koski, Leena 2013. *Kasvatussosiologia. 5. uudistettu painos*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Apple, Michael 1979. *Ideology and Curriculum*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Autio, Tero & Ropo, Eero 2004. Katkelmia opetussuunnitelma-ajattelun historiasta nykypäivään. Teoksessa Jaatinen, Riitta, Kaikkonen, Pauli & Lehtovaara, Jorma (toim.) *Opettajuuudesta ja kasvatuksesta*. Tampere: Tampere University Press, 235–250.
- Banks, James Albert 2015. *Multicultural Education, School Reform, and Educational Equity*. Teoksessa: *Opening the Doors to Opportunity for All. Setting a Research Agenda for the Future. Selected Series Essays from the AIR Research Roundtable on Equity and Opportunity in Education*, 54–63 [www-lähde]. < <http://mc-6051-337390055.us-east-1.elb.amazonaws.com/sites/default/files/OpeningTheDoors-EquityProject-Jan2015.pdf#page=60> > (luettu 1.6.2017).
- Banks, James Albert 2013. *Multicultural Education: Characteristics and Goals*. Teoksessa Banks, James Albert & Mcgee Banks, Cherry A. (toim.) *Multicultural Education. Issues and Perspectives*. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons, Inc, 3–24.
- Bennett, Milton J. 1993. *Towards Ethnorelativism: A Developmental Model of Intercultural Sensitivity*. Teoksessa Paige, R. Michael (toim.) *Education for the Intercultural Experience*. Yarmouth: Intercultural Press, 21–72.
- Brubaker, Rogers 2004. *Ethnicity without groups*. Cambridge: Harvard University Press.
- Dervin, Fred, Paatela-Nieminen, Martina, Kuoppala, Kaisa & Riitaoja, Anna-Leena 2012. *Multicultural Education in Finland- Renewed Intercultural Competences to the Rescue? International Journal of Multicultural Education 14 (3)*.
- Evans, Karen 2007. *Concepts of Bounded Agency in Education, Work, and the Personal Lives of Young Adults. International Journal of Psychology 42 (2)*, 85–93.
- Evans, Karen 2002. *Taking Control of their Lives? Agency in Young Adult Transitions in England and the New Germany. Journal of Youth Studies 5 (3)*, 245–269.
- Foucault, Michel 1972. *The Archaeology of Knowledge and Discourse on Language*. New York: Pantheon Books.
- Gay, Geneva 2010. *Culturally Responsive Teaching. Theory, Research, and Practice*. New York & London: Teachers Collage Press.
- Holm, Kristiina 2012. *Ethical, Intercultural and Interreligious Sensitivities. A Case Study of Finnish Urban Secondary School students*. Münster: Waxmann.
- Hooks, Bell 2007. *Vapauttava kasvatus (alkuteos: Teaching to Transgress – Education as the Practice of Freedom 1994)*. Suomenkielinen laitos. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Hyvärinen, Reetta, Riitaoja, Anna-Leena & Särkelä, Elina 2014. *Peruskoulu samuuden, erillaisuuden ja toiseuden kokemuksen tilana*. Teoksessa Gissler, Mika, Kekkonen, Marjatta, Känkänen, Päivi, Muranen, Päivi & Wrede-Jäntti, Matilda (toim.) *Nuoruus toisin*

- sanoen. Nuorten elinolot vuosikirja. Helsinki: THL, Nuorisotutkimuksen verkosto, Nuorisosiain neuvottelukunta.
- Kalalahti, Mira, Varjo, Janne, Zacheus, Tuomas, Kivirauma, Joel, Mäkelä, Marja-Liisa, Saari, Minna & Jahnukainen, Markku 2017. Maahanmuuttajataustaisten nuorten toisen asteen valinnat. Yhteiskuntapolitiikka 82 (1), 647–658.
- Kalalahti, Mira & Varjo, Janne 2012. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus perusopetukseen sijoittumisessa ja valikoitumisessa. Kasvatus & Aika 6 (1) 2012, 39–55
- Kilpi, Elina 2010. The Education of Children of Immigrants in Finland. University of Oxford.
- Klemelä, Kirsi, Tuittu, Anne, Virta, Arja & Rinne, Risto 2011. (toim.) Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana. Turun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Julkaisusarja A: 211.
- Laitinen, Kari, Jukarainen, Pirjo & Boberg, Henrik 2016. Maahanmuutto & turvallisuus – arvioita nykytilasta [http://www.migri.fi/tietoa\\_virastosta/tilastot/turvapaikka- ja\\_pakolais-tilastot](http://www.migri.fi/tietoa_virastosta/tilastot/turvapaikka- ja_pakolais-tilastot) ja ennusteita tulevaisuudelle. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 7/2016.
- Latomaa, Sirkku, Pöyhönen, Sari, Suni, Minna & Tarnanen, Mirja 2013. Kielikysymykset muuttoliikkeessä. Teoksessa Martikainen, Tuomas, Saukkonen, Pasi & Säävälä, Minna (toim.) Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta. Helsinki: Gaudeamus, 163–183.
- Maahanmuuttovirasto 2015, Turvapaikka- ja pakolaistilastot [www-lähde]. < > (luettu 26.4.2016).
- Martikainen, Tuomas, Saari, Matti & Korkiasaari, Jouni. 2013. Kansainväliset muuttoliikkeet ja Suomi. Teoksessa Martikainen, Tuomas, Saukkonen, Pasi & Säävälä, Minna (toim.), Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta. Helsinki: Gaudeamus, 23–54.
- Miettinen, Maarit 2002. ”Kun pitää olla vastaanottamassa sitä kansainvälistymistä”: pohjoiskarjalaisten luokanopettajien käsitykset monikulttuurisuuskasvatuksesta. Joensuu yliopisto.
- Nieto, Sonia & Bode, Patty 2008. Affirming Diversity. The Sociopolitical Context of Multicultural Education. Boston: Pearson.
- OECD 2012. Untapped Skills. Realising the Potential of Immigrant Students. Paris: OECD. [www-lähde]. < <http://www.oecd.org/edu/Untapped%20Skills.pdf> > (luettu 1.6.2017).
- Opetushallitus, Maahanmuuttajien koulutuksen tilastot. Vieraskieliset kouluikäiset vuosina 1997–2007, iän mukaan ryhmiteltynä [www-lähde]. < [http://www.oph.fi/download/48007\\_vieraskieliset\\_6\\_18\\_vuotiaat\\_1997\\_ian\\_mukaan.pdf](http://www.oph.fi/download/48007_vieraskieliset_6_18_vuotiaat_1997_ian_mukaan.pdf) > (luettu 4.7.2017).
- Rajakaltio, Helena 2011. Moninaisuus yhtenäisyydessä. Peruskoulu muutosten ristipaineessa. Tampereen yliopisto.
- Rajala, Susanna, Salonen, Minna, Blomerus, Satu & Nissilä, Leena 2011. Romanioppilaiden perusopetuksen tilannekatsaus 2010–2011 ja toimenpide-ehdotukset. Helsinki: Opetushallitus [www-lähde]. < [http://www.oph.fi/download/140023\\_Romanioppilaiden\\_perusopetuksen\\_tilannekatsaus\\_2010-2011\\_ja\\_toimenpide-ehdotukset.pdf](http://www.oph.fi/download/140023_Romanioppilaiden_perusopetuksen_tilannekatsaus_2010-2011_ja_toimenpide-ehdotukset.pdf) > (luettu 1.6.2017).

- Raunio, Mika, Säävälä, Minna, Hammar-Suutari, Sari & Pitkänen, Pirkko 2011. Monikulttuurisuus ja kulttuurien välisen vuorovaikutuksen areenat. Teoksessa Pitkänen, Pirkko (toim.) Kulttuurien kohtaamisia arjessa. Tampere: Vastapaino.
- Riitaoja, Anna-Leena 2013. Toiseuksien rakentuminen kouluissa. Tutkimus opetussuunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta. Helsingin yliopisto.
- Rinne, Risto 1984. Suomen oppivelvollisuuskoulun opetussuunnitelman muutokset vuosina 1916–1917. Turun yliopiston julkaisuja C: 44.
- Rumbaut, Rubén 2006. Ages, Life Stages, and Generational Cohorts: Decomposing the Immigrant First and Second Generations in the United States. *International Migration Review* 38 (3), 1160–1205.
- Saukkonen, Pasi 2013. Monikulttuurisuus ja kulttuuripolitiikka Pohjois-Euroopassa. Helsinki: Kulttuuripoliittisen tutkimuksen edistämisyhdistys Cuporen verkkojulkaisuja 19 [www-lähde]. <  
<http://www.cupore.fi/images/tiedostot/monikulttuurisuusjakulttuuripolitiikkapohjoiseuroopassa4.pdf>> (luettu 22.11.2017).
- Simola, Hannu 1995. Paljon vartijat. Suomalainen kansanopettaja valtiollisessa kouludis-kurssissa 1860-luvulta 1990-luvulle. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 137.
- Simola, Hannu 2015. Koulutusihmeen paradoksit. Esseitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta. Tampere: Vastapaino.
- Souto, Anne-Mari 2011. Arkipäivän rasismi kouluissa: etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Talib, Mirja-Tytti & Lipponen, Päivi 2008. Kuka minä olen? Monikulttuuristen opiskelijoiden identiteettipuhetta. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Talib, Mirja-Tytti 2005. Eksotiikkaa vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Teräs, Marianne & Kilpi-Jakonen, Elina 2013. Maahanmuuttajien lapset ja koulutus. Teoksessa Martikainen, Tuomas, Saukkonen, Pasi & Säävälä, Minna (toim.) Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta. Helsinki: Gaudeamus, 163–183.
- Tilastokeskus: Väestörakenne 2015. Suomen virallinen tilasto (SVT). Helsinki: Tilastokeskus [www-lähde]. <  
[http://www.stat.fi/til/vaerak/2015/vaerak\\_2015\\_2016-04-01\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/vaerak/2015/vaerak_2015_2016-04-01_tie_001_fi.html)> (luettu 21.11.2017).
- Timonen, Liisa & Kantelinen, Ritva 2013. Moninaisuus opettajankouluttajan ja korkeakouluopettajan työssä – näkökulmia monikulttuuriseen kasvatukseen. *Kasvatus* 44 (3), 258–269.
- Valovirta, Elina 2010. Ylirajaisten erojen politiikkaa. Teoksessa Saresma, Tuija, Rossi, Leena-Maija, Juvonen, Tuula (toim.). Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 92–105.
- Vitikka, Erja 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsennyt: sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. *Kasvatusalan tutkimuksia* 44. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

***FM, KM Marja-Liisa Mäkelä***, työskentelee tohtorikoulutettavana *Kasvatustieteiden laitoksella Turun yliopistossa*.

***VTT, KM Mira Kalalahti***, työskentelee tutkijatohtorina *Helsingin yliopiston Kasvatustieteellisessä tiedekunnassa*.



*Monikulttuurinen suomalainen peruskoulu? Monikulttuurisuus peruskoulun opetussuunnitelmissa 1990–2010 luvuilla*

***FT, dos. Janne Varjo***, yliopistonlehtori Kasvatustieteellisessä tiedekunnassa Helsingin yliopistossa. Artikkelit on osa Suomen Akatemian rahoittamaa hanketta *Transition and educational trajectories of immigrant youth* (päättönumerot 275324 and 277814).