

4

Ideologian jäljittäminen kasvatuksessa

Essexin koulukunnan diskurssiteoria

koulutussosiologian ja -politiikan tutkimuksessa

Tuomas Tervasmäki

Nykyajassa ideologiset jännitteet ja poliittinen kamppailu korostuvat koulutuksen kentillä. Koulutukseen kohdistuu merkittäviä toiveita ja koulutusjärjestelmää uudistetaan rivakasti. Yhtäällä hallitukset julistavat suojelevansa kasvun ja oppimisen edellytyksiä, ja toisaalla he leikkaavat koulutuksesta kerta toisensa jälkeen. Miten koulutuksen poliittisia ristiriitoja ja paikoittaista irrationaalisuutta voisi jäsentää? Tilannetta ei auta se, että kasvatustieteessä ideologiateoreettinen tutkimus on marginaalista. Luvussa esitetään, että koulutussosiologisessa ja -poliittisessa tutkimuksessa ideologioihin kohdistuva kriittinen tutkimus on välttämättöntä, koska ideologiat vaikuttavat toimintamme taustalla, vaikka tiedostaisimme ne heikosti. Tähän tarkoitukseen – ideologiakritiikin harjoittamiseen – Essexin koulukunnan diskurssiteoria tarjoaa monipuolisen tutkimuksen viitekehyksen ja käsitteellisesti rikkaan työkalupakin.

Johdanto

Sosiaalinen maailma näyttäytyy meille ensisijaisesti sosiaalisten käytäntöjen kerrostuneena kokonaisuutena, joka hyväksytään sellaisenaan kyseenalaistamatta niiden perustamisessa olevia tekoja.¹ (Laclau, 1994, s. 3)

Miten yhteiskunta on mahdollinen? Sosiologian tieteenalan keskeisenä tarkastelukulmana on ollut sosiaalisen järjestyksen ongelma ja yhteiskunnan mahdollisuusehtojen tarkastelu (Bannister, 2003; Herranen, 2022). Näin ollen koulutussosiologia voidaan ymmärtää tieteenalana, joka tutkii formaalin kasvatuksen ja koulutusjärjestelmän roolia yhteiskunnassa: miten koulutus yhtäältä rakentaa ja uusintaa vallitsevaa sosiaalista järjestystä, toisaalta pyrkii uudistamaan sitä. Poliittinen toiminta ja ideologiat kytkeytyvät yhteiskunnan järjestyksen luomiseen ja sen muuttamiseen, joten tässä luvussa käsittelen koulutussosiologiaa ja -politiikkaa tiiviisti yhteenkietoutuneina². Tämä luku perustuu väitöskirjaani³ (Tervasmäki, 2024), jossa esitän, että nykyisyyden ehtoja kannattaa lähestyä sen historiallista muodostumista jäljittävän ideologiakriittisen tutkimuksen kautta.

Ideologioiden roolin havainnollistamiseksi voimme lähteä liikkeelle 2000-luvun alusta, jolloin näytti siltä, että Euroopassa elettiin ideologioiden jälkeistä aikaa –eräänlaista historian onnellista loppua. Tuolloin asiat sujuivat hyvin, taloudet kukoistivat, vapaus ja ihmisoikeudet etenivät, ja kylmän sodan ideologinen taistelu näytti olevan lopullisesti ratkaistu: liberaalia demokratiaa ja kapitalistisia markkinoita laajennettiin uusille alueille niin Euroopassa kuin Venäjällä. Koulutusjärjestelmät edistivät koulutusta kaikille ja tuottivat globaaleja kansalaisia, joilla oli osaaamista tietoon perustuvaa taloutta varten. Tämä ylevä hybris ei kuitenkaan kestänyt.

Vuoden 2008 finanssikriisi ja sitä seuranneet taloudelliset taantumat, kasvava tietoisuus uhkaavista ekologisista kriiseistä, väestön vahvistuva materiaallinen ja kulttuurinen polarisoituminen, radikaalien konservatiivisten ja äärioikeistopuolueiden nousu, Brexit sekä Venäjän hyökkäyssota Ukrainassa ovat osoittaneet näkemykset historian lopusta toiveajatteluksi. Ideologiset kamppailut palasivat ryminällä takaisin yhteiskunnalliseen tietoisuuteen.

Edellä mainituista tapahtumista huolimatta ideologioiden jälkeiset uskomukset näyttävät säilyvän monissa yhteiskunnallisissa keskusteluissa. 1990-luvulla jäsenytynyt maailmanlaajuisen tietoperustaisen talouden järjestelmä ja kilpailuvaltiomalli (Jessop, 2002; Robertson, 2005), joka perustuu yritysten ja kansallisvaltioiden välisen kilpailun ja taloudellisen kasvun vauhdittamiseen, on ollut yllättävän vastustusky-

¹ Luvun alkuperäistekstien käännökset ovat kirjoittajan.

² Kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa esimerkiksi *critical policy sociology* -tutkimussuuntaus (esim. Ozga, 2021; Savage, 2021) jäsentää koulutus/kasvatussosiologiaa ja -politiikkaa toisiinsa tiiviisti kytköksissä olevina ulottuvuuksina.

³ Tämä luku pohjaa englanninkieliseen väitöskirjaani *Tracing ideology in education – Investigations in discourse theory*, etenkin lukuihin 1–3 ja 6 (Tervasmäki, 2024a, ss. 15–81, 114–129) ja lektiopuheenvuoroon (Tervasmäki, 2025).

kyinen sosioekonomisille ja ekologisille kriiseille. Tämä siitä huolimatta, että kriisit ovat osoittaneet vakavia ongelmia kilpailuvaltiollisen talousjärjestelmän perustavissa ideoissa ja käytännön toiminnassa: ekologisten rajojen ylittäminen ja luonnonvarojen ylikulutus jatkuvat ilman, että näkyvissä olisi muutosta (Hickel & Kallis, 2020; Vadén ym., 2020) sekä talouskasvun hedelmät jakautuvat epätasaisesti keskittäen vaurautta ja kiihdyttäen yhteiskunnallisen eriarvoisuuden kasvua (Boyer, 2019; Pulkki & Tervasmäki, 2022). Kriisien osoittamien muutosten sijaan kilpailuretoriikka on paradoksaalisesti vahvistunut: kansallisissa koulutuspolitiikoissa vaaditaan koulutusjärjestelmien edelleen tehostamista, kuten väestön korkeampaa koulutustasoa ja nopeampaa valmistumista työmarkkinoille (Kallo & Välimaa, 2025). Nämä yhteiskunnalliset ja poliittiset ilmiöt ovat olleet näkyviä ja vaikutusvaltaisia myös Suomessa ja koulutusjärjestelmän kehittämisessä.

Usko koulutusjärjestelmän voimaan osaamistaloutta koskevien suurten yhteiskunnallisten muutosten edistäjänä elää edelleen vahvana. Koulutus nähdään ensisijaisesti ratkaisuna yhteiskunnallisiin ongelmiin: suomalaisen kilpailukyvyn, talouskasvun, osaamisen tavoittelua tai hyvinvointivaltion pelastamista koskevaa uudistuspuhetta leimaa useimmiten välttämättömyyden retoriikka – ”Ei ole vaihtoehtoa” – joka esitetään itsestään selvänä perusteluna. Lähihistoriassa 2015–2025 koulutusjärjestelmää onkin uudistettu monin tavoin: kaksivuotisen esiopetuksen kokeilu, koulutuksen digiloikka, amisreformi, oppivelvollisuuden pidentäminen, yliopistojen pääsykoeuudistus, kolmevuotinen tohtoripilotti, ja niin edelleen. Vanhan ”kilpailuedun” palauttaminen yhdistyy uusien yhteiskunnallisten uudistustarpeiden ja huolenaiheiden, kuten kasvavan kulttuurisen moninaisuuden, ekologisten uhkien ja digitalisaation kanssa. Suomalainen koulutuspolitiikka on siis käymistilassa, jossa vanhat ratkaisut hautuvat yhdessä uusien haasteiden kanssa.

Edellä mainituissa yhteiskunnallisissa ja poliittisissa ilmiöissä ilmenee nyky-yhteiskunnissa esiintyvä epävarmuus ja yllätyksellisyys, jännitteet ja vastakkainasettelut, mutta toisaalta myös jatkuvuus – ideoiden ja sosiaalisten käytäntöjen pysyvyys ja kyky vastustaa muutosta. Ne osoittavat myös, miten ihmiset toimivat erilaisten ideologioiden vallassa ja päätyvät yhtäältä muuttamaan, toisaalta uusintamaan yhteiskuntien perusteita ja instituutioita – joskus sattumanvaraisesti tai ennakkoimattomasti.

Voisikin kuvitella, että ideologioiden tutkimusta harjoitettaisiin kasvatustieteissä laajalti, mutta tilanne on itse asiassa päinvastoin: ideologiateoreettinen tutkimus on marginaalista. Backerin (2022) mukaan kasvatustieteellisessä tutkimuksessa sanan ”ideologia” käyttö on vähentynyt 1980-luvulta lähtien, ja tilalle on tullut muita termejä, kuten ”diskurssi”, ”valta”, ”tieto”, ”merkitys” ja ”käytäntö”, jotka voidaan nähdä yleistyneen esimerkiksi foucault’laisen ja muiden diskurssianalyyttisten lähestymistapojen sekä hallinnallisuus-tutkimuksen (*governmentality*) vaikutuksesta (Backer, 2022). Käsitteiden ideologia ja hegemonia soveltaminen on marginaalisessa asemassa myös kansainvälisessä koulutuspoliittisessa tutkimuksessa (Tervasmäki, 2024a, ss. 73–75). Kotimaisessa kasvatustieteellisessä kirjallisuudessa ideologiateorioita soveltavassa tutkimuksessa on viime vuosina pientä kasvua (esim. Moilanen

ym., 2024; Rontu, 2024; Tervasmäki, 2022, 2018; Tervasmäki & Tomperi, 2018).

Laajassa kuvassa kasvatustieteellisen tutkimuksen terminologia ja analyysimetelmät näyttävät kääntyneen pois päin ideologiateorioista. Vaikka ideologiatutkimusta ei tehtäisi, itse ideologiat eivät katoa, vaan niiden toiminta säilyy implisiittisellä, heikosti tiedostetulla tasolla koulutusinstituutioissa- ja käytännöissä. Itse asiassa ideologioiden luonteeseen kuuluukin se, että tietyt merkitykset, normit, kulttuurit ja yhteiskunnalliset järjestykset luonnollistetaan, vakiinnutetaan ja normalisoidaan toisten vaihtoehtojen sijasta. Heikosti tiedostetut ideologiset järjestykset tuottavat hankausta, vääristymiä ja ristiriitoja koulutusjärjestelmän käytännöissä, kuten vaikkapa ulossulkemisen käytäntöjä julkisesti tasa-arvon ideaalia puolustavassa koulutuksessa (Kauppila ym., 2018; Tervasmäki, 2022).

Ideologioihin kohdistuva kriittinen tutkimus onkin välttämätöntä, koska ideologiat vaikuttavat toimintamme taustalla, vaikka tiedostaisimme ne heikosti. Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa on tärkeää teoretisoida ideologiaa ja soveltaa ideologiakriittisiä viitekehyksiä kasvatuksen ja koulutuksen ilmiöiden tutkimuksessa. Tällä luvulla on kaksi tehtävää. Ensin argumentoin ideologiateoreettisen tutkimuksen tarpeellisuudesta kasvatustieteen kentällä. Toiseksi esittelen Essexin koulukunnan diskurssiteorian, joka tarjoaa monipuolisen tutkimuksen viitekehyksen ja käsitteellisen työkalupakin sosiaalisen todellisuuden jäsentämiseen ja ideologiakritiikin tarpeisiin. Erittelen tämän viitekehyksen soveltamista empiiristen esimerkkien kautta ja pohdin diskurssiteorian vahvuuksia ja rajoituksia koulutussosiologian ja -politiikan tutkimuksessa.

Ideologioiden tutkimus ja ideologiakritiikki

Puhekielessä ja julkisessa keskustelussa ideologian käsitteellä on usein negatiivinen konnotaatio. Eri mieltä olevia saatetaan syyttää ideologiseksi, pejoratiiviseen, tuomitsevaan tai väheksyvään sävyyn, ja syyttää tätä reaali-teeteista irronneen haavemaailman maalailusta, faktojen vääristelystä tai jopa aivopesusta. Ideologioista puhuminen voi synnyttää mielikuvia vanhasta, ummehtuneeseen maailmasta, kylmän sodan kamppailusta lännen ja idän välillä tai muistuttaa fasismia ja kommunismin totalitaarisista järjestelmistä. Näihin viitaten käsitettä käytetään politiikassa usein leimakirveenä. Tulisiko käsitteestä sitten luopua?

Politiikan teoreetikoiden vastaus (esim. Norval, 2000; Jaeggi, 2009; Rehmann, 2013; Freeden 2019) on vahvasti päinvastainen, sillä tämä jättäisi ideologioiden toiminnan jäsentämisen tuuliajolle ja heikosti tiedostetuksi. Lisäksi elämme ajassa, jossa maailmankatsomukselliset ja poliittiset, eli ideologiset, jännitteet ovat vahvasti esillä: esimerkiksi laita- ja äärioikeiston toimijat avoimesti kyseenalaistavat ihmisoikeuksia ja liberaalin demokratian sääntöpohjasta järjestelmää konservatiivisen ja autoritaarisen hallinnon puolesta. Kysymys ideologioiden toiminnan ymmärtämisestä yhteiskuntaelämässä korostuu. Ideologian teoretisoinneilla on rikas tutkimusperinne, jota voi soveltaa yhteiskuntien pysyvyyden ja muutoksen sekä

poliittisten yhteisöjen monipuoliseen tutkimukseen. Hyvän yleiskuvan ideologia-tutkimuksesta saa tutustumalla esimerkiksi Freedenin (2019) kirjaan ja kahteen ideologiatutkimusta vertailevaan katsaukseen (Norval, 2000; Maynard & Mildenberger, 2018). Rehmann ja Ampuja (2023) puolestaan esittelevät suomenkielinen johdannon Marxilaisen ideologiatutkimuksen näkökulmiin nykyajassa.

Monet ideologian käsitettä käyttävät tutkijat ovat kuitenkin arastelleet sen täsmällistä käyttöä ja ennakko-oletukset elävät myös ideologiaa luonnehtivassa tutkimuskirjallisuudessa (Freeden, 2019, ss. 10, 43–46). Esimerkiksi koulutuspoliittisessa kirjallisuudessa ideologiateoriaan kytkeytyviä käsitteitä, kuten ideologiaa ja hegemoniaa, käytetään vain harvoin. Silloin kun näitä käsitteitä käytetään, on soveltaminen usein ei-analyttistä: käsitteitä ei määritellä, mutta ilmiöitä kuvaillaan eri tavoin ja siten niihin liitetään erilaisia konnotaatioita (Tervasmäki, 2024a, ss. 73–75). Kuvaava esimerkki tällaisesta ideologiateoreettisten käsitteiden käytöstä on muutoin ansiokas koulutuspolitiikan käsikirja *Keywords for education policy analysis* (Wilkins ym., 2024). Käsikirjassa ideologiaa ja hegemoniaa ei ole määritelty 98 avainsanan joukkoon, jotka ovat kirjoittajien mukaan keskeisiä käsitteitä koulutuspolitiikan analyysissä. Tähän nähden kirjoittajat kuitenkin käyttävät ideologiateorian käsitteitä suhteellinen useasti: ”ideologia” ja ”ideologinen” esiintyvät 48 kirjan sivulla ja käsitteet ”hegemonia” ja ”hegemoninen” esiintyvät puolestaan 22 sivulla. Kirjoittajien soveltava käyttö antaisi olettaa, että näiden käsitteiden merkitys olisi itsestään selvää tai ristiriidatonta.

Tämä ei kuitenkaan pidä paikkaansa. Ideologian ja hegemonian käsitteiden merkitys on ollut muutoksessa historiansa aikana, vaihdellen kielteisten, myönteisten ja neutraalien jäsenysten sekä kuvailevan, tulkitsevan ja kriittisen analyysin välillä⁴ (Rehmann, 2013; Freeden, 2019; Thomas, 2023; Lahtinen, 2024). Käsitteellinen määrittelemättömyys hämärtää kirjoittajien merkityksenantoa ja jää epäselväksi, mitä nämä käsitteet tarkoittavat kussakin yhteydessä. Koska näitä käsitteitä käytetään eri yhteyksissä eri tavoin koulutussosiologisessa ja -poliittisessa kirjallisuudessa, kasvatusilmiöiden teoretisointi ja koulutuspolitiikan analyysi hyötyisivät siitä, että ideologiateoreettisia viitekehyksiä sovellettaisiin selkeämmin niiden analyysissä.

Miten sitten lähestyä ideologiaa? Monet ideologian tutkijat keskittyvät poliittisiin ideologioihin, jotka voidaan määritellä joukoksi näkemyksiä, arvoja, uskomuksia, mielipiteitä ja tottumuksia, jotka muodostavat suhteellisen pysyviä uskomusjärjestelmiä, kuten konservatismi, sosialismi ja liberalismi (Freeden, 2019). Ideologioita voidaan luonnehtia myös laajemmin monisyyisinä ajatusjärjestelminä, eräänlaisina mielen karttoina, jotka jäsentävät sosiaalista todellisuutta ja selittävät sen toimintaa ohjaten yhteisöjen ja yksilöiden käyttäytymistä (Norval, 2000; Jaeggi, 2009; Rehmann, 2013; Freeden, 2019). Ne sisältävät ideoita, sitoumuksia, julkilausumattomia ennakkoasenteita, itsestäänselvyksiä ja totuuksia, joita ihmiset eivät välttämättä itse tiedosta. Yhteiskunnalliset toimijat, kuten poliittiset ja uskonnolliset liikkeet,

⁴ On myös esitetty, että ideologian tutkimus on hajaantunut metodologisesti ja tieteenaloittain, ja tutkimuskenttä voisi hyötyä vahvemmassa vuorovaikutuksesta eri näkökulmien välillä (Maynard & Mildenberger, 2018).

kansainväliset etujärjestöt ja kansalaisyhteiskunnan liikkeet ammentavat näistä ajattelujärjestelmistä ja pyrkivät oikeuttamaan, ja muuttamaan yhteiskunnan organisoitumisen ehtoja, kuten eri aihealueita koskevaa politiikkaa, lainsäädäntöä ja erilaisten instituutioiden, kuten koulutusjärjestelmän toimintaan. Ideologioita käsittelevä tutkimus kohdistuu siis yhteisöelämän organisointia koskevaan poliittiseen ajatteluun ja yhteisöjen itseymmärrykseen (Freeden, 2019; Norval, 2000).

Ideologioilla on siis käytännöllisiä vaikutuksia ja ne ovat sosiaalisten käytänteiden ylläpitämiä: ne muodostavat suhdettamme maailmaan ja luovat tulkintahorisontteja, kehyksiä, joiden kautta ymmärrämme itseämme, suhteitamme toisiin ja yhteiskunnallisia olosuhteita sekä tapojamme toimia näissä konteksteissa (Glynos & Howarth, 2007; Jaeggi, 2009). Ideologioita voidaan ymmärtää kyseenalaistamattomina, normalisoituina tai luonnollisiksi miellettyinä yhdistelminä käsitteitä, sosio-materiaalisia käytäntöjä ja samastumisen kuvastoja (Norval, 2000). *Ideologiakritiikki* (Jaeggi, 2009) puolestaan tutkii ideologioiden toimintaa, miten ideologiat vetoavat ryhmiin ja yksilöihin sekä tekee näkyväksi sosiaalisia käytäntöjä ja olosuhteita, joiden kautta ideologioita ylläpidetään. Lisäksi vallitsevan järjestyksen seurausten, kuten ulossulkemisen ja alistavan vallankäytön, kritiikin kautta pyritään avoimesti toisintoimiseen ja yhteiskunnan emansipatoriseen muutokseen (Glynos & Howarth, 2007).

Diskurssiteorian näkökulma perustuu tälle laajemmalle näkökulmalle ideologioihin. Se kiinnittää erityishuomiota konventioihin, traditioihin, normeihin ja muihin vakiintuneisiin sosiaalisiin käytänteisiin ja kielenkäyttöön, jotka rajaavat, vakiinnuttavat ja normalisoivat tiettyjä järjestyksiä toisten vaihtoehtojen sijasta (Norval, 2000; Laclau & Zac, 1994; Glynos & Howarth, 2007). Seuraavassa jäsenmän tarkemmin Essexin koulukunnan diskurssiteorian viitekehystä ja näkökulmaa ideologian analyysiin.

Essexin koulukunnan diskurssiteoria

Essexin koulukunnan diskurssiteoria perustuu Laclaun ja Mouffen (2001 [1985]) politiikan teoriaan ja sittemmin Laclaun edelleen kehittämään sosiaaliseen ontologiaan (esim. 1990, 2005). Mouffen teoreettinen työ puolestaan suuntautui agonistisen demokratiateorian kehittämisen (esim. Mouffe, 1993, 2000). Paikkaan kytkeytyvä nimitys juontaa juurensa vuoteen 1982, jolloin Laclau perusti Essexin yliopiston politiikan tutkimuksen laitokselle ”Ideologia ja diskurssianalyysi” -nimisen tutkinto-ohjelman, josta ajankulussa muodostui tutkimuskeskus, jossa uudet tutkijasukupolvet (esim. Howarth ym., 2000; Glynos & Howarth, 2007; De Cleen ym., 2021; Palonen, 2008, 2020) ottivat tehtäväkseen diskurssiteorian empiirisen soveltamisen ja edelleen kehittämisen.

Diskurssiteorian kehitykselle on alkuvaiheesta lähtien ollut ominaista tietty käytännöllisyys, mikä näkyy siinä, että teoreettista inspiraatiota on ammennettu useista lähteistä: Gramscin hegemonian käsite, derridalainen dekonstruktio,

wittgensteinilaiset kielipelit, heideggeriläinen fenomenologia, Marx ja marxismit, foucault’lainen diskursiivisten muodostelmien analyysi ja problematisointi⁵, sekä freudilainen ja lacanilainen psykoanalyysi. Tarkemmin määritellen tärkeimmät teelliset paradigmat, jotka muodostavat diskurssiteorian perusteet, ovat strukturalismi ja jälkistrukturalismi, ja jälkimarxismi – Marxin ajattelua ja marxismia kriittisesti edelleen kehittävä perinne⁶. Eri ajattelutraditioiden yhdisteleminen saattaa aluksi tuntua hämmäntävältä, mutta näitä lähestymistapoja yhdistää kielen ja merkityksenannon keskeinen asema inhimillisen toiminnan muodostamisessa ja ajatus ajattelun kontingentista perustasta universaalien propositioiden sijaan.

Laclaulle (1989) näissä ajatteluperinteissä keskeistä on ollut valistuksen ajan filosofisen perinnön ja länsimaisen poliittisen teorian purkaminen ja uudelleenajattelu. Tämä on koskenut esimerkiksi filosofisten perusteiden, kuten positivismin, 1800-luvun liberaalin poliittisen teorian, hegeliläis-marxilaisuuden, heikkenemistä ja haastamista. Näiden teorioiden keskeisiä narratiiveja ("yhteiskuntien progressiivinen kehitys kohti parempaa", "historian loppu") ja niiden sisältämiä itsestään selviä kategorioita ("identiteetti", "luokka", "rakenne") on kyseenalaistettu. Vakaiden, universaalien ja ajattomien perusteiden sijaan diskurssiteorian lähestymistapa on korostanut sosiaalisten rakenteiden epävakautta ja muutosalttiutta eli kontingenssia ja yhteiskunnan organisoitumisen ehtojen, kuten muutoksen ja pysyvyyden ilmiöiden analyysia.

Diskurssiteorian sosiaalinen ontologia

Filosofisesti Laclau (2007[1993]) on paikantanut diskurssiteorian juuret modernin filosofian *transsendentaaliseen* käänteeseen (Gardner & Grist, 2015), jolloin filosofiset suuntaukset Kantin johdolla käänsivät analyysinsä objekteista ja tosiseikoista niiden mahdollisuuksien ehtoihin. Laclau (n.d./2005) mukaan 1900-luvun alussa filosofiassa vallitsi "alkuperäinen illuusio välittömyydestä, suorasta pääsystä asioihin sellaisina kuin ne ovat itsessään". Illusioita oli kolme: referentti analyttisessä filosofiassa, ilmiö fenomenologiassa ja merkki strukturalismissa (Laclau, n.d./2005). Esimerkiksi klassinen strukturalismi ja marxismi sisältävät ideoita ja teoretisointeja (totalisoivat rakenteet, luokkareduktionismiin perustuvat identiteetit, historian vääjäämätön kulku kohti kommunismia), joilla pyrittiin luomaan sosiaalisia malleja ja sääntöjärjestelmiä, jotka selittäisivät sosiaalista toimintaa universaalisti, kaikissa sosiaalisissa ja kulttuurisissa järjestelmissä. Laclau mukaan välittömyyden illuusio kuitenkin hajosi 1900-luvulla Wittgensteinin, Heideggerin ja Derridan ja Foucault’n jälkistrukturalistisen kritiikin vaikutuksesta, ja näiden kolmen filosofian suuntauksen täytyi avautua jonkinlaiselle diskurssiteorialle. Tämän seurauksena "diskursiiviset välitykset lakkaavat olemasta pelkästään johdannaisia ja muuttuvat perustaviksi" (Laclau, n.d./2005b).

⁵ Ks. Tämän teoksen luku 5 poststrukturalistisesta politiikka-analyysistä, jossa Kauppila ja Kinnari esittelevät Bacchin problematisoivaa ja foucault’laista viitekehykseen pohjaavaa tutkimusmenetelmää.

⁶ Ks. Dossen (2011/2018) laaja-alainen johdanto strukturalismiin ja jälkistrukturalismiin. Marxismin ja jälkimarxismin suhteesta tarkemmin ks. Sim (2000).

Etenkin Derridan vaikutus Laclauun ajatteluun ja diskurssiteoriaan on ollut merkittävä: Heideggerin⁷ ajattelua seuraten Derrida (2005 [1967], ss. 351–370) esitti, että länsimaisessa metafysiikassa ja länsimaiden historiassa on ollut keskeistä suuntautumisen maailmaan tietyn määritellyn Olemisen keskuksen ja siihen perustuvan välittömän läsnäolon kautta (”illuusio välittömyydestä” yllä): länsimaisessa traditiossa Jumala, ihminen, tietoisuus, olemus, ja subjekti oli vuorotellen määritetty siten, että niillä oli muuttumaton läsnäolo. Historian kulussa keskuksat kuitenkin seurasiivat toisiaan, eli ne olivat ”sarja keskuksen korvaamisia keskuksella” (Derrida, 2005, ss. 353), toisiaan seuraavia keskuksen määrittelyjä, jotka osoittivat, miten ”olemisen keskus” saa erilaisia nimiä ja merkityksiä kontekstista riippuen. Johtopäätöksenä Derrida (2005) totesi, että tarkastelun painopiste olisi käännettävä rakenteiden ja uuden keskuksen löytämisestä ”rakenteen rakenteistumiseen”, eli prosessiin, jonka kautta rakenne muodostaa keskuksen, kiinteän viitekohdan, joka samanaikaisesti organisoii elementtejä ja rajoittaa erojen leikkiä kyseisessä diskurssissa (Derrida, 2005, ss. 351–352).

Derrida pyrki siis osoittamaan, miten sosiaaliset rakenteet ovat historiallisesti rakentuneita, ulossulkevia, perustaltaan päättelemättömiä (*undecidable*), epävakaita ja muutosalttiita. Derridan kiinnittämä huomio diskursiivisten perustojen muotoutumiseen ja muuttumiseen viittaa transsendentaalisuuden aseman heikentymiseen ja sitä seuraavaan ”kvasitranssendentaalisuuteen” (Marchart, 2007, ss. 13–14) eli näiden diskursiivisten rakenteiden konstruoidun, välitetyn ja kontingentin luonteen korostamiseen. Koska keskuksat epäonnistuvat luomaan ajattomia kuvauksia todellisuudesta, on vallitsevia olemisen keskuksia mahdollista horjuttaa, purkaa ja keskus on mahdollista valloittaa, eli määritellä uudelleen toisesta perustasta käsin. Tätä ominaisuutta voidaan kutsua radikaalin negatiiviseksi ontologiaksi tai puutteen ontologiaksi⁸ (Laclau, 1994; Glynos & Howarth, 2007, s. 110). Laclaulle (1990, 1994) sosiaalisten perustojen haastaminen ja määrittely ovat perinjuurin *poliittista* toimintaa, sillä siinä perustetaan tietty järjestys muiden mahdollisten vaihtoehtojen sijasta.

Tästä päästäänkin diskurssiteorian kolmitasoiseen diskurssin käsitteeseen (De Cleen 2021b; Tervasmäki 2024, ss. 59–60):

1) Abstraktein taso on diskurssi negatiivisena ontologiana, joka tarjoaa diskursiivisen lähestymistavan sosiaalisen todellisuuteen, yhteiskuntaan ja politiikkaan. Tämän ontologian keskeiset kuusi elementtiä voidaan tiivistää seuraavasti: kaikki sosiaaliset objektit ovat *diskursiivisia entiteettejä, perustaltaan muutosalttiita, valtasuhteiden alaisia, poliittisia, affektiivisia* ja *historiallisesti muotoutuneita* (Tervasmä-

⁷ Heideggerin harjoittamasta ”ontologian historian purkamisesta” ja vaikutuksesta diskurssiteoriaan, ks. Laclau (1989) ja Tervasmäki (2024, ss. 32–33, 36).

⁸ Puutteen ontologia viittaa Lacanilaisen psykoanalyttisen teorian ymmärrykseen symbolista järjestystä rakenteistavasta ja sitä horjuttavasta puutteesta. Koska sekä sosiaaliset rakenteet, että subjektien itseyttä rakentavat merkityksenannon, eli symbolisen rekisterin kautta, vaillinaisuus ja puute määrittävät kaikkea olevaa. Subjektin olemisymmärrystä horjuttavan epäjärjestyksen väistämiseksi puutteelta pyritään suojautumaan merkityksenannon ja identifiikaation keinoin (Stavrakakis, 1999).

ki, 2024, ss. 41–45). Juuri tämä taso erottaa diskurssiteorian muista diskurssiteorioista ja -analyyseistä ja käsitteen muista käyttötavoista.

2) Koska sosiaalinen muodostuu diskursiivisesti, todellisuus koostuu diskurssista, eli merkityksen suhteellisista rakenteista (*relational structures of meaning*). On olemassa useita merkityksen rakennetasoja. Esimerkiksi *regiimi* on yksi diskurssin muoto merkityksen suhteellisena rakenteena. Regiimin käsite viittaa ”kontekstuaalisiin tekijöihin, jotka vaikuttavat subjektien mahdollisuuksiin ajatella ja toimia merkityksellisellä tavalla” (Marttila, 2019, s. 31). Regiimi, kuten suomalainen hyvinvointivaltio tai tietoperustainen talous koostuu useista makro-, meso- ja mikrotason sosiaalisista käytännöistä. Edellä mainitut regiimit vaikuttavat eri tavoin Pirkkalan kirkonkylän koulun toimintakulttuuriin, joka voi muodostaa yhden suhteellisen eheän diskurssin tai useampia kilpailevia diskursseja ja niitä ilmentäviä sosiaalisia käytänteitä. Diskurssin synty, rakenteistuminen ja muuttuminen sekä diskurssien väliset merkityskamppailut ovat diskurssiteorian keskeisiä analyttisiä painopisteitä.

3) Puhutut ja kirjoitetut tekstit sekä muut merkityksen ilmaisen muodot (liike, taide jne.) voidaan nähdä diskurssien ilmentyminä (De Cleen, 2021b). Esimerkiksi termillä ”perusopetuksen opetussuunnitelman 2014:n diskurssi” voidaan viitata rakenteeseen, joka on esitetty asiakirjassa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (OPH, 2014), ja joka muodostaa eräänlaisen pysäytyskuvan koulutuspoliittisen valtasuhteiden hegemonisesta tilasta kirjoitushetkellä. Jokainen yksittäinen opetussuunnitelma liittyy osaksi 1920-luvulla alkanutta kansallista opetussuunnitelmadiskurssia, ja se kytkeytyy yleisemmin suomalaista koulunkäyntiä koskevaan diskurssiin. Historiallinen tausta mahdollistaa vertailun opetussuunnitelmien välillä ja siten eri tavoin jatkuvuuksien ja muutosten tarkastelun.

Diskurssiteoreetikot argumentoivat ”lopullisen perustan mahdottomuuden” (Marchart, 2007, s. 7) ja ”yhteiskunnan mahdottomuuden” (Laclau, 1990 [1983]) eli yhden lopullisen ja universaalin yhteiskuntaideaalin saavuttamattomuuden puolesta. Lopullisen perustan kiistäminen ei kuitenkaan poista tarvetta luoda uusia perustoja, päinvastoin, se on uutta luova ja tuottava elementti: diskursiivisten perustojen epävakaus ja epäonnistuminen selittää todellisuutta tyhjentävästi avaa ne uutta luovalle merkityksenannolle ja uusien identiteettien muodostamiselle.

Diskurssiteorian ideologiakritiikki

Diskurssiteorian jälkimarxilainen perusta nostaa yhteiskunnallisen toiminnan keskiöön yhteiskunnallisen vallan ja järjestyksen määrittämissä eri ryhmittymien välillä ja soveltaa analyysissa marxilaisen teoriaperimän ideoita, kuten ideologian ja hegemonian käsitteitä. Painotus näkyy myös normatiivisena sitoumuksena emansipaation, pluralismin, autonomian ja radikaalin demokratian edistämiseksi (Laclau & Mouffe, 2001). Hegemonia viittaa merkityksenannon käytäntöihin, joilla pyritään vakuuttamaan, voittamaan ja ylläpitämään relevanttien sosiaalisten toimijoiden suostumus sekä luomaan poliittisia projekteja ja rakentamaan koalitioita poliittista vallankäyttöä varten, sekä murtamaan vastahegemonisia projekteja (Howarth,

2013, ss. 274–275; Tervasmäki, 2024a, luku 2). Tähän kuuluu tietyn diskurssin vaikiinnuttaminen, luonnollistaminen, normalisointi ja ‘terveen järjen’ rakentaminen. Esimerkiksi pohjoismainen hyvinvointivaltio, yhtenäinen peruskoulujärjestelmä ja kilpailukykyä korostava tietoperustainen talous ovat kaikki hegemonisia hankkeita.

Hegemoniakamppailuiden keskeisyyden vuoksi voidaan ymmärtää, miksi Laclaulle ja Mouffelle ideologioiden tutkimus ja ideologiakritiikki keskittyy ideologioiden kartoittamisen sijaan *ideologisuuden* käsitteeseen. Laclaun mukaan

[i]deologinen koostuu diskursiivisista muodoista, joiden avulla yhteiskunta yrittää vakiinnuttaa itsensä sulkeutumisen, merkityksen kiinnittämisen ja erojen äärettömän leikin sivuuttamisen perusteella. Ideologinen on minkä tahansa totalisoivan diskurssin tahto 'totaliteettiin'. (Laclau, 1990 [1983], s. 92)

Toisin sanoen tarkastelun keskiössä on, millä tavoin ideologinen sulkeuma tuotetaan merkityksenannon käytäntöjen välityksellä ja kuinka vahva sulkeuma on kyseessä. Mitä ideologisempi diskurssi, sitä enemmän peitellään oman toiminnan epävakautta ja edistetään ehdottomia, totalisoivia normeja ja käytäntöjä. Ideologisuuden vastapari on eettisyys, joka perustuu sosiaalisten suhteiden radikaalin kontingenssin hyväksymiseen ja avoimuuteen toiseutta kohtaan (Glynos & Howarth, 2007, ss. 112–113). Kaikki sosiaaliset käytännöt liikkuvat ideologinen–eettinen-skaalalla napojen välillä.

Laclau (2004, 2005) ja Mouffe (1993, 2000) kiinnittävät huomiota myös affektien ja emootioiden rooliin ideologioiden vetoavuuden taustalla: tietyt poliittiset vaatimukset vetoavat ja puhuttelevat ihmisiä, koska ne herättävät tunteita ja halun kohteita ja vastaavat yksilöiden kokemiin tarpeisiin (Glynos, 2021). Nämä halut ja tarpeet ovat osittain tiedostamattomia. Ideologista sulkeumaa ja tunteita nostattavaa retoriikkaa sovelletaan politiikassa esimerkiksi vetoamalla pakeroon, välttämättömyyteen tai maalaisjärkeen, vaihtoehtojen puutteeseen, tai luomalla mustavalkoisia uhkakuvia – unohtamatta toki hienovaraisempaa suostuttelua.

Diskurssiteorian ideologiakriittisen viitekehyksen avulla voidaan tutkia koulutuspoliitikassa ja koulutuksen käytännöissä ilmeneviä ideologisia piirteitä, kuten arvoja, ennakko-oletuksia ja normeja sekä affektiivista, eli tunteisiin vetoavaa retoriikkaa. Käyn seuraavassa läpi diskurssiteorian soveltamista empiirisessä tutkimuksessa.

Kuinka tutkia ideologioita? Diskurssiteorian soveltaminen koulutussosiologiassa ja -poliittisessa tutkimuksessa

Glynos ja Howarthin (2007) ongelmaperustaista viitekehystä mukaillen diskurssiteoreettinen tutkimus pyrkii kuvaamaan, selittämään ja kriittisesti analysoimaan empiirisiä ilmiöitä. Ottaen huomioon diskurssiteorian ontologiset sitoumukset, tut-

kimuksen viitekehyksenä ja selitysmallina se on itsessään historiallisesti konstruoitu, kontingentti ja haastettavissa.

Diskurssiteorian ontologiset perusteet vaikuttavat käsitykseemme siitä, miten tieto rakentuu, toisin sanoen epistemologiset kysymykset on ensin perustettava ontologisiin oletuksiin maailmasta, jotka määrittelevät subjektien ja objektien mahdollisuusehtoja ja niiden välisiä suhteita; näin ollen voidaan puhua onto-epistemologiasta. Lisäksi empiirinen konteksti, toimijoiden omaksumat identiteetit ja sosiaalisen toiminta nähdään toisiinsa sidosteisina ja konstitutiivisina:

-- kontekstuaaliset ominaisuudet, mukaan lukien asiaankuuluvien sosiaalisten toimijoiden itsetulkinnat – muodostavat käyttäytymismallien mahdollisuusehtoja, jotka ovat tiiviisti sidoksissa empiiriseen sisältöön ja siten myös tutkimushypoteesien ja selitysmallien sisältöön ja merkittävyyden arviointiin. (Glynos & Howarth, 2019, s. 116)

Pohditaan esimerkiksi suomalaista koululaitosta. Sillä on historiallisesti tiivis suhde valtion toimintaan (esim. suomalaisen kansallisvaltion uusintaminen) sekä toisaalta myös kasvatuksellisten ihanteiden historia (oikeasta käytöksestä, tiedosta, normeista, säännöstöistä, käyttäytymismalleista, perinteistä, rutiineista, identiteeteistä, oppilaiden ja opettajien rooleista jne.). Nämä historiallisesti rakentuneet kontekstit jäsentävät mahdollisuusehtoja kansalliselle ja kunnissa tapahtuvalle peruskoulutukselle. Yksittäisessä koulussa henkilöstö ja oppilaat omaavat kukin omanlaisen itseymmärryksen ja muodostavat yhteisön käytänteitä suhteessa toisiinsa. Identtisiä kouluja tai toimintakulttuureja ei ole. Niinpä esimerkiksi kysymys siitä, voidaanko oppilasta kutsua asiakkaaksi ja opettajaa asiakaspalvelijaksi ja tulla silti vakavasti otetuksi riippuu siitä, mitä pidetään ”normaalina”, ”tavanomaisena” ja ”tervejärkisenä” kyseisessä koulukontekstissa. Tästä syystä diskurssiteoria korostaa viitekehysten ja sovellettavien käsitteiden perusteellista kontekstointia kuhunkin empiiriseen tutkimukseen.

Diskurssiteoria voidaan luokitella neljään eri tutkimuksen viitekehykseen tai lähestymistapaan⁹ (Tervasmäki, 2024a, ss. 47–51; Palonen & Sundell, 2019) 1. Ideologia- ja diskurssianalyysi (IDA), 2. Kriittisen selittämisen logiikat -viitekehys, 3. psykoanalyttisen, erityisesti freudilaisen ja lacanilaisen, teorian soveltaminen diskurssiteoriassa ja 4. jälkiperstahakuinen diskurssianalyysi. Esittelen seuraavassa kolmen edellä mainitun lähestymistavan ominaispiirteitä¹⁰ ja annan tapaustutkimuksiin pohjautuvia esimerkkejä, miten näitä lähestymistapoja on sovellettu sitä koulutussosiologian ja -politiikan tutkimuksessa.

⁹ Lisäksi Mouffin agonistista demokratiateoriaa on sovellettu demokratiakasvatuksen saralla.

¹⁰ Jälkiperstahakuisesta diskurssianalyysistä ks. Marttila (2015) sekä Palonen ja Sundell (2019).

1) Ideologia- ja diskurssianalyysi – peruskäsitteet opetussuunnitelmatutkimuksessa

Ideologia- ja diskurssianalyysi (IDA) viittaa diskurssiteorian peruskäsitteiden soveltamiseen empiirisissä tutkimuksissa. Näitä tutkimuksia on julkaistu antologioissa (esim. Laclau, 1994; Howarth, Norval & Stavrakakis, 2000). Nämä tutkimukset keskittyivät tutkimaan diskursiivisten identiteettien ja hegemonisten diskurssien artikulaatiota poliittisen merkityksenannon kautta ja korostamaan tutkittavien ilmiöiden ehdollisuutta ja riippuvaisuutta diskursiivisista perustoista.

Diskurssiteorian viitekehystä ja analyttisiä peruskäsitteitä soveltamalla voimme tutkia vaikkapa koulutuspoliittisten asiakirjojen merkityksenantoa ja diskursiivisia yhteyksiä. Diskurssiteorian peruskäsitteitä ovat esimerkiksi diskurssin osa, rinnastusten ketju, kiinne kohta, konstitutiivinen ulkopuoli, tyhjä merkitsijä¹¹ ja kelluva merkitsijä. Esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tutkimuksessa tätä käsitteellistä työkalupakkia voidaan soveltaa seuraavasti. Opetussuunnitelmadiskurssi koostuu osista, joita ovat esimerkiksi opetussuunnitelman leipätekstin sanat, käsitteet, arvot ja määritellyt tavoitteet. *Osa* rinnastetaan ja erotetaan toisistaan merkityksenannon eli artikulaation kautta. *Rinnastusten ketju* kuvaa diskurssin osia, jotka on yhdistetty toisiinsa. Keskeisiä ja usein käytettyjä käsitteitä kutsutaan kiinnekohdiksi (Laclau & Mouffe, 2014, ss. 98–99). *Kiinnekohdat* tiivistävät diskurssin ominaispiirteitä ja antavat diskurssille muotoa. Esimerkiksi lause ”Perusopetus antaa perustan ihmisoikeuksia kunnioittavaan maailmankansalaisuuteen --” (OPH, 2014, s. 16) luo rinnastusten ketjun perusopetus=ihmisoikeudet=maailmankansalaisuus diskurssin osien välille, muokaten näiden käsitteiden sisältöä suhteessa toisiinsa. Maailmankansalaisuus on yksi keskeinen ideaali opetussuunnitelman arvoperustassa, joten se voidaan nimetä yhdeksi diskurssin *kiinnekohdista*. Maailmankansalaisuuden ideaali ja näkemys vuorovaikutuksen myötä muuttuvista identiteeteistä (OPH, 2014, s. 16) sulkee ulkopuolelleen kansallisvaltion, sen maaperään ja kulttuuriin, kytkeytyvät pysyvät identiteetit, jotka olivat keskeisiä kiinnekohita esimerkiksi Maalaiskoulun opetussuunnitelmassa 1925 (Saari ym., 2017). Diskurssin ulkopuolelle määrittyvät keskeiset osat muodostavat *konstitutiivisen ulkopuolen*, josta erottautumalla rakennetaan kuvaa tavoitellusta maailmankansalaisuuteen pohjaavasta kansalaisuudesta.

Kansalaisuuteen kytketään monia muitakin diskurssin osia, kuten kulttuurisen moninaisuuden ja vuorovaikutuksen ja ekososiaalisen sivistyksen ideaaleja. Toisin sanoen (ihanne)kansalaisuus on yksi opetussuunnitelman *tyhjästä merkitsijästä*, joka on menettänyt alkuperäistä kansallisvaltion kansalaisuuteen kytkeytyvää suppeaa merkitystään merkityksenannon prosessissa, jossa se artikuloidaan useiden eri ideaalien yhteiseksi nimittäjäksi (Laclau, 2007, ss. 36–37). Tyhjän merkitsijän loigikka perustuu eri diskurssien väliseen rajanvetoon ja diskurssin osien välisen sa-

¹¹ Laclau käyttää tyhjän merkitsijän käsitettä eri tavoin; esim. Zicman de Barros (2025) osoittaa tyhjän merkitsijän viisi eri määritelmää ja käyttötapaa.

mankaltaisuuden rakentamiseen suhteessa siihen, mikä on määritelty diskurssin ulkopuolelle (Laclau, 2005, ss. 130–131; Tervasmäki, 2022). Joskus jonkin keskeisen kiinnostuksen merkityksestä on käynnissä merkityskamppailu eri diskurssien välillä ja eri toimijoiden pyrkiessä kiinnittämään käsitteen omaan rinnastusten ketjuunsa. Ristiriitainen merkityksenanto sumentaa käsitteen merkityssisältöä, ja sen merkitys ikään kuin kelluu diskursiivisen kamppailun virrassa. Tällaisia käsitteitä kutsutaan *kelluviksi merkitysijöiksi* (Laclau, 2005, s. 131; inkluusiosta kelluvana merkitysijänä ks. Tervasmäki, 2022, 2024, ss. 105–108).

Tutkimus voi kohdistua esimerkiksi siihen, kuinka kansalaisuus tai ihanneoppilas määritellään eri aikakausien opetussuunnitelmissa ja miten nämä määritelmät heijastelevat yhteiskunnan arvostuksia laajemmin (Saari ym., 2017) tai miten uskonnollisen musiikin merkitys koulussa muuttuu ajan saatossa uskonnollisesta kasvatuksesta osaksi kulttuuriperintöä (Salonen, 2021). Toisaalta on jäljitetty opetussuunnitelman ideologisia piirteitä, kuten miten ja millaista tasa-arvokäsitystä opetussuunnitelman perusteet tuottavat (Tervasmäki, 2018) tai millainen on opetussuunnitelman inkluusioideologia ja millaista kehitysvammaisten oppilaiden koulutuksen ohjausta se tuottaa (Tervasmäki, 2022). Peruskäsitteitä voidaan toki soveltaa muihinkin koulutuspolitiikan dokumenttianalyysieihin tai vaikkapa haastatteluaineiston analyysiin.

2) Kriittisen selittämisen logiikat: yliopistoetnografia – kouluetnografia

Glynosin ja Howarthin (2007) *kriittisen selittämisen logiikat* -lähestymistavalla täydennettiin IDA:n metodologisia puutteita systematisoimalla diskurssiteorian soveltamista empiirisessä tutkimuksessa teoreettis-metodologiseksi viitekehykseksi. Logiikat-viitekehys muodostaa ongelmalähtöisen tulokulman sosiaalisten ja poliittisten ilmiöiden analysoimiseksi. Logiikan käsitteellä viitataan sosiaalisen käytännön tai käytäntöjen järjestelmän, regiimin (keynesiläisen hyvinvointivaltion) normeihin ja näiden ”käytäntöjen kielioppiin”. Nämä säännöt, oletukset ja ihanteet ”tekevät käytännöstä tai regiimistä mahdollisen ja ymmärrettävän” (Glynos & Howarth, 2007, s. 15). Käytännön ymmärtämiseen kuuluu sen ominaispiirteiden luonnehdinta, mutta myös tavoite hahmotella mahdollisuusehtoja, jotka tekevät käytännöstä ”toimivan” – eli miten se houkuttelee subjekteja toimimaan sen kieliopin mukaisesti. Käytäntöjä analysoidaan kolmen analyttisen kategorian kautta. *Sosiaalinen logiikka* luonnehtii oletuksia, arvostuksia, menettelytapoja ja muita käytäntöjen ”sääntöjä”, *poliittinen logiikka* puolestaan tutkii käytäntöjen perustamista, rakentamista ja kyseenalaistamista. *Fantasmaattinen logiikka* pyrkii selittämään, miten käytäntö kykenee puhuttelemaan subjekteja ja peittämään oman kontingentin alkuperänsä.

Logiikat-viitekehystä on sovellettu koulutuspoliittisten dokumenttien analyysissä. Clarke (2012) analysoi australialaisen peruskoulureformin kumouksellista retoriikkaa sekä Carlbaum ja Rönnberg (2024) pohjoismaalaisen varhaiskasvatuksen koulutusviennin retoriikkaa. Molemmissa tapauksissa kapitalistisen talouslogiikan

tuottamia ristiriitoja peiteltiin luomalla harmonista kuvastoa, ja esimerkiksi koulutusviennissä tämä tapahtui korostamalla tasa-arvoisuuden ja lasten autonomian tukemisen ideaaleja sekä korostamalla ympäristö- ja ulkoilmakasvatuksen menettelmiä (Carlbaum & Rönnerberg, 2024).

Logiikat -lähestymistavan yksi vahvuus on, että sen kategorioita voidaan käyttää mikro-, meso- ja makrotasoa yhdistävissä analyysissä: yksilön kokemusten analyysistä organisaatiotason sosiaalisiin normeihin ja poliittisen järjestelmän makrotason analyysiin. Tähän tapaan viitekehystä sovellettiin suomalaisessa yliopistoetnografiassa, jossa tutkittiin yliopistotyöyhteisön kokemia työn organisoinnin muutoksia yliopistolain 2010 voimaantulon jälkeen (Nikkola & Tervasmäki, 2022). Tutkimuksessa makrotason korkeakoulupolitiikan painotukset ja yliopistolakimuutos muodosti makrotason kontekstin, jonka jälkeen tarkasteltiin meso- ja mikrotasoa, eli miten reformit vaikuttivat yliopistotyöyhteisön toimintalogiikoihin ja miten työyhteisön jäsenet tulkitsivat tilannettaan (Nikkola & Tervasmäki, 2022). Kolmen eri tason merkityksenantojen tarkastelu tekee näkyväksi, miten politiikan ideaaleja tulkitaan organisaatioissa ja millaisia muotoja ja kiistoja ne saavat aikaan työyhteisössä ja yksilöiden kokemuksissa.

Logiikat-lähestymistapaa voitaisiin soveltaa edelleen esimerkiksi kouluetnografisissa tutkimuksissa, joissa sitä voisi hyödyntää sekä kontekstin kuvauksessa ja havainnoinnissa että haastattelujen analysoinnissa.

3) Psykoanalyttisten poliittisen teorian soveltaminen – koulutuspolitiikan ideologiset fantasiat

Kolmas tutkimussuuntaus käsittelee *freudilaisten ja lacanilaisten psykoanalyttisten teorioiden soveltamista* diskurssiteoriassa¹². Vuonna 2004 Laclau hahmotteli diskurssiteorian kehittämistä esittäen, että retoriikka eli merkityksenannon analyysi selittää yhteiskunnan hegemonista jäsentymistä, mutta ymmärtääkseen subjektin samastumista tiettyyn representaatiomuotoon on tutkittava myös retoriikan affektivista ulottuvuutta: ”Jo Freud tiesi sen: sosiaalinen sidos on libidinaalinen sidos. Ja affekti [...] ei ole jotain, joka on *lisätty* merkityksenantoon, vaan jotain, joka on osa sitä.” (Laclau, 2004, s. 326.) Siksi hegemonisten muodostelmien analysoimiseksi merkityksenannon analyysia tuli täydentää psykoanalyttisellä teorialla, joka tutkii symbolisen merkityksenannon taustalla olevia vaikuttimia (Glynos & Stavrakakis, 2008): toisin sanoen, miten ideologia saa otteen subjektista (Glynos, 2001)?

Tässä kehyksessä korostetaan siis affektien sekä subjektin ”haluolemuksen” roolia politiikassa ja identiteetin muodostumisessa. Glynos (2021) on korostanut fantasian käsitteen soveltamista sosiopoliittisessa analyysissä. Lacanilaisessa psykoanalyttisessä teoriassa *fantasian* käsite on subjektin haluolemuksen herättäjä, se siis toimii ikään kuin välittäjänä subjektin nautinnon ja/tai ahdistuksen tunteiden ja

¹² Logiikat-lähestymistapa kietoutuu yhteen tämän suuntauksen kanssa, sillä *fantasmaattinen logiikka* ammentaa psykoanalyttisesta teoriasta, ja joka täydentää Laclauin ja Mouffén (2001) työn pohjalta syntyneitä sosiaalisia ja poliittisia logiikoita.

ulkoisten kohteiden välillä (Glynos, 2021). Fantasiat ovat narratiiveja, jotka tarjoavat ”ankkurointipisteitä” (Remling, 2023) identifikaatiolle – ne kehystävät ja vakauttavat jaetun ymmärryksen muodostamista ja tarjoavat siten affektiivista osallisuutta ja (ir)rationaalisuutta toiminnallemme (Tervasmäki, 2024b).

Fantasian käsite sisältää kolme elementtiä (Glynos, 2011). Sen *kerronnallinen rakenne* sisältää ihannekuvauksen (*autuas fantasia*) ja esteen (*kammottava fantasia*) sen toteuttamiselle. Fantasian autuaallinen puoli kuvaa poliittisten tavoitteiden harmonista tilaa, kun taas fantasian kammottava puoli artikuloi esteen tai uhan autuaalliselle kehitykselle. Esimerkiksi koulutuspolitiikassa voidaan sanoittaa synkkä ennuste ja kriisinnarratiivi koulunkäynnin tulevaisuudesta, jos poliittisia ehdotuksia ei toteuteta. Kertomuksellinen rakenne yksinkertaistaa koulunkäynnin maailmaa hallittavaksi kokonaisuudeksi tarjoamalla ”faktoja” ja keinoja uhan välttämiseksi ja järjestyksen saavuttamiseksi. Näin fantasia tarjoaa *eksistentiaalisien suojan* ahdistusta vastaan. *Transgressiivinen elementti* pyrkii vahvistamaan fantasian narratiivin houkuttelevuutta rikkomalla koulunkäyntiin liittyviä vallitsevia sosiaalisia normeja ja ihanteita.

Tätä tulokulmaa on sovellettu korkeakoulupolitiikan tulevaisuusreformin ja tulevaisuuden hallinnan analyysissä (Tervasmäki, 2024b). Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visiotyö 2030-reformissa 2017–2019 (mm. OKM, 2017) esitettiin, että Suomen korkeakoulujärjestelmä on jäämässä kilpailijoistaan jälkeen riskialttiilla tavalla ja siten eksistentiaalisessa kriisissä. Tämä narratiivi nimettiin *globaalissa kilpailussa jälkeen jäämisen kammottavaksi fantasiaksi*. Toisaalta visio pyrkii esittämään pelastusta tarjoavan, vahvan tulevaisuudenkuvan, joka ratkaisee nykyiset ongelmat. Tämä *teknologisen pelastuksen autuas fantasia* määritettiin löytyvän nostalgisoidun menneisyyden kautta ja teknologisen menestyksen elvyttämisestä, jota kuvaavat viittaukset Nokia yhtiön johtamaan IT-järjestelmään, teknologisiin innovaatioihin ja STEM-pohjaisen tiedon kartuttamiseen koko kansakunnassa. Fantasioiden retoriinen käyttö pyrki rajaamaan ja kehystämään tulevaa koulutuspolitiikkaa, ikään kuin ennakkoiden ja halliten poliittista mielikuvitusta kirjoitushetkestä käsin. Kyseenalaisiksi vision linjaukset tekee jäykän mustavalkoinen pelastus tai kadotus -retoriikka ja vaihtoehtoisten tulevaisuuksien huomiotta jättäminen, mikä viittaa ideologiseen sulkeumaan (Tervasmäki, 2024b).

Ideologian jäljittäminen ja ideologiakritiikki

Esitän, että nykyisyyden ehtoja kannattaa lähestyä sen historiallista kehittymistä jäljittävän ideologiakriittisen tutkimuksen kautta. Yhteenvetona diskurssiteoreettisen tutkimuksen tulkinnastani tarkennan tutkimusstrategiaani ja analyysin kulkua. Minulle ideologian jäljittäminen on kirjaimellisesti ”jälkistrukturalistista” toimintaa suomenkielistä termiä mukailien. ”Jälki”-etuliitteellä on kaksoismerkitys: prepositiona se tarkoittaa ”jonkun jälkeen”, mutta useammin sitä käytetään subst-

antiivina ”jälki”, kuten jalan jälki tai adverbina ”jäljillä”, olla jonkin jäljillä – oli kyse sitten ajatuksesta tai metsästämisestä.

Yhtä lailla yhteiskunnallinen elämä tuottaa ja jättää aineellisia jälkiä empiirisesti havaittavissa olevissa muodoissa, kuten poliittisissa asiakirjoissa, tallenteissa, laeissa, arkkitehtuurissa ja patsaissa, mutta myös yhteisöjen perinteissä, subjektien kehoissa ja mielissä – nämä suhteet vaikuttavat meihin ja muokkaavat meitä. Juuri tämä sosiaalisen aineellinen ulottuvuus mahdollistaa ideologian jäljittämisen tutkimuksen keinoin.

Koulutuspolitiikan tutkimuksessa soveltamani ideologian jäljittäminen ja ideologiakritiikki mukailee Glynoksen ja Howarthin (2007) kriittisen selittämisen askelmia ja sen retroduktiivisen selittämisen ideaa: tutkimus ei välttämättä etene lineaarisesti, vaan eteen- ja taakse liikkuen, argumentteja, aineistoa ja tutkimuskysymyksiä toisiinsa peilaten ja tarvittaessa niitä muuttuneen ymmärryksen valossa muokaten, uusille jäljille astuen. Tutkimusprosessia voidaan luonnehtia seuraavasti:

- a) tutkimuskohteen problematisointi ja kontekstualisointi; sosiaaliset/poliittiset ilmiöt
- b) ilmiötä kuvaavien, erottelevien piirteiden jäsentäminen; esim. diskurssin merkityksenanto ja kiinnostuskohdat ym., logiikat –käytäntöjen kielioppi, fantasian kerronnallinen rakenne
- c) diskurssin mahdollisuusehtojen tutkiminen (perustan luomisessa tehdyt päätökset sisällyttämisestä ja poissulkemisesta) –miten järjestystä muodostetaan ja ylläpidetään
- d) sen tutkiminen, miten diskurssi tehdään houkuttelevaksi retoristen suostuttelumuuotojen avulla: retoristen ja affektiivisten muotojen rakenteistuminen; mikä on niiden suhde ideologinen – eettinen -skaalalla.
- e) tällaisen järjestyksen seurausten punnitseva tarkastelu soveltamalla kritiikkiä kaksitahoisesti: *normatiivisessa kritiikissä* tutkitaan tietyn yhteiskunnallisen tai poliittisen ohjelman ideoita, periaatteita, toimintalinjoja ja perusteita, kun taas *ideologisessa kritiikissä* jäsennetään fantasmaattisia sitoumuksia, eli tapoja, joilla samastumme ideoihin, identiteettikuvastoihin, normeihin ja mielikuviin, ja sitä, miten kiinnitymme niihin affektiivisesti (Glynos, 2021).
- f) vastahegemonisten vaihtoehtojen artikulointi.

Diskurssiteorian haasteet ja rajoitukset kasvatusilmiöiden tutkimuksessa

Kuten jokainen teoria, myös diskurssiteoria sisältää rajoitteita. Jälkistrukturalistisesta näkökulmasta Gulson, Clarke ja Petersen (2015) esittävät, ettei ole olemassa teoriavapaata tutkimusta, tietoa, tosiasioita tai poliittisia ongelmia. Kasvatuksen

ja koulutuksen teoretisoinnin – eli prosessin, jossa tietyt oletukset näistä ilmiöistä kootaan yhteen ja ne artikuloidaan oletusten joukoksi, teoriaksi kasvatuksesta ja koulutuksesta (Gulson ym., 2015) – kautta koulutus tehdään näkyväksi tietyistä näkökulmasta ja sitä tarkastellaan rajoitettujen linssien läpi (Addey & Piattoeva, 2022; Wilkins ym., 2024; Saari, 2021). Kaikki kasvatusteoriat sisältävät taustaoletuksia tutkimuksen kohteen luonteesta ja ne ottavat suoraan tai rivien välissä kantaa esimerkiksi kysymyksiin kasvatuksen kohteena olevan ihmisen ja ympäröivän maailman olemuksesta (ontologia), ihmisen kasvun ja kasvatuksen päämäärästä (teleologia), miten päämäärät voidaan tietää (epistemologia) ja millaisin menetelmin ne voi saavuttaa (metodologia) ja millaiset periaatteet säätelevät ihmisen suhdetta itseensä ja toisiin (etiikka) (Saari, 2021, ss. 21–22).

Kasvatusteorian näkökulmasta puutteet kohdistuvat diskurssiteorian rakentavien vaihtoehtojen vähyyteen ja ulossulkevaan identifikaatioon. Ensinnäkin diskurssiteorian normatiivinen puoli, kuvaus rakentavista, edistyksellisistä vaihtoehtoista jää ohueksi. Tämä johtuu osittain diskurssiteorian omista onto-epistemologisista sitoumuksista, kuten radikaalin negatiivinen ontologia, historiallisuus ja viitekehysten perusteellisen kontekstoinnin edellytys. Laclau ja Mouffen radikaalidemokratia korostaa tärkeitä mutta abstrakteja ihanteita – joita ovat autonomian, pluralismin, erilaisuuden ja moniarvoisuuden kunnioittaminen sekä pyrkimys minimoida sortoa – mutta mitä muuta se voisi sisältää? Ja mitä näiden ideaalien edistäminen edellyttää demokratiakasvatukselta? Näin ollen muodostettaessa rakentavia normatiivisia vastahegemonisia diskursseja on näkökulmaa täydennettävä hyödynämällä teoreettisia ja käytännöllisiä resursseja diskurssiteorian ulkopuolelta.

Toiseksi määritellessään yleistä sosiaalista ontologiaa Laclau (2007, ss. 38–39) tukeutuu erottautumisen kautta muodostuvaan merkitykseen, identiteettiin ja ulossulkevaan identifikaatioon. Laclau teoria ehdottaa siis eronteon varaan rakentuvaa ymmärrystä yhteisöistä ja subjektiviteeteista, joka luonnehtii kollektiivista elämää jokseenkin pessimistisesti: aina on olemassa ulossuljettuja. Ongelmana näyttää olevan hänen negatiivinen käsityksensä identiteeteistä ja erilaisuudesta (Hirvonen & Pennanen, 2018; Drousioti, 2019). Tämä ei tarkoita sitä, etteikö identifikaatio voisi ottaa Laclau teoretisoimaa muotoa erityisesti hegemonisen kamppailun luonnehtimalla politiikan kentällä, mutta kyseenalaistan väitteen yleisen sosiaalisen ontologian kannalta, eli että se olisi ainoa tapa, jolla subjektin muodostus voi tapahtua.

Kasvatusfilosofiassa meillä on hyvät perusteet ajatella, että kasvatus on aina normatiivista – kasvatusta johonkin. Lisäksi on esitetty, että kasvatus tulisi nähdä kriittis-konstruktivisena käytäntönä, jonka tärkein tavoite on eettinen moraalisubjekti, joka ymmärtää oman relationaalisuutensa vastuullisuutena muita eläviä kohtaan (Värri, 2004, 2018; Noddings, 2016). Ensijainen huolenaiheeni on, että diskurssiteorian ulossulkeva, jälkistrukturalistinen subjektiviteetti asettuu ristiriitaiseen suhteeseen eettiselle kasvatukselle olennaisen tunnustusta jokaiselle yksilölle tavoittelevan ideaalin kanssa.

Kasvatusfilosofiassa ja -teoriassa ulossulkevuus on ongelma, jota on reflektoitava – tarvitaan toiveikkaampaa ymmärrystä erilaisuudesta ja suhteestamme toisiin.

Sen sijaan, että pääpaino on negatiivisessa erilaisuudessa ja vastakkainasettelussa korostamisessa, näen tärkeänä korostaa yhteisen perustan sanoittamista ja neuvottelua erityisyyksien välillä pohdittaessa rakentavia kasvatuskäytäntöjä ja poliittista mielikuvitusta. Erityisesti sodan, ekologisten kriisien ja yhteiskunnallisen polarisaation aikoina yhdistävien siteiden rakentaminen ja keskinäisen riippuvuutemme korostaminen vaikuttavat ensisijaisen tärkeiltä, kun pohditaan elämän ehtojen turvaamista laajemmin. Nämä kasvatuksen etiikan kysymykset (Värri, 2018) käsittelevät subjektiviteettia ja käsitystämme maailmassa olemisesta ja suhteesta toisiin (inhimillisiin ja ei-inhimillisiin osatekijöihin). Nämä huomiot korostavat relationaalisempien olemassaolon muotojen ja elämän organisoinnin ehtojen määrittelyä kasvatuksen teoreetisoinneissa.

Sosiologian näkökulmasta eri teoriat osallistuvatkin sosiaalisen järjestyksen muodostamiseen ja sosiaalisen objektiivisuuden perustamiseen järjestämällä ”sosiaalisten ilmiöiden näkyvyyttä ja näkymättömyyttä” (Szkudlarek, 2017, s. 10), valaiseehan teoriat ja niihin perustuva tutkimus ilmiötä jostain valitusta näkökulmasta. Tämä kasvatuksen ja koulutuksen näkyväksi tekeminen on tarpeellinen, mutta toistuvasti epäonnistuva operaatio, sillä se ei pysty tavoittamaan kasvatusilmiöitä ja maailmaa sinänsä sellaisenaan. Se on aina teorian asettamien oletusten lisäksi myös aistiemme, merkityksenantokykymme ja kokemuksen symbolisoinnin sekä kielen kautta tapahtuvan abstrahoinnin välittämää. Koulutussosiologian ja -politiikan teoriat osallistuvat sosiaalisen todellisuuden tulkitsemiseen, mikä korostaa tutkijoiden itsereflektiivistä otetta tutkimuksen teon eri vaiheissa.

Lopuksi

Tässä luvussa olen esitellyt Essexin koulukunnan diskurssiteorian keskeisiä piirteitä. Diskurssiteoreetikot esittävät, että normatiivisuus ja poliittisuus ovat väistämätön osa sosiaalista merkityksenantoa. Yhteiskunnallinen todellisuus ja sosiaaliset käytäntömme ovat siis aina painottuneet ideologisesti eri tavoin – tiedostimme sitä tai emme. Diskurssiteoriaa soveltamalla voidaan tutkia koulutuspolitiikan merkityksenannon kamppailuja ja ideologisia piirteitä. Diskurssiteorian psykoanalyttinen ulottuvuus puolestaan jäsentää affektiivista suostuttelua eli tapoja puhutella ja kutsua subjektia jakamaan sosiaalista todellisuutta jäsentävä viitekehys, kuten selitysmalli tai normatiivinen järjestys. Ideologiakritiikki tekee näkyväksi ulossulkemisen ja alistavan vallankäytön muotoja ja se tavoittelee yhteiskunnan sortavien käytänteiden muutosta.

Olen esittänyt, että koulutusjärjestelmän nykyisyyden ehtoja kannattaa lähestyä sen historiallista kehittymistä jäljittävän ideologiakriittisen tutkimuksen kautta. Koulutuspolitiikan historian ymmärtäminen on keskeistä, sillä yhteiskunnallinen konteksti historioineen, traditioineen, kulttuureineen muodostaa jatkuvuuksia, jotka rajaavat yhteiskuntapoliittista päätöksentekoa ja poliittisten kamppailun pelitilaa.

Elämme ajassa, jossa ideologisesti moninaiset kamppailut ovat aiempaa selkeämmin näkyvillä. Eriarvoisuus, ekologiseen kriisiin vastaaminen, maahanmuutto, nationalismi, demokratian tila ja julkisten instituutioiden rahoittaminen herättävät kiistoja. On vakuuttavin perustein argumentoitu, että kasvatus ja koulutus ovat perustaltaan hyvään elämään ja elämän ehtojen turvaamiseen sitoutuneita käytäntöjä (Värri, 2002, 2018; Noddings, 2016). Tässä ajassa totuus, hyvyys, tasa-arvo ja demokratia tarvitsevat puolustajia.

Kasvatusvastuun kultivoinnin hengessä kannustan kasvatustieteilijöitä ja kaikkia kasvatuksen ja koulutuksen parissa työskenteleviä määrätietoisesti ja herkeämättä kysymään kasvatuksen ja koulutuksen päämäärien perään: mitä kohti ne kutsuvat meitä toimimaan, millaista ihmiskäsitystä ja elämän ihanteita ne välittävät ja mihin perustuen. Tähän tarkoitukseen diskurssiteoriaan pohjaava ideologiakritiikki tarjoaa monipuolisen viitekehyksen.

Lähteet

- Addey, C., & Piattoeva, N. (2022). What a mess. Intimacies, metaphysics, multiple senses and matters of concern in education policy research (an introduction). Teoksessa C. Addey & N. Piattoeva (toim.), *Intimate accounts of education policy research. The practice of methods* (ss. 1–15). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003123613>
- Backer, D. (2022). Ideology and education. Teoksessa K. Hytten (toim.), *The Oxford encyclopedia of philosophy of education*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1252>
- Bannister, R. C. (2003). Sociology. Teoksessa T. Porter & D. Ross (toim.), *The Cambridge history of science, volume 7: The modern social sciences* (ss. 329–353). Cambridge University Press.
- Boyer, R. (2019). After the crisis. Lessons on economic and political paradigms and policies. Teoksessa B. Jessop & K. Knio (toim.), *The pedagogy of economic, political and social crises. Dynamics, construals and lessons* (ss. 139–165). Routledge.
- Carlbam, S., & Rönnerberg, L. (2024). We help Germany create greater equality. Logics and rationales in exporting ‘Scandinavian’ early childhood education and care. *Education Inquiry*, 15(1), 11–29. <https://doi.org/10.1080/20004508.2023.2271685>
- Clarke, M. (2012). Talkin’ ‘bout a revolution: the social, political, and fantasmatic logics of education policy. *Journal of Education Policy*, 27(2), 173–191. <https://doi.org/10.1080/02680939.2011.623244>
- De Cleen, B., Goyvaerts, J., Carpentier, N., Glynos, J., Stavarakakis, Y., & Trivundža, I. (2021). An introduction to the special issue on "Discourse Theory: Ways forward for theory development and research practice". *Journal of Language and Politics*, 20(1), 1–9. <https://doi.org/10.1075/jlp.20077.dec>
- Dosse, F. (2011) & (2018). *Strukturalismin historia 1–2* (A. Helle, suom.). Tutkijaliitto.
- Derrida, J. (2005 [1967]). *Writing and difference*. Routledge.
- Drousioti, K. (2019). Ethnic/national identity incrimination in and through social constructionism. *The European Legacy*, 24(2), 181–201. <https://doi.org/10.1080/10848770.2018.1549387>
- Freedon, M. (2019 [2003]). *Mitä on ideologia?* (T. Kilpeläinen, suom.). Niin & Näin.
- Gardner, S., & Grist, M. (toim.). (2015). *The transcendental turn*. Oxford University Press.
- Glynos, J. (2001). The grip of ideology. *Journal of Political Ideologies*, 6(2), 191–214.
- Glynos, J. (2011). Fantasy and identity in critical political theory. *Filozofski Vestnik* 32(2), 65–88. <https://ojs.zrc-sazu.si/filozofski-vestnik/article/view/3233>
- Glynos, J. (2021). Critical fantasy studies. *Journal of Language and Politics*, 20(1), 95–111. <https://doi.org/10.1075/jlp.20052.gly>
- Glynos, J., & Howarth, D. (2007). *Logics of critical explanation in social and political theory*. Routledge.
- Glynos, J., & Stavarakakis, Y. (2008). Lacan and political subjectivity: Fantasy and enjoyment in psychoanalysis and political theory. *Subjectivity*, 24, 256–274. <https://doi.org/10.1057/sub.2008.23>

- Gulson, K. N., Clarke, M., & Bendix Petersen, E. (2015). Introduction: theory, policy, methodology. Teoksessa K. N. Gulson, M. Clarke & E. Bendix Petersen (toim.), *Education policy and contemporary theory* (ss. 1–12). Routledge.
- Herranen, O. (2022). *The invisible order: A relational approach to social institutions*. Palgrave Macmillan.
- Hickel, J., & Kallis, G. (2020). Is green growth possible? *New Political Economy*, 25(4), 469–486. <https://doi.org/10.1080/13563467.2019.1598964>
- Hirvonen, O., & Pennanen, J. (2019). Populism as a pathological form of politics of recognition. *European Journal of Social Theory*, 22(1), 27–44. <https://doi.org/10.1177/1368431018766271>
- Howarth, D. R. (2013). *Post-structuralism and after. Structure, subjectivity and power*. Palgrave Macmillan.
- Howarth, D., Norval, A. J., & Stavrakakis, Y. (toim.). (2000). *Discourse theory and political analysis: Identities, hegemonies and social change*. Manchester University Press.
- Jaeggi, R. (2009). Rethinking ideology. Teoksessa B. de Bruin & C. F. Zürn (toim.), *New waves in political philosophy* (ss. 63–86). Palgrave.
- Jessop, R. (2002). *The future of capitalist state*. Polity press.
- Kallo, J., & Välimaa, J. (2025). Anticipatory governance in government: the case of Finnish higher education. *Higher Education* 89, 367–385. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01211-3>
- Kauppila, A., Mietola, R., & Niemi, A.-M. (2018). Koulutususkon rajoilla: koulutuksen julma lupaus vaikeavammaisille opiskelijoille. Teoksessa H. Silvennoinen, M. Kalalahti & J. Varjo (toim.), *Koulutuksen lupaukset ja koulutususko* (ss. 209–240.). Kasvatussosiologian vuosikirja 2. Suomen kasvatustieteellinen seura. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5401-87-5>
- Laclau, E. (1989). Politics and the limits of modernity. *Social Text*, 21, 63–82.
- Laclau, E. (1990). *New reflections on the revolution of our time*. Verso.
- Laclau, E. (1994). Introduction. Teoksessa E. Laclau (toim.), *The making of political identities* (ss. 1–8). Routledge.
- Laclau, E. (2004). Glimpsing the future. Teoksessa S. Critchley & O. Marchart (toim.), *Laclau – A critical reader* (ss. 279–328). Routledge.
- Laclau, E. (2005). *Populist reason*. Verso.
- Laclau, E. (2007). *Emancipation(s)*. Verso.
- Laclau, E. (n.d./2005). *Philosophical roots of discourse theory*. Haettu 5.2.2025 osoitteesta <https://web.archive.org/web/20030829014257/http://www.essex.ac.uk/centres/TheoStud/Papers/Laclau%20-%20philosophical%20roots%20of%20discourse%20theory.pdf>
- Laclau, E. (2007[1993]). Discourse. Teoksessa R. E. Goodin, P. Pettit & T. Pogge (toim.), *A companion to contemporary political philosophy, volume 2* (2. painos, ss. 541–547). Blackwell Publishing.
- Laclau, E., & C. Mouffe. (2001[1985]). *Hegemony and socialist strategy. Towards a radical democratic politics*. Verso.

- Laclau, E., & Zac, L. (1994). Minding the gap: The subject of politics. Teoksessa E. Laclau (toim.), *The making of political identities* (ss. 11–39). Verso.
- Lahtinen, M. (2024). Hegemonian jäljillä: Giuseppe Cospiton teoksesta Hegemonia: Homeroksesta sukupuolentutkimukseen. *Tutkimus & Kriittikki*, 4(1), 92–102. <https://doi.org/10.55294/tk.145295>
- Marchart, O. (2007). *Post-foundational political thought. Political difference in Nancy, Lefort, Badiou and Laclau*. Edinburgh University Press.
- Marttila, T. (2015). *Post-foundational discourse analysis. From political difference to empirical research*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137538406>
- Marttila, T. (2019). Post-foundational discourse analysis: Theoretical premises and methodological options. Teoksessa T. Marttila (toim.), *Discourse, culture and organization. Inquiries into relational structures of power* (ss. 17–42). Palgrave Macmillan.
- Maynard, J., & Mildenerberger, M. (2018). Convergence and divergence in the study of ideology: A critical review. *British Journal of Political Science*, 48(2), 563–589. <https://doi.org/10.1017/S000712341800011X>
- Moilanen, A., Kaarttinen, J., & Elmgren, H. (2024). Laitaoikeiston koulutuspoliittisen ideologian jäljillä. *Politiikka*, 66(3). <https://doi.org/10.37452/politiikka.142306>
- Mouffe, C. (1993). *The return of the political*. Verso.
- Mouffe, C. (2000). *The democratic paradox*. Verso.
- Nikkola, T., & Tervasmäki, T. (2021). Demokratia akateemisen kapitalismin puristuksessa: Psykososiaalinen luenta yliopistotyön logiikoista yliopistouudistuksen jälkeisessä ajassa. *Kasvatus & Aika*, 15(3–4), 300–314. <https://doi.org/10.33350/ka.109711>
- Nikkola, T., & Tervasmäki, T. (2022). Experiences of arbitrary management among Finnish academics in an era of academic capitalism. *Journal of Education Policy*, 37(4), 548–568. <https://doi.org/10.1080/02680939.2020.1854350>
- Noddings, N. (2016). *Philosophy of education* (4. painos). Routledge.
- Norval, A. (2000). The things we do with words – Contemporary approaches to the analysis of ideology. *British Journal of Political Science*, 30(2), 313–346. <https://doi.org/10.1017/S0007123400000144>
- OKM. (2017). *Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle. Taustamuistio korkeakoulutuksen ja tutkimuksen 2030 visiotyölle*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-522-8>
- OPH. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus.
- Ozga, J. (2021). Problematising policy: the development of (critical) policy sociology. *Critical Studies in Education*, 62(3), 290–305. <https://doi.org/10.1080/17508487.2019.1697718>
- Palonen, E. (2008). Ernesto Laclau & Chantal Mouffe. Diskurssiteoriaa ja radikaalia demokratiaa. Teoksessa K. Lindroos & S. Soininen (toim.), *Politiikan nykyteoreetikoja* (ss. 209–232). Gaudeamus.
- Palonen, E. (2020). Loppumaton kamppailu: Laclaun anti-essentialistinen tulkinta identiteeteistä ja demokratiasta: Käännössaate. *Politiikka*, 62(2), 173–178. <https://doi.org/10.37452/politiikka.96983>

- Palonen, E., & Sundell, T. (2019). Análisis posfundacional del discurso. Teoksessa B. Herzog & J. Ruiz (toim.), *Análisis sociológico del discurso: Enfoques, métodos, procedimientos* (ss. 77–99). Publicacions de la universitat de València.
- Pulkki, J., & Tervasmäki, T. (2022). Mitä (ympäristö)kasvattajan on hyvä tietää psykokaapitalismista? Teoksessa T. Tervasmäki, O.-J. Jokisaari, K. Jurvakainen, J. Kallio, J. Pulkki, P. Takkinen, A. Tammenoksa & J. Varpanen (toim.), *Maailman tärkein tehtävä – Esseitä kasvatuksesta, vastuusta ja toivosta. Juhlakirja Professori Veli-Matti Väärille* (ss. 118–137). Eurooppalaisen filosofian seura / niin & näin.
- Rehmann, J. (2013). *Theories of ideology. The powers of alienation and subjection*. Haymarket books.
- Rehmann, J., & Ampuja, M. (2023). Ideologiakritiikin ja -teorian perustat ja merkitys nykyisissä kamppailuissa. *Tutkimus & Kritiikki*, 3(1), 138–159. <https://doi.org/10.55294/tk.127795>
- Remling, E. (2023). Exploring the affective dimension of climate adaptation discourse: Political fantasies in German adaptation policy. *Environment and Planning. C, Politics and Space*, 41(4), 714–734. <https://doi.org/10.1177/23996544231154368>
- Robertson, S. L. (2005.) Re-imagining and rescripting the future of education: Global knowledge economy discourses and the challenge to education systems. *Comparative Education*, 41(2), 151–170. <https://doi.org/10.1080/03050060500150922>.
- Rontu, E. (2024). Arvot ja aatteellinen muutos koulutuspolitiikassa. *Kasvatus & Aika*, 18(2), 40–62. <https://doi.org/10.33350/ka.109509>
- Saari, A. (2021). *Kasvatusteoria antiikista nykypäivään*. Gaudeamus.
- Saari, A., Tervasmäki, T., & Värri, V.-M. (2017). Opetussuunnitelma valtiollisen yhtenäisyyden rakentajana. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus – keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen* (ss. 83–108). Tampere University Press. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0635>
- Salonen, S.-I. (2021). Pyhä kulttuuriperintö? Uskonnollisen musiikin merkitysten tuottamisen tapoja suomalaisen koulun opetussuunnitelmissa. *Kasvatus & Aika*, 15(2), 43–59. <https://doi.org/10.33350/ka.99488>
- Savage, G. C. (2021). Introduction: The evolving state of policy sociology. *Critical Studies in Education*, 62(3), 275–289. <https://doi.org/10.1080/17508487.2021.1942108>
- Sim, Stuart. (2000). *Post-Marxism. An intellectual history*. Routledge.
- Stavrakakis, Y. (1999). *Lacan & the political*. Routledge.
- Szkudlarek, T. (2017). *On the politics of educational theory. Rhetoric, theoretical ambiguity, and the construction of society*. Routledge.
- Tervasmäki, T. (2018). Tasa-arvoa yksilö vai yhteisö edellä? Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 tasa-arvokäsitys. Teoksessa R. Rinne, N. Haltia, S. Lempinen & T. Kaunisto (toim.), *Eriarvoistuva maailma – tasa-arvoistava koulu?* (ss. 123–144) Suomen Kasvatustieteellinen Seura. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-5401-84-4>
- Tervasmäki, T. (2022). Osallistavasta kasvatuksesta ulossulkemiseen? Diskurssiteoreettinen luenta Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 inklusiokäsityksestä. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti NMI-bulletin*, 32(E), 11–32.

- Tervasmäki, T. (2024a). *Tracing ideology in education – Investigations in discourse theory*. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Trepo. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-3662-2>
- Tervasmäki, T. (2024b). Anticipatory policy rhetoric: exploring ideological fantasies of Finnish higher education. *Critical Policy Studies*, 18(4), 536–555. <https://doi.org/10.1080/19460171.2023.2275289>
- Tervasmäki, T. (2025). Mihin kasvatusta tarvitsee ideologiakritiikkiä? Koulutuspolitiikan arvojen, affektien ja ideologisten piirteiden historiallisesta jäljittämisestä: Lectio praecursoria. *Kasvatus & Aika*, 19(2), 133–139. <https://doi.org/10.33350/ka.162510>
- Tervasmäki, T., & Tomperi, T. (2018). Koulutuspolitiikan arvovalinnat ja suunta satavuotiaassa Suomessa. *Niin & Näin*, 2, 164–200.
- Thomas, P.D. 2023. *Radical politics. On the causes of contemporary emancipation*. Oxford University Press.
- Townshend, J. (2004). Laclau and Mouffe's hegemonic project: The story so far. *Political Studies*, 52(2), 269–288. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9248.2004.00479.x>
- Vadén, T., Lähde, V., Majava, A., Järvensivu, P., Toivanen, T., Hakala, E., & Eronen, J. T. (2020). Decoupling for ecological sustainability: A categorisation and review of research literature. *Environmental Science & Policy*, 112, 236–244. <https://doi.org/10.1016/j.envsci.2020.06.016>
- Värri, V.-M. (2002). Kasvatus ja “ajan henki”. Tulkintoja psykokaapitalismin armottomuudesta. *Aikuiskasvatus*, 22(2), 92–104. <https://doi.org/10.33336/aik.93405>
- Värri, V.-M. (2004[1997]). *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään*. Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:951-44-5558-4>
- Värri, V.-M. (2018). *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. Vastapaino.
- Wilkins, A., Courtney, S. J., & Piattoeva, N. (2024). *Keywords in education policy research: A conceptual toolbox*. Policy Press.
- Zicman de Barros, T. (2025). The polysemy of an empty signifier: the various uses of Ernesto Laclau's puzzling concept. *Journal of Political Ideologies*, 30(1), 32–50. <https://doi.org/10.1080/13569317.2023.2196513>