



Ala-aho Iikka

Normatiivinen etiikka alakoulun elämäkatsomustiedon oppikirjoissa

Kasvatustieteen kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Teknologiapainotteinen luokanopettajakoulutus
2017

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Normatiivinen etiikka alakoulun elämäkatsomustiedon opetusmateriaaleissa (Iikka Ala-aho)

Kandidaatintutkielma, 22 sivua

Marraskuu 2017

Elämäkatsomustiedon oppiaineessa hyvän elämän pohdinta koostaa keskeisen osan ainekokonaisuudesta. Normatiivisen etiikan tarkoituksena on argumentoida yleisiä sääntöjä ja ohjeita, joiden mukaisesti hyvää elämää voidaan rakentaa. Tutkielma tarkastelee alakoulun elämäkatsomustiedon oppikirjojen tekstien sisältämää normatiivista etiikkaa. Mitä normatiiviseen etiikkaan liittyviä tekstejä oppikirjoissa on? Mitkä normatiivisen etiikan teoriat ovat implisiittisesti oppikirjojen tekstien perustana?

Elämäkatsomustieto on oppiaineena nuori ja oppikirjat ovat muospaineiden alla. Oppikirjat ovat yksi tärkeimmistä opetuksen työvälineistä. Oppiaineen keskeinen teema ja oppikirjojen muutostarpeet olivat tutkielman teon motivaationa sekä perusteena. Tutkielman aineistona olivat kolme elämäkatsomustiedon oppikirjaa, joista yksi oli sähköisessä muodossa. Tutkielma toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena. Aineiston analyysimetodina oli teorialähtöinen sisällönanalyysi. Normatiivisen etiikan teoriat toimivat oppikirjojen tekstien lajittelussa ja sisällönanalyysissa.

Oppikirjojen tekstit rakentuvat pääosin tarinoiden varaan. Tarinoiden tekstit ovat implisiittisiä. Lukijalle ei suoraan tuoda esille mitä teoreettista tietoa tarinoiden tekstien taustalla vaikuttaa. tarinat pyrkivät antamaan lukijalle pohdinnan aiheita ja välineitä eettisissä konfliktitilanteissa. Oppikirjat käsittelevät normatiivista etiikkaa monipuolisesti. Seuraus- ja hyve-etiikka ovat hallitsevissa rooleissa. Hyveiden harjoittaminen, empatian kultivointi ja tekojen seurausten pohtiminen ovat keskeisiä oppikirjojen teksteissä. Velvollisuudet, säännöt ja laki esitetään yksilön ja yhteisön etujen mukaisina normatiivisina ohjeistuksina.

Aineisto käytiin läpi huolellisesti ja analyysi tehtiin johdonmukaisesti normatiivisen etiikan teorioita noudattaen. Tutkielma antaa kuvan alakoulun elämäkatsomustiedon normatiivisen etiikan sisällöstä oppikirjojen teksteissä. Oppikirjojen tarinat keskittyvät oppilaille samastuttaviin arkielämän tilanteisiin. Verkossa toimiminen on alakouluikäisille päivittäistä. Oppikirjoista ei löytynyt esimerkkiä, jossa olisi käsitelty verkossa tapahtuvaa sosiaalista kanssakäymistä etiikan näkökulmasta. Internetissä tapahtuvan eettisen toimijuuden mukaan ottaminen oppikirjoihin on yksi mahdollisuus kehittää oppikirjoja.

Asiasanat elämäkatsomustieto, normatiivinen etiikka, oppikirja

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Elämäkatsomustieto oppiaineena ja normatiivinen etiikka	5
3	Tutkimuksen toteutus	10
4	Tulokset	13
5	Yhteenveto.....	17
	Lähteet	21

1 Johdanto

Elämäkatsomustieto on oppiaineena nuori ja Kotkavirta (2007) kirjoittaa aineen hakevan vielä selkää identiteettiä. Kotkavirran mukaan oppiainekokonaisuus on rakentunut poliittisista kompromisseista ja lyhyen aikavälin tarpeiden priorisoinnista. Tulevaisuuteen katsottaessa oppiaineessa on paljon kehittämistarpeita ja -mahdollisuuksia, Kotkavirta jatkaa (Kotkavirta 2007, 113–117).

Näen elämäkatsomustiedon monipuolisena ja pohtivana oppiaineena, joka antaa opettajalle ja oppilaalle mahdollisuuden tutustua maailmaan erilaisista näkökulmista käsin. Perusopetuksen opetussuunnitelmaan perusteissa (POPS 2014, 15) koulutuksen arvopohjaksi määritellään oppilaan kasvu yksilönä ja yhteiskunnan jäsenenä. Tärkeinä nähdään muiden tasavertainen kohtelu, maailmankuvan ja -katsomuksen rakentaminen sekä oman identiteetin ja arvojen pohtiminen. Elämäkatsomustiedon oppiaine määrittelee hyvin samanlaisia päämääriä kuin POPS 2014 ja tiivistää tavoitteet hyvän elämän etsimiseen (POPS 2014, 253).

Hyvälle elämälle ei liene yhtä reseptiä tai määritelmää, jonka mukaan sen voisi rakentaa. Kysymykset hyvästä elämästä muodostavat katsomusaineille kuitenkin hedelmällisen oppimisympäristön. Oppiaineena elämäkatsomustieto rakentuu vailla selkeää auktoriteettia, vaikka suuntaa näyttävät filosofian klassikoiden ajatukset. Varmojen vastausten puute herättää mahdollisesti myös kriittistä suhtautumista omaan toimintaan, oppimiseen sekä ulkoiseen maailmaan.

Hyvän elämän etsinnässä Singerin (1994) mukaan yksi keskeinen teema on oikean ja väärän suhde. Millaisin perustein voidaan määritellä mikä on oikein tai hyvää? Normatiivinen etiikka on filosofisen etiikan osa-alue, jonka tehtävänä on määritellä sääntöjä ja ohjeita hyvän elämän perustaksi. (Singer 1994, 3–11, 179–182). Tutkielmassani tarkastelen alakoulun elämäkatsomustiedon oppikirjojen sisältämiä normatiivisen etiikan tekstejä. Kotkavirran (2007, 177) mukaan elämäkatsomustiedon oppikirjojen kehittämistarpeet ovat ilmeiset, mutta aineen marginaalisuuden vuoksi resursseja uudistuksiin ei ole tarpeeksi. Kotkavirran (2007) kritiikki elämäkatsomustiedon oppikirjoja kohtaan tekee oppikirjatutkimuksen mielestäni aiheelliseksi.

2 Elämäkatsomustieto oppiaineena ja normatiivinen etiikka

Elämäkatsomustieto on opetettavana aineena nuori ja se sisällytettiin viralliseen opetussuunnitelmaan ensimmäisen kerran vuonna 1985 (Elo 1992, 17). Kotkavirta (2007, 117–118) toteaa elämäkatsomustiedon tarjoavan opetusta moninaiselle joukolle lapsia ja nuoria, jotka eivät kuulu kirkon tai uskontokunnan piiriin. Katsomusaineena se perustuu sekulaarille humanismille, jolla tarkoitetaan uskonnotonta ihmiskäsitystä. Ihminen nähdään vapaana toimijana maailmassa, jolla on oikeus ja velvollisuus löytää merkitys omalle elämälleen hyvän elämän etsimisen kautta (Saari 1995, 69–70).

Oppiaineen historialliset juuret voidaan paikantaa Ranskan vallankumouksesta nouseviin aatteisiin. Ajatukset kirjattiin vuonna 1789 ihmisoikeuksien julistuksessa, joka korosti humaania ihmiskäsitystä ja ajattelun vapautta (Salmenkivi, Elo, Tomperi & Ahola-Luttilla, 2007, 126). Suomessa ajatukset uskonnottomasta katsomusaineesta esitettiin julkisesti 1900-luvun alussa, jolloin Suomen Sosiaalidemokraattinen puolue asetti yhdeksi tavoitteekseen kirkon ja valtion erottamisen toisistaan. Opetusministeriön työryhmä esitti vuonna 1981 säädöksen, jonka mukaan uskonnon opetuksen rinnalle tuli järjestää korvaavaa opetusta, mikäli vähintään kolme oppilasta on vapautettu uskonnon opetuksesta. (Salmenkivi et al. 2007, 133).

Oppiaineena elämäkatsomustieto on pysytellyt marginaalisena koko olemassaolonsa ajan. Perusopetukseen osallistui 550 000 oppilasta, joista 20 000 eli 3,6% osallistui elämäkatsomustiedon opetukseen (Tilastokeskus 2017). Aineen oppilasmäärät ovat pysyneet 30 vuotta varsin samanlaisina. Keskeiset tavoitteet mukailevat humanistista kuvaa ihmisestä yksilönä ja kehittyvänä yhteisön jäsenenä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2014, 15–19) korostetaan oppilaan kasvua, jonka perustana on hyvän elämän etsiminen, oman ajattelun kehittyminen, suvaitsevaisuus ja vastuullisuus. Perusteissa korostetaan kriittistä ajattelua oppimisen ohjaamisessa. Elämäkatsomustiedossa tieteellinen lähestyminen maailmaan korostuu ja tukea yksilön kehittymiselle haetaan myös muista aineista, kuten äidinkielestä, filosofiasta, historiasta ja luonnontieteistä (Tomperi 2003, 10–12). Aineena elämäkatsomustieto on siis melko ristitieteellinen ja sen sisältö hyvin moninainen. Ainerajojen ylittäminen on yksi uuden opetussuunnitelman (POPS 2014, 17–18) kulmakiviä. Samalla se tuo haasteita, jotka näkyvät hyvin elämäkatsomustiedon tavoitteissa (POPS 2014, 253–256).

Etiikka pyrkii antamaan suuntaviivoja sille, miten meidän tulisi elää. Tämä lähtökohta on elämänkatsomustiedon oppiaineen keskiössä (POPS 2014, 253). Hyvän elämän etsintä pohjautuu ajatukseen, miten ihmisen tulisi toimia ja millaisessa maailmassa haluaisi elää. Singer (1994) määrittelee etiikkaa kysymysten avulla. Mikä tekee teoista oikean tai väärän? Millaisia tavoitteita ja haluja ihmisellä tulisi elämässään olla? Mitä etiikka on ja mistä se oikeastaan kumpuaa? Näihin kysymyksiin vastaaminen vaatii systemaattista tarkastelua ja perusteluita ihmisen toiminnoille oikean ja väärän suhteen (Singer 1994, 3–6).

Käsitteenä etiikka ja moraalit ovat läheisessä suhteessa toisiinsa. Filosofisessa tutkimuksessa osa tutkijoista käsitteellistää moraalin tarkoittavan yksittäisiä käytännön tapauksia, joihin etsitään oikeaa vastausta. Tästä näkökulmasta etiikka on yleisemmällä tasolla käytyä tutkimusta siitä, mitkä asiat ohjaavat ihmisiä näiden moraalisisessä päätöksen teossa (Pietarinen & Poutanen 1998, 12–13). Toinen näkemys on olla erottelematta näitä kahta käsitettä toisistaan, sillä niiden voidaan katsoa tarkoittavan samaa asiaa ja juontavat samaa tarkoittavasta sanasta. Etiikan alkuperä on kreikankielen sanassa *ethos* ja moraalit latinan sanassa *mores*. Kummatkin viittaavat sanaan tavat (Singer 1994, 4–6). Käytän näitä kahta käsitettä synonyymeinä. Mielestäni tämä on perusteltua lähdekirjallisuuteen perustuen sekä helpottaa elämänkatsomustiedon oppikirjojen analysointia.

Pietarisen & Poutasen (1998) mukaan etiikan tutkimus voidaan jakaa kahteen teoreettiseen viitekehykseen, analyttiseen ja normatiiviseen. Näistä ensimmäinen tutkii käsitteiden sisältöä, kuten mitä hyvä, paha, oikea tai väärä tarkoittavat. Jälkimmäinen perehtyy tarkastelemaan periaatteita tai sääntökokoelmia, joiden perusteella voitaisiin tehdä mahdollisimman yleistäviä kuvauksia siitä, miten ihmisten tulisi toimia. (Pietarinen & Poutanen 1998, 13-15). Tutkielmassani lähtökohtana ovat normatiivisen etiikan teoriat. Häyry (1999, 229) jakaa normatiivisen etiikan teoriat kolmeen kehykseen: päämääräetiikkaan, velvollisuusetiikkaan ja seurausetiikkaan. Käytän tätä kolmijakoa analysoidessani aineistoa.

Teleologia on Häyryn (1999, 229) kolmijaossa termi, jolla kuvataan päämääräetiikkaa. Tässä etiikan teorian haarassa hyvän elämän ohjeena nähdään ihmisen pyrkimys kohti täydellistymistä (Pietarinen & Poutanen 1998, 164). Launosen (2000) mukaan Aristoteles on päämääräetiikan tärkein vaikuttaja. Aristoteleen ajatukset muodostavat keskeisimmät teemat teleologiselle ajattelulle, jotka edelleen näkyvät myös koulun kasvatusajattelussa (Launonen 2000, 36–42).

Rossin (1959) mukaan päämäärää kohti kasvaessa ihminen voi kehittää itseään järjen ja moraalin osa-alueella. Näitä Aristoteles nimittää hyveiksi, jotka ovat perustana ihmisen kaikessa toiminnassa. Järjen synnyn ja kehityksen työvälineitä ovat opettajat ja ohjauksessa oppiminen. Rationaaliseksi ihmiseksi kasvaminen vaatii ympäristön, jossa oppiminen on mahdollista sekä pitkäkestoista työtä. Saman tyylistä kuvausta voidaan käyttää myös moraalisisista hyveistä, joita Aristoteles nimittää tavoiksi. Samoin kuin järki, myös hyveelliset tavat tarvitsevat oppimista toistojen kautta ja yhteisön asettamien hyvien tapojen omaksumista. Aristoteleen mukaan kaikilla ihmisillä on luonnosta nouseva potentiaali hyveisiin, mutta tämä potentiaali voidaan saavuttaa ainoastaan oppimisen keinoin. Onnellisuus nähdään näiden kahden aktiivisesti tavoiteltavan hyveen summana, sillä järki ja moraalit ovat hyveitä itsessään. Onnellisuus koostuu näistä ihmisen kahdesta henkisestä puolesta, joita yksilö toteuttaa elämässään. (Ross 1959, 28–29 & 261–266).

Pietarinen & Poutanen (1998) ja Airaksinen (1987) toteavat Aristoteleen korostavan luontoa moraalisisessa filosofiassaan. Hänen ajatuksissaan asioilla ja olennoilla, joita ihmisetkin ovat, on luonnollinen olemus. Kivi on kova ja putoaa aina kohti maata, ihminen taas toteuttaa sen hetkistä luontoaan parhaiten hyveiden kautta. (Pietarinen & Poutanen 1998, 164–169; Airaksinen 1987, 228–231). Tällä tavoin hyve-etiikkaa voi ajatella universaalina eettisenä näkökulmana, jossa luontoa ja moraalit ei erotella toisistaan.

Deontologisen etiikan perustana ovat säännöt ja kiellot, joihin velvollisuudet pohjautuvat (Häyry 1999, 225–226). Moraalin tulisi perustua järjellisten olentojen velvollisuuteen toteuttaa aina ja kaikkialla voimassa olevia yleisiä periaatteita, jotka ovat itsessään tosia (Singer 1994, 39–41). Näistä velvollisuuksista ei tulisi poiketa. Deontologisen etiikan suurimpana vaikuttajana pidetään Immanuel Kantia (Launonen 2000, 42). Kantin mukaan ihmisten halut ja toiveet sekä yksittäisten tekojen seurausten punnitseminen ovat moraalin kannalta merkityksettömiä. Rationaalisuuteen perustuvat universaalit velvollisuudet ovat kaiken eettisen toiminnan kulmakiviä (Airaksinen 1987, 166–169).

Beckin (1949) mukaan Kantin kategorinen imperatiivi on Kantin filosofian kiteyttävä normi, joka on uudelleenmuotoilu eri uskontojen perinteissä tutusta Kultaisesta Säännöstä. Kantin ajatus tiivistyy lauseeseen: toimi aina niin, että toimintavastasi voitaisiin muodostaa universaali laki. Järki ja velvollisuus ovat tässä teoriassa sidottuna ihmisen vapaaseen tahtoon, joka on kaikkien ihmisten ominaisuus. Kant korostaa ihmisen rationaalisuuteen perustuvaa autonomisuutta ja toteaa velvollisuuksien olevan itsenäisiä, eikä ylhäältä annettuja

autoritäärisiä sääntöjä. Hänen mukaansa ihmisyyden arvokas itsessään, eikä se tosiasia tarvitse vahvistusta ylemmältä taholta. (Beck 1949, 80). Tällaista omaan järkeen nojaavaa rationaalista toimijaa Kant nimittää moraaliagentiksi (Häyry 1999, 226).

Konsekventialistisessa etiikassa moraalipohdintojen perustana ovat tekojen seuraukset. Pääsuuntauksena seurausetiikassa voidaan katsoa olevan utilitarismi, jossa seurauksia punnitaan hyötynäkökulmasta (Hafner 1948, 306–312). Launonen (2000) jakaa utilitarismin vielä kahteen eri pääsuuntaukseen klassiseen ja liberaaliin. Ensimmäinen korostaa yksilöä sekä itsemääräämisoikeutta ja jälkimmäinen ottaa kantaa enemmän yhteiskunnan tasolla tarkasteltaviin hyötynäkökulmiin. Kummassakin teemana on kuitenkin mahdollisimman suuri hyöty mahdollisimman monelle. Hyödyn maksimoinnilla pyritään lisäämään onnellisuutta ja vähentämään kärsimystä. Hyötyä on määritelty utilitarismin kontekstissa myös muilla mittareilla, mutta yhteistä näillä kaikille on tekojen seurauksien suhde onnellisuuteen ja hyötyyn (Launonen 2000, 43–45)

Hafnerin (1948) mukaan yksi ensimmäisiä moraalialueita hyötynäkökulmasta tarkastelleista oli filosofi J. Bentham, joka muotoilee utilitarismin teoriaa ottaen huomioon sekä yksilön että yksilöistä koostuvan yhteisön. Benthamin ajattelussa ihmisen toimintaa ohjaa mielihyvän tavoittelu ja kärsimyksen välttäminen. Kaikilla teolla on kuitenkin seurauksensa. Yksilö ei tässä mielessä voi itsekkäästi tavoitella pelkästään omaa mielihyväänsä, vaan hänen on otettava huomioon toimintansa seuraamukset niiden vaikutuspiirissä. Mielihyvän ja kärsimyksen mittareina hänellä ovat mm. niiden intensiteetti, kesto, tapahtumien todennäköisyys sekä tekojen vaikuttavuus lähellä ja kaukana. (Hafner 1948, 306-312).

Hyötyajattelua käsittelee myös J. S. Mill, joka näkee moraalien rakentuvan mielihyvän kautta kärsimyksen ja kivun ollessa mielihyvän negatiivinen vastakappale. Mill jakaa mielihyvät matalampiin eläimellisiin ja korkeampiin eli älyllisiin luokkiin. Älylliset mielihyvät näyttäisi olevan mahdollista vain ihmiselle. (Robson, Priestley, Drier 1969, 201-205). Singerin (1994) mukaan filosofi R. M. Hare lisää tuskan välttämisen kokemukseen preferenssin ja preskription käsitteet. Edellisellä hän tarkoittaa mieltymystä valintatilanteessa, jossa voidaan valita pienempi tai suurempi kärsimys ja jälkimmäisellä ajatusta preferenssien yleistämisestä niin, että yksilö voisi ajatella muiden valitsevan aina saman yleistettävissä olevan mieltymyksen mukaisesti. Hare korostaa järkeä, logiikkaa ja sanojen merkitystä mieltymyksistä puhuttaessa. Tällä Hare tarkoittaa sitä, että eettistä dialogia käyvien henkilöiden tulisi ensin olla samaa mieltä keskustelussa käytettävien sanojen merkityksestä tai

muuten logiikka, johon moraalinen teoria perustuu, menettää merkityksensä. (Singer 1994, 319-331).

Harris (2010) näkee moraalifilosofian olevan luonnontieteen osa-alue, jossa meillä on periaatteessa, joskaan ei käytännössä, mahdollisuus huomioida kaikkien tekojen seuraukset ja niiden vaikutus onnellisuuteen ja kärsimykseen. Harris käyttää termiä moraalinen maisema, jonka päissä ovat saavuttamattomat pisteet. Kuvitteellisina päätepisteinä ovat maksimaalinen kärsimys - yltäkylläinen onnellisuus kaikille. Moraalisessa maisemassa kahden pisteen välissä on kuvainnollinen alue, jossa huiput kuvaavat onnellisuutta ja laaksot kärsimystä. Yhtä varmasti oikeaa huippua ei Harrisin mukaan ole luultavasti mahdollisuus saavuttaa. Tieteen ja tiedon avulla, ihmisillä on mahdollisuus miettiä teoista johtuvia seurauksia, joista tulisi valita niitä, jotka vievät mahdollisimman monen kohti mahdollisimman onnellista elämää. (Harris 2010, 11–63).

3 Tutkimuksen toteutus

Tutkin alakoulun elämäkatsomustiedon oppikirjojen tekstisisältöjä. Oppikirjat ovat yksi tärkeimmistä opetusvälineistä. Oppikirja voidaan määritellä kirjana, joka on laadittu opetuskäyttöön (Lappalainen 1992, 11). Internetissä olevat opetussisällöt ovat lähtökohdiltaan samaa tarkoitusta ajavia oppikirjojen kanssa. Materiaalien eroina ovat ainakin oppikirjojen fyysinen olemassaolo, nettimateriaalien interaktiivisen muokkauksen mahdollisuus sisällön ja oppijan välillä sekä sähköisen materiaalin helpompi muokattavuus tekijöiden näkökulmasta. Tutkielmassani tarkastelen pelkästään opetusmateriaalien tekstejä, joten tässä mielessä nettimateriaali ja oppikirjat näyttävät samanlaisina.

Karvosen (1995, 206–207) mukaan oppikirjojen perustana ovat opetettavan aineen tieteenalan keskeiset teemat. Opetusmateriaalit eivät kerro lukijalleen mistä materiaaleihin koottu tieto on peräisin. Tällä Karvonen (1995) tarkoittaa opetusmateriaalin intertekstuaalisuutta. Oppikirjan tekstit ovat koottuja kokonaisuuksia tieteenalan kirjallisista ja myös puhutuista sisällöistä. Materiaalissa oleva tieto on peräisin muista tiedonlähteistä ja sen perusteet jäävät lukijalta piiloon. Ominaista ovat valtasuhteet, joissa opettajalla tai auktoriteettihahmolla on enemmän tietoa asiasta kuin oppilaalla, joka tekstiä lukee. Opetuksessa kielenkäyttöön liittyy luonnollistumisen prosessi. Sanavalinnat, esitetyt asiat ja niiden painotukset saattavat muotoutua itsestään selviksi ja kyseenalaistamattomiksi. Opetusmateriaali tuottaa normatiivista tietoa, jolloin se määrittelee miten asioiden tulisi olla. (Karvonen 1995, 17–23, 206–208). Tämä piilossa oleva tieto on tutkielmani kiinnostuksen kohde.

Tutkin oppikirjojen sisältämää normatiivista etiikkaa. Tutkimuksen tavoitteena oli etsiä kaikki normatiiviseen etiikkaan viittaavat tekstit ja analyysin avulla tuoda esille teoreettiset viitekehukset, joihin teksteissä viitataan. Tällä tavoin avaan oppikirjojen teoreettisen tiedon sisältöä, joka lukijalle ei ole suoraan teksteistä luettavissa. Tutkimuskysymyksiä minulla oli kaksi: Mitä normatiivista etiikkaa alakoulun elämäkatsomustiedon oppikirjojen tekstit sisältävät? Mitkä normatiivisen etiikan teoriat ovat implisiittisesti oppikirjojen tekstien perustana?

Tutkimusaineistona minulla oli kolme kirjaa, joista yksi on sähköinen oppikirja. Käytän tutkielmassani lyhenteitä niihin viitatessani:

Ville ja Miina etiikkaa etsimässä. Opetushallitus 2014. (Lyhenne=MVE)

Filosofiaa lapsille ja nuorille, Eettisiä kysymyksiä. Painatuskeskus Oy, Helsinki 1994.
(Lyhenne=EK)

Apollo Elämäkatsomustiedon Sähköinen opetusaineisto. Kustannusyhtiö Otava 2014.
(Lyhenne=Apollo)

Elämäkatsomustiedon oppikirjoja on vähän. Käyttämäni materiaalit ovat kaikki tarkoitettuja alakouluun, mutta ne ovat suunnattuja hieman eri luokka-astepainotuksin. Apollo on tarkoitettu luokille 1–5, MVE luokille 5–6 ja EK hieman epämääräisesti alakoulun loppupuolelle ja yläkoulun alkuun. Kaikille materiaaleille on yhteistä ainakin luokka-aste 5.

Sisällönanalyysi on yksi tapa tutkia aineistoja. Tuomi ja Sarajärvi (2002) kirjoittavat sisällönanalyysi olevan metodi, jonka avulla pyritään tutkimaan erilaisia dokumentteja systemaattisesti ja objektiivisesti. Tutkittavat dokumentit voivat olla moninaisia. Tutkimuksen kohteina voivat olla päiväkirjat, haastattelut, puheet tai keskustelut. Tutkielmassani analyysin kohteena ovat oppikirjat. Sisältöä analysoidessa täytyy ottaa huomioon sisällön erittely ja erittelystä aineistosta tehtävä analyysi. Oleellista sisältöä analysoitaessa on tutkimusmateriaalin käsittely. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä aineisto luokitellaan jo aiemmin tiedettyyn kehykseen eli teoriaan. Tutkielmani oli teorialähtöinen, jossa aineiston luokitteluperusteena toimi Häyryn (1999, 229) normatiivisen etiikan teorioiden kolmijako. Aineisto luokitellaan deduktiivisesti. Yleisesti tiedettyjen mallien avulla luodaan analyysirunko, jonka mukaan aineiston jaottelua tehdään. Analyysirungon avulla aineistoa klusteroidaan, eli ryhmitellään teorian kuvaamiin luokkiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105–121).

Luin aineiston läpi useaan kertaan ja etsin normatiivisen etiikan sisältöjä Häyryn (1999, 229) teoreettisen viitekehyksen perusteella. Oppikirjojen huolellisen lukemisen aikana aloitin teorialähtöisen aineiston luokittelun. Alustavan aineiston jakamisen tein fyysisiin kirjoihin värikoodauksen avulla. Eriväriset post-it-laput viittasivat kolmeen normatiivisen etiikan teoriaan. Deontologia=sininen, teleologia=oranssi, konsekventialismi=vihreä ja punaisella koodasin vielä näiden teorioiden ulkopuolelle jääneet moraaliseen toimintaan liittyvät tekstit. Kirjoitin kaikki oppikirjojen teksteissä olleet normatiivisen etiikan teorioihin viittaavat tekstit pelkistetyssä muodossa ylös. Pelkistin ilmauksia suoraan analyysirunkoon, koska suurin osa etiikkaan liittyvistä teksteistä oli tarinamuodossa. Kaikkien tarinoiden kopioiminen kokonaisuudessaan ei ollut mielestäni tarpeellista analyysia ajatellen. Lajittelin tekstit neljään

luokkaan. Kolme luokkaa olivat Häyryn (1999, 229) mallin mukaisia ja neljäntenä luokkana Häyryn mallin ulkopuolelle jääneet normatiivisen etiikan tekstit.

Taulukko 1. Esimerkkejä analyysirungosta

Deontologia
Kantin yleispätevän velvollisuuden esittely. Ihminen on arvokas itsessään. (MVE, 65) Moraalin yleispätevyyden pohtiminen. Entä jos kaikki tekisivät samoin? (EK, 19)
Teleologia
Aristoteleen <i>kultainen keskitie</i> (MVE, 11, 16) Sokrateen mukaan tieto ja itsetuntemus ovat hyveitä. (MVE, 24) Aristoteleen mukaan moraalissa ovat olennaisia ihmisen luonteen hyveet ja niiden harjoittelu. (MVE, 64) Kasvaminen kohti hyveellistä toimintaa yhteisössä. (EK, 25–27)
Konsekventialismi
Pystymmekö tietämään tekojen seuraukset ja niiden suhteen onnellisuuteen? (MVE, 11) Onnen tavoittelun seuraukset muille ihmisille. (MVE, 16) Seurausetiikan eksplisiittinen esittely moraalisten päätösten tukena (MVE, 65–66) Hyvien ja huonojen tekojen seurauksien pohtiminen yhteisössä (EK, 19) Totuuden ja valehtelun suhde seurauksia ajatellen (EK, 50–51)
Normatiivista etiikkaa kolmijaon ulkopuolelta
Humaanit ihmisoikeudet (MVE, 55) Laki (Apollo 11, 12; EK, 10-11, 61–63, 66–67) Eettinen relativismi (Apollo 8; EK, 58–59, 73–75)

4 Tulokset

Opetusmateriaaleissa oli yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia esitystapojen suhteen. EK-oppikirja oli rakennettu tarinoiden varaan. Tarinat olivat arkipäiväisiä ja liittyivät suurelta osin kouluympäristöön. Tarinoissa käsiteltiin eettisiä kysymyksiä ja aina tarinoiden jälkeen oli ohjeistavaa, kysyvää ja informatiivista tietoa. Tietopakettiosuuksista ei käynyt ilmi, mistä tieto oli peräisin vaan se annettiin sellaisenaan. Karvosen (1995, 209–211) mukaan tällainen teksti on implisiittistä. Lukijalle ei kerrota tekstissä, millä perusteilla tekstit ovat valittu. Oppikirjatekstien taustalla on aina intertekstuaalisuutta, eli useisiin teksteihin viittaamista. Useimmiten sitä ei oppilaalle tuoda näkyväksi. Tämä on oppikirjoille tyypillinen tapa esittää asioita (Karvonen 1995, 210–211).

MVE-oppikirjassa tarinoita esiintyi paljon. Tarinoiden lisäksi tieteenalan teoreettista tietoa esiteltiin koottuna informaationa. Implisiittinen tiedon välittäminen oli suuressa roolissa kaikissa oppimateriaaleissa. Implisiittisten tekstien ohella lukija saa myös jonkin verran eksplisiittistä eli sanoilla esitettyä tietoa, mitä lähteitä kirjoittajat ovat käyttäneet. MVE esittelee lyhyesti Sokrateen, Aristoteleen ja Kantin ajatuksia moraalista (MVE, 11, 16, 24, 65). Apollo ja EK koostuvat lähes kokonaan implisiittisesti. Sähköisessä materiaalissa interaktiivinen puoli muodostaa osan sisällöstä. Materiaalin käyttäjä voi esimerkiksi siirtää kuvailevia lauseita tai sanoja hiiren avulla laatikkoon, joka lukijan mielestä kuvaa tekstimuodossa olevaa tehtävän antoa parhaiten.

Kantilainen velvollisuusetiikka oli sellaisenaan hyvin pienessä roolissa oppimateriaaleissa. MVE esittelee Kantin filosofina, joka perusti moraalisen ajattelunsa yleispätevään velvollisuuteen. Velvollisuuksien lisäksi todetaan, että ihminen on itsessään arvokas eikä koskaan väline (MVE, 65). Oppikirja ei avaa ajatusta tämän enempää. EK-oppikirjassa esiintyy ajatus moraalien mahdollisesta yleispätevyydestä. Tämän se muotoilee kysymykseen, joka on yksinkertaistus Kantin kategorisesta imperatiivista: ”Kuvitellaan, että aiot tehdä jotain. Voit kysyä: Entä jos kaikki tekisivät samoin?” (EK,19). Kysymys hukkuu kymmenien muiden kysymysten joukkoon eikä sillä ole merkityksellistä roolia ajatellen kirjan kokonaisuutta. Kantia itseään ei mainita missään, joten kyse on implisiittisestä tekstin muodosta. Samassa oppikirjasta löytyi negatio Kantin velvollisuusajattelua kohtaan valehtelemisen kontekstissa. Kant ajatteli, että jos valehtelu on väärin, se muodostaa yleispätevän säännön. Tällaisesta säännöstä ei koskaan saa poiketa, ei edes hyvän

tarkoituksen edistämiseksi (Beck, 280–281). EK-oppikirja esittelee valehtelusta kannan, jonka mukaan on otettava huomioon tarkoitukset ja olosuhteet. Tästä näkökulmasta valehteluun ei päde yleistettävyyys, vaan sitä on harkittava tapauskohtaisesti (EK, 49–51). Apollo-oppikirjassa suoranaista velvollisuusetiikkaa ei käsitellä lainkaan.

Teleologiaa tarkasteltaessa Aristoteleen määrittelemästä näkökulmasta voidaan kaikista oppimateriaaleista löytää erityisesti implisiittistä tietoa tätä koskien. Ajatus hyveestä onnellisuuden ja moraalin perustana nojaa ihmisen kykyyn oppia ja kehittyä kohti *telosta*, päämäärää (Pietarinen & Poutanen 1998, 164–165; Airaksinen 1987, 228–230). Opetusmateriaalit kokonaisuudessaan pyrkivät antamaan älyllistä ja moraalista tietoa, jotka avustavat oppijaa oman potentiaalinsa löytämisessä.

Kirjoissa on myös yksityiskohtaisempaa ja eksplisiittisempää tekstiä hyveistä. MVE esittelee Aristoteleen ajatuksia viitaten häneen useampaan kertaan ja näissä yhteyksissä antaa ohjeita oppilaille eettisestä toiminnasta. Erityisesti Aristoteleen kultainen keskitie on merkittävässä asemassa (MVE, 11, 16). Kohtuullisuus kaikessa nähdään hyvänä alustana onnen tavoittelussa. Kohtuullisuuden ja järkevyyden välille löydetään selkeä suhde. Kohtuullisuuden periaate annetaan selkeänä ohjeena lukijalle. Kohtuullisuuden avulla voi löytää henkilökohtaista onnea (MVE, 11). Samalla täytyy ottaa muut huomioon pidättäytymällä liiasta itsekeskeisestä, erityisesti materialistisesta tavoittelusta. MVE ja EK-oppikirjat (MVE 16, EK 25–27, 71) antavat lukijalle tilaa pohtia yhteisön sääntöjä ja yksilön omaa roolia eettisessä päätöksenteossa. EK-oppikirja ottaa mukaan loogista päättelyä koskevia sääntöjä, joiden voi tulkita olevan järjen hyveen työkaluja (EK, 21–23, 43–47). Aristoteles ajatteli hyveiden olevan myös asioiden ja ihmisten luonnollisia ominaisuuksia (Ross 1949, 26–27). Esineiden hyveet määrittyvät sen mukaan kuinka hyvin ne toteuttavat niille tarkoitettua päämäärää, ihmisen hyvettä voidaan määritellä esimerkiksi siten, miten hän ottaa huomioon muut ihmiset (EK, 35–37).

Ihmisen hyveet näyttäytyvät oppikirjoissa paljolti Aristoteleen määritelmien mukaisesti. Maailman ja itsensä ymmärtämisen kautta eli järjen hyveiden kehittämisenä. Yhteisön hyvät tavat ovat myös tarkastelussa sekä moraalin pohtiminen, joka johtaa mahdollisesti moraalisiin hyveisiin. Hyve-etiikka on oppimateriaaleissa seurausetiikan kanssa vahvasti määrittelemässä moraalista toimijuutta.

Seurausetiikka, erityisesti utilitarismi on MVE ja EK-oppikirjoissa moninaisimmin esillä. Hyötynäkökulman avulla annetaan oppilaille mahdollisuus miettiä seuraako teosta jotakin

hyödyllistä tai hyvää (MVE, 65–66). Pohdinnat siitä, mikä on hyvää tai vahingollista ja kehen tekojen mahdolliset seuraukset kohdistuvat nousevat keskeisiksi tavoiksi miettiä seurauksia ja hyötynäkökulmaa (MVE, 15–16, 50: EK, 19, 58–59). Konsekventialistista etiikkaa edustavia ajattelijoita ei esitellä. Tieto siitä, missä tämän näkökannan tiedolliset juuret ovat, jää lukijalta pimentoon.

Yhteisiä sääntöjä erilaisissa tilanteissa, kuten liikuntatunnilla (EK, 61–63) pidetään tärkeinä. Säännöistä poikkeaminen yksilön edun tavoittelun nimissä on vastoin yhteistä hyötyä. Sääntöjen rikkominen erityistapauksissa, joissa yhteisesti sovitusta säännöstä poikkeaminen näyttäisi hyödyttävän mahdollisesti enemmän, kuin siinä pitäytyminen, tarjoaa oppilaille pohdinnan paikkoja omasta näkökulmasta käsin (EK, 61–63, 58–59, 71).

Moraalidilemma on ongelma johon näyttäisi olevan useampi ratkaisu. Kaikissa ratkaisuisissa on omat huonot puolensa. MVE-oppikirja esittää lukijalle tällaisen ongelman pohdittavaksi (MVE, 61). Ongelmassa kaksi lasta tyttö ja poika, jotka leikkivät ulkona ja leikkiympäristössä on oja. Uintitaitoista tyttöä oli ehdottomasti kielletty menemästä ojalle, mutta uintitaidoton poika lipeää ojaan ja tytön ratkaistavaksi jää säännön noudattaminen tai pojan pelastaminen (MVE, 61). Oppikirjassa ei anneta suoraa vastausta tilanteeseen, mutta annetaan lukijalle ajatus, jonka mukaan eri ihmiset saattavat päätyä eri ratkaisuihin. Lukija saa itse pohtia omaa suhtautumista ongelmaan.

Apollo-nettimateriaalissa on yksi A4-arkki koskien eettisiä kysymyksiä (Apollo 27). Lyhyiden tarinoiden avulla annetaan lukijalle tehtäväksi pohtia valehtelun seurauksia. Lukijalle ei anneta materiaalissa neuvoja tai taustatieto siitä, miten asioihin voisi mahdollisesti suhtautua. Oppilas saa itse miettiä omaa kantaansa asiaan.

Tieto keiden teksteihin tai ajatuksiin oppikirjoissa viitataan jää enimmäkseen implisiittiseksi ja seurausten pohtiminen näyttäytyy pääosin onnellisuuden lisäämisen tai maksimoinnin kautta. Kärsimys jätetään vähäisemmälle huomiolle positiivisten seurausten pohtimisen varjoon. Benthamin (Hafner 1948, 306–312) teoriaa on mielestäni löydettävissä oppikirjoista juuri yksilön ja yhteisön hyödyn tavoittelussa ja mahdollisimman monen onnellisuutta etsiessä. EK-oppikirja esittelee myös loogista argumentaatiota ja korostaa sen tärkeyttä, mutta se on esitettyä pääosin omassa aihepiirissään. Logiikkaa ja järkeä eettisen hyödyn maksimoinnissa korostanut R. M. Hare (Singer 1994, 319–331) voisi olla yksi kenen tekstejä on implisiittisenä EK-oppikirjassa.

Laki esiintyi Apollo ja EK-oppimateriaaleissa (Apollo 11, 12; EK, 10-11, 61–63, 66–67). Lakia olisi voinut yhdistää usean eettisen teorian sisältöön. Aristoteleen hyve-etiikassa yhteisön säännöt ja oikeudenmukaisuus, joissa laki on välineenä, ovat merkittävässä roolissa (Pietarinen & Poutanen 1998, 164–172; Airaksinen 1993, 228–251). Yhtä aikaa laeilla pyritään turvaamaan yksilöiden oikeuksia ja rangaista yksilöitä, joiden teoilla on ei-toivottuja seurauksia. Tästä kulmasta katsottuna lakiin kuuluu seurausetiikkaa, josta ainakin Bentham kirjoittaa utilitaristisessa moraalipohdinnassaan (Hefner 1948, 306–312). Lait ovat myös velvollisuuksia. Lakeja tulisi noudattaa ja ihminen pystyy harvoin perustelemaan laista poikkeamista ilman rangaistusta. Kantin velvollisuudet voisi ajatella olevan osana lainsäädäntöä. Laki on tosin ”ylhäältä” annettu, eikä yksilön oman rationaalisen päättelyn tulos, jota Kant korostaa ajattelussaan (Beck 1949, 274–279). Lakia en pystynyt siis tulkitsemaan minkään yhden kategorian alle. Laissa on kuitenkin selkeitä yhtymäkohtia etiikkaan. Ajatukseen siitä, miten meidän tulisi elää. Opetusmateriaaleissa esiintynyt lakia koskeva moraalinen pohdinta jäi näin tulkinnassani normatiivisen etiikan kolmijaon ulkopuolelle.

Eettinen relativismi on Pietarisen ja Poutasen (1998, 99–102) mukaan näkemys, jonka seurauksena moraalin määrittävät kaikki yksilöt itse tai se muotoutuu täysin yhteisön käsityksestä oikeasta ja väärästä. Tällöin luovutaan mahdollisuudesta kritisoida oikean ja väärän suhdetta yleisellä tasolla. Ääriesimerkkinä Pietarinen ja Poutanen (1998) käyttävät naisten ympärileikkausta, joka on länsimaissa kielletty, mutta edelleen yhteisön tapa ja hyväksyttävää esimerkiksi osassa Afrikkaa (Pietarinen & Poutanen 1998, 100). EK-oppikirjan yhdessä tarinassa yksi keskustelijoista esittää selkeästi eettiseen relativismiin perustuvan kannanoton (EK, 58–59). Apollo materiaalissa eettinen relativismi on esillä useamman kerran. Materiaalissa korostetaan kulttuurien eroa määritellä mikä on oikein ja väärin. Asia todetaan faktana, ei niinkään korosteta, että näin tulisi välttämättä olla (Apollo, 8, 27). Suomalaisuuden arvopohjaksi, jonka todetaan siirtyvän sukupolvelta toiselle, esitetään ahkeruus, avioliitto ja perhe. Näiden arvojen voisi tulkita olevan sidoksissa luterilaiseen kristinuskoon (Apollo, 8).

5 Yhteenveto

Tutkimuksen tarkoituksena oli etsiä normatiivisen etiikan teorioiden esiintymistä elämäkatsomustiedon alakoulun opetusmateriaaleissa. Kiinnostus elämäkatsomustiedon oppiainetta kohtaan oli motivaation lähde aihevalintaan. Eettisiä näkökulmia pääsee pohtimaan eri konteksteissa läpi elämän ja koin mielenkiintoiseksi tarkastella millaisia lähestymistapoja elämäkatsomustieto aiheeseen antaa oppilaille alakoulussa.

Opetusmateriaaleista löytyi monipuolista pohdintaa etiikasta. Kaikkia materiaaleja yhdisti selkeästi tavoite esittää moraalisia kysymyksiä ja pohdintoja lasten arkielämään liittyen. Tarinat erilaisista ongelmallisista tilanteista pyrkivät antamaan pohdinnan aiheita, joihin lasten olisi helppo samaistua. Lukijaa johdateltiin pohtimaan ratkaisuja kysymysten avulla. Normatiivisen etiikan teoriat olivat usein piilotettuja tarinoiden keskusteluihin sekä kysymyksiin.

MVE-kirjassa esiteltiin myös nimeltä moraaliin perehtyneitä filosofeja kuten Aristoteles ja Kant (MVE, 11, 16, 65). Pääosin oppimateriaalejen tekstit olivat implisiittisiä, eikä lukijalle esitetty, mistä teksteihin valittu tieto oli peräisin. Etiikkaa käsiteltiin lähinnä esimerkkitapausten avulla ja oppilaille annettiin mahdollisuuksia pohtia erilaisia näkökulmia tapausten pohjalta. Yleistävämpää abstraktia sisältöä etiikasta käsiteltiin vain vähän. Airaksinen (2000, 42) toteaa lapsille opetettavan etiikan pohjautuvan suurilta osin samaistuttaviin tilanteisiin ja empatiaan, jolloin on perusteltua jättää teoreettinen pohdiskelu vähemmälle huomiolle.

Hyve-etiikka oli vahvasti esillä kaikissa oppimateriaaleissa. Hyveellinen elämä, jonka Aristoteles määritteli kasvuna kohti päämäärää (Ross 1959, 28–29), oli suuressa roolissa kaikissa oppimateriaaleissa. Peruskoulutuksessa on keskeistä kasvatustoimintaa, jolla pyritään antamaan mahdollisuuksia oppilaalle kasvaa yksilönä ja yhteisön jäsenenä. Samalla koulutuksella on tavoitteena kuvata maailmaa objektiivisesta näkökulmasta ja antaa oppilaille työkaluja ympäröivän maailman ymmärtämiseen järjen avulla. Hengen ja järjen kehittäminen ovat hyve-etiikan keskeiset teemat, joten oppimateriaalien voisi tulkita kokonaisuudessaan antavan mahdollisuuksia hyveiden kehittämisessä.

Hyve-etiikan teoreettinen määritelmä on väljä. Kun puhutaan etiikasta tai ihmisenä kasvamisesta voidaan luultavasti löytää aina yhtymäkohtia Aristoteleen ajatuksiin *teloksesta*.

Koko koulutusprosessi tähtää ihmisen mahdollisimman kokonaisvaltaiseen kehittämiseen ja oman potentiaalin löytämiseen. Tällöin voisi tulkita hyveiden läpäisevän implisiittisesti kaikkia oppimateriaaleja. Tarvittaisiinko kuitenkin enemmän eksplisiittistä keskustelua ja pohdintaa aiheesta, jotta oppijalle muodostuisi parempi käsitys taustalla vaikuttavista teoreettisista kokonaisuuksista? MVE-oppikirja oli ainut, joka elämäkatsomustiedon oppimateriaaleissa esittelee Aristoteleen ja hänen ajatuksiaan hyveistä ja hyvästä elämästä. Muut oppimateriaalit esittelivät hyveitä ja reilutta tavoittelemisen arvoisina asioina. Opetusmateriaalit turvautuivat useasti oletukseen, että oppilas tietää sisäisesti, mitä hyveet tai reiluus ovat. Hyve-etiikka on historiallisesti vanhimpia teoreettisia etiikan kokonaisuuksia. Siitä huolimatta se on edelleen tutkielmani perusteella keskeinen osa alakoulun elämäkatsomustiedon opetusmateriaaleja.

Konsekventialismi oli hyve-etiikan rinnalla hallitsevana etiikan teoriana oppimateriaaleissa. Seurausetiikka liitettiin mukaan tarinoihin, joita kaikissa materiaaleissa oli runsaasti. Tekojen seurausten pohtiminen on luonnollinen osa erityisesti konfliktitilanteissa. Tarinoissa käytiin läpi koulun arkeen sekä vapaa-ajan sosiaalisiin tilanteisiin liittyviä ongelmallisia tilanteita. Ristiriidat koulussa oppilaitten välillä ovat väistämättömiä. Kuvitteellisten tarinoiden avulla oppikirjat antavat alustan pohtia ratkaisua ongelmatilanteisiin yhdessä. Tällaiset harjoitukset antavat mahdollisuuksia pohtia seurauksia ja harjoitella empatiaa, ilman sosiaalisia jännitteitä, jotka ovat läsnä oikeiden konfliktitilanteiden yhteydessä. Seurausten pohtiminen liittyi lähes aina onnellisuuden maksimointiin. Opetusmateriaaleissa annettiin ymmärtää, että kaikkien onnellisuus lisääntyy, jos positiivisia lopputuloksia saadaan aikaiseksi tekojen seurauksia pohtimalla. Positiivisten seurausten korostaminen lienee tietoinen valinta opetusmateriaaleissa. Negatiiviset tunteet ja kärsimyksen kokemukset kuuluvat isona osana kaikkien tunnemaailmaan. Mielekästä oppimista rakentaessa positiivinen tunnelataus on perusteltua, mutta kärsimyksen pohdinnalle voisi löytää hieman enemmän tilaa. Airaksinen (2000, 42) toteaa myötäelämisen olevan perusta, jolle alakoulun etiikan opetusta rakennetaan. Tunneskaalan ikävän puolen reflektointia ja purkamista voisi harjoitella eettisten kysymysten parissa enemmän kuin opetusmateriaalien sisällöt antavat siihen mahdollisuuksia.

Velvollisuusetiikka jäi aineistossa vähälle huomiolle. Kantin etiikan vähäisyydelle oppimateriaaleissa perustana voi olla sen teoreettinen vaikeus. Launonen (2000, 42) kirjoittaa Kantin ajattelun kyllä vaikuttavan peruskoulussa, mutta sen suoranainen opettaminen voi olla haastavaa lasten kehitysvaiheesta johtuen. Näissä elämäkatsomustiedon materiaaleissa nousi esiin Kantinkin korostama ajatus ihmisestä arvokkaana itsessään. Perusteet eivät kuitenkaan

viitanneet autonomiseen rationaalisuuteen, joka on Kantin teesinä (Airaksinen 1987, 168–169). Velvollisuudet esiintyivät aineistossa lähinnä yhteisinä pelisääntöinä, joita tulisi noudattaa. Yhteiset säännöt koulussa ovat pienen yhteisön asettamia, eivätkä ne muodosta yleispäteviä velvollisuuksia. Kantin kategorinen imperatiivi yleisenä sääntönä muiden ihmisten kohtelemisessa toimii hyvänä pohjana ihmisten välisessä eettisessä keskustelussa myös koulun kontekstissa.

Aineistosta oli tulkintani mukaan löydettävissä Häyryn (1999, 229) kolmijaon ulkopuolelle jäävää normatiivista sisältöä. Laki oli esillä monessa eri kontekstissa (Apollo 11, 12; EK, 10–11, 61–63, 66–67). Lailla pyritään ohjaamaan ihmisen toimintaa yhteisössä sekä turvaamaan mahdollisimman monen hyvinvointia. Laki ei itsessään ole johdettu normatiivisen etiikan teorioista, mutta tulkitsin lain sisältävän ajatuksia kaikkien teorioiden osia. Laki on keskeinen osa yhteiskuntaa ja tärkeä keskustelun aihe myös koulussa. Lain jatkuva muutosprosessi antaa myös mahdollisuuden kriittiseen pohdintaan.

Eettinen relativismi oli pienessä roolissa koko aineistoa ajatellen. On aivan tarpeellista pohtia, mitä seuraisi tilanteesta, jossa kaikki ihmiset tai yksilöt voisivat itse määrittää etiikkansa. Ajatuskokeena eettinen relativismi on mielenkiintoinen. Käytännön soveltaminen esimerkiksi kouluympäristössä vaikuttaa kuitenkin lähes mahdottomalta. Kaikkien oppilaiden tulisi päätyä intuitiivisesti samoihin määritelmiin oikeudenmukaisuudesta ja säännöistä, joiden mukaan yhteisössä toimittaisiin. Teoreettisena ajatuksena relativismi on hyvä käydä lävitse samalla kriittistä ajattelua herätellen.

Opetusmateriaalit olivat rakennettu pääosin tarinoiden varaan, jotka muodostuivat sosiaalisista tilanteista ja niissä esiintyvistä konflikteista. Tänä päivänä lasten ja nuorten sosiaaliseen maailmaan kuuluvat kokemukseni perusteella vahvasti myös digitaaliset ympäristöt ja niissä tapahtuva kommunikointi. Yksikään aineisto ei huomioinut yksilön tai yhteisön toimintaa verkossa. Kotkavirta (2007, 113–123) kirjoittaa elämäntutkimustieteen muutostarpeista. Nopeasti muuttuvassa maailmassa oppimateriaalit ovat väistämättä aina kehitystä jäljellä. Verkossa toiminta ja sen eettiset ulottuvuudet voisivat olla yksi mielenkiintoinen lisä etiikan opetuksessa.

Tein aineiston tutkimisen huolellisesti ja kävin läpi kaikki aineistot useaan kertaan. Tutustuin teoreettiseen viitekehykseen ajan kanssa ja käytin lähteitä monipuolisesti. Pyrin sisällyttämään analyysiini kaikki normatiiviseen etiikkaan viittaavat tekstit. Työni luotettavuus näistä lähtökohdista on mielestäni hyvä. Sisällön analyysini oli teorialähtöinen,

jonka pohjana käytin Häyryn (299, 1999) kolmen normatiivisen etiikan suuntauksen jakoa. Lisäsin analyysiäni tehdessäni neljännen luokan, koska löysin aineistosta mielestäni kolmijaon ulkopuolelle kuuluvaa sisältöä. On mahdollista, että tutkimusta toistettaessa toinen tutkija päätyisi jättämään neljännen kategorian aineistosta huomioimatta.

Normatiivisen etiikan teoreettinen sisältö on laaja. Sopivien lähteiden valinta teoriaa opiskellessa oli haastavaa ja aikaa vievää. Teoriatietoon perehtyminen oli antoisinta tutkielmaa tehdessä ja uskon siitä olevan hyötyä opetustyössä. Aineisto koostui suurilta osin implisiittisistä viittauksista normatiiviseen etiikkaan ja usein tarinamuodossa esitetyissä teksteissä oli useampaan teoriaan viittaavia tekstin osia. Analyysiä tehdessä joutui useaan kertaan pohtimaan tekstin sisällön suhdetta ohjaavaan teoriaan. Kirjoitusprosessi oli hidas ja työn valmistuminen vei aikaa. Suurin haaste oli tehdä työtä jatkuvana prosessina. Kirjoittamisen keskeytyminen pitkäksi aikaa vaati työhön palatessa aina perehtymistä uudelleen teoriaan ja aineistoon. Pro gradu työtä ajatellen ajankäyttö suunnitelmaa ja siinä pitäytymistä täytyy tehostaa.

Eettiset näkökulmat ja pohdinnat ovat mielestäni tärkeitä aiheita jokaiselle koulutuspolun portaalle. Katsomusaineet lienevät keskeisin osa koulun etiikan opetusta. Kasvaminen kohti hyvää elämää läpäisee kuitenkin kaikki oppiaineet ja olisi mielenkiintoista tutkia myös muiden kuin katsomusaineiden eettistä sisältöä. Tutkielmani perusteella ainakin alakoulun elämäkatsomustiedossa etiikalle on oma selkeä ja johdonmukainen kokonaisuutensa, jossa otetaan huomioon normatiivisen etiikan teorioita. Miten etiikka esiintyy esimerkiksi äidinkielen, ympäristöopin tai terveystiedon materiaaleissa? Tämä kysymys tuli mieleeni jatkotutkimusaiheita miettiessä.

Hyvän elämän etsiminen ja pohdinta ovat alakoulun elämäkatsomustiedon keskeinen tavoitteita (OPS 2014, 253). Tavoitteena tämä on tärkeä, sillä omaa moraalista toimijuutta pääsee miettimään monissa elämän tilanteissa. Aineistona olleet oppikirjat ja sähköinen materiaali tukivat eettisen ajattelun kehitystä monipuolisesti ja sisälsivät erilaisia näkökulmia moraalin kehittymistä ajatellen. Uskoisin, että etiikkaa opiskeltaessa keskustelu on keskeinen työväline, johon oppikirjoissa olevat sisällöt antavat hyvän perustan. Eettiseen ajatteluun ohjaaminen ja oppiminen tulevat olemaan tärkeitä koulutuksen osia myös jatkossa. Maailman nopea muuttuminen saattaa antaa myös uusia eettisiä ongelmia ratkaistavaksi ja näen, että muutos luo lisätarvetta myös etiikan oppimateriaalien kehitystä ajatellen.

Lähteet

- Airaksinen, Timo 1987. Moraalifilosofia. Juva: WSOY.
- Apollo Elämäkatsomustiedon Sähköinen opetusaineisto. Kustannusyhtiö Otava 2014.
- Elo, Pekka 1993. Elämäkatsomustiedon opetus Habermas-Olkinuora-viitekehyksessä. Teoksessa Tella, Seppo (toim.) Mikä ihmeen humaani ihminen? Ainedidaktiikan symposiumi. Helsinki: Yliopistopaino, 27–33.
- Esseys in Moral Theory. Oxford, 1989. Teoksessa Ethics. Singer, P. 1994. Oxford University Press, 319–331
- Filosofiaa lapsille ja nuorille, Eettisiä kysymyksiä. Painatuskeskus Oy, Helsinki 1994.
- Hafner, New York, 1948. Introduction to the Principles of Morals and Legislation. Bentham, J. Aluperin julkaistu 1789. Teoksessa Ethics. Singer, P. 1994. Oxford University Press, 306–312.
- Harris, S. 2010. The Moral Landscape: How science Can Determine Human Values. Suomentanut Pietiläinen, K. Terra Cognita Oy, Helsinki 2010.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2000. Tutki ja Kirjoita. Tummavuoren kirjapaino Oy, Vantaa.
- Häyry, M. 1999. Kolme moraalioppia. Teoksessa T. Airaksinen & K. Kaalikoski (toim.) Opin filosofiaa, filosofian opit. Helsinki: University press, 221–235.
- Karvonen, P. 1995. Oppikirjateksti toimintana. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy
- Kotkavirta, Jussi 2007. Elämäkatsomustiedon pitkän aikavälin kehitystehtävistä. Teoksessa A Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.) Katsomusaineiden kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinon uudistuksen virittämää keskustelua. Helsinki: Vokke, 113–123.
- Lappalainen, A., 1992. Oppikirjan Historia. Porvoo: Werner Söderström Oy.
- Launonen, L. 2000. Eettinen kasvatustajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 246–253.
- Robson, J. M., Priestley F.E.L., Dryer, D.P. Toronto 1969. ”Utilitarianism”, Esseys on Ethics, Religion and Society. Alun perin julkaistu 1861. Teoksessa Ethics. Singer, P. 1994. Oxford University Press, 201–205.
- Saari, K. 1995. Sekulaarin humanismin maailmankuva. Teoksessa Arvot, Hyveet ja Tieto. Toim. Elo, P., Simola, H. 1995. Painatuskeskus Oy Helsinki, 69–82.

- Salmenkivi, E., Elo, P., Tomperi, T & Ahola-Luttila, T. 2007. Elämänkatsomustiedon kehkeytyminen. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.) Katsomusaineiden kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinnonuudistuksen virittämää keskustelua. Helsinki: Vokke, 125–162.
- Singer, P. 1994. *Ethics*. Oxford University Press.
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Esi- ja peruskouluopetus [verkkójulkaisu]. ISSN=1799-3709. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 18.1.2017]. Saantitapa: <http://www.stat.fi/til/pop/>
- The Foundations of the Metaphysics of Morals in The Philosophy of Immanuel Kant. Julkaistu 1785. Käännös Beck, L. W. 1949. University of Chicago Press. Chicago 1949. Teoksessa *Ethics*. Singer, P. 1994. Oxford University Press, 274–279.
- The Nichomachean Ethics of Aristotele. Kirjoitettu n.340 BC. Käännös Ross W.D. 1959. Oxford University Press. London 1959. Teoksessa *Ethics*. Singer, P. 1994. Oxford University Press, 26–27, 185–188.
- The Philosophy of Immanuel Kant. Julkaistu 1785. Käännös Beck, L. W. 1949. University of Chicago Press. Teoksessa *Ethics*. Singer, P. 1994. Oxford University Press, 280–281.
- Tomperi, T. 2003. Elämänkatsomustiedon identiteetti opetussuunnitelmassa. Teoksessa P. Elo, K. Heinlahti & M. Kabata (toim.) Hyvän elämän katsomustieto: rakennamme uutta opetussuunnitelmaa. Helsinki: Filosofian ja elämänkatsomustiedon opettajat ry, 10–31
- Tuomi, J., Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Gummeruksen Kirjapaino Oy, Jyväskylä 2003.
- Ville ja Miina etiikkaa etsimässä. Opetushallitus 2014.