

Hilla Isokääntä

LUMIKENKÄILYÄ VAI TEKNOLOGIATAITOJA?

-diskurssianalyysi ihannekansalaisuuden rakentumisesta
perusopetuksen opetussuunnitelmissa

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Tammikuu 2023

TIIVISTELMÄ

Hilla Isokääntä: LUMIKENKÄILYÄ VAI TEKNOLOGIATAITOJA?

-diskurssianalyysi ihannekansalaisuuden rakentumisesta perusopetuksen opetussuunnitelmissa

Kandidaatintutkielma

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

Tammikuu 2023

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan perusopetuksen opetussuunnitelmissa rakentuvaa ideaalikansalaisuutta diskurssianalyysin avulla. Tutkimukseen liittyy ajatus opetussuunnitelmien ideologisuudesta ja roolista yhtenä yhteiskunnan ohjausvälineenä. Tavoitteena on saada tietoa siitä, millä tavalla kansalaisihanteet näkyvät opetussuunnitelmissa ja millaista puhetta niistä tuotetaan. Tutkimus kiinnittyy yhteiskunnalliseen keskusteluun suomalaisen koulutusjärjestelmän tavoitteista ja arvoista. Lisäksi voidaan ajatella, että tutkimus toimii näkökulmana oppilaan identiteetin rakentumiselle kohti yhteiskunnan kansalaisuutta.

Tutkielma nostaa valtakunnallisen opetussuunnitelman lisäksi esille kolme paikallista opetussuunnitelmaa. Niiden avulla pyritään havainnoimaan, miten niissä tuotettu puhe ideaalikansalaisuudesta eroaa valtakunnallisesta käsityksestä. Paikalliset opetussuunnitelmat on valittu niin, että näkökulmia tulisi niin maantieteellisesti kuin väkiluvultaankin toisistaan eroavista paikkakunnista ja niiden koulutusihanteista. Tutkimuskysymykset ovat: Millaisia diskursseja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa voidaan tuottaa ideaalikansalaisesta? Miten paikallisista opetussuunnitelmista tuotetut ideaalikansalaisuuteen liittyvät diskurssit eroavat valtakunnallisista diskursseista? Opetussuunnitelmatekstistä esitetään ideaalikansalaisuutta rakentavaa puhetta sekä vertaillaan paikkakuntien välisiä diskursseja.

Tutkimus on toteutettu analyttisenä diskurssianalyysinä, jolloin keskiössä on tekstissä tuotettu puhe ja siitä nousevat merkitykset. Tutkimuksessa on kuitenkin havaittavissa myös kriittistä näkökulmaa esimerkiksi suhtautumisessa opetussuunnitelmatekstien luonteeseen tuottaa yksipuolista kuvaa siitä, mikä on oikein tai tavoiteltavaa. Diskurssianalyysiin liittyy myös ajatus kontekstista, joka on tässä tutkimuksessa opetussuunnitelmien laji virallisina asiakirjoina, mutta laajemmin sen voidaan ajatella kiinnittyvän koko suomalaiseen koulutusjärjestelmään sekä yhteiskuntaan.

Tutkimustulosten mukaan sekä valtakunnallisesta että paikallisista opetussuunnitelmista on tuotettavissa ideaalikansalaisuutta rakentavaa puhetta, vaikka ideaalikansalaisuuden termiä sellaisenaan ei nostetakaan esille. Valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta saadaan rakennettua neljä päädiskurssia, jotka kuvaavat ideaalikansalaisuutta: identiteettidiskurssi, taitodiskurssi, vuorovaikutusdiskurssi sekä yhteiskunnallinen diskurssi. Paikalliset opetussuunnitelmat nojaavat valtakunnallisiin arvoihin ja asenteisiin, mutta myös paikallisuutta esiintyy tutkimustuloksissa. Esimerkiksi yhden paikkakunnan opetussuunnitelmassa korostettiin luonnon tärkeyttä ja luontokohteissa vierailamista, kun taas toisessa nostettiin esille perinteisiä elinkeinoja osana arkielämää. Tulokset vahvistavat aiemmin tutkittua käsitystä siitä, että koulutus ohjaa yksilöitä kohti yhteiskunnan tarpeita.

Avainsanat: Kansalaisuus, opetussuunnitelma, diskurssianalyysi

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | JOHDANTO | 4 |
| 2 | TEORIA | 7 |
| 2.1 | Opetussuunnitelmat..... | 7 |
| 2.1.1 | <i>Perusopetuksen tehtävä</i> | 8 |
| 2.1.2 | <i>Paikalliset opetussuunnitelmat</i> | 9 |
| 2.2 | Opetussuunnitelmat ohjausvälineenä..... | 10 |
| 2.2.1 | <i>Ideologiat</i> | 12 |
| 2.3 | Ihminen kansalaisena..... | 12 |
| 2.3.1 | <i>Kansalaisuus</i> | 13 |
| 2.3.2 | <i>Ideaalikansalaisuus</i> | 14 |
| 3 | MENETELMÄ | 16 |
| 3.1 | Tutkimuksen tehtävä..... | 16 |
| 3.2 | Tutkimuskysymykset..... | 17 |
| 3.3 | Tutkimusmenetelmä..... | 17 |
| 3.4 | Tutkimusaineisto..... | 19 |
| 3.5 | Aineiston analyysi..... | 20 |
| 4 | TULOKSET | 22 |
| 4.1 | Tutkimuskysymys 1..... | 22 |
| 4.1.1 | <i>Identiteettidiskurssi</i> | 23 |
| 4.1.2 | <i>Taitodiskurssi</i> | 24 |
| 4.1.3 | <i>Vuorovaikutusdiskurssi</i> | 25 |
| 4.1.4 | <i>Yhteiskunnallinen diskurssi</i> | 26 |
| 4.2 | Tutkimuskysymys 2..... | 27 |
| 4.2.1 | <i>Paikkakunta 1</i> | 27 |
| 4.2.2 | <i>Paikkakunta 2</i> | 28 |
| 4.2.3 | <i>Paikkakunta 3</i> | 30 |
| 5 | POHDINTA | 32 |
| 5.1 | Keskeiset johtopäätökset..... | 32 |
| 5.2 | Luotettavuus ja tutkimusetiikka..... | 34 |
| 5.3 | Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheet..... | 36 |
| | LÄHTEET | 37 |
| | LIITTEET | 40 |

1 JOHDANTO

Arjessa opetussuunnitelmia voidaan pitää kasvattajien työkaluna tuottaa yhdenvertaista opetusta. Niiden merkitys ulottuu kuitenkin jokapäiväistä koulunkäyntiä syvemmälle. Yhteiskunnan aatemaailman kietoutuminen koulutukseen on ollut esillä useissa keskusteluissa ja tutkimuksissa. Opetussuunnitelmat ohjaavat suomalaista koulutusta, ja täten niiden merkitys yhteiskunnan rakentumiselle on vahva (Holappa, 2007). Opetussuunnitelmat ovat kuitenkin osittain ristipaineessa, kun ne etsivät paikkaansa perinteiden ja uudistusten välimaastossa. Nykyisessä koulutuspuheessa nostetaan esille muun muassa yksilön identiteetin rakentaminen ja moninaisuuden arvostaminen. Lisäksi Suomi on kulttuurisesti yhä monimuotoisempi valtio (Valtioneuvosto, 2021) joten myös opetussuunnitelman on tuettava erilaisista lähtökohdista olevien lapsien kehitystä kohti osallistuvaa kansalaisuutta.

Moni opettaja pitää tärkeänä lasten kasvattamista ”hyvään kansalaisuuteen”, mutta mitä tämä oikeastaan tarkoittaa? Opetussuunnitelmat voivat olla yhtenä ohjenuorana tälle moninäkökulmaiselle kysymykselle. Vitikka ja kumppanit (2012) ajattelevat, että opetussuunnitelman yhtenä tehtävänä voidaan pitää yhteiskunnassa vallitsevan ihmiskuvan ja ideologioiden jakamista yhä uusille oppilaille. Myös Saaren ja kumppaneiden (2017) mukaan yhteiskunnan arvot ja ideologiat heijastuvat Opetussuunnitelman perusteisiin ja tätä myötä niissä voidaan nähdä myös kuvauksia siitä, minkälaisia kansalaisominaisuuksia pidetään tärkeänä. Ihannekansalaisen ominaisuuksien määrittely ei ole kuitenkaan yksiselitteistä. Opetuksessa esille tuodut toiveet siitä, millaisen oppilaan pitäisi olla, ovat usein pelkistettyjä, eivätkä kaikki lapset sovi näihin normeihin (Graham, 2007). Tämän voidaan ajatella heikentävän ajatusta kaikille soveltuvasta suomalaisesta koulutuksesta.

Maantieteelliset erot muun muassa monikulttuurisuuden suhteen ovat Suomessa suuria (Valtioneuvosto, 2021). Onkin mielekästä nostaa tarkasteluun, vaikuttaako tämä mahdollisesti tutkimustuloksiin ja minkälaisia paikallisia eroja

on siinä, millaisia kansalaisen ominaisuuksia pidetään tärkeänä. Tutkimusaihe on yhteiskunnallisesti tärkeä myös siksi, että suomalaisen opetuksen laadusta sekä koulutuksellisesta yhdenvertaisuudesta koulujen välillä on ollut paljon keskustelua. Paikallisten opetussuunnitelmien analysointi voi tuoda esille paitsi erilaisia kansalaisihanteita, myös erilaisia laajuuksia, joilla kunnat ovat tarttuneet aiheen käsittelyyn. Opetussuunnitelmatekstejä voidaan pitää paitsi valtakunnallisen koulutuksen yhdenvertaisuuden takaajana, myös opettajan tukipilarina lainmukaisen opetuksen järjestämiseksi. Siksi onkin tärkeää ottaa huomioon myös alueelliset vaihtelut ja toisaalta niihin kohdistuvat valtakunnalliset paineet.

Tämä tutkimus on analyttinen diskurssianalyysi, jossa on tutkittu opetussuunnitelmissa esiintyvää ideologisuutta ihannekansalaisen ominaisuuksien näkökulmasta. Tutkimuksen perustana on ollut yhteiskunnallisen näkökulman lisäksi tutkijan oma kiinnostus koulutuksen ideologisuuteen ja sen rakentumiseen kielellisissä diskursseissa. Opetussuunnitelmissa ei suoraan ilmaista, että oppilaan tavoitteet ovat osa kansalaisuuden määrittelyä, mutta kuitenkin Saaren ja kumppaneiden (2017) mukaan niissä kootaan yhteen ihannekansalaisen piirteitä ja pyritään tuomaan esille yhteiskunnan intressejä. Niinpä tutkimuksessa on päädytty tarkastelemaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita sekä sen paikallisia lisäyksiä ja selvitetty minkälaisia diskursiivisia vaihteluita niissä ilmenee ihannekansalaisen ominaisuuksien suhteen.

Tutkimus etenee johdannon jälkeen teoreettiseen viitekehykseen, jossa avataan tärkeimpiä tutkimukseen liittyviä termejä sekä nostetaan esille aiempia tutkimuksia ja teorioita aiheeseen liittyen. Tämän jälkeen esitellään menetelmälliset näkökulmat sekä käytetty aineisto. Menetelmäsuuntaukseltaan tutkimus on lähellä analyttistä diskurssianalyysiä. Diskurssianalyysi antaa tässä yhteydessä työkaluja tutkia opetussuunnitelmissa ilmeneviä ideologioita sisällönanalyysiä syvemmin. Menetelmäluvun jälkeen tutkimuksessa esitellään tärkeimmät tutkimustulokset, joita liitetään osaksi teoriaa pohdintaluvussa.

Diskurssianalyysin avulla on tutkittu, millä kielellisillä keinoilla opetussuunnitelmissa rakennetaan ideaalikansalaisuutta ja miten oppilaan ominaisuudet asemoituvat diskursseissa osaksi yhteiskunnan ideologioita. Tavoitteena on tuoda esille opetussuunnitelmien ideologisuutta ja toisaalta

esittää, että sen teksteissä rakennetaan osittain pelkistettyä kuvaa siitä, mikä on toivottavaa. Tämän ymmärtämisen voidaan ajatella olevan tärkeää erityisesti kasvattajille, jotta he voivat omassa opetuksessaan tiedostaa julkilausumattomia oletuksia, joita oppilaisiin kohdistetaan. Laajentamalla omaa käsitystään siitä, mikä on ihanteellista, voi huomioida ja kannustaa jokaista oppilasta riippumatta siitä, sopiiko hän yhteiskunnan asettamiin raameihin.

2 TEORIA

Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu ideaalikansalaisuuden rakentumiseen liittyviä diskursseja valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden sekä paikallisten opetussuunnitelmien avulla. Tutkimukseen oleellisesti liittyviä käsitteitä ovat niin valtakunnallinen kuin paikallisetkin opetussuunnitelmat, ideologiat ja kansalaisuus. Teoriaosuuden ensimmäisessä alaluvussa käsitellään opetussuunnitelmaa yleisesti, sen suhdetta perusopetuksen tehtävään sekä paikallisten opetussuunnitelmien toimintaa ja laadintaa. Toisessa alaluvussa käsitellään opetussuunnitelman suhdetta ideologioihin ja ideaalikansalaisuuden rakentumiseen. Samalla nostetaan esille, millä tavalla opetussuunnitelman ideologisuus ja toisaalta kansalaisominaisuuksien analysoiminen ovat yhteydessä toisiinsa ja miten niiden yhteyttä voidaan perustella. Opetussuunnitelmia ja niiden suhdetta yhteiskuntaan on tutkittu jonkin verran, joten tässä teoreettisessa viitekehyksessä nostetaan esille vain oleellisesti käsillä olevaan tutkimusaiheeseen liittyvät seikat.

2.1 Opetussuunnitelmat

Laajimmillaan opetussuunnitelman voidaan ajatella tarkoittavan monitieteistä opetuksen käytäntöjen tutkimusta (Vitikka ym., 2012). Yksi tapa määritellä opetussuunnitelmaa on sen ymmärtäminen dokumenttina, joka avaa opetuksen tavoitteita ja niiden saavuttamiseksi sopivia menetelmiä (Autio & Ropo, 2004). Opettajien on tunnettava opetussuunnitelman perusteet, jotta he voisivat tukea oppilaiden osaamista parhaalla mahdollisella tavalla (Vitikka ym., 2012). Opetussuunnitelmien tehtävänä onkin antaa relevantti ohjenuora kouluille, jonka avulla ne voivat toteuttaa yhdenvertaista ja teoriaan perustuvaa opetusta (Autio & Ropo, 2004). Vitikan ja kumppaneiden (2012) mukaan taas opetussuunnitelmien uudistaminen tuo opettajille tarpeellista ja uusinta tietoa oppimiskäsityksestä, mutta vaatii toteutuakseen opettajan omaa aktiivisuutta.

Vitikan ja kumppaneiden (2012) mukaan sisällöllisen ulottuvuuden lisäksi opetussuunnitelmat toimivat valtion välineenä koulutuksen yhtenäisyyden varmistamiseksi. Opetussuunnitelman tehtävänä on siis paitsi olla työväline opettajille, myös pitää yllä yhteiskunnallista yhdenvertaisuutta.

Opetussuunnitelmien relevanttius ja uudistaminen on välttämätöntä toimivan koulutusjärjestelmän turvaamiseksi (Autio & Ropo, 2004). Nykyinen opetussuunnitelma ei niinkään pohjaa tavoite-menetelmä-ajatteluun, vaan pyrkii tuomaan yleisiä ja laaja-alaisia tavoitteita esille jättäen opettajan ja paikallisten toimijoiden roolin suureksi (Saari ym., 2017). Vitikka ja kumppanit (2012) nostavat kuitenkin esille, että opetussuunnitelmat ovat kaikkia opettajia velvoittavia. Tavoitteiden lisäksi opetussuunnitelma tuo esille moraalista ajattelua, tapoja ja ihanteita (Vitikka ym. 2012). Opetussuunnitelmat kehittyvät aina vallitsevien lakien ja asetusten raameissa (Vitikka ym., 2012).

2.1.1 Perusopetuksen tehtävä

Perusopetuksen tehtävän ymmärtäminen on tärkeää, jotta voidaan hahmottaa opetussuunnitelmien yhteys ideologioihin ja kansalaisuuteen. Vaikka jokaisella opettajalla voi olla oma näkemyksensä siitä, mikä opettamisessa on tärkeää, tulee suomalaisten peruskoulujen noudattaa Opetushallituksen julkaisemia valtakunnallisia Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Perusopetuksen yleisiä tavoitteita kuvataan omassa luvussaan opetussuunnitelman perusteissa, mutta toteutuakseen ne vaativat opettajan asiantuntemusta (Vitikka ym., 2012). Uusimissa, vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa kuvataan perusopetuksen tehtäväksi muun muassa yleissivistyksen omaksuminen sekä oppivelvollisuuden toteuttaminen (Opetushallitus, 2014). Täten tuotetaan mahdollisuus edetä jatko-opintoihin ja luodaan pohjaa oppilaan tulevaisuutta varten (Opetushallitus, 2014).

Yleissivistystä kuvataan usein sellaisena laaja-alaisena tietona, jossa pyritään todellisuuden monipuoliseen ymmärtämiseen ja eri näkökulmien havainnointiin (Vitikka ym., 2012). Yleissivistys ei kuitenkaan ole yksiselitteinen ominaisuus, vaan siihen linkittyy vahvasti kulttuurisia normeja, ”pysyviä totuuksia” sekä yhteiskunnassa vallitsevia ideologioita (Vitikka ym., 2012). Perusopetuksen tehtävää käsitellään erityisesti sille tarkoitetussa opetussuunnitelman

kolmannessa luvussa: ”Perusopetuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet”. Opetussuunnitelma on tärkeä perusopetuksen tehtävän määrittelijä myös siksi, että esimerkiksi oppimateriaalit eivät tuota vastausta yleisiin perusopetuksen tavoitteisiin (Vitikka ym., 2012). Usein koulutukseen liittyvissä lausunnoissa koulutuksen tavoite kytketään osaksi demokraattista ja vastuullista kansalaisuutta sekä tiedon jakamista sukupolvelta toiselle (Johansson & Ärlestig, 2022). Koulutuksen tavoitteet eivät myöskään ole täysin pysyviä, vaan yhteiskunnalliset muutokset, kuten globalisaatio ja teknologisoituminen lisäävät taidollisen ulottuvuuden merkitystä tiedollisen ulottuvuuden rinnalla (Vitikka ym., 2012). Lisäksi uusimmissa opetussuunnitelmissa nostetaan yhä enemmän esille oppijaa itseään sekä hänen ajattelunsa kehittymistä (Vitikka ym., 2012).

2.1.2 Paikalliset opetussuunnitelmat

Vaikka Suomessa on laadittu valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet, käytännössä paikkakunnat voivat melko vapaasti toteuttaa erilaisia tärkeiksi koettuja kasvatuksellisia ratkaisuja (Vitikka & Rissanen, 2019). Kaikilla suomalaisilla paikkakunnilla, jotka järjestävät opetusta, tulee olla laadittuna opetussuunnitelman paikalliset lisäykset (Vitikka ym., 2012). Voidaankin siis ajatella, että yhden yhtenäisen opetuksen sijaan Suomessa on todellisuudessa käytössä yhtä monta erilaista opetussuunnitelmaa kuin on opetusta järjestäviä paikkakuntiaakin. Kuitenkin kaikkia suomalaisia kouluja velvoittaa perusopetuslaki (628/1998), jossa nostetaan esille esimerkiksi yleissivistyksen ja yhdenvertaisuuden näkökulmat. Paikalliset lisäykset luovat kuitenkin kuntien ja koulujen päättäjille mahdollisuuden tulkita velvoitteita konkreettisemmasta, alueelle tärkeänä pidetystä näkökulmasta. Kunnat voivat tehdä yhteistyötä keskenään esimerkiksi seutukunnittain, mikä on nähty hyödyllisenä (Siurua ym., 2020).

Laajuus, jolla paikallisesti on ollut mahdollisuus vaikuttaa opetukseen, on vaihdellut eri aikoina. Koulutuksen paikallinen autonomia ja valinnanvapaus on kasvanut erityisesti 1990-luvulta lähtien (Kalenius, 2020). Eritoten uusimmissa valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa (2014) painotetaan vapautta valita, mitä konkreettisesti opetetaan (Vitikka & Rissanen, 2019). Vitikan ja Rissanen (2019) mukaan yhteisten perusteiden painotus on nykyään

pedagogisessa ohjauksessa eli siinä, miten tulisi opettaa ja millaisia arvoja tulisi välittää. Joskus paikalliset opetussuunnitelmat ja valtakunnallinen opetussuunnitelma voivat olla tahattomasti ristiriidassa keskenään, erityisesti jos paikalliset resurssit eivät mahdollista valtakunnallisten tavoitteiden toteutumista (Vitikka ym., 2012).

Paikallisen opetussuunnitelman tehtävänä onkin tarkentaa valtakunnallisia opetussuunnitelman perusteiden tavoitteita alueellisten tarpeiden mukaisesti (Opetushallitus 2014; Siurua ym., 2020). Tällöin näkökulmaksi nousee erityisesti koulutuksen sisältö. Paikallisuudella pyritään myös lisäämään ymmärrystä yhteisistä linjauksista ja sitouttamaan kouluja kehittämistyöhön (Siurua ym., 2020). Myös Johansson ja Ärlestig (2022) ovat tutkineet, että koulun toimijoilla on suuri rooli siinä, millaisia yhteiskunnallisia arvoja ja tavoitteita koulutuksen puitteissa pystytään saavuttamaan. Vaikka poliitikoilla ja muilla päättäjillä olisi jokin tarkasti määritelty päämäärä koulutuksen suhteen, eivät nämä näkemykset tule osaksi yhteiskuntaa ilman yksittäisten koulun henkilökunnan panostusta (Johansson & Ärlestig, 2022). Opettajan tulee siis osata paitsi tulkita opetussuunnitelmia, myös olla mukana niiden paikallisessa konkretisoinnissa (Vitikka ym., 2012). Paikallisten opetussuunnitelmien laatimisprosessi on kuitenkin joissakin yhteyksissä koettu turhauttavaksi, kun kentällä tehdyt havainnot ja tarpeet eivät ole päätyneet osaksi lopputulosta (Siurua ym., 2020).

2.2 Opetussuunnitelmat ohjausvälineenä

Opetussuunnitelma on yksi työkaluista, jonka avulla voidaan rakentaa tulevaisuuden yhteiskuntaa kohti haluttuja lopputuloksia (Vitikka & Rissanen, 2019). Toisaalta näkemykset tavoiteltavista asioista eivät ole aina yksimielisiä, jolloin opetussuunnitelma voi näyttäytyä myös eroavien intressien yhteen sovitteluna (Siurua ym., 2020). Voidaankin siis ajatella, että opetussuunnitelmat paitsi ohjaavat opetusta, myös ohjautuvat yhteiskunnan tarpeita kohden. Tällöin niiden tarkastelussa on hyvä ottaa huomioon kirjoitushetkellä vallinnut ajallinen konteksti. Opetussuunnitelmissa pyritään rakentamaan kansalaisten yhteistä tietotaitoa ja lisäämään yleissivistystä (Vitikka ym. 2012). Tämän tutkimuksen näkökulmasta on tullut tärkeäksi tarkastella erityisesti opetussuunnitelmien yhteiskunnallista aatteellisuutta sekä ideologian käsitettä.

Opetussuunnitelmissa esiin nousevat arvot ja tavoitteet esitetään usein neutraaleina, välttämättöminä totuuksina, vaikka niiden taustalla on aina jokin yhteiskunnallinen ideologia (Saari ym. 2017). Myös Vitikka ja Rissanen (2019) esittävät, että opetussuunnitelma voidaan nähdä koulun toiminnan ”käsikirjan” lisäksi myös poliittisena ohjausvälineenä. Tähän liittyvät niin maailmankuvan rakentaminen, tavoitellut elämäntyyli kuin ihmisen ideaalitkin (Vitikka ym., 2012). Aution ja Ropon (2004) mukaan ihmisideaalin ja täten kansallisen identiteetin säilyttäminen onkin yksi opetussuunnitelman tärkeimmistä tehtävistä.

Saaren ja kumppaneiden (2017) mukaan uusliberaalius on johtanut koulutuspoliittiseen yhtenäistämiseen. Tämä voi näkyä myös opetussuunnitelmien kapeutumisenä. Uusliberaalissa kasvatustajatteluissa pyritään ennakoimaan elinkeinoelämän vaatimuksia ja tähtäämään jatkuvaan yhteiskunnalliseen kehitykseen (Saari, 2017). Saaren (2019) mukaan nykyisiä opetussuunnitelmia ohjaa globaali markkinatalous, joka johtaa valtioiden väliseen kilpailuun huippuosaamisesta. Toisaalta Vitikka ja Rissanen (2019) ovat tuoneet esille opettajien ja oppilaiden tärkeän roolin opetussuunnitelmien kehittämisessä. Nämä kaksi näkökulmaa antavat jokseenkin ristiriitaista kuvaa opetussuunnitelman aatteellisuudesta. Voidaankin ajatella, että yksilölle esitetään kuvaa yksilöiden rakentamasta opetussuunnitelmasta, mutta todellisuudessa ne ovatkin poliittisen ilmapiirin värittämiä.

Opetussuunnitelmia kohden on esitetty myös kritiikkiä. Yleiset kasvatukselliset tavoitteet näyttäytyvät joskus opettajan näkökulmasta ”opetussuunnitelmarunoutena”, eikä niinkään konkreettisina polkuina osana työtä, mikä hankaloittaa koulutuksen valtakunnallisen yhdenvertaisuuden toteutumista (Vitikka ym., 2012). Toisaalta yhtenä opetussuunnitelman tehtävänä voidaan pitää opettajan oman ajattelun kehittymistä (Autio & Ropo, 2004). Voidaan ajatella, etteivät nämä kaksi näkemystä ole ristiriidassa keskenään tarkoituksenmukaisesti toteutuessaan, mutta toisaalta Ropon ja Aution (2004) esille nostama opettajan persoonallinen kasvu voi toteutuakseen vaatia konkreettisia työkaluja osana opetussuunnitelmaa. Ongelmallista on, jos konkretian ja opetussuunnitelmatekstin välinen ero nähdään niin suureksi, että opettajat turvautuvat yhteisen formaalin dokumentin sijaan pelkästään oppikirjateksteihin tai omiin näkemyksiinsä (Vitikka ym., 2012).

2.2.1 Ideologiat

Ideologia terminä on hyvä määritellä, sillä tässä tutkimuksessa sen voidaan ajatella liittyvän vahvasti opetussuunnitelmateksteihin niin ihannekansalaisuuden kuin siihen liittyvien koulutuksen arvojenkin kautta. Kansankielellä sana ”ideologia” voidaan kokea negatiiviseksi ja poliittisesti latautuneeksi (Freeden, 2019). Yksinkertaisimmillaan ideologiaa voidaan kuitenkin Eagletonin (2013) mukaan pitää tietoisuutena omista ajatuksistaan ja ideoistaan. Ideologia on abstrakti termi, jolla pyritään kuvaamaan joukkoa ajatuksia, uskomuksia ja arvoja, jotka toistuvat pitkäaikaisesti (Freeden, 2019). Ideologia ei kuitenkaan synny pelkästään yksilöstä, vaan vaatii ympärilleen sosiaalisen yhteisön, jossa perinteet ja ilmiöt voivat alkaa syntyä (Eagleton, 2013). Termi siis kätkee sisällään yhteiskunnallisuuden ja kansalaisuuden ajatuksia, mutta ei toisaalta liity mihinkään tiettyyn ajatusmalliin.

Ideologisuus linkittyy myös poliittiseen ajatteluun. Nyky-yhteiskuntien välistä retoriikkaa tai uudistushankkeita ei voi huomioida ilman jonkinlaista ideologista värityneisyyttä (Cassels, 1996). Kuitenkin Freedenin (2019) mukaan on eroa siinä, ajatellaanko kaiken olevan ideologista vai että kaikella on ideologinen ulottuvuus. Tässä tutkimuksessa ideologiaa on tarkasteltu siitä näkökulmasta, että ideologinen ulottuvuus voidaan löytää kaikesta yhteisöllisestä toiminnasta, tässä tapauksessa opetussuunnitelmista ja laajemmin koulutuspolitiikasta.

Tässä tutkimuksessa ideologiaa tarkastellaan erityisesti Suomen valtion ja yhteiskunnan näkökulmasta. Ideologian yleinen määrittely on kuitenkin tärkeää, jotta voidaan ymmärtää sen rajaavan pois poikkeavia ajatuksia ja korostavan yleistyksiä. Casselsin (1996) mukaan on kuitenkin tärkeää huomioida, ettei ideologia rakennu pelkästään vallanpitäjän, kuten valtion päättäjien, ajattelusta, vaan yhteisön jäsenillä on lähes yhtä suuri rooli siinä, millaiseksi vallitseva ideologia muotoutuu.

2.3 *Ihminen kansalaisena*

Modernin yhteiskunnan yleisten ajatusmallien mukaisesti jokainen ihminen on yksilö. Harvemmin tulee kuitenkaan pohdittua, millaisia julkilausumattomia

taustaoletuksia yksilöihin kohdistuu yhteiskunnallisella tasolla. Yksilön, ihmisen ja kansalaisuuden käsitteet ovat melko lähellä toisiaan, mutta eivät toistensa synonyymejä. Jotta voidaan tutkia yksilön identiteettiä osana yhteiskuntaa, tulee tärkeäksi tehdä eroa ihmisyyden ja kansalaisuuden käsitteille.

Kautta aikain on tahdottu tehdä selväksi se, kuka on osa ryhmää ja omaa täten jonkinlaisen erityisaseman (Nivala, 2006). Täten pelkkä ihmisen käsite ei riitä kuvaamaan yhteisön jäsenyyttä ja siihen liittyviä ihanteita ja asenteita. Kansalaisuus voidaan nähdä myös vuorovaikutuksena ihmisen ja valtion välillä (Delanty, 1997). Kansalaisuus myös selittää enneminkin ihmisen identiteettiä kuin persoonaa (Nivala, 2006). Tämän voidaan nähdä olevan yksi ihmisyyden ja kansalaisuuden käsitteiden erottavista tekijöistä. Seuraavissa alaluvuissa tutkitaan kansalaisuuden käsitettä sekä ideaalikansalaisuutta ilmiönä.

2.3.1 Kansalaisuus

Kansalaisuutta voidaan tarkastella useista erilaisista näkökulmista. Ilmiö voi päätyä kuvattavaksi muun muassa juridisena, poliittisena, sosiologisena tai historiallisena (Nivala, 2006). Opettajien puheissa saatetaan kuulla puhuttavan kansalaiskasvatuksesta ja aktiivisesta kansalaisuudesta, mutta tällainen rajaus ei kyllin riitä kuvaamaan kaikkia kansalaisuuteen liittyviä аспекteja. Esimerkiksi Nivalan (2006) mukaan kansalaisuus on oleellisesti yhteydessä muihin ihmisiin ja yhteiskuntaan, eikä voi olla olemassa ilman kanssakäymistä. Kansalaisuus voidaan nähdä yksilön ominaisuuksina ja toimina, mutta linkittyy vahvasti myös muiden ympärillä olevien ihmisten toimintaan ja vuorovaikutukseen. Delanty (1997) näkee kansalaisuuden koostuvan poliittisesta yhteisöstä ja muovautuvan oikeuksien, velvollisuuksien, identiteetin ja osallisuuden avulla. Vitikan ja kumppanien (2012) mukaan taas yhteisön jäsenyyteen liittyy ajatus yleissivisyydestä ja kulttuurinormien omaksumisesta. Kansalaisuuden käsite on otettu enenemissä määrin käsittelyyn myös pedagogisesta ja koulutuksen näkökulmasta (Nivala, 2006).

Kansalaisuutta voidaan määritellä myös siihen liitettävien ominaisuuksien avulla. Esimerkiksi Delantyn (1997) mukaan kansalaisoikeudet erottavat kansalaisen ja muun yksilön. Tällaisia ovat muun muassa sosiaaliset oikeudet, taloudelliset oikeudet ja kulttuurilliset oikeudet (Delanty, 1997). Voidaan kuitenkin

pohtia, tuottavatko oikeudet itsessään yksipuolista kuvaa yhteisön kansalaisesta. Eidhof kumppaneineen (2019) nostaa esille instituutioiden määräämien oikeuksien lisäksi myös yksilöiden monimuotoisuuden ja toiminnan osana demokraattisen yhteiskunnan rakentumista.

Kansalaisuutta voidaan pitää yhteisöön kuulumisen lisäksi myös tiettyyn valtioon tai maantieteelliseen alueeseen rajautuvana. Globalisaatio ja tiedon nopea kulkeutuminen ovat kuitenkin hämärtäneet yksilön kansalaisidentiteettiä (Saari & Ropo, 2004). Kansalaisuuden määrittelyn moninaistuminen ja ihmisen kuuluminen väljästi lukemattomiin yhteisöihin ei ole kuitenkaan täysin ongelmattonta. Kokonaisvaltainen kansalaisuus vaatii yksilön ymmärrystä omasta positioistaan ja kasvustaan osana yhteiskuntaa (Nivala, 2006).

2.3.2 Ideaalikansalaisuus

Kuva ideaalikansalaisuudesta ja ihmisen tärkeänä pidetyistä ominaisuuksia heijastuu yhteiskunnan poliittiseen ilmapiiriin (Eidhof ym., 2019). Kansalaisuus ei kuitenkaan ole pelkästään politiikkaa, vaan linkittyy kaikkeen yhteisön ja yksilön toimintaan (Nivala, 2006). Koulutuksen tavoitteet linkittyvät nykyhetken lisäksi myös ajatukseen siitä, minkälaisia ominaisuuksia ja taitoja tulevaisuudessa voidaan tarvita (Saari & Ropo, 2004). Tässä tutkimuksessa kansalaisuutta ei katsota juridisen kansalaisuuden näkökulmasta, vaan etsitään niitä kuvauksia, jotka rakentavat käsitystämme ihanteellisesta yksilöstä osana yhteiskuntaa. Globalisaatio ja ajatus maailmankansalaisuudesta ovat osaltaan sirpaloittaneet käsitystä ihannekansalaisesta. Tätä voidaan perustella Nivalan (2006) mukaan siten, että yksilön kuulumisen useampaan ja yhä laajempiin yhteisöihin vähentävät ryhmien sisäistä yhtenäisyyttä. Voidaankin ajatella, että esimerkiksi koko maailman ihmisiä voi olla haastavaa kuvata samankaltaisilla arvoilla. Käsitys siitä, mikä on oikein ja tavoiteltavaa, on siis monimuotoista. Tässä tutkimuksessa kansalaisuus on rajattu käsittämään yhden valtion jäsenyyttä.

Länsimaisessa ajattelussa ja opetussuunnitelmissa esille on noussut erityisesti demokraattinen ja aktiivinen kansalaisuus, mutta opettajat kokevat termien määrittelyn olevan epäselkeää ja ohjeistuksen aiheeseen riittämätöntä (Eidhof ym., 2019). Suomessa opetussuunnitelma määrittelee hyvää kansalaisuutta muun muassa ihmisyyden ja eettisesti vastuullisen yhteiskunnan

jäsenyyden kautta (Opetushallitus, 2014). On huomioitavaa, että opetussuunnitelman käsitys siitä mikä on oikeaa ja tavoiteltavaa, jättää ulkopuolelle kilpailevia käsityksiä ja pelkistää ajatteluamme tiettyyn poliittiseen perspektiiviin (Saari ym. 2017). Myös Eidhofin ja kumppaneiden (2019) mukaan ”hyvää kansalaisuutta” tulkitaan usein jostakin yleisesti hyväksyttävänä pidettävästä tai hyvin spesifistä näkökulmasta. Suomalaisessa kontekstissa opetussuunnitelmien voidaan jossain määrin ajatella kuvaavan suomalaisuutta, tai ainakin nostavan esille perinteisiä suomalaisuuteen liitettäviä ominaisuuksia (Saari ym., 2017). Alun perin suomalaisessa koulutuspolitiikassa kansalaisuus nähtiin lähimmäisenrakkautena ja veljeytenä, kokonaisvaltaisena persoonallisuutena (Nivala, 2006).

Saaren ja kumppaneiden (2017) mukaan ideaalikansalaisuuden piirteet voivat opetussuunnitelmatekstissä olla myös ristiriidassa keskenään. Tämän voidaan ajatella johtuvan siitä, että opetussuunnitelmat rakennetaan tukemaan yhteiskunnan intressejä, eikä niinkään yksilön näkökulmasta käsin (Saari ym., 2017). Kuitenkin ideaaleihin pääseminen vaatii sitä, että yksilö tunnistaa itsensä osana tavoiteltuja ominaisuuksia (Saari ym., 2017). Tutkimuksessa on pyritty määrittelemään ideaalikansalaisuutta opetussuunnitelman perusteiden tekstin mukaan. Lisäksi on havainnointu, millaisia eriäviä määrittelyjä on paikallisesti löydettävissä.

3 MENETELMÄ

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tehtävä sekä tarkemmin tutkimuskysymykset. Lisäksi pohditaan aineiston keräämiseen ja valikointiin liittyviä kysymyksiä sekä tutkimusmetodologian tuomia mahdollisuuksia ja toisaalta rajoittavia tekijöitä. Aineiston valikoinnissa ja analyysissä on esillä myös aineiston rajaaminen ja valikoinnin perusteltavuus.

3.1 *Tutkimuksen tehtävä*

Tutkimuksen tehtävänä on selvittää, millaisia diskursseja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa rakentuu ideaalikansalaisuudesta. Perustana tutkimuksen aiheelle on ollut tutkijan oma mielenkiinto kielenkäytön rakenteista viin vaikutuksiin ja sen kytkeytymiseen yhteiskunnallisten teemojen ja ideologioiden kanssa. Diskursseja on havainnoitu analyttisesti ja pohdittu niiden suhdetta yhteiskunnan rakentumiseen. Lisäksi on otettu esimerkin omaisesti muutama paikallinen opetussuunnitelma tarkasteltavaksi ja tutkittu, miten niiden kielelliset konstruktiot ihanneihmisen kuvauksista eroavat valtakunnallisesta ajattelusta.

Tutkimus pyrkii myös olemaan osa koulutukseen liittyvää yhteiskunnallista keskustelua. Voidaan ajatella, että kasvattajan työssä on tärkeää ymmärtää asemansa opetussuunnitelmatekstien ja kansalaisen välimaastossa. Yksilöstä tulee osa yhteisöä muun muassa koulutuksen avulla, eikä valta-asemalta tällöin koulutuksen järjestäjänä voi välttyä. Suomen perusopetuksen on lain nojalla pohjattava opetussuunnitelmaan. Tutkimuksen tavoitteena on tuoda esille uusi näkökulma opetussuunnitelman ideologisuuteen ja nostaa esille paikalliset vaihtelut siinä, mikä koetaan tärkeäksi ja tavoiteltavaksi. Tutkijan ajatuksena on ollut, ettei yhteiskuntaa voida tarkastella ilman, että määritellään kansalaisuuden ihannetta. Samoin opettajan voi olla mahdotonta tuottaa yleissivistävää opetusta

yksilölle ilman, että hän asettaa hyväksytylle kansalaisuudelle jonkinlaiset tavoitteet. Tämän vuoksi aihe rajautui nimenomaan kansalaisominaisuuksiin.

3.2 Tutkimuskysymykset

1. Millaisia diskursseja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa voidaan tuottaa ideaalikansalaisesta?
2. Miten paikallisista opetussuunnitelmista tuotetut ideaalikansalaisuuteen liittyvät diskurssit eroavat valtakunnallisista diskursseista?

3.3 Tutkimusmenetelmä

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisen tutkimuksen menetelmiä hyödyntäen. Laadullinen tutkimus on hyvin monimuotoinen niin lähestymistavoiltaan kuin analyysikeinoiltaan (Vuori, 2022). Tässä tutkimuksessa aineiston analyysimenetelmäksi valittiin diskurssianalyysi, sillä tutkimuksen tavoitteena on selvittää, minkälaisilla kielellisillä keinoilla opetussuunnitelmissa rakennetaan ihannekansalaisuutta. Opetussuunnitelmissa ei suoraan mainita ideaalikansalaisuutta, joten diskurssianalyysin avulla päästään syvemmin tutkimaan kielen luomia todellisuusmerkityksiä kuin esimerkiksi sisällönanalyysin avulla. Jokisen ja kumppaneiden (2016) mukaan diskurssianalyysissä on pohjimmiltaan kyse kielen moninaisista ja joskus päällekkäisistäkin merkityksistä sekä sen ominaisuudesta tuottaa ymmärrettyä todellisuutta. Vaikka usein kielenkäyttö liittyy niin vahvasti kulttuurisiin ja sosiaalisiin rakenteisiin, että sanavalinnat tuntuvat luonnollisilta, on jokaisella valinnalla silti jokin merkitys ja tarkoitus (Suoninen, 2022). Aineistosta onkin etsitty nimenomaan niitä merkityksiä, jotka luovat poikkeavaa kuvaa ihanteellisesta kansalaisuudesta. Vaikka havainnot kohdistuivat erityisesti merkityseroihin, tutkimuksessa on tuotu esille myös yhtenevät tekijät, jotka osaltaan luovat kuvaa yhteiskunnan rakenteellisuudesta.

Tutkimuksessa on havaittavissa myös joitakin sisällönanalyysille tyypillisiä piirteitä, kuten taulukointia. Diskurssianalyyttisiä piirteitä tutkimuksessa taas ovat analyysitavan lisäksi tietynlainen kriittisyys opetussuunnitelmatekstejä kohtaan, ideologisuuden pohtiminen sekä tekstin merkityksien pohtiminen tietyissä kontekstissa. Jokisen ja kumppaneiden (2016) mukaan kontekstisidonnaisuus on

yksi diskurssianalyysin peruspiirteistä. Tässä tutkimuksessa kontekstisidonnaisuus on huomioitu niin, että tekstistä nousevia diskursseja on katsottu nimenomaan opetussuunnitelmien ja laajemmin koulutuspolitiikan näkökulmasta. Kontekstisuus tarkoittaa siis yksinkertaisimmillaan sitä, että ulkoisesti samanlainen teksti voidaan erilaisissa yhteyksissä tulkita nostavan esille erilaisia merkityksiä (Jokinen ym., 2016). Opetussuunnitelmakontekstin lisäksi tutkimuksessa tuotettuihin diskursseihin on liittynyt ajatus tietystä ajasta ja paikasta. Tässä tutkimuksessa aikaulottuvuutena on nykyaika, tarkemmin vuoden 2014 opetussuunnitelmien tarkastelu tämän päivän näkökulmasta. Laajempina paikkakonteksteinä taas toimii Suomen valtio ja suomalainen koulutuspolitiikka.

Diskurssianalyttiseltä suuntaukseltaan tutkimus painottuu lähelle analyttistä painopistettä. Analyttisessä diskurssianalyysissä on kyse kielenkäytön luonteesta saada asioita tapahtumaan (Suoninen, 2022). Lisäksi Suonisen (2022) mukaan analyttisessä suuntauksessa voidaan tarkastella myös kulttuurien nivoutumista teksteissä. Kyseinen näkökulma palvelee myös tutkimuksen tavoitetta nähdä yhteys tekstin ja yhteiskunnan rakentumisen välillä. Jokisen ja kumppaneiden (2016) mukaan jako kriittiseen ja analyttiseen diskurssianalyysiin ei ole kuitenkaan täysin yksiselitteinen, vaan tutkimuksessa voidaan hyödyntää jotakin mallia näiden kahden väliltä. Lisäksi kriittisyys saattaa nousta esille tutkimuksen edetessä, erityisesti jos tutkija havaitsee valtasuhteita aineistossa (Jokinen ym., 2016). Kriittisen diskurssianalyysin voidaan ajatella näkyvän tutkimuksessa siten, että esiin on nostettu sekä vallitsevia käsityksiä että niistä eroavia näkemyksiä. Tutkimus voidaan toisaalta nähdä myös konstruktivistisena, sillä kielenkäyttöä on tarkasteltu osana todellisuuden rakentumista. Toinen tapa analysoida kieltä olisi sen tarkastelu ”siltana” todellisuuteen (Jokinen ym., 2016). Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan olla keskeisesti hyödynnetty kyseistä näkökulmaa. Analyttistä diskurssianalyysiä kuvaa myös vahva aineistolähtöisyys, jolloin tutkija pyrkii olemaan tekemättä ennako-oletuksia siitä, millaisia valtasuhteita teksteistä voidaan löytää (Jokinen ym., 2016).

3.4 Tutkimusaineisto

Diskurssianalyyssissä tutkimusaineistolla on perinteisesti suuri rooli, sillä sen nähdään olevan osa sosiaalista todellisuutta (Jokinen ym., 2016). Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistona ovat kirjoitushetkellä tuoreimmat Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2014) sekä sen paikallisia lisäyksiä. Analyysissa on otettu tarkasteluun case-tutkimuksen omaisesti kolmen suomalaisen kunnan paikalliset opetussuunnitelmat. Paikkakuntien lukumäärä on rajattu kolmeen, sillä tutkimuksen laajuus huomioon ottaen suurempi määrä olisi vaatinut mahdollisesti liian paljon analysointia. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on yleistä, että aineiston koko on pieni, sillä tavoitteena ei lähtökohtaisesti ole saavuttaa tilastollisia yleistyksiä, vaan pikemminkin tulkita jotakin ilmiötä tapauskohtaisesti. Diskurssianalyyssissä suuri tutkimusaineisto voisi tuottaa käsitystä siitä, mitkä diskurssit ovat yleisesti tunnettuja (Jokinen ym., 2016). Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan ole pyritty tekemään tämänkaltaisia johtopäätöksiä.

Tutkimuksessa esille tulevat kolme paikallista opetussuunnitelmaa on valikoitu siten, että esille tulisi mahdollisimman erityyppisiä paikkakuntia niin asukasluvultaan kuin maantieteelliseltä sijainniltaan. Lisäksi pois rajautuivat sellaiset paikalliset opetussuunnitelmat, joissa lukua 3 (opetuksen tehtävä) käsiteltiin hyvin suppeasti tai kyseistä sisältöä ei ollut vapaasti saatavilla. Lopulta aineistoksi valikoitui yksi Etelä-Suomessa sijaitseva asukasluvultaan suuri paikkakunta, yksi Pohjois-Suomessa sijaitseva asukasluvultaan pieni paikkakunta ja yksi Itä-Suomessa oleva keskisuuri paikkakunta. Niin valtakunnallinen kuin suurin osa paikallisistakin opetussuunnitelmista ovat julkista ja vapaasti saatavilla olevaa tietoa, joten aineiston keruussa ei noussut esille ongelmakohtia. Aineistot olivat laajuudeltaan jokseenkin erisuuruisia, mutta tämä ei tuottanut merkittäviä eroja ideaalikansalaisuudesta tuotettujen diskurssien laatuun tai määrään.

3.5 Aineiston analyysi

Aineiston analyysi alkoi kolmen valitun paikallisen opetussuunnitelman selaamisella, jotta saataisiin kokonais käsitys siitä, missä kohdissa erityisesti rakennetaan kuvaa ihannekansalaisesta. Lukemisprosessin jälkeen päätettiin tarkemmin rajata tutkimuskohteeksi opetussuunnitelman luku 3 *perusopetuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet*, sillä siinä painotetaan, millaisia ominaisuuksia oppilaan tulisi omaksua. Tutkimusta tehdessä on otettu huomioon, että pitkin opetussuunnitelmaa sen eri luvuissa on havaittavissa viitteitä tärkeäksi nähdystä kansalaisominaisuuksista. Kuitenkin tutkimuksen laajuus huomioon ottaen havaittiin, että rajaamalla analyysi yhteen opetussuunnitelman osa-alueeseen, saatiin laajasti mielekkäitä tuloksia ilman että analyysin kattavuudesta olisi jouduttu tinkimään. Myös itse valtakunnallisissa opetussuunnitelman perusteissa ja sen luvussa 3 (Opetushallitus, 2014) nostetaan esille koulutuksen tehtävä kasvattaa osaksi yhteiskuntaa, joten rajausta voidaan nähdä luonnollisena.

Seuraavaksi kerättiin Excel-taulukkoon valtakunnallisen opetussuunnitelman kolmannesta luvusta termejä, joilla rakennetaan kuvaa oppilaan ominaisuuksiin liittyvistä tavoitteista (Ks. Taulukko 1, s. 34). Kun kaikki tällaiset termit oli listattu, alettiin synonyymejä ja samaa teemaa käsitteleviä termejä yhdistelemään, jotta saataisiin kokonaiskuva siitä, minkälaisia diskursseja aineisto rakentaa. Alasuutarin (2011) mukaan laadullisessa analyysissä on tiivistetysti kyse havaintojen pelkistämisestä ja tämän jälkeen arvoituksen ratkaisemisesta. Tutkimuksessa erilaisia kielellisiä havaintoja tehtiin satoja, mutta Alasuutarin (2011) ja Jokisen ym. (2016) mukaisesti tuloksia pyrittiin selkiyttämään ja keskeisiä havaintoja löytämään taulukoiden avulla.

Termien kirjaamisen ja yhdistelemisen jälkeen taulukkoa analysoitiin niin, että sieltä pyrittiin nostamaan esille tutkimuskysymystä kuvaavat asiat. Täten taulukosta nousi esille 12 aladiskurssia, jotka voitiin kiteyttää neljään päädiskurssiin (Ks. Kuva 1, s. 21). Näitä laajennettiin opetussuunnitelmista löytyvien katkelmien ja termien avulla, jotta saataisiin vastaus ensimmäiseen tutkimuskysymykseen.

Tämän jälkeen analysoitiin paikallisia opetussuunnitelmia ja pohdittiin, mitkä sanavalinnat ovat yhteneviä valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteiden kanssa, ja mitkä taas eroavat yleisestä käsityksestä. Jokisen ja

kumppaneiden (2016) mukaan diskurssianalyysissä onkin mielekästä havainnoida sekä eroja että yhtäläisyyksiä, joita aineistosta nousee esille. Tuotettua taulukkoa analysoitiin niin, että useammassa aineistossa ilmenevät sanat ja niiden rinnakkaistermit merkattiin. Vastaavasti myös muista opetussuunnitelmista jollakin tasolla poikkeavat termit merkattiin erikseen. Jokisen ym. (2016) mukaan diskurssianalyysissä voidaan puhua merkityssystemien kirjosta, jossa rinnakkaiset termit voivat merkitykseltään tarkoittaa samaa asiaa, mutta toisaalta luoda erilaista kuvaa esitetystä tilanteesta. Tällaisia tilanteita havaittiin analyysissä jonkin verran, sillä opetussuunnitelmissa erilaisilla termeillä viitattiin samaan asiaan (esimerkiksi laaja tekstikäsitys – monimuotoisen viestinnän ymmärtäminen). Analyysissä rinnakkaisuuden ja poikkeavuuden erot ja määrittely katsottiin tapauskohtaisesti, ja käytännössä samaa tarkoittavat termit nähtiin usein rinnakkaisiksi. Tällä keinolla aineistoa saatiin pelkistettyä niin, että ainoastaan suurimmat poikkeavuudet pääsivät esiin ja päätulokset oli helppompi hahmottaa. Alasuutarin (2011) mukaan tällaisella havaintojen yhdistämisellä voidaan saada yleinen kuva tutkittavasta todellisuudesta.

4 TULOKSET

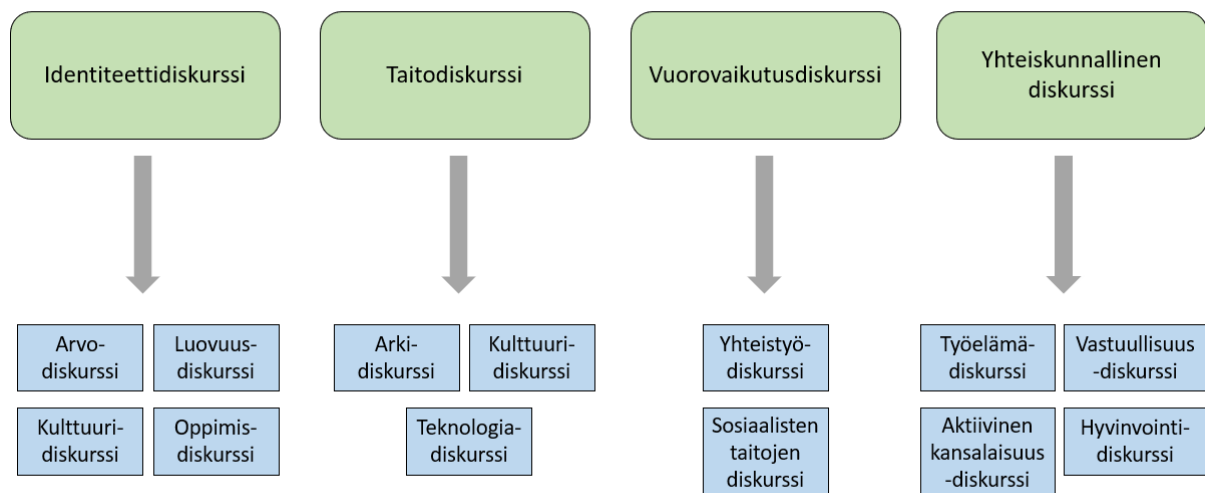
4.1 Tutkimuskysymys 1

Ensimmäinen tutkimuskysymys on: ”Millaisia diskursseja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa voidaan tuottaa ideaalikansalaisesta?”. Aineistona tämän tutkimuskysymyksen analyysille toimi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden luku kolme: ”Perusopetuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet”. Tutkimusongelman ratkaiseminen alkoi kansalaisominaisuuksia kuvaavien termien etsimisellä ja listaamisella. Kriteerinä listattavalle termille oli se, että se jollakin tavalla pyrkii rakentamaan näkemystä ihanneoppilaasta ja hänen tavoiteltavista ominaisuuksistaan. Havaintoja sellaisista sanoista tai sanapareista, jotka jollakin tavalla rakentavat kuvaa ihannekansalaisuudesta, löytyi yli sata (Ks. Taulukko 1, s. 34). Listauksen jälkeen termejä yhdisteltiin ja analysoitiin niin, että saataisiin yleiskuva siitä, minkälaista näkemystä opetussuunnitelma rakentaa ihannekansalaisesta.

Jotkin diskursseista rakentuivat tekstissä useampaan kertaan erilaisissa yhteyksissä. Analysoinnin tuloksena voitiin laatia neljä päädiskurssia, jotka ovat ”identiteettidiskurssi”, ”taitodiskurssi”, ”vuorovaikutusdiskurssi” ja ”yhteiskunnallinen diskurssi”. Nämä diskurssit rakentuivat useissa eri yhteyksissä pitkin opetussuunnitelmaa, ja sisältävät itsessään useita erilaisia termejä ja sanapareja. Näiden termien avulla jokaiselle päädiskurssille rakennettiin aladiskurssit, jotta niiden moniulotteiset näkökulmat pääsisivät esille. Tutkija on rakentanut diskurssit sellaisten sanavalintojen pohjalta, jotka rakentavat kuvaa ihannekansalaisuutta. Päädiskurssien ja aladiskurssien rakentumiseen vaikuttaneet opetussuunnitelmassa esiintyneet termit on kirjattu taulukkoon (Ks. Taulukko 2, s. 34).

Yleisesti voidaan todeta, että valtakunnallisen Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet pohjaavat vahvasti kansalaisuuden rakentamiseen. Tämä näkyi siten, että suurin osa toivotuista oppilaan

ominaisuuksista liittyivät yhteisön hyvinvointiin sekä yhteiskunnan rakentamiseen. Esimerkkejä tällaisista ovat esimerkiksi ”aktiivinen kansalaisuus”, ”toisista huolehtiminen”, ”neuvottelemineen”, ”osallisuus” ja ”vaikuttaminen”. Tällaisilla diskursseilla voidaan tavoitella yhteiskunnallista aktiivisuutta sekä yhteisön hyvinvoinnin lisäämistä. Ideaalikansalaisuuden diskurssit siis rakentuivat vahvasti opetussuunnitelmatekstissä, vaikka itse kansalaisuuden termiä käytettiin vähän. Seuraavissa alaluvuissa esitellään ideaalikansalaisuutta rakentavat päädiskurssit sekä pohditaan niiden positiota osana opetussuunnitelmatekstiä.



Kuva 1: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa rakentuvat päädiskurssit ja niiden aladiskurssit

4.1.1 Identiteettidiskurssi

Vahvimpana diskurssina opetussuunnitelman perusteissa rakentuu yksilön identiteettiin pohjaava diskurssi. Diskurssi on tässä tutkimuksessa nähty vahvimpana siksi, että siihen liitettäviä merkityksiä on aineistosta havaittavissa eniten. Identiteettidiskurssiin sisältyvät yhteiskunnan jaetut arvot, kuten ihmisoikeudet, tasa-arvo ja yhdenvertaisuus. Seuraavana on esimerkki opetussuunnitelmassa esiintyvistä identiteettidiskurssia rakentavasta puheesta:

”Perusopetus kartuttaa inhimillistä ja sosiaalista pääomaa. Inhimillinen pääoma koostuu osaamisesta ja sosiaalinen pääoma ihmisten välisistä yhteyksistä, vuorovaikutuksesta ja luottamuksesta. Yhdessä ne edistävät yksilöllistä ja yhteiskunnallista hyvinvointia ja kehitystä.”

Ensimmäisellä aladiskurssilla, arvodiskurssilla rakennetaan eettisesti vastuullista kansalaisuutta, jossa yksilö osaa asettua toisen ihmisen asemaan ja pyrkii kasvamaan ihmisenä niin itsetunnon kuin sisukkuudenkin kautta. Voidaan ajatella, että arvodiskurssiin sisältyy ajatus Suomen kansalaisen perusoikeuksista, mutta toisaalta myös vastuu toimia niiden mukaisesti.

Identiteettidiskurssin toinen aladiskurssi on luovuusdiskurssi. Luovuusdiskurssiin sisältyy ajatus kansalaisesta, joka on innovatiivinen ja pyrkii löytämään uusia ratkaisuja havaitsemiinsa ongelmiin. Luovuusdiskurssi rakentaa sellaista kansalaisuutta, jossa ihanteena on uuden kehittäminen ja omien taitojen hyödyntäminen. Voidaan ajatella, että diskurssi pyrkii vahvistamaan yhteiskunnan linjaa kilpailukyvykkyyden säilyttämisestä.

Kolmas aladiskurssi, kulttuuridiskurssi, rakentaa kuvaa katsomuksellisesti tietoisesta kansalaisesta, joka arvostaa perinteitä ja omia juuriaan mutta osaa toisaalta nähdä moninaisuuden rikkautena. Kulttuuridiskurssi rakentaa ihannekansalaisuutta, jossa kyetään toimimaan erilaisten ihmisten kanssa ja pyritään vähentämään rasismia. Kyseinen diskurssi on siis myös yhteiskunnallisesti ajankohtainen ja pyrkii mahdollisesti ohjautumaan eriarvoistumisen poistamiseen.

Neljäs aladiskurssi, oppimisdiskurssi, rakentaa kuvaa yksilöstä, joka omaa päättelytaitoja ja pyrkii omalla pohdinnallaan hyödyntämään ja rakentamaan tietoa. Oppimisdiskurssin näkyminen opetussuunnitelmassa voidaan nähdä melko ilmeisenä, mutta erityisen mielenkiintoista on sen kytkeytyminen osaksi kansalaisen ideaalia ja muita diskursseja.

4.1.2 Taitodiskurssi

Toisena diskurssina rakentuu taitoihin liittyvä puhe, joka on tässä tutkimuksessa nimetty taitodiskurssiksi. Taitodiskurssin aladiskursseja ovat arkidiskurssi, teknologiadiskurssi ja aikaisemmassa luvussa avattu kulttuuridiskurssi. Näiden avulla rakennetaan kuvaa taidokkaasta kansalaisesta, joka toimii vastuullisesti

niin omassa arjessaan kuin yhteiskunnallisestikin. Seuraavaksi esimerkki puheesta, jolla opetussuunnitelmassa rakennetaan taitodiskurssia:

"Kouluyhteisö ohjaa ymmärtämään, että jokainen vaikuttaa toiminnallaan niin omaan kuin toistenkin hyvinvointiin, terveyteen ja turvallisuuteen. Oppilaita kannustetaan huolehtimaan itsestä ja toisista, harjoittelemaan oman elämän ja arjen kannalta tärkeitä taitoja sekä lisäämään ympäristönsä hyvinvointia."

Arkidiskurssi rakentuu sellaisesta puheesta, jossa ihanneyksilöä kuvataan muun muassa säästäväisenä, omasta elämästään huolehtivana ja liikennetaidot omaavana. Arkidiskurssi linkittyy siis myös yksilön omaan aktiivisuuteen ja vastuuseen omasta elämästään. Teknologiadiskurssiin puolestaan liittyy sellainen puhe, jossa kansalaista kuvataan tieto- ja viestintäteknologisesti vastuullisena ja taidokkaana. Tähän liittyy myös median vaikutusten ymmärtäminen ja sen vastuullinen käyttö. Teknologiadiskurssin avulla luodaan kuvaa kansalaisesta, joka on perillä uusista teknologisista välineistä ja pyrkii kriittisyyteen niiden avulla löytämäänsä tietoa kohtaan.

4.1.3 Vuorovaikutusdiskurssi

Kolmantena päädiskurssina opetussuunnitelmissa rakentuu vuorovaikutusdiskurssi. Sen aladiskursseina toimii yhteistyödiskurssi ja sosiaalisten taitojen diskurssi. Yhteistyödiskurssi kokoaa puhetta verkostoituneesta kansalaisesta, joka kykenee työskentelemään yhdessä ja kuuntelemaan toisten näkemyksiä. Sosiaalisten taitojen diskurssi taas rakentuu muun muassa itsensä ilmaisemisesta, neuvottelemisesta ja ihmissuhteista. Kuva yhteistyökykyisestä ja sosiaaliset taidot omaavasta kansalaisesta rakentuu osittain samasta puheesta, sillä käsitteet ovat merkitykseltään melko lähellä toisiaan. Myös vuorovaikutusdiskurssissa korostuu erityisesti osaaminen, eikä niinkään osaamattomuus. Huomioitavaa on myös, että vuorovaikutustaidot sen moniulotteisessa muodossa olivat hyvin laajasti esillä opetussuunnitelmassa. Kyseisen diskurssin voidaan nähdä olevan yhteydessä myös kaikkiin edellisiin diskursseihin, sillä niiden toteutuminen edellyttää vuorovaikutuksellista osaamista. Seuraavaksi esitellään esimerkki vuorovaikutusdiskurssia rakentavasta puheesta opetussuunnitelmassa:

”Ajatteluun ja oppimiseen vaikuttaa se, miten oppilaat hahmottavat itsensä oppijoina ja ovat vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Olennaista on myös, miten he oppivat tekemään havaintoja ja hakemaan, arvioimaan, muokkaamaan, tuottamaan sekä jakamaan tietoa ja ideoita.”

4.1.4 Yhteiskunnallinen diskurssi

Neljäs päädiskurssi, yhteiskunnallinen diskurssi, rakentuu työelämädiskurssista, aktiivinen kansalaisuus -diskurssista, vastuullisuusdiskurssista sekä hyvinvointidiskurssista. Työelämädiskurssi koostuu sellaisesta puheesta, jossa tuotetaan elinkeinoelämää ymmärtävää kansalaisihannetta. Tähän liittyy myös positiivinen suhtautuminen työelämää kohtaan sekä yrittäjyyteen liittyvä innokkuus ja taidokkuus. Tällaisesta puheesta kertoo seuraava opetussuunnitelmakatkkelma:

”Oppilaiden tulee perusopetuksessa saada yleisiä valmiuksia, jotka edistävät kiinnostusta ja myönteistä asennetta työtä ja työelämää kohtaan. Oppilaiden on tärkeä saada kokemuksia, jotka auttavat oivaltamaan työn ja yritteliäisyyden merkityksen, yrittäjyyden mahdollisuudet sekä oman vastuun yhteisön ja yhteiskunnan jäsenenä.”

Aktiiviseen kansalaisuuteen liittyy puhe yhteiskunnallisesta aktiivisuudesta, demokraattisuudesta ja osallisuudesta. On hyvä huomioida, että tällainen kuva ideaalikansalaisesta jättää ulkopuolelle sellaiset kansalaiset, jotka eivät ole esimerkiksi poliittisesti aktiivisia. Vastuullisuusdiskurssi rakentuu muun muassa valintojen vaikutusten ymmärtämisestä ja kestävän kehityksen tukemisesta. Tässä yhteydessä vastuullisuuden voidaan ajatella tarkoittavan kahta erilaista näkökulmaa: kestävään elämäntapaan ja kuluttamiseen liittyvä vastuullisuutta ja toisaalta omien tekojen merkityksen ymmärtämistä. Hyvinvointidiskurssiin taas liittyy terveyden edistämiseen ja toisista huolehtimiseen liittyvää puhetta.

Yhteiskunnallinen diskurssi sisälsi kenties eniten sellaista puhetta, joka paljastaa opetussuunnitelmien ideologisuutta. Esimerkiksi hyvinvointidiskurssi tuo esille Suomen hyvinvointivaltion perusedellytyksiä, kuten kansalaisen omaa tahtoa tuottaa ympärilleen terveyttä ja pitää myös itsestään huolta. Toisaalta työelämädiskurssi ja yrittäjyyden korostaminen voidaan myös nähdä koulutuspoliittisena ideologiana. Tässä yhtenä pyrkimyksenä voisi olla työllisyyden lisääminen ja tätä myöten vakaampi elinkeinoelämä. Aktiivinen kansalaisuus taas rakentaa kuvaa demokraattisesta ja osallistuvasta

kansalaisesta. Demokratian toteutuminen yhteiskunnassa vaatii kansalaisten osallisuutta, joten toimijuuden korostaminen voi liittyä tähän suomalaisen yhteiskunnan perustarpeeseen.

4.2 Tutkimuskysymys 2

Toinen tutkimuskysymys kuuluu: Miten paikallisista opetussuunnitelmista tuotetut ideaalikansalaisuuteen liittyvät diskurssit eroavat valtakunnallisista diskursseista? Jotta tähän tutkimusongelmaan voitaisiin vastata, käsitellään ensin jokaisessa alaluvussa yksitellen kolme valittua paikallista opetussuunnitelmaa. Jokaisen paikkakunnan kohdalla on lisäksi tehty huomioita suhteessa valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan ja ensimmäisen tutkimuskysymyksen tuloksiin. Tehdyistä havainnoista on koottu yhteenveto viidenteen päälukuun.

4.2.1 Paikkakunta 1

Ensimmäisenä analyysissä käsitellään Etelä-Suomessa sijaitsevaa asukasluvultaan suuren paikkakunnan opetussuunnitelmaa. Aineisto oli laajuudeltaan kolmesta käsiteltävästä paikkakunnasta kattavin, mutta toisaalta sisälsi runsaasti tekstiosuuksia, joka olivat täysin yhteneviä valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden kanssa. Tämän vuoksi myös tulokset ideaalikansalaisuuden rakentumisesta myötäilivät vahvasti ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä rakennettuja diskursseja (taulukko 3, ks. liitteet s. 35).

Aineistosta oli kuitenkin tulkittavissa joitakin valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta poikkeavia merkityksiä. Tällaisia olivat: Arjen rytmi ja rutiinit, elämän merkityksellisyyden ymmärtäminen, lähiympäristön teknologian ymmärtäminen sekä suomen- ja ruotsinkielisen perinteen arvostaminen. Valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa käsiteltiin kaikkia näihin liittyviä teemoja, mutta hieman eri näkökulmasta. Tässä opetussuunnitelmassa nostettiin esimerkiksi esille arjen rutiinien merkitys kansalaistaitojen kehittymiselle. Lisäksi elämän merkityksellisyys rakentaa valtakunnallista opetussuunnitelmaa vahvemmin sellaista ideaalikansalaisuutta, jossa itsensä tiedostaminen osana yhteiskuntaa sekä tavoitteiden asettaminen elämälle nähdään toivottavana

asiana. Seuraavaksi on esimerkki tällaisesta puheesta kyseisessä opetussuunnitelmassa:

”Kestävän tulevaisuuden rakentamisessa keskeistä on yhteinen ja yksilön oma vastuunotto itsestään, toisista ja maailmasta ympärillään. Kestävän tulevaisuuden taitoihin kuuluu taito elää muuttuvassa ja epävarmassa maailmassa. Tähän liittyy muutokseen sopeutumisen kyky, uusien ratkaisujen etsiminen ja joustavan ajattelun ja toiminnan taito. Kestävän tulevaisuuden kasvatusta rakentaa oppilaan kokemusta oman elämän merkityksellisyydestä ja ymmärrystä niistä asioista, joista hyvä ja merkityksellinen elämä koostuu.”

Paikallisuutta taas nostaa esille lähiympäristön teknologian ymmärtäminen, suomen- ja ruotsinkielisyys sekä lähiympäristössä liikkuminen. Nämä eivät kuitenkaan merkittävästi tuota erilaista ideaalikansalaisuuden diskurssia, vaan pikemminkin nostavat esille paikallisia erityispiirteitä. Konkreettisia esimerkkejä siitä, miten lähiympäristöä ja sen palveluita voitaisiin hyödyntää osana opetusta, havaittiin vähemmän kuin kahdessa seuraavassa paikallisessa opetussuunnitelmassa. Voidaan kuitenkin pohtia, nähdäänkö kaksikielisyys tässä opetussuunnitelmassa tärkeämpänä kuin valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa.

4.2.2 Paikkakunta 2

Toisena käsittelyssä on Pohjois-Suomessa sijaitsevan asukasluvultaan pienen paikkakunnan opetussuunnitelmaa. Kyseinen aineisto oli myös lyhyin analysoidusta kolmesta paikallisesta opetussuunnitelmasta, mutta relevantteja tutkimustuloksia oli silti havaittavissa. Paikallisesta opetussuunnitelmasta oli havaittavissa joitakin diskursseja, jotka jossakin muodossa toistuivat muita useammin. Tällaisia olivat paikallisiin kulttuureihin, erityisesti saamelaisuuteen, tutustuminen sekä yrittäjähenkisyys. Kyseinen paikkakunta nosti vahvimmin kolmesta paikallisesta opetussuunnitelmasta esille puhetta, joka liittyy lähiympäristön palveluihin ja organisaatioihin tutustumiseen. Seuraavaan taulukkoon on koottu esimerkkejä sellaisista merkityksistä, jotka nousivat esille paikkakunnan opetussuunnitelmassa.

Taulukko 4: Ihannekansalaisuutta rakentavat merkitykset, paikkakunta 2

| | | |
|---------------------------------------|---|---|
| Arjen sujuminen | Luottavainen suhtautuminen tulevaisuuteen | Sosiaaliset taidot |
| Arvostava vuorovaikutus | Monikielisyys | Suomalainen ja muut kulttuurit |
| Hyvät tavat | Moninainen kulttuurien arvostaminen | Tunnetaidot |
| Ihmisoikeuksien tiedostaminen | Norjan kieltä valinnaisena | Turvallisuus |
| Itsensä ilmaiseminen | Oma ja yhteinen hyvinvointi | Verkostoituminen |
| Kestävä elämäntapa | Omiin juuriin tutustuminen | Vuodenkierron saamelaiset perinteet |
| Kokemuksellisuus | Perinteisiin elinkeinoihin tutustuminen | Yhteistyö Norjan kanssa |
| Kulttuurien ja uskontojen vaikutukset | Poronhoito ja kalastus | Yrittäjyyshenkisyys |
| Kulttuuritapahtumiin osallistuminen | Saamelainen taide ja kulttuuri | Yrityksiin tutustuminen, työllistyminen |
| Lapin luonto | Saamenkielisyys | |

Taulukkoon 5 (Ks. liitteet s. xx) on koottu paikkakunnan 2 merkitykset suhteutettuna valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin. Havaittiin, että opetussuunnitelmilla on paljon yhteneviä ideaalikansalaisuutta rakentavia diskursseja, kuten ihmisoikeudet, kulttuurillisen moninaisuuden arvostaminen, arjen sujuminen ja kestävä elämäntapa. Paikkakunta 2 korosti valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta rakennetuista diskursseista erityisesti kulttuuridiskurssia, työelämädiskurssia sekä sosiaalisten taitojen diskurssia.

Opetussuunnitelmissa oli kuitenkin havaittavissa myös eroja. Paikallisuus näkyi kulttuurisesti siten, että opetussuunnitelmassa korostettiin saamenkielisyyden tärkeyttä, yhteistyötä kunnan naapurimaan kanssa sekä Lapin luontoa. Teksti luo kuvaa kansalaisesta, joka pitää tärkeänä verkostoitumista ja yhteistyötä, mutta toisaalta ottaa osaa paikallisiin tapahtumiin ja perinteisiin. Tästä esimerkkinä nostettiin esille saamelaisiin perinnejuhliin osallistuminen ja sisällöntuottaminen saamenkielisissä tapahtumissa. Huomioitavaa on myös se, että paikallisessa opetussuunnitelmassa teknologiataidot sekä aktiiviseen kansalaisuuteen liittyvät teemat jäivät vähemmälle huomiolle. Seuraavaksi esitellään saamelaisuutta korostavia esimerkkikatkelmia kyseisestä opetussuunnitelmasta:

”Oppilaille tarjotaan mahdollisuuksia tutustua saamelaisuuteen ja olla osana elävää saamelaiskulttuuria.”

”Koulut osallistuvat erilaisiin ajankohtaisiin kulttuuritapahtumiin ja tilaisuuksiin myös sisällöntuottajan roolissa, esimerkiksi saamelaisten kansallispäivä, Ijahis Idja, Saamelaisnuorten taidetapahtuma ja Skábmagovat.”

Yrittäjähenkisyyden korostaminen näkyi tekstissä siten, että siinä nostettiin esille paikallisiin yrityksiin ja yrittäjiin tutustuminen sekä elinkeinoelämän ymmärtäminen. Työelämädiskurssi on vahvasti esillä, mutta näyttäytyy

vahvemmin perinteiden valossa kuin valtakunnallinen opetussuunnitelma. Tekstin diskurssit luovat kuvaa yrittäjähenkisestä kansalaisesta, joka ymmärtää perinteisten elinkeinojen, kuten poronhoidon ja kalastuksen merkityksen sekä luonnon luomat edellytykset.

4.2.3 Paikkakunta 3

Kolmantena analysoidaan Itä-Suomessa sijaitsevan asukasluvultaan keskisuuren paikkakunnan opetussuunnitelmaa. Paikallisen opetussuunnitelman Perusopetuksen tehtävä -luku on identtinen valtakunnallisen opetussuunnitelmatekstin kanssa. Tämän vuoksi kyseinen osuus rakentaa samankaltaista ideaalikansalaisuutta kuin ensimmäisen tutkimuskysymyksen tulokset. Paikallisia eroavaisuuksia käsitelläänkin luvun aineiston toisen pääkokonaisuuden, laaja-alaisen osaamisen paikallisten painopisteiden avulla.

Tässä aineistossa erityisen mielenkiintoisena voidaan pitää sitä, että osallistumisen, vaikuttamisen ja kestäväen tulevaisuuden rakentamisen osuus korostuu. Muita laaja-alaisia tavoitteita on selkeästi tiivistetty paikallisesta näkökulmasta, kun taas tämä osuus on laajempi pohjaa vahvasti valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan. Voidaan ajatella, että paikallisesti nimenomaan yhteiskunnallisista asioista kiinnostuminen on koettu tärkeäksi. Tekstissä ilmenevät merkitykset luovatkin sellaista ideaalikansalaisuutta, jossa yksilö on aktiivinen yhteiskunnallinen vaikuttaja ja ymmärtää niin omat oikeutensa kuin velvoitteensakin.

Kuva 2: Tutkimuskysymyksessä 1 rakennettuun yhteiskunnalliseen diskurssiin linkittyvät merkitykset opetussuunnitelmassa 3

| Yhteiskunnalliseen diskurssiin liitettävät merkitykset (esimerkkejä) | |
|---|---|
| Aktiivinen kansalaisuus | Osallisuus |
| Aktiivisuus | Päätöksentekotaidot |
| Demokraattisuus | Sääntöjen ja sopimusten merkityksien ymmärtäminen |
| Kiinnostus yhteiskunnallisia asioita kohtaan | Vaikuttamisen taidot |
| Neuvottelemisen | Yhteisiin päätöksiin osallistuminen |
| Oikeuksien ja vastuiden hahmottaminen | Yhteiskunnalliseen toimintaan osallistuminen |

Aineistosta oli kuitenkin havaittavissa myös sellaisia piirteitä, jotka luovat erilaista ideaalikansalaisen diskurssia. Nämä merkitykset ovat nähtävissä alla olevassa

kuvassa 3. Erityisesti lähiympäristöön ja luontoon liittyvät asiat tulivat esille korostetusti tässä opetussuunnitelmassa verrattuna valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan. Paikallisissa lisäyksissä mainittiin esimerkiksi lumikenkäilyn opettelemista ja lähialueen luontomatkailukohteisiin tutustumista. Seuraavana on esimerkki kyseisestä opetussuunnitelmasta:

”Opetuksessa huomioidaan paikalliset erityisolosuhteet (esim. runsaslumisuus ja kylmyys). Tutustumalla esim. lumikenkäilyyn ja ympärivuotiseen retkeilyyn olosuhteet ja oikeat toimintamallit tulevat tutuksi.”

Tämä opetussuunnitelma siis rakentaa valtakunnallista opetussuunnitelmaa vahvemmin ideaalikansalaisuutta, jossa yksilön tärkeitä ominaisuuksia ovat retkeileminen, luonnon arvostaminen ja lähiympäristön palveluista nauttiminen.

Kuva 3: Kolmannen paikallisen opetussuunnitelman merkityksiä, jotka eroavat valtakunnallisen opetussuunnitelman merkityksistä

| Merkitykset, jotka jollain tavalla eroavat valtakunnallisesta OPS:ista |
|---|
| Ajanmukaisuus |
| Harrastuneisuus |
| Lumikenkäileminen ja muut talveen liittyvät liikkumistavat |
| Luontomatkailukohteisiin tutustuminen |
| Mobiililaitteiden käytön osaaminen |
| Toimivat tietoliikenneyhteydet |
| Turvallinen netin käyttö |
| Täydennyskoulutukset |
| Ympäristön suojeleminen |
| Ympärivuotisen retkeilyn toimintamallien ymmärtäminen |

5 POHDINTA

Pohdintaluvussa nostetaan esille keskeisiä tutkimustuloksia ja liitetään niistä nousevia ajatuksia teoreettiseen viitekehykseen. Lisäksi pohditaan diskurssianalyysin soveltuvuutta tutkimukseen, johon liittyy myös eettisten näkökulmien arviointia. Lopuksi esitellään ajatuksia siitä, miten tutkimusta voisi hyödyntää ja soveltaa tulevaisuudessa tutkimuksissa.

5.1 Keskeiset johtopäätökset

Tutkimustulokset osoittavat, että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tuotetaan ideaalikansalaisuutta rakentavia diskursseja. Tämä oli nähtävissä sekä valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa että sen kolmessa paikallisessa lisäyksessä. Nämä tulokset vahvistavat esimerkiksi Vitikan ja Rissasen (2019) käsitystä opetussuunnitelman tehtävästä ohjailla yksilöitä kohti yhteiskunnan tarpeita.

Aution ja Ropon (2004) mukaan opetussuunnitelmaa voidaan tarkastella myös opetuksen tavoitteiden ja menetelmien näkökulmasta. Tavoitteet on kirjattu käsittämään koko Suomen peruskoulujärjestelmää, mutta tässä tutkimuksessa niitä on pyritty analysoimaan ihannekansalaisuuden identiteetin näkökulmasta. Tutkimuksessa havaittiin, että opetussuunnitelmista onkin havaittavissa lukuisia erilaisia yksilöön liittyviä tavoitteita, jotka jakautuvat tietyille osa-alueille. Tutkimuksessa tätä tavoitteeseen liittyvää puhetta on jaoteltu päädiskurssien ja niihin lukeutuvien aladiskurssien avulla. Havaittiin, että tavoitteet muodostavat tärkeän osan ideaalikansalaisuutta rakentavasta puheesta.

Yleissivistys ajatellaan usein sellaisina monialaisina tietoina ja taitoina, joita koulun täytyy opettaa kasvattaakseen yksilöistä yhteiskunnan kansalaisia (Vitikka ym., 2012). Yleissivistys mainitaan opetussuunnitelmassa useaan otteeseen terminä, mutta tutkimustulokset osoittavat, että yleissivistys ilmiönä näkyy laajasti ideaalikansalaisuutta rakentavana myös muissa tekstiosuuksissa.

Esimerkiksi identiteettidiskurssissa rakentuu yleissivistykseen liittyvää arvoperustaa, taitodiskurssissa arjen taitoja, vuorovaikutusdiskurssissa yhteistyötä muiden kanssa sekä yhteiskunnallisessa diskurssissa työelämätaitoja. Näiden kaikkien voidaan ajatella olevan esimerkkejä opetussuunnitelman osittain sanoitetusta ja osittain piilevästä yleissivistyksen ajatuksesta.

Tutkimustulokset vahvistavat Vitikan ja Rissasen (2019) käsitystä siitä, että paikallisten opetussuunnitelmien tehtävänä on tarkentaa ja konkretisoida valtakunnallista opetussuunnitelmatekstiä. Johanssonin ja Ärlestigin (2022) mukaan paikallisissa opetussuunnitelmissa on kyse myös yksittäisten koulujen ja toimijoiden roolista toteuttaa ja muokata yhteisiä tavoitteita. Tämä ajatus peilautuu tutkimustuloksissa siten, että paikallisissa opetussuunnitelmissa on voitu mainita tavoitteeksi paikallisissa kohteissa tai tapahtumissa vieraileminen. Paikalliset opetussuunnitelmat siis rakentavat valtakunnallista opetussuunnitelmaa vahvemmin kuvaa kansalaisesta, joka hyödyntää lähiympäristönsä palveluita.

Siurua ja kumppanit (2020) kertovat opetussuunnitelmien joutuvan joskus turvautumaan kompromisseihin niin, että ne voisivat yhdistellä toisistaan eriäviä näkökulmia. Tämä näkyy tuloksissa siten, että erityisesti paikallisissa opetussuunnitelmissa korostetaan sekä paikallisesti tärkeitä tietoja ja taitoja että valtakunnallisesti hyväksyttävänä pidettyjä arvoja. Tästä esimerkkinä on paikkakunta 2, jossa tuotetaan perinteisiin elinkeinoihin ja saamelaisuuteen liittyvää puhetta, mutta myös moninaista kulttuurien arvostamista.

Freedenin (2019) mukaan kaikesta yhteisöllisestä toiminnasta voidaan löytää ideologinen ulottuvuus. Tässä tutkimuksessa opetussuunnitelmatekstien rakentuminen sekä sen tavoitteiden saavuttaminen nähdään tällaiseksi yhteisölliseksi toiminnaksi. Ideologisuus onkin tutkimustulosten perusteella läsnä kaikessa ihannekansalaisuuteen liittyvässä puheessa. Kaikkien tutkittujen opetussuunnitelmien voidaan ajatella pohjaavan samankaltaisiin ideologisiin ajatuksiin, sillä valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta rakennetut diskurssit voidaan tutkimustuloksien mukaan soveltaa myös paikallisiin opetussuunnitelmiin.

Kansalaisuuden määritelmä kokoaa yhteen keskeisimmät johtopäätökset. Tutkimustuloksien perusteella opetussuunnitelmat rakentavat kokonaisvaltaisesti

käsitystämme siitä, millaisia tavoitteita yhteiskunnan ideaalikansalaisuuteen liittyy. Nivalan (2006) mukaan kansalaisuuden määrittely on tapa tuoda esille se, minkälainen yksilö on osa ryhmää. Tutkimustulosten mukaan opetussuunnitelma korostaa yksilön kiinnittymistä yhteiskuntaan moniulotteisesti. Haluttuja kansalaisominaisuuksia on kuitenkin esitetty myös siitä näkökulmasta, että niiden toteutuminen on yksilölle hyödyksi. Kansalaisuuden hahmottaminen vaatii myös yksilön ymmärrystä itsestään (Nivala, 2006). Tämä toteutuu tutkimustulosten perusteella ensimmäisessä päädiskurssissa, identiteetidiskurssissa, jossa ideaalikansalaisuudesta tuotetaan omaan oppimiseen ja ajattelutaitoihin liittyvää puhetta. Vähemmälle puheelle jäävät kuitenkin vähemmistöihin kuuluvien yksilöiden arvot ja asenteet, toista paikallista opetussuunnitelmaa lukuun ottamatta, jossa saamelaisuuteen liittyviä ilmiöitä kuvataan jokseenkin tarkasti. Vähemmistöjen oikeudet nostetaan sanallisesti esille, mutta samalla ideaalikansalaisuudesta tuotetun puheen voidaan nähdä olevan valtaväestön arvomaailmaan keskittyvää.

5.2 Luotettavuus ja tutkimusetiikka

Tutkijan toimijuus on tavallisesti diskurssianalyysissä hyvin vahva (Juhila, 2016). Vaikka diskurssianalyysi pyrkii tutkimaan, millaista näkemystä todellisuudesta kieli pyrkii tuottamaan, tutkijalla on kuitenkin taipumus uusintaa vallitsevaa käsitystä maailmasta (Jokinen ym., 2016). Voidaan kuitenkin ajatella, ettei vallitsevan käsityksen vahvistaminen ole välttämättä haitta, mikäli se on tutkimuksen avulla osoitettu paikkaansa pitäväksi. Tässä tutkimuksessa tutkijan rooli on niin sanottu ”tulkitsija” (Juhila, 2016), jolloin tutkija on aktiivisesti vuorovaikutussuhteessa tekstinsä kanssa ja ymmärtää aineistoa omasta positiostaan. Tässä tutkimuksessa tutkija on tuleva opettaja, joten hänellä saattaa olla ennakkokäsityksiä käsiteltävästä aiheesta. Tämä voi näkyä siten, että tutkijalla on ollut mahdollisuus valita teksteistä niitä merkityksiä, jotka hän itse kokee relevanteiksi. Tätä mahdollista haittaa on pyritty poistamaan siten, että diskurssien rakentamiseen on valittu useita kymmeniä erilaisia termejä ja merkityksiä, jolloin yhden valinnan rooli suhteessa muihin pienenee.

Termien kategorisoinnissa voidaan tahattomasti yleistää kahden eri termin merkitys rinnakkaiseksi, vaikka diskurssi voitaisiin eri näkökulmasta tulkita

tarkoittamaan eri asiaa. Näitä ongelmia on pyritty purkamaan siten, että esille tuodaan kaikki tutkimuskysymyksiin oleellisesti liittyvät diskurssit, sekä valinnat on perusteltu tieteellisillä käytännöillä. Tutkimuksessa on myös objektiivisesti etsitty opetussuunnitelmista sekä yhteneväisiä että eroavia diskursseja ilman niiden arvottamista eri tasoille. Lisäksi on otettu huomioon, että kaikki sanavalinnat voivat vaikuttaa näkemykseen todellisuuden rakentumisesta. Tutkija on hyödyntänyt tällaista ajattelutapaa, jota voidaan Parkerin (1992) mukaan diskurssianalyysin puitteissa kutsua reflektoinniksi. Tulokset olisivat myös voineet olla erilaisia, jos analyysia olisi tuotettu jostain muusta kuin analyyttisen diskurssianalyysin lähtökohdista.

Paikkakuntien valitseminen ja rajaaminen kolmeen on tehty tieteellisiä käytäntöjä hyödyntäen ja perustellen. Voidaan kuitenkin ajatella, että valitsemalla eri paikkakunnat, olisi voitu saada tästä tutkimuksesta poikkeavia tuloksia. Tutkimus ei kuitenkaan pyri kattamaan kaikkia näkökulmia, vaan nostaa esille esimerkkejä paikallisten opetussuunnitelmien vaihtelevista näkemyksistä sekä opetussuunnitelmista yhteiskunnallisena ilmiönä. Paikkakunnat päätettiin myös anonymisoida, sillä tieto siitä, mikä paikkakunta on kyseessä, ei huomattavasti lisäisi tutkimustiedon laajuutta. Vaikka opetussuunnitelmat ovat julkisesti saatavilla, ei tässä tutkimuksessa koettu saavan hyötyä siitä, että nostettaisiin esille mikä taho on kirjoittanut minkäkin tekstin. Voidaan ajatella, että kaikkien paikallisten lisäyksien on joka tapauksessa noudatettava valtakunnallista opetussuunnitelmaa sekä perusopetuslakia, joten paikallisten lisäyksien tekijä ei ole voinut olla näistä tekijöistä irrallinen taho. Anonymisoinnilla pyritään myös lisäämään kunnioitusta ja luottamusta yksittäisiä opetussuunnitelmia kohtaan. Tutkimuksessa pyritään nostamaan esille ideologisia eroavaisuuksia, eikä sitä, kenen kirjoittama opetussuunnitelmateksti on parasta tai tavoiteltavinta.

Diskurssianalyysi soveltuu tutkimuskysymysten ratkaisemiseen hyvin. Tutkimusmenetelmän hyötyjä tutkimusaiheeseen suhteutettuna ovat muun muassa mahdollisuus tulkita aineistoa sen omassa kontekstissa ja analysoida kielen luomia merkityksiä sen luettavaa sisältöä syvemälle. Tämä näkyy tutkimuksessa siten, että sanaa "ideaalikansalainen" ei mainita opetussuunnitelmissa, mutta silti siihen liittyviä diskursseja pystytään rakentamaan siinä ilmentyvien merkitysten avulla.

5.3 Tutkimuksen hyödynnettävyys ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimus nostaa esille opetussuunnitelmien ideologisuutta sekä yhteyttä ideaalikansalaisuuden rakentamiseen. Kansalaisuutta ja kansalaistaitojen rakentamista opetussuunnitelmissa on tutkittu aikaisemminkin, mutta tutkielma nostaa esille paikallisia vaihteluita ja tuo esille ”ideaalin” tavoitteen. Vaikka analyysitavaltaan tutkimus on analyyttinen diskurssianalyysi, on tutkijan suhde opetussuunnitelmateksteihin jokseenkin kriittinen. Koulutuspoliittisten valintojen kyseenalaistaminen liittyy valtakunnalliseen keskusteluun suomalaisen oppimistason laskemisesta sekä valtaväestöstä poikkeavien yksilöiden syrjäytymisestä.

Tutkimuksen johtopäätökset vahvistavat yleistä käsitystä opetussuunnitelmien ideologisuudesta ja paikallisesta vaihtelevuudesta. Tutkielma jättää kuitenkin ulkopuolelle koulun arjen ulottuvuuden. Jatkossa olisikin mielenkiintoista tutkia esimerkiksi sitä, millä tavalla paikallisten opetussuunnitelmien vaihtelut näkyvät opettajan toiminnassa. Tällaisia tutkimuksia, jossa keskiössä ovat luokissa tapahtuva toiminta, voitaisiin toteuttaa esimerkiksi etnografisena tutkimuksena. Tällöin voitaisiin havainnoida kentällä tapahtuvia ilmiöitä, esimerkiksi opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta tai opettajan asenteiden siirtymistä osaksi opettajista. Tutkittavaksi voitaisiin valita muutama sellainen paikkakunta, joilla on keskenään jollakin tavalla eroavat paikalliset opetussuunnitelmat.

Toinen ulottuvuus, joka olisi olennaista ottaa käsittelyyn, on opettajan näkökulma. Aiheeseen liittyen voitaisiin tutkia esimerkiksi opettajien kokemuksia opetussuunnitelmasta tai opetussuunnitelmien kehitystyöstä. Opettajien kokemusten tutkiminen olisi relevanttia, sillä esimerkiksi Johanssonin ja Ärlestigin (2022) mukaan yksittäisillä opettajilla on suuri rooli opetussuunnitelmien suunnittelutyön onnistumisessa. Tällaisia tutkimuksia voitaisiin toteuttaa haastattelumuotoisena, jolloin keskiössä olisivat nimenomaan yksilöiden kokemukset, eivätkä niinkään itse viralliset asiakirjat, opetussuunnitelmat.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. (4. uud. p.). Vastapaino.
- Autio, T. & Ropo, E. (2004). Katkelmia opetussuunnitelma-ajattelun historiasta nykypäivään. Teoksessa R. Jaatinen, P. Kaikkonen & J. Lehtovaara (toim.), *Opettajuudesta ja kielikasvatuksesta* (s. 234–250). Tampere University Press.
- Cassels, A. (1996). *Ideology and international relations in the modern world*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203430552>
- Delanty, G. (1997). Models of citizenship: Defining European identity and citizenship. *Citizenship Studies*, 1(3), 285–303.
<https://doi.org/10.1080/13621029708420660>
- Eagleton, T. (2013). *Ideology*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315843469>
- Eidhof, B., ten Dam, G., Dijkstra, A. & van de Werhorst, H. (2016). Consensus and contested citizenship education goals in Western Europe. *Education, Citizenship and Social Justice*, 11(2), 114–129.
<https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1177/1746197915626084>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Freeden, M., & Kilpeläinen, T. (2019). *Mitä on ideologia?* niin & näin.
- Graham, L. J. (2007). (Re)Visioning the Centre : Education reform and the "ideal" citizen of the future. *Educational Philosophy and Theory*, 39(2), 197–215.
https://andor.tuni.fi/permalink/358FIN_TAMPO/176jdv/cdi_proquest_journals_222550050
- Holappa, A.-S. (2007). *Perusopetuksen opetussuunnitelma 2000-luvulla : uudistus paikallisina prosesseina kahdessa kaupungissa*. Oulun yliopiston kirjasto.

- Johansson, O. & Ärlestig, H. (2022). Democratic governing ideals and the power of intervening spaces as prerequisite for student learning. *Journal of Educational Administration*, 60(3), 340–353.
<https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1108/JEA-04-2021-0079>
- Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (2016). Diskursiivinen maailma : Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. (toim.), *Diskurssianalyysi : Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Vastapaino.
- Juhila, K. (2016). Tutkijan positiot. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen. (toim.), *Diskurssianalyysi : Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Vastapaino.
- Kalenius, A. (2020). Tasa-arvo, perustaidot ja koulutuspolitiikka. *Aikuiskasvatus*, 40(4), 333–340. <https://doi.org/10.33336/aik.100541>
- Nivala, E. (2006). Kunnan kansalainen yhteiskunnan kasvatuksellisenä ihanteena. Teoksessa L. Kurki, E. Nivala & Leino M. (toim.), *Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen : johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan* (s. 25–103). Tampere University Press.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>
- Parker, I. (1992). *Discourse Dynamics (Psychology Revivals): Critical Analysis for Social and Individual Psychology*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9781315888590>
- Perusopetuslaki 628/1998. <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/1998/19980628>
- Saari, A., Salmela S. & Vilkkilä, J. (2017). Bildung- ja curriculum-perinteet suomalaisessa opetussuunnitelma-ajattelussa. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Opetussuunnitelmatutkimus: Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen* (s. 61–82). Tampere University Press.
<https://trepo.tuni.fi/handle/10024/102968>
- 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 (s. 83–104). Tampere University Press.
<https://trepo.tuni.fi/handle/10024/102970>

- Saari, A. (2019). Selkeät tavoitteet, hallittu opetus : Opetussuunnitelma-ajattelun tavoitediskurssien historiaa. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia* (s. 247–270). Tampere: Tampere University Press.
- Siurua, L.-E., Pyhältö, K., Pietarinen, J., Sullanmaa, J. & Soini, T. (2020). Kohti uutta perusopetuksen opetussuunnitelmaa – opetussuunnitelmatyö paikallisten toimijoiden kokemana. *Hallinnon Tutkimus*, 39(2), 103–121.
<https://doi.org/10.37450/ht.98084>
- Suoninen, E. (2022). Diskurssianalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettis-metodologiset-viitekehykset/diskurssianalyysi/>. Vierailtu 19.9.2022.
- Valtioneuvosto (2021). *Maahanmuuton tilannekatsaus 1/2021: Suomen väestö monimuotoistuu – vaihtelua on alueittain*. <https://valtioneuvosto.fi/-/1410869/suomen-vaesto-monimuotoistuu-vaihtelua-on-alueittain>. Vierailtu 22.9.2022.
- Vitikka, E. & Rissanen, M. (2019). Opetussuunnitelma kansallisena ja paikallisena ohjausvälineenä. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.), *Siirtymiä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia* (s. 221–245). Tampere University Press.
- Vitikka, E., Salminen J. & Annevirta, T. (2012). *Opetussuunnitelma opettajankoulutuksessa*. Opetushallitus.
- Vuori, J. (2022). Johdatus laadulliseen tutkimukseen ja verkkokäsikirjaan. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.
<https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mita-on-laadullinen-tutkimus/johdatus-laadulliseen-tutkimukseen-ja-verkkokasikirjaan/>. Vierailtu 14.9.2022.

LIITTEET

Liitteet Taulukko 1: Ihannekansalaisuutta rakentavat diskurssit Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa 2014

| | | | | |
|--|--|---|--------------------------------------|--|
| ajattelun taidot | aloitteellisuus | aktiivisuus | ajanhallinta | ehdotuksien arvostaminen |
| demokraattisuus | argumentointitaito | avoimuus | arjenhallintataidot | elämäntapojen vaikutusten ymmärtäminen |
| eettisyys | ennakkoluulottomuus | elinkeinoelämän ymmärtäminen | elinikäinen oppiminen | henkilökohtaisten rajojen tunnistaminen |
| ihmisoikeudet | epäonnistumisien hallittu käsitteleminen | ihmisenä kasvaminen | elinympäristön arvostaminen | innovatiivisuus |
| Kestävä elämäntapa | eriarvoistumisen ehkäiseminen | itseluottamus | eri näkökulmien hahmottaminen | itsensä työllistämisen taidot |
| kulttuurinen osaaminen | erilaisten vaihtoehtojen etsiminen | joustavuus | erilaisissa ympäristöissä toimiminen | itsestä huolehtiminen |
| monilukutaito | hyvät tavat | kansainvälisyys | esittäminen/esiintyminen | itsesäätytaidot |
| myönteisyys | itsensä arvostaminen | kielitaito | ideoiminen | jakamisen taito |
| Oman identiteetin rakentaminen | itsensä ilmaiseminen/ilmaisu | kiinnostuksen kohteiden löytäminen | ihmissuhteet | johtopäätösten tekeminen |
| Oman ja toisten hyvinvoinnin edistäminen | itsenäisyys | kriittisyys | kekseliäisyys/uuden keksiminen | järjestelmällisyys |
| Oppimisen taidot | katsomukselliset tiedot ja taidot | kunnioittaminen | kulttamistaidot/kuluttajataidot | kohtuullisuus |
| osallisuus/osallistuminen | kokemusten saaminen ja niistä oppiminen | luonnon arvostaminen | liikennetaidot | median vaikutusten ymmärtäminen |
| tasa-arvoisuus | kädentaidot | luovuus | luottamus | oikeanlainen käyttäytyminen työelämässä |
| teknologia-aidot | mainosten tulkintataito | mahdollisuuksien havaitseminen ja hyödyntäminen | mielikuvituksen käyttö | oman kehon arvostaminen |
| tekstien tuottaminen ja tulkitseminen | muiden ihmisten arvostaminen | moninaisuuden arvostaminen | oikeuksien tunteminen | pitkäjänteisyys |
| tiedon arviointi/käyttäminen/hankkiminen | musiikillinen osaaminen | monipuolisuus | oivaltaminen | pohtiminen |
| tulevaisuuden rakentaminen | neuvottelu | motivaatio oppia | oman näkemyksen rakentaminen | ponnisteleminen |
| turvallisuuden lisääminen | ongelmanratkaisu | oikeudenmukaisuus | omien juurien/taustan arvostaminen | pos. suhtautuminen työelämää kohtaan |
| tieto- ja viestintäteknologiset taidot | projektityöskentely | omien vahvuuksien tunnistaminen/hyödyntäminen | päätöksenteko | sisukkuus |
| vaikuttaminen | riskien minimointi/hallinta | perinteiden tunteminen ja ymmärtäminen | ristiriitojen ratkaiseminen | sovittelu |
| vastuun ottaminen/vastuullisuus | ryhmätoiminta | päätelytaidot | suunnittelutaidot | sääntöjen ja sopimusten merkityksen ymmärtäminen |
| vuorovaikutustaidot | Syrjäytymisen ehkäiseminen | sosiaaliset taidot | taiteen arvostaminen | säästäväisyys |
| Yhdessä työskenteleminen | tasapainoisuus | taloudenhallinta/taloudesta huolehtiminen | tavoitteiden asettaminen | toisten näkemysten kuunteleminen |
| yhteiskunnallisuus | toisen asemaan asettuminen | toimijuus | terveyden edistäminen | työn tulosten arvostaminen |
| yhteistyön tekeminen | vaaratilanteiden ennakoiminen ja niissä toimiminen | visuaalisuus/esteettisyys | toisista huolehtiminen | uusien ratkaisujen löytäminen |
| yhteisön jäsenyys/yhteisöllisyys | valintojen vaikutusten ymmärtäminen | yhdenvertaisuus | tunnetaidot | vastavuoroisuus |
| yrittäjyys | yksilöllisyys | yhteiskunnan jäsenyys | verkostoituminen | yksityisyyden suojaaminen |
| | | yleissivistys | | |

Taulukko 2: Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esiintyvät ideaalikansalaisuutta rakentavat merkitykset ja niistä muodostuvat diskurssit

| | | |
|------------------------------|-------------------------|--|
| Identiteettidiskurssi | | Epäonnistumisien hallittu käsitteleminen, pitkäjänteisyys, järjestelmällisyys, sisukkuus, itsesäätytaidot, itsenäisyys, ennakkoluulottomuus, aloitteellisuus, myönteisyys, omien vahvuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen, yksityisyyden suojaaminen, itsensä arvostaminen, oman kehon arvostaminen, avoimuus, henkilökohtaisten rajojen tunnistaminen, itseluottamus, ihmisenä kasvaminen, kiinnostuksen kohteiden löytäminen, tunnetaidot, aktiivisuus, hyvät tavat, monipuolisuus, joustavuus, mahdollisuuksien havaitseminen ja hyödyntäminen, eri näkökulmien hahmottaminen, tasapainoisuus, ponnisteleminen, yksilöllisyys |
| | <i>Arvodiskurssi</i> | Ihmisoikeudet, eettisyys, tasa-arvoisuus, yhdenvertaisuus, eriarvoistumisen ehkäiseminen, oikeudenmukaisuus, muiden ihmisten arvostaminen, syrjäytymisen ehkäiseminen, turvallisuus, luottamus, kunnioittaminen, toisen asemaan asettuminen |
| | <i>Luovuusdiskurssi</i> | Uusien ratkaisujen löytäminen, innovatiivisuus, ideoiminen, kekseliäisyys, uuden keksiminen, mielikuvituksen käyttö, suunnittelutaito |

| | | |
|------------------------------------|--|---|
| | <i>Kulttuuridiskurssi</i> | Katsomukselliset tiedot ja taidot, perinteiden ymmärtäminen ja arvostaminen, moninaisuuden arvostaminen, kansainvälisyys, omien juurien ja taustan tunnistaminen ja arvostaminen |
| | <i>Oppimisdiskurssi</i> | Ajattelun taidot ja oppimisen, tiedon arviointi, käyttäminen ja hankkiminen, elinikäinen oppiminen, oivaltaminen, johtopäätösten tekeminen, pohtiminen, ongelmanratkaisu, motivaatio oppia, päättelytaidot, kriittisyys, eri näkökulmien hahmottaminen, kokemuksista oppiminen, yleissivistys |
| Taitodiskurssi | | Kädentaidot, musiikillinen osaaminen, kielitaito, visuaalisuus/esteettisyys, taiteellisuus |
| | <i>Arkidiskurssi</i> | Elämäntapojen vaikutusten ymmärtäminen, itsestä huolehtiminen, säästäväisyys, kohtuullisuus, taloudenhallintataidot, vastuullinen kuluttaminen, liikennetaidot, vaaratilanteissa toimiminen, tulevaisuuden rakentaminen, ajanhallinta, riskien minimointi |
| | <i>Kulttuuridiskurssi</i> | Katsomukselliset tiedot ja taidot, perinteiden ymmärtäminen ja arvostaminen, moninaisuuden arvostaminen, kansainvälisyys, omien juurien/taustan tunnistaminen ja arvostaminen |
| | <i>Teknologiadiskurssi</i> | Tieto- ja viestintäteknologia, median vaikutusten ymmärtäminen |
| Vuorovaikutusdiskurssi | <i>Yhteistyödiskurssi</i> | Verkostoituminen, Yhdessä työskenteleminen, Vastavuoroisuus, ryhmätoiminta, toisten näkemysten kuunteleminen, eri näkökulmien hahmottaminen, ristiriitojen ratkaiseminen, sovittelu |
| | <i>Sosiaalisten taitojen diskurssi</i> | Itsensä ilmaiseminen, esittäminen/esiintyminen, argumentointitaito, toisten näkemysten kuunteleminen, neuvotteleminen, ihmissuhteet, eri näkökulmien hahmottaminen, oman näkemyksen muodostaminen |
| Yhteiskunnallinen diskurssi | <i>Työelämädiskurssi</i> | Oikeanlainen käyttäytyminen työelämässä, elinkeinoelämän ymmärtäminen, positiivinen suhtautuminen työelämää kohtaan, itsensä työllistämisen taidot, yrittäjäyys, tulevaisuuden rakentaminen, työn tulosten arvostaminen |
| | <i>Aktiivinen kansalaisuus – diskurssi</i> | Vaikuttaminen, demokraattisuus, oikeuksien tunteminen, yhteiskunnan toiminnan ymmärtäminen, osallisuus/osallistuminen, yhteiskunnan jäsenyys, yhteisöllisyys/yhteisön jäsenyys, toimijuus, aktiivisuus, tulevaisuuden rakentaminen, päätöksenteko, sääntöjen ja sopimusten merkityksen ymmärtäminen |
| | <i>Vastuullisuusdiskurssi</i> | Valintojen vaikutusten ymmärtäminen, luonnon arvostaminen, vastuullinen kuluttaminen, kestävä elämäntapa, elinympäristön arvostaminen |
| | <i>Hyvinvointidiskurssi</i> | Oman ja toisten hyvinvoinnin lisääminen, terveyden edistäminen, toisista huolehtiminen |

Taulukko 3: Paikkakunnan 1 opetussuunnitelmassa esiintyvät ideaalikansalaisuutta rakentavat merkitykset

| | | |
|--|------------------------------------|---|
| Identiteettidiskurssi | Arvodiskurssi | <i>Ihmisoikeuksien tiedostaminen</i> |
| | Luovuusdiskurssi | |
| | Kulttuuridiskurssi | <i>Kulttuurien ja uskontojen vaikutukset Kulttuuritapahtumiin osallistuminen Monikielisyys Moninainen kulttuurien arvostaminen Omiin juuriin tutustuminen Suomalaisen ja muiden kulttuurien tunteminen</i> |
| | Oppimisdiskurssi | |
| Taitodiskurssi | Arkidiskurssi | <i>Arjen sujuminen</i> |
| | Kulttuuridiskurssi | <i>Ks. yllä</i> |
| | Teknologiadiskurssi | |
| Vuorovaikutusdiskurssi | Yhteistyödiskurssi | <i>Arvostava vuorovaikutus Verkostoituminen</i> |
| | Sosiaalisten taitojen diskurssi | <i>Hyvät tavat Itsensä ilmaiseminen Sosiaaliset taidot</i> |
| Yhteiskunnallinen diskurssi | Työelämädiskurssi | <i>Perinteisiin elinkeinoihin tutustuminen Yrittäjyyshenkisyys Yrityksiin tutustuminen Työllistyminen</i> |
| | Vastuullisuuskurssi | <i>Kestävä elämäntapa Luottavainen suhtautuminen tulevaisuuteen</i> |
| | Aktiivinen kansalaisuus -diskurssi | |
| | Hyvinvointidiskurssi | <i>Oma ja yhteinen hyvinvointi Tunnetaidot Turvallisuus</i> |
| Valtakunnallisista diskursseista jollakin tavalla poikkeavat merkitykset: | | <i>Kokemuksellisuus Lapin luonnon arvostaminen Norjan kieli valinnaisena Poronhoito ja kalastus elinkeinona Saamelainen taide ja kulttuuri Saamenkielisyys Vuodenkierron saamelaiset perinteet Yhteistyö naapurimaan (Norja) kanssa</i> |

Taulukko 5: Paikkakunnan 2 opetussuunnitelman ihannekansalaisuutta rakentavat merkitykset suhteessa valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin.

| | | | |
|--|--|---|--|
| Ajanhallintaidot | Itsensä ilmaiseminen | Myönteinen asenne työelämää kohtaan | Suomen- ja ruotsinkielisyyden arvostaminen |
| Ajattelutaidot | Itsensä ilmaiseminen liikkuessa kaupunkiympäristössä | Oikeudenmukaisuus | Tahto toimia |
| Argumentointitaidot | Itsensä ja toisista huolehtiminen | Oma aktiivisuus | Taitojen soveltava käyttö |
| Arjen rytmi ja rutinit | Järjestelmällisyys | Oman elinympäristön arvostaminen | Tasa-arvo |
| Arjen taidot | Kansainvälisyys | Oman kulttuuri-identiteetin rakentaminen | Tavoitteiden asettaminen |
| Arvostava vuorovaikutus | Kestävä elämäntapa | Oman talouden hallinta | Terveellisyys |
| Demokraattinen yhteiskunnan jäsenyys | Kohtuullisuus, säästäväisyys | Oman toiminnan vaikutusten ymmärtäminen | Toisen asemaan asettuminen |
| Digitalisaation merkityksen ymmärtäminen | Kriittinen ajattelu | Omien juurien arvostaminen | Tunteiden ilmaiseminen |
| Eettisyys | Kuluttajataidot | Omien vahvuuksien tunnistaminen | Turvallisuus |
| Ekososiaalinen sivistys | Kunnioitus muita ihmisryhmiä kohtaan | Omien vaikutusmahdollisuuksien tunteminen | Tvt-taidot |
| Elämän merkityksellisuuden ymmärtäminen | Kyky käyttää tietoa | Ongelmanratkaisutaidot | Työnteko |
| Ennakkoluulottomuus | Luova ajattelu | Opiskelu | Vaaratilanteiden ennakointi ja niissä toimiminen |
| Eri näkökulmien havaitseminen | Lähiympäristön teknologian tunteminen | Oppimaan oppiminen | Vastuun kantaminen |
| Esiintyminen | Median vaikutusten ymmärtäminen | Perinteiden luominen ja arvostaminen | Vuorovaikutustaidot |
| Esteettisyys | Mielipiteen ilmaiseminen | Pitkäjänteisyys | Yhdenvertaisuus |
| Henkilökohtaisten rajojen suojaaminen | Monikielisyys | Positiivinen minäkuva | Yhteiskunnan rakenteiden tunteminen |
| Ihmisenä kasvaminen | Monimuotoisuuden kunnioittaminen | Pystyvyyden tunne | Yksilöllisyys ja yhteisöllisyys |
| Ihmisuhteet | Monipuolinen kulttuurinen osaaminen | Päätöksentekotaidot | Yksityisyyden suojaaminen |
| Innovatiivisuus | Musiikin ja taiteen keinojen käyttäminen | Sisukkuus | Ympäristön hyvinvoinnin lisääminen |
| Itsensä arvostaminen | Muutokseen sopeutuminen | Sosiaaliset taidot | Yrittäjämäisyys |

Taulukko 6: Paikkakunnan 1 opetussuunnitelmassa esiintyvät ideaalikansalaisuutta rakentavat merkitykset

| | | |
|--|--|---|
| Ajanmukaisuus | Moniammatillinen yhteistyö | Sääntöjen ja sopimusten merkityksien ymmärtäminen |
| Ajattelutaitojen kehittyminen | Monimuotoisen viestinnän ymmärtäminen | Tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden tukeminen |
| Aktiivinen kansalaisuus | Muutostilanteissa joustava ja luova toiminta | Tiedon hankkiminen ja muokkaaminen |
| Aktiivisuus | Myönteinen asenne työelämää kohtaan | Toimivat tietoliikenneyhteydet |
| Demokraattisia äänestyksiä | Neuvotteleminen | Turvallinen netin käyttö |
| Demokraattisuus | Näkemyksen rakentava ilmaiseminen | Täydennyskoulutukset |
| Elinikäinen oppiminen | Oikeuksien ja vastuiden hahmottaminen | Vaikuttamisen taidot |
| Elinkeinoelämän ymmärtäminen | Omaakohtainen luontosuhde | Vastuullinen suhtautuminen tulevaisuuteen |
| Harrastuneisuus | Oman lähiympäristön arvostaminen | Vastuullinen teknologian käyttö |
| Havaintojen tekeminen | Omien vahvuuksien tunnistaminen | Verkostoituminen |
| Itsetunnon kasvaminen | Omien valintojen merkityksien ymmärtäminen | Viimeisimpään tietoon pyrkiminen |
| Kestävän tulevaisuuden rakentaminen | Oppimisen ilo | Vuorovaikutteinen oppiminen |
| Kiinnostus yhteiskunnallisia asioita kohtaan. | Oppimisen taidot | Yhdessä tekeminen |
| Kriittinen ajattelu | Osallisuus | Yhteisiin päätöksiin osallistuminen |
| Lumikenkäileminen ja muut talveen liittyvät liikkumistavat | Osallisuushankkeiden avulla yhteiskunnan jäsenyyden harjoittelua | Yhteiskunnalliseen toimintaan osallistuminen |
| Luontomatkailukohteisiin tutustuminen | Päätöksentekotaidot | Yhteistyökumppaneiden kanssa toimiminen |
| Lähiympäristöön tutustuminen | Ristiriitojen ratkaiseminen | Yleissivistys |
| Mahdollisuuksiin avoin suhtautuminen | Ryhmätoiminta | Ympäristön suojeleminen |
| Median vaikutusten ymmärtäminen | Sovitteleminen | Ympärivuotisen retkeilyn toimintamallien ymmärtäminen |
| Mobiililaitteiden käytön osaaminen | Suunnitelmallinen yhteistyö | Yritteliäisyyden merkityksen ymmärtäminen |
| | Syrjäytymisen ehkäiseminen | Yrittäjyyden mahdollisuuksien ymmärtäminen |