



Ala-aho Iikka

Normatiivisen etiikan teorit yläkoulun elämäkatsomustiedon oppikirjoissa

Kasvatustieteen pro gradu tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Teknologia painotteinen luokanopettajakoulutus
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Normatiivisen etiikan teoriat yläkoulun elämäkatsomustiedon oppikirjoissa (Iikka Ala-aho)

Pro gradu, 61 sivua

Helmikuu 2019

Elämäkatsomustiedon oppiaineessa hyvän elämän tarkastelu muodostaa yhden keskeisistä aihekokonaisuuksista. Oppilaan omaa eettistä kasvua ja pohdintaa pyritään tukemaan etiikan teorioihin nojaten. Normatiivisen etiikan teoriat tarjoavat vaihtoehtoja sille, miten ihmisen tulisi toimia hyvää elämää tarkasteltaessa. Tutkielman teoreettinen viitekehys koostui kolmesta normatiivisen etiikan teoriasta: hyve-etiikasta (teleologia), seurausetiikasta (konsekventialismi) ja velvollisuusetiikasta (deontologia). Tutkimuksen tarkoituksena oli löytää oppikirjojen teksteistä normatiivisen etiikan teorioihin viittaavat tekstit ja tarkastella miten teorioita on käytetty oppikirjojen teksteissä. Motivaatio tutkimukselle on sidoksissa elämäkatsomustiedon oppiaineen kehittämistarpeisiin. Tutkimuskysymyksiä tutkielmassa oli kaksi: Miten normatiivisen etiikan teorioiden käyttö jakaantuu oppikirjoissa? Miten eksplisiittisyys ja implisiittisyys rakentavat oppikirjojen normatiivisen etiikan sisällöt?

Aineistona tutkielmassa oli neljä yläkoulun elämäkatsomustietoon tarkoitettua oppikirjaa. Tutkielma toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena. Aineistoa analysoitiin teorialähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Oppikirjojen tekstit käytiin läpi huolellisesti. Aineistoa klusteroitiin ja redusointiin normatiivisen etiikan teorioiden viitekehyksessä. Analyysin avulla tutkittiin tekstien implisiittisyyttä ja eksplisiittisyyttä. Teorioiden lukumäärällistä esiintymistä aineistossa tarkasteltiin frekvenssianalyysin avulla. Frekvenssianalyysin analyysiyksikkönä oli virke.

Tutkimuksen tulosten mukaan oppikirjoissa painotetaan normatiivisen etiikan teorioista hyve-etiikka sekä seurausetiikka. Velvollisuusetiikka on osana oppikirjojen tekstejä, mutta jää selkeästi vähemmälle huomiolle. Normatiivisen etiikan tekstit liittyvät pääosin oppilaiden arkielämän ilmiöihin. Oppikirjojen tekstit olivat suurelta osin implisiittisiä. Implisiittisyys jättää lukijan tai opettajan vastuulle etsiä aiheesta perustellumpaa tietoa. Yksi oppikirjoista käsitteli kaikkia kolmea teoriaa eksplisiittisesti ja teksteissä avataan käsitteiden sisältöä lukijalle perustellen ja esimerkein.

Elämäkatsomustiedon oppiaine on oppilasmäärältään pieni ja oppikirjoja on tarjolla vähän. Oppikirjojen teksteissä tarkasteltiin normatiivisen etiikan teorioita monipuolisesti. Tekstien implisiittinen ja tiivis tapa ilmaista asioita johti useissa tapauksissa tekstin tulkitsemisen ja ymmärtämisen vaikeuksiin. Oppikirjojen esimerkeistä puuttuivat internetin käyttöön liittyvät eettiset haasteet, jotka ovat luultavasti osa lasten ja nuorten arkea.

Avainsanat: elämäkatsomustieto, normatiivinen etiikka, oppikirja, teorialähtöinen sisällönanalyysi

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Elämäkatsomustieto	7
2.1	Elämäkatsomustiedon historia	7
2.2	Elämäkatsomustieto oppiaineena	8
3	Normatiivinen etiikka	11
3.1	Etiikan lähtökohdat	11
3.2	Arvot ja normit	12
3.3	Teleologia	13
3.4	Deontologia	15
3.5	Konsekventialismi	18
4	Tutkimuksen toteutus	22
4.1	Oppikirjan määrittely	22
4.2	Oppikirjat tutkimusaineistona	24
4.3	Teorialähtöinen sisällönanalyysi	25
5	Tulokset	32
5.1	Teleologia oppikirjoissa	34
5.2	Deontologia oppikirjoissa	38
5.3	Konsekventialismi oppikirjoissa	41
5.4	Synteesi oppikirjoissa	45
5.5	Tulosten kokoava lopputarkastelu	48
6	Pohdinta	51
6.1	Reliabiliteetti, validiteetti ja eettisyys	51
6.2	Tutkimus prosessina, tulosten pohdinta ja jatkotutkimuskohteet	52
	Lähteet	57

1 Johdanto

Etiikka on läsnä kaikenikäisten elämässä niin arkisessa toiminnassa kuin yleisen tason pohdinnoissa. Etiikka ottaa ihmisen huomioon yksilönä, mutta painottaa erityisesti ihmistä sosiaalisena oliona, jonka tulisi ottaa huomioon muut omassa ajattelussa ja toiminnassa. Koulussa oppilaat käyvät läpi kasvuprosessia, jossa toimitaan monimuotoisessa sosiaalisessa ympäristössä. Oman ja yhteisen hyvän eteen työskennellään ja etsitään yhteisön kautta oikeita toimintamalleja, pyritään siis toimimaan eettisiä periaatteita harjoitellen. Oppilaille *hyvän elämän* perusteita käsitellään läpi kaikkien oppiaineiden erilaisista kulmista käsin. Katsomusaineilla, kuten *elämänkatsomustiedolla*, on erityinen rooli oppilaiden eettisen identiteetin ja ajattelun rakentajina. Oppikirjat ovat edelleen tärkeimpiä työvälineitä opettajalle opetuksen jäsentämisessä ja suunnittelussa sekä oppilaiden keskeinen materiaali oppimisen tukena. Tutkielman avulla halusin tarkastella yläkoulun elämänkatsomustiedon oppikirjojen sisältöjä oppilaiden eettisen ajattelun kehittäjinä.

Kiinnostukseni tutkia elämänkatsomustiedon oppikirjojen etiikan sisältöjä liittyy tulevaan opettajantyöhöni, sivuainevalintaani sekä erityisesti ymmärryksen lisäämiseen siitä, miten oppilaalle esitetään *normatiivisen etiikan* teorioiden monipuolista ja haastavaa sisältöä oppikirjoissa. Työskentelin aiheen parissa myös kandidaatin tutkielmaa tehdessäni, jolloin tarkastelin alakoulun elämänkatsomustiedon oppikirjoja. Tutkimalla yläkoulun elämänkatsomustiedon oppikirjoja syvensin omaa tietämystäni normatiivisen etiikan teorioista sekä teoreettisen tiedon soveltamisesta oppilaiden oman ajattelun kehittymisen tukena. Yksilön oman eettisen ajattelun tukeminen uskonnottomassa kontekstissa vaatii useiden etiikan teorioiden tutkimista ja soveltamismahdollisuuksien puntarointia omaa arvomaailmaa peilaten. Tulevana luokan- ja elämänkatsomustiedon aineopettajana näen lasten ja nuorten moraalien pohtimisen sekä eettisen kasvun tärkeinä osina peruskoulua.

Elämänkatsomustieto on oppiaineena nuori ja Kotkavirta (2007) kirjoittaa aineen hakevan vielä selkää identiteettiä. Oppiainekokonaisuus on rakentunut poliittisista kompromisseista ja lyhyen aikavälin tarpeiden priorisoinnista. Tulevaisuuteen katsottaessa oppiaineessa on paljon kehittämistarpeita ja –mahdollisuuksia, Kotkavirta jatkaa. (Kotkavirta 2007, 113–117.) Näin ollen, tämä tutkielma vastaa Kotkavirran (2007) esittämään tarpeeseen lisäämällä ymmärrystä erityisesti normatiivisesta etiikasta osana elämänkatsomustiedon oppiainetta analysoimalla normatiivisen etiikan roolia aineen oppikirjoissa.

Elämäkatsomustieto on monipuolinen ja pohtiva oppiaine, joka antaa opettajalle ja oppilaalle mahdollisuuden tutustua maailmaan erilaisista näkökulmista käsin. Perusopetuksen opetussuunnitelmaan perusteissa (Opetushallitus 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 (Opetushallitus 2014, 411). 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 yläkoulun elämäkatsomustiedon oppikirjojen sisältämiä normatiivisen etiikan tekstejä sekä minkälaista perustaa ne luovat yläkoululaisten eettisen ajattelun tueksi. 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 aiheelliseksi.

Tutkielma on toteutettu teorialähtöisenä sisällönanalyysinä. Teoriat, joiden kautta oppikirjojen tekstejä analysoitiin, olivat filosofiseen kirjallisuuteen perustuen keskeisimmät normatiivisen etiikan teoreettiset näkökulmat. Oletuksena oli, että elämäkatsomustiedon oppikirjojen normatiivisen etiikan sisällöt rakentuvat pääosin valitun teoreettisen kehyksen varaan. Tutkielmassa pyrin tuomaan esille oppikirjojen tekstien painotuksia sekä tapoja esittää lukijalleen tietoa ja näkökulmia normatiiviseen etiikkaan.

Tutkielma rakentuu kuuteen päälukuun, joista toinen pääluku käsittelee elämäkatsomustiedon oppiainetta. Luvussa tarkastellaan oppiaineen historiaa, nykyistä tilaa sekä tiedollista sisältöä. Kolmas luku avaa teoreettisen kehyksen pääkäsitteitä. Etiikkaa käsitellään yleisellä tasolla sekä *arvojen* ja *normien* sisältöä ja suhdetta avataan lukijalle. Normatiivisen etiikan teoriat on jaettu

kolmeen pääsuuntaukseen ja ne esitetään kronologisesti teorioiden kehittämisajankohtia noudattaen: *hyve-etiikka (teleologia)*, *velvollisuuseetiikka (deontologia)* ja *seurauseetiikka (konsekventialismi)*. Neljännessä luvussa esitetään tutkimuskysymykset sekä kuvataan tutkimuksen metodologia ja analyysin rakenne. Viidennessä pääluvussa esitellään analyysin keskeiset tulokset ja kuudes luku tarkastelee tutkielmaa kokonaisuutena. Pro gradu tutkielmassa on käytetty hyödyksi kandidaatin tutkielmaa (Ala-aho 2017) soveltuvilta osin.

2 Elämäkatsomustieto

Elämäkatsomustieto on oppiaineiden joukossa vielä historiallisesti nuori. Kotkavirran (2007) mukaan opetuksen sisältö, aineen identiteetti ja materiaalit hakevat selkeää ja koherenttia kokonaisuutta. Elämäkatsomustieto on tarkoitettu oppilaille, jotka eivät kuulu uskonnolliseen yhteisöön ja täten uskonnon opetuksen piiriin. (Kotkavirta 2007, 113-118.) Aineena elämäkatsomustieto on pieni oppilasmääriltään, mutta tällä vuosikymmenellä oppilaiden määrä on ollut tasaisessa kasvussa. Opetuksen parissa olevia oppilaita oli prosentuaalisesti kaikista oppivelvollisista vuoteen 2010 saakka n.3%. Vuoteen 2016 mennessä oppiaineen opiskelijoiden määrä oli kohonnut 6:een %:in. (Koulutuksen tilastollinen vuosikirja 2014, 29; Opetushallinnon tilastopalvelu 2019.) Seuraavissa alaluvuissa käsitellään tarkemmin oppiaineen historiaa ja oppiaineen sisältöä.

2.1 Elämäkatsomustiedon historia

Oppiaineen historiaa voidaan Elon (1992) ja Salmenkiven ym. (2007) mukaan tarkastella Ranskan vallankumouksesta liikkeelle lähteneistä aatteista. Ranska toimi uusien aatteiden realisoinnin edelläkävijänä ja se julisti uskonnonvapauden osana ihmisoikeuksien julistusta vuonna 1789. Suomessa ajatukset uskonnon vapaudesta seurasivat noin 100 vuotta perässä. Vuonna 1887 Minna Canth ja Viktor Heikel ajoivat uskonnon vapauden ja suvaitsevaisuuden asiaa sekä yrittivät perustaa yhdistystä, jolle senaatti ei kuitenkaan antanut lupaa. 1906 opiskelijayhdistys Prometheus ehdotti tunnustuksellisesta uskonnonopetuksesta luopumista, ajatus oli vielä aikaansa edellä. (Elo 1992, 10; Salmenkivi, Elo, Tomperi & Ahola-Luttila 2007, 126–127.)

Elo (1992) kirjoittaa vuoden 1917 merkinneen uuden aikakauden alkua uskonnon opetuksessa, kun uskonnonvapauskomitea esitti tunnuksetonta uskonnon historian opetusta sekä siveysoppia. Aineen opetus tuli mahdolliseksi lakiuudistuksen myötä 1923. Uskonnon historian ja siveysopin oppilaat oli vapautettu tunnustuksellisesta uskonnonopetuksesta eri uskontokuntaan tai uskontokuntaan kuulumattomuuden perusteella. (Elo 1992, 11; Salmenkivi ym. 2007, 128–129.) Salmenkiven (2007, 129) mukaan tämä katsomusopetuksen rakenteellinen uudistus on opetuksen perustana edelleen.

Vuonna 1981 Kouluhallitus vahvisti esityksen, jonka pohjalta luotiin ensimmäinen uskonnon historian ja siveysopin oppimäärä, joka ei sisältänyt uskonnollista viittekehystä (Elo 1992, 13–14). Salmenkiven ym. (2007) mukaan oppiaineen uusi sisältö oli monipuolisempi ja kattavampi

kuin aiemmin. Puutteiden osalta rakentavaa kritiikkiä antoivat ylitarkastaja Olavi Aula, professori Juha Pentikäinen, professori Annika Takala, pääsihteeri Erkki Hartikainen sekä lääninkouluuttaja Esko Saarinen. (Salmenkivi ym. 2007, 132–133.)

Koululain uudistumisen yhteydessä aineelle pohdittiin sopivaa nimeä, jotta se kuvaisi oppiaineen sisältö mahdollisimman hyvin. Viitekehyksen tuli olla uskonnoton, jolloin uskonnon historia nimityksestä haluttiin luopua (Elo 1992, 15). Työryhmä, joka oli vastuussa oppiaineen nimeämisestä, päätyi pohtimaan etiikan ja elämänskatsomustiedon välillä. Virallinen elämänskatsomustiedon nimeä kantava oppiaine lisättiin peruskoulun oppimäärään 12.2.1985. (Salmenkivi ym. 2007, 134–135.)

2.2 Elämänskatsomustieto oppiaineena

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014 (Opetushallitus 2014) esittelee elämänskatsomustiedon oppiaineena, jossa oppisisällön keskeisin teema on hyvän elämän etsiminen. Kasvaminen hyvää elämää kohti sisältää ainerajoja ylittävää tiedollista osaamista, oman ajattelun kehittämistä, keskustelutaitoja sekä kriittisen ajattelun ja argumentoinnin perusteita. Oppiaine kuvaa ihmistä vapaana toimijana, joka voi aktiivisesti vaikuttaa sekä omaan toimintaansa että ajatteluunsa. Suvaitsevaisuus, vastuullisuus ja itsenäisyys ovat tärkeitä näkökulmia yksilölle, joka väistämättä on aina yhteisön jäsen. Erilaisten kulttuurien ja katsomusten ymmärtäminen on osa oppilaan tiedon lisäämistä. Pohtiva ja avoin asenne maailmaa kohtaan toimii hyvän elämän etsimisen kompassina. Eettisiä näkökulmia tarkastellaan paitsi henkilökohtaisella myös yleisemmällä tasolla. (Opetushallitus 2014, 411–412.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden arvoperusta sekä oppimiskäsitys sisältävät hyvin samanlaisia suuntia koko peruskoulutukselle (Opetushallitus 2014, 15-16).

Oppiaine perustaa ihmiskäsityksen Kotkavirran (2007) mukaan sekulaariin humanismiin, jossa keskeisenä ajatuksena on ideologisesti sitoutumaton ja uskonnoton käsitys ihmisestä. Liberaalit arvot, demokratia, tieteellinen maailmakuva ja ihmisoikeudet ovat nostettu aineen keskiöön. Kotkavirta (2007) näkee kuitenkin ongelmalliseksi liian kärkkään vastakkain asettelu uskontoja, erityisesti kristinuskoa kohtaan. (Kotkavirta 2007, 115-117.) Eerolainen (2003, 50–52) esittää eriävän näkemyksen todetessaan elämänskatsomustiedon oppiaineen painottavan suvaitsevaisuutta ja uskontojen ymmärtämistä. Humanismi maailmankatsomuksellisenä rakennelmana sisältää sekä humanististen tieteiden tutkimista, että ihmisyyden, ihmisarvon ja –oikeuk-

sien tarkastelua (Niiniluoto 2006b, 206-207). Saaren (1995) mukaan humanismin voidaan katsoa olevan ihmiskeskeinen, sillä se hylkää yliluonnolliset käsitykset todellisuudesta. Jokaisella ihmisellä on mahdollisuus, oikeus ja velvollisuus löytää tarkoitus omalle elämälleen. (Saari 1995, 69-70.)

Elämänkatsomustiedon humanistisen maailmankatsomuksen rakennuspalikoiksi Niiniluoto (2006b) nostaa maailmankuvan, tieto-opin ja etiikan. Näitä termejä voidaan määritellä kysymysten avulla. Maailmankuva vastaa kysymykseen millainen maailma on? Tieto-oppi taas kysyy miten ja millä perusteilla maailmasta saadaan tietoa? Etiikka puolestaan pyrkii selvittämään, millainen maailman pitäisi olla ja miten hyvää elämää voi tavoitella? Tieteellinen maailmankuva ja rationaalisuus mahdollistavat maailman jäsentämisen tämän hetken parhaan tiedon valossa sekä mahdollistavat avoimen asenteen, jolloin käsityksiä voi aina muuttaa uusien tutkimustuloksien myötä. Tiedon ja tietämisen rajallisuuden hyväksyminen kuuluu olennaisena osana oppimista ja maailmankuvan muokkautumista. (Niiniluoto 2006b, 206–214.)

Tomperi (2003) esittää elämänkatsomustiedon olevan myös kulttuurillinen ainekokonaisuus. Kukin ihminen jäsentää maailmaa omista lähtökohdistaan käsin. Ihmiset rakentavat kulttuurin, perinteiden, uskomuksien, kielen ja muiden symbolijärjestelmien avulla kokonaisuutta itsestä, arvoista ja tavoittelemisen arvoisista päämääristä. Itseys ja identiteetti, joiden rakentamista elämänkatsomustiedon tavoitteet sisältävät (Opetushallitus 2014, 411–412) ovat Tomperin mukaan sosiaalisesti rakentuneita kokonaisuuksia, joihin vaikuttavat kaikki ihmisen kohtaamat ja tulkitsemat symbolijärjestelmät. Koko käsitys omasta olemuksesta ja ympäröivästä maailmasta, jonka pohjalta ihminen itseään määrittelee, ovat jatkuvassa muutoksessa. (Tomperi 2003, 15-18.) Kotkavirta (2007, 119) toteaa elämänkatsomustiedon lähtevän juuri siitä oletuksesta, että kaikki oppilaat kasvavat yksilöinä omista lähtökohdistaan käsin, kuitenkin yhteisön ja kulttuurin muovaamana.

Etiikka on elämänkatsomustiedossa hyvän elämän etsimisen kannalta keskeisessä roolissa. Etiikan peruskysymykset sekä pääsuuntausten tutkiminen ovat yläkoulussa oppiaineen keskiössä. Inhimillisyys, jossa totuus, hyvyys, oikeudenmukaisuus ja kauneus rakentavat toiminnan, on eettisen ajattelun perustana. Tekojen eettisyyttä pyritään tutkimaan tarkoituksen, tahallisuuden ja seurausten näkökulmasta. (Opetushallitus 2014, 411–421.) Niiniluoto (2006a) esittää humanistisen etiikan perustuvan arvojärjestelmän henkilökohtaiseen valintaan. Filosofinen keskustelu, jonka avulla pohditaan omaa arvomaailmaa, auttaa hahmottamaan eettisiä näkökulmia

omassa toiminnassa. Moraalin synty ja kehittyminen eivät ole passiivista auktoriteetilta oppimista. Ihmiset ovat aktiivisia toimijoita, jotka arvioivat omia normejaan ja rakentavat eettistä näkemystä omassa elämässään. Elämäkatsomustiedon pedagoginen moraalikasvatus ei ole dogmaattista valmiiden oppien syöttämistä. Kasvatettavan oppilaan omaa reflektioita ja pohdintaa tulisi rikastuttaa erilaisten vaihtoehtojen puntaroimisen avulla. (Niiniluoto 2006a, 38–39.)

Rakenteena elämäkatsomustiedon monitieteellinen ja laaja kokonaisuus tuo mukanaan sisällön jäsentämisen haasteita. Yksimielisyyttä on löydettävissä ainakin siitä, että oppiaineen taustatieteet ovat moninaiset (Tomperi 2003, 35–36; 2004, 392–394; Elo ym. 2006, 11; Simola 1992, 37). Tomperi (2004) hahmottelee ja jäsentelee oppiaineen taustalla vaikuttavia tieteenaloja. Filosofinen ote muodostaa tärkeän elementin elämäkatsomustiedossa, mutta samaan aikaan tulisi löytää eroavaisuuksia filosofian oppiaineesta. Tomperin mukaan elämäkatsomustiedon sisältöihin vaikuttavat ainakin psykologia, uskontotiede, kasvatustiede, kulttuuritieteet ja filosofian eri osa-alueet. (Tomperi 2004, 392–403.) Ristitieteellisyys ja ainerajojen ylittäminen ovat myös uuden opetussuunnitelman kulmakiviä (Opetushallitus 2014, 17–18). Monitieteellisyys antaa opettajalle lähes rajattoman määrän mahdollisuuksia toteuttaa aineen opetusta. Yhden opettajan on mahdotonta hallita kattavasti useamman tieteenalan substanssitietoa. Koikeilut oppiaineen sisällössä antavat suuntaa ja mahdollisuuksia elämäkatsomustiedon tulevaisuudelle. Kotkavirta (2007) toteaa elämäkatsomustiedon olevan identiteettiä rakentava käytännöllinen oppiaine, jonka ei tulisikaan perustua tiukasti tieteenalojen tiedon omaksumiseen vaan antaa aineen opiskelijoille mahdollisuus kehittää omaa itseään ihmisenä. Oppiaineen kokonaisuus monisyisistä lähtökohdista tarvitsisi selkeämmän rungon. (Kotkavirta 2007, 188.)

3 Normatiivinen etiikka

Tämä kappale käsittelee etiikkaa osana kappaleessa kaksi esiteltyä elämäkatsomustiedon oppiainetta. Ensin käsitellään etiikkaa yleisesti sekä siihen läheisesti liittyviä käsitteitä. Sen jälkeen lukijalle esitellään normatiiviseen etiikkaan keskeisesti liittyvät arvojen ja normien käsitteet. Viimeiset kolme alalukua käsittelevät tutkimukselle oleelliset normatiivisen etiikan teorioiden kolme pääsuuntausta.

3.1 Etiikan lähtökohdat

Etiikka pyrkii antamaan suuntaviivoja sille, kuinka meidän tulisi elää. Tämä lähtökohta on elämäkatsomustiedon keskiössä (POPS 2014, 411–414). Elämäkatsomustiedon ollessa sekulaari oppiaine, etiikkaan liittyvät pohdinnat perustuvat uskonnottomaan käsitykseen elämää ohjaavista periaatteista. Hyvän elämän etsintä pohjautuu ajatukseen, kuinka ihmisen tulisi toimia ja millaisessa maailmassa hän haluaisi elää. Singer (1994) määrittelee etiikkaa kysymysten avulla. Mikä tekee teosta 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 perustelua ihmisen toimille oikean ja väärän suhteen. (Singer 1994, 3–6.)

Käsitteenä etiikka ja moraalit ovat läheisessä suhteessa toisiinsa. Filosofisessa tutkimuksessa osa tutkijoista käsittää moraalin tarkoittavan yksittäisiä käytännön tapauksia, joihin etsitään oikeaa vastausta. Tästä näkökulmasta etiikka on yleisemmällä tasolla käytyä tutkimusta siitä, mitkä asiat ohjaavat ihmisiä näiden moraalissa päätöksenteossa (Pietarinen & Poutanen 1998, 12–13). Toinen näkemys on olla erottelematta käsitteitä toisistaan, sillä etiikan ja moraalin 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). Tässä tutkimuksessa käytetään näitä kahta käsitettä synonyymeinä. Tämä on perusteltua lähdekirjallisuuden perustuen sekä jäsentää tutkimuksen aineistona toimivien elämäkatsomustiedon oppikirjojen analyysiä.

Pietarisen ja Poutasen (1998) mukaan etiikan tutkimus voidaan jakaa kahteen teoreettiseen viitekehukseen, 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.) Tässä tutkielmassa lähtökohtana ovat normatiivisen etiikan teoriat. Häyry (1999, 229) jakaa normatiivisen etiikan teoriat kolmeen kehykseen: päämääräetiikkaan (teleologia), velvollisuusetiikkaan (deontologia) ja seurausetiikkaan (konsekventialismi). Tämä kolmijako on tutkielman analyysin perusta. Ennen näiden kolmen teoriasuuntauksen syvällisempää käsittelyä, esitellään seuraavaksi normatiivisen etiikan kannalta keskeiset arvojen ja normien käsitteet.

3.2 Arvot ja normit

Launonen (2000) esittää ihmisen toimintaa ohjaavan arvokkaina pidetyt asiat ja päämäärät. Arvot ovat siis keskeisiä etiikan kannalta. Arvoina voidaan yleisesti pitää asioita, jotka nähdään arvokkaina, tavoittelemisen arvoisina. Arvot liittyvät yksilöiden ja yhteisön haluihin, tarpeisiin, odotuksiin ja valintataipumuksiin. Arvojen ajatellaan olevan suhteellisen pysyviä ja hitaasti muuttuvia rakennelmia. (Launonen 2000, 33–24.)

Arvon käsitettä voidaan jakaa arvosubjekteihin ja arvo-objekteihin. Arvosubjekti on yksilö tai ryhmä, joka pitää jotakin tietty asiaa arvokkaana. Arvo-objekti on taas olio tai asia, johon arvostus kohdistuu. Taidenäyttelyssä taiteen katselija, joka pitää näkemäänsä teosta kauniina on arvosubjekti ja teos arvo-objekti. (Sajama 1993, 88.) Arvosubjekti voi käsittää myös abstraktimman kokonaisuuden kuten kokonaisen kulttuurin, jossa on yhtenäinen käsitys arvokkaana pidetystä objektista (Niiniluoto 2008, 17). Arvoissa ja arvostuksessa ihminen on keskiössä. Arvoja ei olisi siis olemassa ilman ihmistä. Aina tarvitaan kokija, joka voi pitää asioita arvokkaana suhteessa muihin. (Kamppinen 1987, 50.)

Niiniluodon (2008) mukaan arvojen erottelussa on keskeistä tehdä jako itseisarvoihin ja välinearvoihin. Välinearvot tarkoittavat asioita tai päämääriä, jotka ovat hyödyllisiä jonkin muun arvokkaan asian tavoittelussa. Itseisarvot ovat arvokkaita nimensä mukaan itsessään, vaikka itseisarvona pidetyllä asialla voi vielä olla lisäksi välinearvoa. Niiniluoto listaa itseisarvoisiin asioihin, joilla voi olla myös välinearvoa, työn, taiteen ja tieteen. Työ voi olla välinearvo toimeentulon kannalta, mutta samalla yksilön subjektiivisessa arvomaailmassa arvokasta itsessään. Tiede ja taide uutta luovina instituutiona ovat itseisarvoisia ja työn tavoin tuottaa tekijälleen rahan muodossa välinearvoa. (Niiniluoto 2008, 26–27.)

Sajama (1993) kirjoittaa arvojen ja normien suhteesta. Arvojen ollessa hyvänä pidettyjä asioita, normit ovat ohjeistusta hyvän tavoittelussa ja suojelussa. Normi voi olla tapa, sääntö, kehoitus,

laki tai kielto. Tässä yhteydessä arvoja voidaan jakaa vahvoihin arvoihin ja korkeisiin arvoihin. Vahvoja arvoja, kuten ihmiselämää, omaisuutta ja turvallisuutta varten olevat normit suojaavat näitä arvoja. Yhteisön määrittelemä laki kieltää vahvojen arvojen rikkomisen ja rikkomisesta seuraa rangaistus. Korkeat arvot muodostuvat vahvojen arvojen varaan. Esimerkiksi kirjallisuus, hyvänä pidetty ruoka ja elokuvat kuuluvat korkeiden arvojen luokkaan. Korkeat arvot ovat näin useimmissa tapauksissa yksilöstä riippuvaisia subjektiivisia ja yhteisön sisällä vaihtelevia arvoja. Korkeilla arvoilla ei siis ole samanlaista normatiivista suojaa kuin vahvoilla arvoilla. Normatiivisen etiikan teoriat keskittyvät perustelemaan, mitä normeja tarvitaan arvojen suojelemiseksi. (Sajama 1993, 101–103.)

3.3 Teleologia

Teleologia on Häyryn (1999, 229) normatiivisen etiikan 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.)

Aristoteleen (1984a; 1994) 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 moraalista 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. (Aristoteles 1984a, 1930–1931; Aristoteles 1994, 28–29.)

Aristoteleen (1984b) mukaan hyveitä kohti kasvaessaan ihmisen täytyy ponnistella ja nähdä vaivaa. Hyveet ovat päämääriä ja Aristoteleen mukaan ovat tiettyyn spesifiin tarkoitukseen suuntautuvia. Toiminnalliset päämäärät ovat yksilöstä ja yksilön kontribuutioista yhteisölle

riippuvaisia. Lääkäri pyrkii harjoittelemaan taitoaan niin, että pystyy parhaansa mukaan auttamaan sairaita ja taitelija kehittämään taitoaan, voidakseen ilmaista itseään ja tarjota muille arvokkaita kokemuksia. (Aristoteles 1984b, 1734.) Itseisarvoisena päämääränä, eli *teloksena*, Aristoteleen filosofiassa on *eudaimonia*, onnellisuus. Oletuksena on, että kaikki ihmiset voivat olla samaa mieltä siitä, että onnellisuus on kaikille ihmisille toivottava elämän tilanne. Onnellisuus voi kuitenkin merkitä eri yksilöille erilaisia asioita ja Aristoteleen ajattelussa kaikki käsitukset onnellisuudesta eivät ole valideja. Vallanhimo voi valtaa tavoittelevalle merkitä onnellista päämäärää, mutta tavat joilla ihmiset pyrkivät lisäämään valtaa ovat monesti paheellisia. Huvituksiin Aristoteles suhtautuu kaksijakoisesti. Mielihyvä huvituksista on ihmiselle tarpeellista, sillä ne ovat vapaa-ajan tapoja, joista saa mielihyvää ja mahdollistavat tasapainon työntöön välillä. Huvitukset eivät itsessään ole kuitenkaan onnellisuuteen johtavia hyveitä. Ihminen, joka ajattelee huvitusten johtavan onnellisuuteen erehtyy. (Aristoteles 1984b, 1859–1862; Sihvola 1994, 45–46.)

Hyvää on toimia oliolle hyveellisellä tavalla. Tavat taas riippuvat olion luonnollisista ominaisuuksista. Kivi, opettaja ja lääkäri toteuttavat omassa toiminnassaan erilaisia hyviä tapoja, jotka tekevät toiminnan päämäärästä hyveellisen. Kivi tippuu maahan sen kädestä pudottamisen jälkeen, lääkäri hoitaa kaikkia potilaita parhaansa mukaan ja opettaja toimii opetuksessaan kaikella ammattitaidollaan. Ihmisen tavat ovat olemassa luonnollisena potentiaalina, mutta kivistä poiketen ne tarvitsevat harjoitusta. Vain harjoittelemalla voi tulla hyväksi lääkäriksi, opettajaksi tai taiteilijaksi. (Airaksinen 1993, 228–229; Noponen 2011, 32–33.)

Ihmisen toimintaan vaikuttaa kasvaminen ja kasvatus, joita Aristoteles korostaa filosofiassaan. Ilman opettajaa tai mentoria, jonka johdolla hyveitä voi harjoitella, omaa potentiaaliaan ei voi saavuttaa. Lapsuus, nuoruus ja varhainen aikuisuus ovat hyveiden kehittymisen kannalta keskeisiä. Elämän aikana ihmisen toiminnassa toistaminen muodostaa tavat. Tavat taas johtavat ihmisen luonteen piirteiden kehitykseen. Kasvaessaan luonne on jatkuvassa muutoksessa ja hyveellisen ihmisen luonne muodostuu toiminnan perustaksi. (Aristoteles 1984b, 1736–1737, 1744–1745; Sihvola 1994, 46, 50.) Nussbaumin (1998) mukaan toiminnallisia luonteen hyveitä ovat mm. rohkeus, oikeudenmukaisuus, anteliaisuus, totuudenmukaisuus, kohtuus ja ystävällisyys (Nussbaum 1998, 262). Spektrin toisessa päässä ovat paheet, jotka ovat hyveille vastakohdita. Aristoteleen yksi tunnetuimpia periaatteita on *kultainen keskitie*, jolloin ihminen toiminnassaan ottaa oman hyvinvointinsa ja tarpeensa huomioon sekä toimii keskimäärin hyveiden ja paheiden keskivälissä. Tällöin elämässä kaikkea on tarpeeksi. (Aristoteles 1984a, 1954–1955.)

Kaikista hyveistä intellektuaalinen järki on Aristoteleen ajattelussa hyveistä korkein. Rationaalisuus erottaa ihmisen muusta luonnosta ja on näin ihmisen tärkein ja ylevin ominaisuus. Järkeen nojaten ihmisellä on mahdollisuus oppia ja täten tulla mahdollisimman hyväksi myös toiminnallisissa hyveissään. Rationaalisuus ihmisessä mahdollistaa myös irrationaaliset moraaliset hyveet, jotka toteutuvat toiminnassa. Järkeä käyttämällä ihmisellä on mahdollisuus tarkastella tunteitaan sekä halujaan, jotka ohjaavat omalta osaltaan toimintaa. Filosofinen ja teoreettinen maailman pohdiskelu on ihmisen ylevimmän ominaisuuden tärkeä mahdollisuus. (Aristoteles 1984b, 1860–1862.)

Sihvola (1994) toteaa myös olosuhteiden vaikuttavan elämään. Perustarpeet kuten sosiaaliset verkostot, ravinto, seksuaalisuus ja mahdollisuus muiden aistien kehittämiseen ovat tärkeitä lähtökohtia onnelliselle elämälle ja hyveisiin kasvamiselle. Sosiaalisuus on ihmisen toiminnan keskipisteessä, sillä toiminta ja tavat, ovat väistämättä osa kollektiivista päämäärää. Toimiesseen ihminen tarvitsee muita ihmisiä ja näissä kohtaamisissa hyveelliset tavat korostuvat. Ystävyyttä Aristoteles pitää korkeassa arvossa. ”Ilman ystäviä kukaan ei valitsisi elää, vaikka hänellä olisi kaikki muut mahdolliset tavarat”. Aito ystävyys on onnellisuuden kannalta tärkein sosiaalinen suhde ja hyvän elämän edellytys. Ystävyyden muotoja Aristoteleella on useita, mutta korkein on kahden hyveellisen ihmisen ystävyys. (Aristoteles 1984b, 1825–1828, 1852; Aristoteles 1984a, 1968–1969; Sihvola 1994 45-47, 214–217.)

3.4 Deontologia

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 (Kant 1994a, 39–41). Näistä velvollisuuksista ei tulisi poiketa. Deontologisen etiikan suurimpana vaikuttajana pidetään Immanuel Kantia (Launonen 2000, 42). Airaksinen (1987) kirjoittaa Kantin ajattelevan, että 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.)

Kantin ajattelussa moraalilain objektiivisuus ja ehdottomuus ovat keskiössä. Objektiivinen universaali tieto moraalin rakenteesta on kaikkien järjellisten olentojen saavutettavissa. Kant laajentaa teoriansa koskevan kaikkia järjellisiä olentoja ei vain ihmistä. (Kant 2014, 50–51; Wal-

ker 1998, 10–11.) Järki ylittää kaiken muun tiedon hankinnan moraalista. Kokemukset, aistiha-
vainnot, tunteet, halut ja päämäärät ovat toissijaisia- tai välinearvoja. Itseisarvona on ainoastaan
järki ja sen avulla johdettavat yleiset lait, *imperatiivit*. Esimerkiksi oma onnellisuus, jota Aris-
toteles korostaa on Kantille välinearvo, joka on mahdollinen itseisarvoisen moraalilain seura-
misesta. (Kant 2016, 63–67.) Walkerin (1998, 16) mukaan täydellistyminen on tahto seurata
aina korkeinta moraalilakia, joka on hyvä itsessään.

Järki on Kantille (2014; 2016) kaiken moraalisen toiminnan absoluuttinen perusta. Kant ajatte-
lee, että moraalisten normien perusteena täytyy olla kokemusta edeltävä eli *a priori* tieto, joka
on intellektuaalinen ominaisuus. Teon lopputulokset tai tekoon liittyvät muut ihmisen psyyk-
kiset ominaisuuden kuten halut ja tunteet eivät voi olla moraalin perusteina. Kant kirjoittaa, että
muut ominaisuudet tavoittelevat aina jotakin päämäärää, eli ovat välineitä toiminnalle. Järjen
avulla ihminen pystyy määrittelemään aina subjektiivisen yleisen periaatteen, *maksim*, josta
ei koskaan tulisi poiketa. *Maksimiin* täytyisi aina olla myös sellainen, että siitä on johdettavissa
yleinen universaalilaki. Mikäli tunteet tai halut ovat ristiriidassa järjen avulla johdetun periaat-
teen kanssa ne täytyy sivuuttaa. Järki muodostaa ihmiselle mahdollisuuden olla autonominen,
itserefleктоiva olento, joka pystyy alistamaan kaikki muut inhimillisyyden puolet järjessä nou-
sevaan tahtoon. Järki ja autonomisuus ovat myös vapaantahdon peruste. Kun tahto on vapaa ja
järki sen ohjaksissa ihmisen ei tarvitse seurata spontaaneita tunnereaktioita tai muita haluja.
(Kant 2014, 51–59; 2016, 79–86.)

Toiminnan motivaationa täytyy Kantin mukaan olla aina hyvä tahto. Teko ei itsessään ole mo-
raalisesti oikein, jos teon syynä on jokin muu motiivi. Esimerkiksi ystävällisyys, muiden tun-
teiden huomioon ottaminen tai tekojen seuraukset, olivat ne kuinka hyviä hyvänsä, ovat moraa-
lin kannalta merkityksettömiä. Rationaalinen olio pystyy järjen avulla saavuttamaan periaat-
teita, *maksimeja*, jotka ovat aina lähtöisiä hyvästä tahdosta itsestään. Tahto on siis riippuvainen
järjestä. Järjen täytyy edeltää hyvää tahtoa, sillä tahto voi olla itsessään hyvä vain silloin, kun
se seuraa rationaalisia yleisiä velvollisuuksia. (Kant 1994b, 123–129.)

Vapaatahto on ihmisen autonominen järkeen sitoutuva ominaisuus. Ihminen voi vapaaseen tah-
toon perustuen päätellä lain velvollisuudesta. Havainnot maailmasta ovat aina syy-seuraussuh-
teen alaisia. Jos ihmisen teot määrittyvät todellisuuden tapahtumien pohjalta niille on aina ole-
massa seuraus, jota ihminen toiminnassaan puntaroi. Seuraukset eivät ole Kantilla kuitenkaan
moraalin kannalta relevantteja, joten empiirisiin havaintoihin moraalinsa perustava ihminen ei
ole autonominen. (Kant 2016, 81–82.)

Ihminen ja kaikki rationaaliset olennot ovat aina itsessään päämääriä, eivät koskaan välineitä. Ihmisyyden arvokkuus on Kantin moraalin kulmakivenä. Ihminen on rationaalinen olento, joten kaikki toiminta täytyy rakentaa siten, että toiminnassa ihmistä ei saa käyttää pelkkänä välineenä. Tämä pätee kaikissa tapauksissa. (Kant 2014, 70–71.) Esimerkiksi, jos kauppias päätyy myymään päivän viimeiselle asiakkaalle, jonka tietää olevan köyhä, puoleen hintaa kaikki hänen ostoksensa, kauppiaan motiivina ovat oman toiminnan seuraukset. Tällöin teon seuraukset voivat olla onnellisuutta lisääviä, sillä kauppias tuntee tehneensä hyvän teon ja köyhä asiakas saa tarvitsemansa hyödykkeet halvalla ja on siitä luultavasti iloinen. Kauppias on toiminut tilanteessa luultavimmin yleistä moraalilakia vastaan. Toiminnasta pitäisi pystyä muodostamaan laki, jossa kaikki kauppiaat myyvät aina päivän viimeiselle asiakkaalle kaikki hyödykkeet puoleen hintaan. Kauppiaan motiivi saattaa olla osittain epäitsekäs, mutta toiminnassaan hän käyttää köyhää asiakasta välineenä tunteakseen hyvää oloa tai ylpeyttä. (Kant 2014, 38–40.)

Imperatiiveja eli lakeja, jotka ovat toimintaa ohjaavia on kahdenlaisia. *Hypoteettinen Imperatiivi* on ohje tai käsky, jonka mukaan toimiessa pyritään tavoittelemaan jotakin. Hyvää lopputulemaa itsensä tai muiden tähden ei voida pitää itsessään moraalisesti oikeana, joten tällaiset säännöt ovat vain sekundäärisiä lakeja ihmisen toiminnassa. (Kant 2014, 56–57; Walker 1998 12–13.) *Kategorinen Imperatiivi* on hyvä itsessään ja se on myös muotoiltu niin, että kaikki järjelliset oliot voivat sitä aina ja kaikkialla pitää moraalin kannalta ehdottomana toiminnan lakina. Kant kirjoittaa, että täten on olemassa vain yksi *Kategorinen Imperatiivi*: ”Toimi vain sellaisen *maksiimin* mukaisesti, jonka voit samalla toivoa tulevan yleiseksi laiksi.” Kant muotoilee tätä käskyä moneen erilaiseen muotoon, mutta aina korostaa, että vain ja ainoastaan *Kategorisen Imperatiivin* mukaiset teot ovat itsessään moraalisesti oikein. (Kant 2016, 78–81.) Käsky on päätelty puhtaan järjen keinoin *a priori* ja se ei myöskään sisällä ajatusta muiden ihmisten ominaisuuksien huomioon ottamisesta. Normatiivisuus Kantin etiikassa määrittyy siis yleisen universaalien ja objektiivisen lain kirjaimessa. Normatiivisuus on Kantin filosofiassa ehdotonta. Mikäli toiminta on *Kategorisen Imperatiivin* vastaista, on toiminta aina moraalisesti väärin. Jos päädytään järjellä siihen lopputulokseen, että valehtelu on väärin maksiimin mukaan, tällöin valehtelusta tulee aina pidättäytyä, olivat sen seuraukset henkilökohtaisesti tai yhteisöllisesti millaisia tahansa. (Kant 2014, 63–67; Walker 1998, 46–48.)

Velvollisuus toteuttaa universaaleja lakeja on moraalisesti itsessään hyvä. Kant perustaa koko etiikkansa järjen avulla yleistettävissä oleviin velvollisuuksiin. Tällöin ihmisen oikeudet tavoitella itselleen hyviä ja tärkeitä asioita, jos ne ovat velvollisuuksien vastaisia, ovat moraalisesti

väärin. Ihmisen täydellistymisen prosessi, jota Kant pitää korkeimpana olemisen muotona kiteytyy velvollisuuden tuntoon, jossa järkeä käyttäen on luotu yleinen velvollisuus. Maailman kausaliteettien vaikutus omiin päätöksiin ja käytökseen on hylättävä, mikäli velvollisuus sitä vaatii. Vain tällä tavalla ihmisen on mahdollista kehittää luonnettaan ja täydellistyä velvollisuuksia noudattaen. (Feldman 1998, 193–195; Walker 1998, 22–27.)

3.5 Konsekventialismi

Konsekventialistisessa etiikassa moraalipohdintojen perustana ovat tekojen seuraukset. Pääsuuntauksena seurausetiikassa voidaan katsoa olevan utilitarismi, jossa seurauksia punnitaan hyötynäkökulmasta (Bentham 1994b, 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.) Intuition avulla tehtävät moraaliset päätökset hyvien seurausten tavoittelussa ovat myös konsekventialistisen etiikan näkökulma (Pietarinen & Poutanen 1998, 40).

Utilitarismi

Jeremy Benthamia voidaan pitää utilitarismin tunnetuimpana filosofina (Häyry 2000, 75). Bentham (1967) kirjoittaa luonnon asettavan ihmisen kahden asiantilan, tuskan ja mielihyvän, väliin. Ihmisen kaikessa toiminnassa on kaksi vaihtoehtoa. Toiminta joko edesauttaa tai haittaa onnellisuutta, johon kaikki toiminnallaan pyrkivät. Onnellisuus on hyödyn maksimointia ja kärsimyksen välttämistä. Benthamin mukaan tämä argumentti on totta, oli kyseessä yksilö, yhteisö tai yhteisön säännöistä päättävä hallinto. (Bentham 1967, 367–370.)

Hyödyllä Bentham (1967) tarkoittaa mitä tahansa tapahtumaa tai asian ominaisuutta, joka edesauttaa hyvän, nautinnon tai onnellisuuden toteutumista. Vastakohtaisesti kaikki tapahtumat, jotka vievät maailmaa kohti kipua, tuskaa ja onnettomuutta, ovat hyödyn vastakohtia. Yhteisön hyöty on moraalifilosofian yksi keskeisimpiä käsitteitä. Bentham ajattelee yhteisön olevan kuvitteellinen olio, jossa yhteisön jäsenet ajattelevat olevansa tietyn sosiaalisen jatkumon osate-

kijöitä. Tällaisessa yhteisössä yksilöt olettavat yhteisön jäsenien toimivan yhteisen edun mukaisesti. Yhteisön etu siis väistämättä redusoituu yksilön etuun. Yhteisön osien täytyy pystyä toiminnallaan tuottamaan itselleen mielihyvää ja onnellisuutta, jotta yhteisö kokonaisuutena voi hyvin. (Bentham 1967, 369–372.)

Yksilön toiminnassa ei voi kuitenkaan ajatella vain omaa mielihyvää ja onnellisuutta. Tekojen seurauksia täytyy puntaroida monen mittarin avulla ja järjen avulla laskelmallisesti tarkastella tekojen seurauksia. Bentham (1967) listaa tekojen seurausten pohtimiseen, mielihyvää tai tuskaa aiheuttavina akteina, seitsemän erilaista lähtökohtaa: intensiteetti, kesto, varmuus–epätodennäköisyys, läheisyys–kaukaisuus, hedelmällisyys, puhtaus ja laajuus. Näiden kriteerien perusteella yksilön tulisi miettiä tekojensa seurauksia itseä ja muita ajatellen. Teko on hyvä, jos teon kokonaisseuraukset ovat summana positiivisia. (Bentham 1967, 385–387.) Eettisenä teorian Bentham tarjoaa hyvin suoraviivaisen matemaattis–loogisen ohjeen, jonka mukaan jokaisella teolla on omat seurauksensa ja ainoastaan onnellisuutta sekä mielihyvää lisäävät teot ovat hyviä.

Bentham (1994a) kirjoittaa valtion, lain ja oikeuksien eettisestä suhteesta. Luonnollisia olemassa olevia oikeuksia ei ole olemassa. On ainoastaan toimintaa, jolla on seurauksia. Valtion ja sen rakentama lakikokoelma tulisi olla sellainen, että sen avulla lisätään mahdollisimman paljon tekoja, jotka ovat yhteisön hyödyn mukaisia ja vähentää sellaisia, jotka ovat yhteisön hyvinvointia vastaan. Luonnolliset oikeudet ovat samalla tavalla kuvitteellisia, kuten on itse yhteisökin. Oikeudet viittaavat aina lakiin tai sen rikkomiseen. Ihmiset haluavat itselleen ja yhteisölleen turvaa oikeuksista, joiden pohjalta laki kirjoitetaan. Toive oikeuksista edeltää niiden säännöstelyä lain keinoin, joten kaikki oikeudet ovat ihmisen luomia sosiaalisia konstruktioita. (Bentham 1994a, 270–272.)

John Stuart Mill (1998) jatkaa utilitarismin perusteluita paljolti samoista lähtökohdista, kuin Bentham (1994a). Onnellisuus on ainoa päämäärä, jota tavoitellessa kaikki muu toiminta on vain keinoja onnellisuuden saavuttamisessa. Hyötyä voidaan mitata joko mielihyvän tavoittelun mittarilla tai sen negaation eli kivun välttämällä. Yksilö valitsee toiminnassaan itselleen edullisia ratkaisuja oman onnellisuuden kannalta. Suurimman mahdollisen onnellisuuden periaatteen mukaan yksilön tulee aina suhteuttaa oma tekemisensä muihin ihmisiin, jolloin toiminnan seuraukset tulisivat hyödyttää myös yhteisöä. Mill muotoilee oman yleisen periaatteen mielihyvän tavoittelussa. Kun valitaan kahden mielihyvä välillä, pitäisi näistä kahdesta valita se, jonka kaikki tai lähes kaikki ihmiset samassa tilanteessa valitsisivat. (Mill 1998, 121–122, 124.)

Mill (1998) jakaa mielihyvää eläimellisiin ja korkeisiin luokkiin. Intellektuaalisuus, tunteet, mielikuvitus ja moraali ovat arvokkaampia ja kokonaisvaltaisesti tyydyttävämpiä mielihyviä, kuin pelkät aistikokemukset. Ihmisenä olemisessa on Millin mukaan vaikeutena juuri se, että mahdollisuus älykkyyteen johtaa väistämättä myös kärsimykseen. Mitä kompleksisempia mielihyvän tavoittelun kohteet ovat, sitä todennäköisempää on, että jotkin halun kohteet eivät toteudu elämässä. Tämä johtaa kärsimyksen lisääntymiseen. Tieto voi siis lisätä tuskaa, mutta Mill silti ajattelee korkeiden mielihyvien olevan kaikkein keskeisimpiä ihmisen ominaisuuksia: ”On parempi olla tyytymätön ihminen kuin tyytyväinen sika; parempi olla tyytymätön Sokrates, kuin tyytyväinen typerys”. (Mill 1998, 123.)

R.M Hare (1994) korostaa utilitaristisessa moraaliteoriassaan käytettyjen käsitteiden sisältöä ja logiikkaa. Kun ihmiset keskustelevat moraalista ja moraaliväittämistä käytetty kieli on keskiössä. Jotta voidaan päätyä ymmärrykseen moraalien saralla, täytyy keskustelijoiden olla samaa mieltä siitä, mitä keskeiset käsitteet kuten *hyvä*, *paha* ja *pitäisi*, tarkoittavat. Mikäli kielellisten käsitteiden sisältö eroaa, on mahdotonta käydä loogista keskustelua. Erityisen tarkkaan Hare keskittyy analysoimaan *pitäisi(ought)* käsitteen sisältöä (Hare 1994, 319–321.)

Mitä pitäisi tehdä, jotta teko on hyvä? Tämän kysymyksen perusteella voi Haren (1994) mukaan muodostaa käskymuotoisen säännön tai ohjeen, jonka perusteella ihminen toimii. Haren filosofiassa preskription käsite kuvaa näitä ohjeistuksia hyvälle toiminnalle. Preskriptiivisyyteen liittyy olennaisesti preferenssi. Preferenssi on subjektiivinen kokemuksen tai tiedon kautta hankittu oletamus toivottavasta asiantilasta. Kuvitellaan tilanne, jossa joku on köytetty jaloista ja käsistä kiinni eri suuntiin vetäviin autoihin. Tässä tilanteessa oleva henkilö oletettavasti kokee suurta tuskaa ja preferoisi tilanteen loppuvan mahdollisimman pikaisesti. Ajatellaan edelleen, että itselläsi ei ole kokemuspohjaista tietoa kyseisestä tilanteesta, mutta asettumalla kidutettavan asemaan jaat saman preferenssin, eli kidutuksen loppumisen toiveen, kidutettavan kanssa. Tällöin preferenssinä on kärsimyksen vähentäminen tai loppuminen. Subjektiivisesta preferenssistä voi näin johtaa universaalin preskription, jolloin ajatellaan, että ketään ei tulisi vetää autoilla eri suuntiin raajoistaan sidottuna. Tekoja, joista seuraa kipua tai tuskaa tulisi välttää ja tekoja, jotka lisäävät mielihyvää ja onnellisuutta tulisi suosia toiminnassa. Kun päädytään universaaliin ohjeistuksen muotoon, *pitäisi(ought)*, saa vahvan merkityksen. (Hare 1994, 322–329.)

Häyryn (2010) mukaan Hare (1994) korostaa intuitiivista päätöksen tekoa joka päivässä elämässä. Valtaosa ihmisen kaikista päätöksistä tapahtuu nopeissa interaktiivisissa tilanteissa,

joissa ei ole mahdollisuutta pohtia kaikki tilanteeseen ja tekoihin liittyviä syy-seuraussuhteita. Tällöin ihminen toimii intuitionsa mukaisesti, jota ohjaavat yleisesti omaksutut säännöt, kuten ”älä varasta”. Hankalissa moraalisisissa päätöksissä tulisi kuitenkin käyttää järkeä ja aikaa poh-tiessa omien tekojen seuraamuksia itselle ja muille. Tällöin ristiriidassa olevien preskriptioiden sisältöä tulisi tarkastella kriittisesti ja valita toiminta niin, että siitä seuraa kokonaiskärsimyksen vähenemistä tai mielihyvän lisääntymistä. (Häyry 2010, 134–135.)

Intuitionismi

G.E Moore (1967) lähtee tarkastelemaan eettisen toiminnan perusteita käsitteen *hyvä* kautta. Käsitteet voidaan jakaa kahteen luokkaan, kompleksisiin reaalimaailman ominaisuuksiin ja *yksinkertaisiin ominaisuuksiin*. Kompleksisilla reaalimaailman ominaisuuksilla Moore tarkoittaa asioita, joita voidaan jakaa edelleen osiin analysoimalla kokonaisuutta. Esimerkiksi hevonen on käsitteenä olio, joka koostuu useista erilaisista tekijöistä. Hevosen käsitettä voidaan redusoida, eli pilkkoa eri tasoihin kuvauksiin, josta hevonen koostuu. (Moore 1976, 3–9.)

Moore (1967) mukaan *yksinkertaiset ominaisuudet* ovat käsitteitä, jotka eivät ole redusoitavissa osiinsa. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi värit. Keltaisen värin määritelmä on jo sanassa kel-tainen itsessään. Voimme yrittää määritellä sitä valon aallonpituudeksi, joka poikkeaa muista valon aallonpituuksista. Keltaisuus on kuitenkin vain ihmissilmän kokemus tietystä valon aal-lonpituudesta, jota kutsumme keltaiseksi, ei valon ominaisuus itsessään. Keltainen on siis *yksinkertainen ominaisuus*. Samaan kategoriaan kuuluvat hyvä ja hyvyys käsitteet. Moore tar-koittaa hyvän käsitteellä moraalista hyvää, ei esimerkiksi veitsen tai tuolin ominaisuutta, jotka kuvaavat, kuinka hyvin ne toteuttavat niiden funktiota. Moraalista hyvää ei voida selittää mil-lään havaittavalla tai olemassa olevalla reaalimaailman käsitteillä. Hyvä on vain hyvä. (Moore 1976, 9–12; Pietarinen & Poutanen 1998, 28–30.)

Pietarinen ja Poutanen (1998) kirjoittavat Mooren (1976) perustavan moraalisen päätöksen teon intuition. Tilanteissa, jossa eettisiä valintoja täytyy tehdä, ihminen pystyy ikään kuin ”näke-mään” oikean valinnan moraalisen intuition avulla. Koska käsitettä hyvä ei voida analyttisesti sitoa mihinkään muuhun, intuitiivinen moraalinen totuus on itsessään hyvää. Kokemusmaailma on intuition kannalta keskeisessä roolissa, sillä havainnot ympäröivästä maailmasta ovat intui-tiivisen toiminnan perustana. Toimiessamme maailmassa pystymme sisäisesti tietämään, miten tilanteessa tulisi toimia, jotta toiminnan seuraukset olisivat mahdollisimman hyviä. Intuitiivisen moraalisen hyvän tunteminen johtaa velvollisuuteen tavoitella toiminnassa kaikkien kannalta hyviä lopputuloksia. (Pietarinen & Poutanen 1998, 30–31.)

4 Tutkimuksen toteutus

Tutkielmassa tarkastellaan elämäkatsomustiedon oppikirjojen sisältämää normatiivista etiikkaa. Tutkimuksessa identifioidaan kaikki normatiiviseen etiikkaan viittaavat osat oppikirjoissa ja analyysin avulla tuoda esille teoreettiset viitekehykset, joihin teksteissä viitataan. Elämäkatsomustiedon ollessa monitieteellinen kokonaisuus, implisiittisen tiedon välittäminen ja tietosisältöjen valinnat voivat olla erityisen suuressa roolissa. Tämä tutkielma avaa oppikirjojen teoreettisen tiedon sisältöä, joka lukijalle ei ole suoraan teksteistä luettavissa. Implisiittisen tekstin analyysin lisäksi pyritään tarkastelemaan tietosisällön johdonmukaisuutta ja painotuksia. Tutkimuskysymyksiä on kaksi:

1. Miten normatiivisen etiikan teorioiden käyttö jakaantuu oppikirjoissa?
2. Miten eksplisiittisyys ja implisiittisyys rakentavat oppikirjojen normatiivisen etiikan sisällöt?

Tutkimuksen aineistona on yläkouluun tarkoitettujen elämäkatsomustiedon oppikirjat. Opetustarkoitukseen tehtyjä oppikirjoja on neljä kappaletta. Aineen pienuus lienee perusteena kirjojen vähäiselle määrälle. Aineistona toimivat seuraavat oppikirjat, joista analyysissä oppikirjoihin viitattaessa käytän suluissa olevia lyhenteitä:

Reilu peli. Opetushallitus 2009. (Lyhenne=Rp)

Etiikkaa elämäkatsomustietoon. WSOY 2011. (Lyhenne=Ee)

Etiikan ydinkysymyksiä. WSOY 2002. (Lyhenne=Ey)

Katse. Edita Prima 2010. (Lyhenne=Ka)

4.1 Oppikirjan määrittely

Oppikirja on kirjallinen teos, joka on laadittu opetus tarkoitukseen (Lappalainen 1992, 11). Väisäsen (2005) mukaan oppikirjojen sisällön tulee olla tieteellisesti ajan tasalla sekä seurata opetussuunnitelmassa asetettuja tavoitteita ja päämääriä. Tekstien tulisi rakentua siten, että kaikki turha on karsittu pois ja oppikirjat välittävät tietoa tehokkaasti oppijalle. Optimaalisesti oppikirjat ovat tiiviisti kirjoitettuja faktatekstejä, jotka kuitenkin motivoivat oppilasta uuden

oppimisessa. Tekstin tyyli mukailee tieteellistä kirjoittamista, joka eroaa merkittävästi kaunokirjallisesta tekstistä. (Väisänen 2005, 3-5.) Oppikirjan tapa esittää asioita on faktapohjainen, jolloin kirjoittajan oma tyyli ja ääni eivät ole oppikirjalle tyypillisiä piirteitä. Tekstityyli kirjoissa on neutraali, mutta sisällöltään se on vahvistikin arvottava. Käytössä olevat oppikirjat esittävät asioita, jotka ovat juuri siinä ajassa yleisesti tärkeinä pidettyjä ja pedagogisesti merkittäviä. Oppikirjojen tehtävänä on opettaa oppilaita oppimaan sekä selkeyttää aineen tärkeänä pidettyä asiasisältöä, ja näin ollen ne määrittelevät suurelta osin opetettavan didaktiikan ja substanssisisällön. (Mikkilä-Erdmann, Olkinuora & Mattila 1999, 436–437.)

Karvonen (1995) kertoo oppikirjan oleva fyysinen esine tai sähköinen kokonaisuus, jonka laajuus on rajallinen. Tiedon lisääntymisen räjähdysmäinen kasvu on lisännyt paineita oppikirjojen sisällöille. Kirjoihin pyritään ottamaan mukaan jatkuvasti uusia aiheita ja tiedollisia sisältöjä. Tavoitteena on saada kaikki oleellinen tekstimuotoon saatettava tieto oppikirjoihin. Oppikirjan oleellisin ominaisuus onkin sen tekstisisältö. Oppikirja koostuu tavallisesti usean tekijän yhteistyön prosessissa, jossa mukana kirjoittajien lisäksi ovat kustantajat ja kuvittajat. Yhteistyön tuloksena oppikirja rakentuu aina kaikkien osapuolten välisistä kompromissiratkaisuista. (Karvonen 1995, 11–12.) Hannus (1996) toteaa, että oppikirjan perustehtävä on toimia pedagogisena välineenä, mutta tämä ideaali on vain yksi kerros uusien oppikirjojen tekoprosessissa. Kompromisseja tehdään pedagogisen ja didaktisen sisällön tuottamisen lisäksi myös taloudellisista intresseistä käsin. Oppikirjat ovat kaupallisia ja voittoa tavoittelevia tuotteita, joten hyvin myyvä oppikirja ei välttämättä ole sama asia kuin sisällöllisesti kattavin tuotos. (Hannus 1996, 13–16.)

Karvosen (1995, 206–207) mukaan oppikirjojen perustana ovat opetettavan aineen tieteenalan keskeiset teemat. Oppikirjojen kirjoittajien sisällölliset valinnat näyttäytyvät lukijalle itsestään selvinä. Vain harvoin oppikirja sisältää mitään selitystä tai esipuhetta oppikirjan rakenteesta. Oppikirjoja ei tavallisesti kyseenalaisteta, vaan niiden ajatellaan, erityisesti oppilaan taholta, sisältävän juuri oikeat asiat. (Karvonen 1995, 15–16.) Mikkilä-Erdmann ym. (1999) toteavat suomalaisen opetuksen olevan usein oppikirjakeskeistä. Yhtälö, jossa oppikirja ohjaa vahvasti opetusta ja oppilaat ottavat sisällön vastaan ilman kriittistä suhtautumista saattaa johtaa siihen, että oppilaiden oma kriittinen ajattelu ei saa tarpeeksi tukea. Tällöin oppilaat saattavat siirtää kaiken vastuun oppimisesta opettajalle. (Mikkilä-Erdmann ym. 1999, 437.) Karvonen (1995) kirjoittaa oppikirjaopetuksen olevan oppilaan näkökulmasta ”pänttäämistä”, jolloin oppiminen

on raskasta ja tylsää ulkoa opettelua. Oppikirjasta voi näin muodostua opetussuunnitelmaa keskeisempi lähtökohta kaikella opetukselle. (Karvonen 1995, 18; Mikkilä-Erdmann ym. 1999, 437.)

4.2 Oppikirjat tutkimusaineistona

Oppikirjojen sisältämät tekstit näyttäytyvät päällisin puolin katsottuna helposti lähestyttävänä ja ongelmattomina. Oppilaan tulisi omaksua asioita oppikirjojen tekstien perusteella ilman ongelmia. Oppilaan taustatietoon tai ennakkokäsityksiin ei puututa, joten oppilaan mahdolliset virheelliset käsitykset opittavasti asiasta saattavat jopa vahvistua, kun oppilas tulkitsee tekstiä subjektiivisesta näkökulmasta käsin. (Viiri 2000, 49.) Tekstien faktat, jotka on koottu oppiaineen keskeisten teemojen ympärille, annetaan oppilaalle monesti ilman mahdollisuutta pohtia aihetta itsenäisesti. Saattaa syntyä oletus, että faktojen ulkoa opettelu johtaa niiden johdonmukaiseen kokonaiskuvan rakentamiseen.

Viiri (2000) kirjoittaa hyvien oppikirjojen synnyttävän ristiriitoja käsitteiden osalta, jolloin oppilas joutuu itse miettimään lukemaansa tekstiä tarkemmin ja lisäämään käsitteiden mukanaan tuomaa ymmärrystä. Hyvän oppikirjan kriteereihin Sarmavuori (2000) lisää kielellisen yhteneväisyyden, jolloin tekstin lukeminen on vaivatonta. Tiedon rakennuksen koherenttius on myös avain asemassa, jotta tekstin lukija pystyy jäsentelemään asiasisällön. Tekstit rakentuvat tieteellisten teorioiden, esimerkkien, tehtävien ja kuvien varaan. Tekstien rakennetta ohjaa usein kronologisuus, jonka ajatellaan olevan ainoa mahdollinen järjestys oppimiseen. Oppikirjojen asiasisältöä tutkiessa voidaan tarkastella miltä oppikirjan tekstit vaikuttavat lukijasta. Tärkeintä on tietää, onko teksti tieteellisesti paikkansa pitävää. Oppikirjojen sisältötieto on myös usein puutteellista ainetta opettavien opettajien osalta, mikä tuo omat haasteensa oppikirjojen käyttöön. (Viiri 2000, 49–55; Sarmavuori 2000, 16–17.)

Oppikirjat 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,

esitettyt 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.)

Oppikirjojen tekstien implisiittisyys on Karvosen (1995) mukaan oppikirjojen luonteen vuoksi ennemminkin sääntö kuin poikkeus. Implisiittisyys johtuu pitkälti intertekstuaalisuudesta; oppikirjojen ollessa koostettu useista kirjoitetuista ja puhutuista lähteistä tietoa on mahdotonta avata kattavasti eksplisiittisesti. Oppikirja esittää tästä johtuen tiedon ”yksiäänisenä” eli kaikki monimuotoisuus, josta tieto on koottu, häviää tiivistämisen sekä yksinkertaistamisen taustalle. Tiedollinen sisältö on kuitenkin oppikirjojen tekijöiden arvovalintojen summa. Oppikirjan laatijat päättävät, mitä sisältöjä he pitävät tarkoituksen mukaisena oppilaille välittää. (Karvonen 1995, 212–214.)

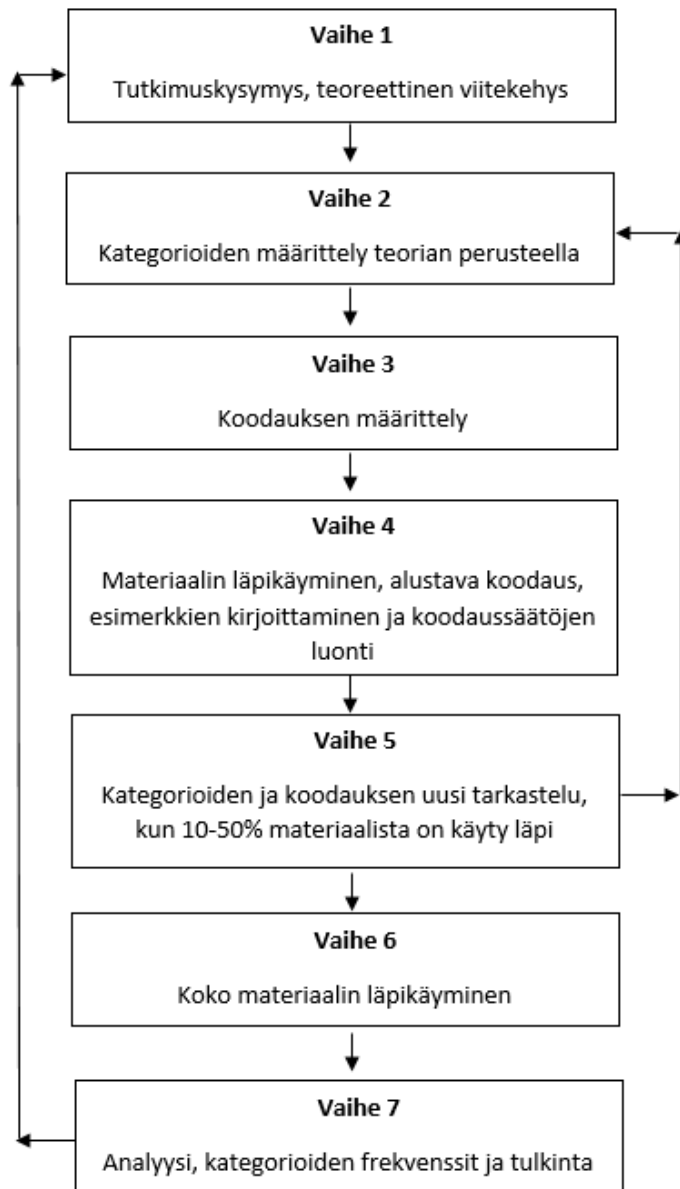
4.3 Teorialähtöinen sisällönanalyysi

Tuomen ja Sarajärven (2003) mukaan sisällönanalyysia voidaan pitää laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmänä. Sisällönanalyysin avulla voidaan tutkia useanlaisia aineistoja, joista tietoa halutaan analysoida. Kirjallisten dokumenttien systemaattinen ja objektiivinen analyysi on sisällönanalyysin keskeinen lähtökohta. Tutkittavasti ilmiöstä tai asiasta pyritään antamaan yleistävä ja tiivistetty kuvaus. (Tuomi & Sarajärvi, 93, 105–107.) Informaation tiivistämisen funktiona on selkeyttää alkuperäisaineistossa hajallaan olevaa tietoa (Jyrhämä 2000, 225, 228). Alasuutari (1999) toteaa teoreettisen viitekehyksen määrittelevän analyysimetodin valintaa. Tutkimuksen teorian ja käytettävän metodin tulisi tukea toisiaan, jotta tutkimusta on ylipäätään mielekästä toteuttaa. (Alasuutari 1999, 83–84.)

Tutkimuksen toteutus kvalitatiivisen tutkimuksen kentässä sijoittuu sisällönanalyysin alle, jossa analyysin lähtökohtana ovat normatiivisen etiikan teoriat. Kyseessä on laadullinen tutkimus, jossa käytetään metodina teorialähtöistä sisällönanalyysiä. Tuomi & Sarajärvi (2003) kirjoittavat teorialähtöisen sisällönanalyysin perustuvan ennalta valittuun teoriaan tai auktoriteettiin, jonka mukaan tutkimuksen kohteena oleva aineisto luokitellaan ja analysoidaan. Tässä tutkimuksessa teoreettisen viitekehyksen analyysille muodostavat normatiivisen etiikan teoriat. Aineiston hankinta, analyysi ja tulosten raportointi ovat kaikki vahvasti liitoksissa valittuun teoreettiseen viitekehykseen. Teoria määrää valmiiksi kategorioita tai luokkia, joiden mukaan aineistoa luokitellaan ja analysoidaan. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 99–101.) Tekstiä analy-

soidessa on oleellista tutkia kirjoitettua dataa muutenkin kuin pintapuolisesti. Tekstin implisiittisyyden purkaminen eksplisiittiseen muotoon on teorialähtöisen analyysin oleellinen osa. (Mayring 2000, 2.)

Aineistoa käsitellään redusoimalla ja klusteroimalla. Redusoinnissa analysoitava data pelkistetään sellaisiin ilmauksiin, että vain tutkimukselle olennainen informaatio kirjoitetaan ylös. Pelkistämiprozessissa kaikki tutkimustehtävän kannalta tärkeä data tulisi sisältää analyysiin. Klusterointi tarkoittaa pelkistetyn informaation jakamista luokkiin. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 116-117.) Alasuutarin (1999) mukaan tutkimusaineistosta tehtyjen havaintojen pelkistämisessä on kaksi vaihetta, joista ensimmäisessä teoreettinen viitekehys ohjaa aineiston pelkistysprosessia. Teorian avulla poimitaan kaikki olennainen aineistosta, rajaaminen tutkimuksen kannalta relevanttiin dataan on ensisijaisen tärkeää. Tutkimuskysymys ja teoria tulee valita niin, että ne muodostavat koherentin kokonaisuuden. Toisessa vaiheessa olennainen tieto yhdistetään kattokäsitteiden alle ja informaatiota tiivistetään analyysia ajatellen. Koodaussäännöt ja periaatteet ohjaavat tämän tutkimusvaiheen tekoa ja tutkimuksen lukijan kannalta tämän vaiheen eksplikointi on tärkeää. (Alasuutari 1999, 40–41; Kuvio 1.)



Kuvio 1. Teorialähtöisen sisällönanalyysin vaiheet (Mayringin 2014, 96)

Grönforsin (1982) mukaan tutkimusaineistoa voidaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa käsitellä induktiivisen, deduktiivisen tai abduktiivisen päättelyn lähtökohdista. Deduktiivinen logiikka perustuu yleisesti hyväksytyihin tosiasioihin, joiden pohjalta tarkastellaan yksityiskohtaista tasoa. Jo tiedetty teoreettinen tieto ohjaa näin tutkijaa etsimään teoreettisten lähtökohtien mukaista yksityiskohtaista tietoa analysoitavasta aineistosta. Induktiivisessä logiikassa prosessia ohjaa yksityiskohdista etenevä päättely kohti yleistä tasoa. Aineistosta löytyvä tieto tai havain-

toihin perustuva tutkimus vie tutkijaa yksittäisistä analyysiyksiköistä kohti yleistyksiä. Deduktion ja induktion käänteinen suhde ei ole Grönforsin (1982) mukaan ongelmatonta ja kolmanneksi päättelyn metodiksi muodostuu abduktiivinen päättely. Johtoajatus tai johtolanka on abduktiivisen päättelyn ero induktiiviseen logiikkaan. Uusi teoria ei abduktiivisessa päättelyssä muodostu puhtaasti yksittäisten havaintojen pohjalta kohti yleistystä, vaan havaintoja keskittää ennakkokäsityksen tai hypoteesin perusteella. (Grönfors 1982, 27–36.)

Teorialähtöinen sisällönanalyysi on Mayringin (2014) mukaan deduktiivinen prosessi, eli aineiston luokittelun perustana on yleisesti tiedetty teoria, jonka perusteella aineistosta etsitään yksittäisiä osia, jotka lajitellaan ennalta määriteltyyn kategoriataulukkaan (Mayring 2014, 96–97). Analyysimetodina teorialähtöisyys on näin ollen kohtuullisen tiukasti strukturoitu prosessi. Tutkimuksen tekijä voi kuitenkin muodostaa myös alkuperäisen teoreettisenviitekehyyksen ulkopuolelle sijoituvia kategorioita, jos tutkimukselle relevanttia tietoa löytyy analysoinnin aikana. Tällöin analyysitaulukkaan luodaan uusi kategoria. Tulokset tulkitaan ja liitetään analyysin tavoin teorialähtöisesti. (Hsieh & Shannon 2005, 1278.)

Aineiston analyysissä voidaan ottaa huomioon myös määrällisiä tuloksia, vaikka tutkimuksen lähtökohta on kvalitatiivinen. Tuomi & Sarajärvi (2003, 117–118) kirjoittavat esiintymisfrekvenssin antavan lisäinformaatiota aineistoa analysoidessa. Teorialähtöisessä analyysissä voidaan laskea kuinka monta kertaa ennalta päätetyt kategoriat esiintyvät ja näin saadaan lisätietoa siitä, miten teoreettisille lähtökohdille on annettu painoarvoa tutkittavassa tekstissä (Mayring 2014, 41–42). Tässä tutkielmassa esiintymisfrekvenssin analyysiyksikkönä on oppikirjojen teksteissä esiintyvä virke.

Tutkimuksen toteutuksen kannalta teorialähtöinen sisällönanalyysi oli selkeä valinta. Elämäkatsomustiedon oppiaineessa etiikka on yksi keskeisimpiä asiasisältöjä (Opetushallitus 2014, 411). Normatiivisen etiikan teoriat antavat eettiseen pohdintaa oppilaille työvälineitä arvioida ja pohtia oman eettisen ajattelun perusteita. Oppikirjat ohjaavat opetusta ja oppikirjojen sisällöt rakentuvat suurelta osin implisiittisen tekstin muotoon, jolloin oppilas tai välttämättä opettajaakaan ei ole täysin tietoinen, mitkä teoreettiset tai tiedolliset tekijät vaikuttavat tekstin taustalla. Oletettavasti suuri osa normatiivisesti etiikasta, jota oppikirjat sisältävät mukailevat normatiivisen etiikan kolmea pääsuuntausta. Teoriaan vahvasti tukeutuen tarkoituksena on analysoida teorioitten käyttöä oppikirjateksteissä ja tällä tavoin eksplikoida, miten opetusta on rakennettu yläkoulun elämäkatsomustiedon oppikirjoissa normatiivisen etiikan osalta.

Aineisto käytiin läpi useaan kertaan etsien normatiivisen etiikan sisältöjä Häyryn (1999, 229) teoreettisen viitekehyksen perusteella. Oppikirjojen huolellinen lukeminen pohjusti teorialähtöisen aineiston luokittelun. Alustavan aineiston jakaminen tehtiin fyysisiin kirjoihin värikoodauksen avulla. Eriväriset post-it-laput viittasivat kolmeen normatiivisen etiikan teoriaan. Deontologia=sininen, teleologia=oranssi, konsekventialismi=vihreä. Punaisella koodattiin teorioita yhdistelevää tekstiä, jolloin tekstissä viitattiin kahteen tai useampaan normatiivisen etiikan teoriaan. Punaisella koodatun luokan nimeksi muodostui *synteesi*. Kaikki oppikirjojen teksteissä olleet normatiivisen etiikan teorioihin viittaavat tekstit kirjoitettiin pelkistetyssä muodossa ylös. Tekstit luokiteltiin neljään luokkaan. Kolme luokkaa olivat Häyryn (1999, 229) mallin mukaisia ja neljäntenä luokkana oli *synteesi*.

TAULUKKO 1

Deduktiivinen analyysitaulukko Mayringiä (2000) mukaillen, jonka perustana Häyryn (1999, 229) normatiivisen etiikan kolmijako:

Kategoria	Määritelmä	Esimerkkejä	Koodaus
K1: Deontologia (Velvollisuusetiikka)	Kantin moraaliteoria velvollisuuksista ja teon motiiveista	Kategorinen imperatiivi ja säännön universaalius hyvyyden mittana (Ka, 120) Rehellisyys arvona, valehtelu kiellettyä (Ey, 10)	Keltainen
K2: Konsekventialismi (Seurausetiikka)	Benthamin, Millin, ym. normatiivinen etiikka tekojen seurausten pohjalta	Itseenään saa toteuttaa, kunhan ottaa huomioon tekojen seuraukset (Ka, 126-127) Aborttiin on oikeus sen seurausten perusteella (Ee, 32)	Sininen
K3: Teleologia (Päämääräetiikka)	Aristoteleen hyveetiikka hyvän elämän ohjeena	Aristoteleen ajatuksia onnellisuudesta (Ee, 11) Hyveellisyys on aktiivista yhteisössä osallistumista (Rp, 12-13)	Vihreä
K4: Synteesi	Kahta tai kaikkea kolmea teoriaa sisältävää tekstiä	Laki (Rp, 9-10; Ee, 42) Ihmisoikeudet (Ey, 12; Ka, 104)	Punainen

Selkeän ja perusteellisen analyysirungon tarkoituksena on työn kannalta keskeinen rooli (Taulukko 1). Alasuutarin (1999) mukaan tutkimuksen seuraava vaihe on arvoituksen ratkaisemista. Johtolankojen, vihjeiden ja analyysirungon perusteella löydettävien sisällön rakenteiden perusteella pyritään vastaamaan tutkimuskysymyksiin. (Alasuutari 1999, 44–45.) Tutkijana avaan tutkimuskohteen, eli oppikirjojen tekstien sisältöä ja merkitystä. Tiivistän tutkittavan ilmiön johdonmukaiseen muotoon, jonka pohjalta tutkielman lukija saa käsityksen tutkimuksen keskeisistä tuloksista. Seuraavassa kappaleessa esitellään tutkimuksen tulokset.

5 Tulokset

Analyysi tehtiin teoreettista viitekehystä seuraten. Analyysin ensimmäisenä osana on normatiivisen etiikan teorioiden lukumäärällinen frekvenssitaulukko, jonka perusteella tarkasteltiin oppikirjatekstien sisällön painotuksia ja täten vastattiin ensimmäiseen tutkimuskysymykseen: Miten normatiivisen etiikan teorioiden käyttö jakaantuu oppikirjoissa? (Taulukko 2.) Frekvenssitaulukon analyysiyksikkönä on virke. Jokainen oppikirjoista löytynyt virke, joka sisältää viittauksen normatiivisen etiikan kolmeen teoriaan saa arvon 1 taulukossa 2. Taulukko antaa lisäinformaatiota ja tukea tutkimuksen tuloksille. Frekvenssitaulukko kertoo oppikirjojen normatiivisen etiikan sisältöjen painotuksesta. Oppikirjojen tekijät ovat tehneet valintoja painottaen hyve-etiikka ja seurausetiikkaa, jättäen velvollisuusetiikan vähemmälle huomiolle. Tuloksissa jätetään Rp-oppikirja vähälle huomiolle, sillä oppikirjan teksteistä oli löydettävissä vain 12 virkettä normatiivisen etiikan sisältöjä koskien. (Taulukko 2.)

TAULUKKO 2

Normatiivisen etiikan teorioiden esiintymisfrekvenssit aineistossa

	Katse (Ka)	Etiikan ydin- kysymyksiä (Ey)	Etiikkaa elä- mänkatso- mustietoon (Ee)	Reilupeli (Rp)	Yhteensä
Teleologia (Hyve- etiikka)	115	16	19	6	156
Deontologia (Velvolli- suusetiikka)	38	7	7	2	54
Konsekven- tialismi (Seu- rausetiikka)	72	27	14	1	114
Synteesi	88	23	25	3	139

Taulukon 2 laskelmista on nähtävissä normatiivisen etiikan teorioiden lukumäärällistä esiintymistä aineistossa. Aristoteleen hyve-etiikka oli Häyryn (1999,299) kolmijaon eniten käytetty teoria oppikirjojen teksteissä. Aineiston tulkinnassa hyve-etiikka sai arvon 1, silloin kun selkeitä yhtymäkohtia Aristoteleen filosofiaan oli luettavissa. Hyve-etiikka sisältäviä virkkeitä oli aineistossa 156 kappaletta. (Taulukko 2.) Hyve-etiikka on kuvailevaa ohjeistusta elämää varten, jossa päämääränä on onnellisuuden tavoittelu (Aristoteles 1984a, 1930–1931). Järjen kehittyminen on yksi hyveellisen elämän kulmakiviä. Oppikirjojen tarkoitus on edistää oppimista ja järjen kehitystä. Hyve-etiikassa ei ole teoreettisia tiukkoja sääntöjä, vaan se koostuu hyvää elämää kuvaavista väljästi määritellyistä päämääristä. Aristoteles korosti sosiaalisuutta, jossa oppiminen, keskustelut ja ystävyys monet muodot ovat tärkeitä hyveitä (Aristoteles 1984b, 1744–1745, 1825–1828). Oppikirjoissa esiintyikin paljon oppilaille samaistuttavia sosiaalisia konteksteja, joissa hyveet olivat läsnä (esim. Ka, 120–121; Ey, 16, 22; Ee, 26–27). Hyve-etiikan osalta aineistoa voisi tulkita useammallakin tavalla teoriakehyksen kuvailevan ominaisuuden vuoksi.

Konsekventialismi, eli tekojen seurausten pohtiminen moraalisisesta näkökulmasta sai arvon 114 ja oli hyve-etiikan kanssa vahvassa asemassa oppikirjojen teksteissä (Taulukko 2). Ihmisen toimintaa ohjaa monessa yhteydessä motivaatio saavuttaa teolla jokin tietty lopputulos. Seurauseettinen lähestyminen tarjosi oppikirjoissa kattavan valikoiman erilaisia kysymyksiä ja tapauksia, joissa oikeaa tai hyvää lopputulosta pohdittiin syy-seuraussuhteiden avulla. Seurausetiikka antaa paljon mahdollisuuksia keskustelulle oppikirjojen tekstien pohjalta, sillä tulevaisuus on avoin, eikä kaikkien tekojen lopputuloksista voida olla varmoja. Konsekventialista lähestymistä eettiseen pohdintaan käsitellään oppikirjoissa oppilaan arkiseen elämään liittyvien sekä yleisempää tasoa käsittelevien esimerkkien avulla.

Kantin muotoilema velvollisuusetiikka oli selkeästi vähiten käytetty normatiivisen etiikan teoria oppikirjoissa saaden yhteenlasketun arvon 54 oppikirjoissa (Taulukko 2). Launonen (2000, 42) kirjoittaakin, että Kantin rationaalisuuteen perustuva teoria on haastava ja lasten sekä nuorten eettisessä kasvatuksessa on yleisimmin käytetty muita lähestymistapoja etiikan opetuksessa. Velvollisuuksilla on oppikirjojen teksteissä tärkeä asema, mutta yleisesti velvollisuuksia ei esitetä täysin ehdottomina normeina, joita ei koskaan voi poiketa. Tästä johtuen suurin osa velvollisuutta koskevista teksteistä sijoittui synteesi luokan alle.

Neljäntenä luokkana analyysitaulukossa oli synteesi (Taulukko 2). Määrällisesti synteesi luokka esiintyy aineistossa 139 kertaa ja oli hyve-etiikan jälkeen yleisin luokka oppikirjojen

teksteissä. Synteesi sisältää kaikki tekstimuodot, joiden tulkittiin sisältävän kahta tai useampaa normatiivisen etiikan teoriaa samassa yhteydessä. Laki ja ihmisoikeudet ovat tässä luokassa selkeässä enemmistössä. Ne eivät ole suoranaisesti teoreettista normatiivista etiikka, mutta ovat kuitenkin yhteisöjen sääntökokoelmia, joihin normatiivisen etiikan filosofialla on ollut oma vaikutuksensa.

Tutkielma toinen tavoite oli analysoida tekstien eksplisiittisyyttä ja implisiittisyyttä sekä avata tekstien merkityksiä ja taustalla vaikuttavia teorioita. Normatiivisen etiikan teorioita oli esitetty teksteissä kahdella erilaisella tavalla. Teorioita esiteltiin eksplisiittisesti perusteltuina aihekokonaisuuksina, sekä implisiittisesti tekstin taustalla vaikuttavina mainintoina ja viittauksina. Tutkielman tuloksissa implisiittisyydellä ja eksplisiittisyydellä viitataan oppikirjoissa lukijalle annettuun tietoon. Esimerkiksi virke ”Antiikin Kreikassa 300-luvulla eaa. elänyt filosofi Aristoteles ajatteli, että ihmiselämän päämääränä on onnellisuus” (Ee, 11) ei ole tietosisällöltään eksplisiittinen vaan Karvosen (1995, 212–214) määritelmän mukaan implisiittinen intertekstuaalinen ilmaus, jonka taustalla on kokonainen teoreettinen ja historiallinen viitekehys, joka jää lukijalle irralliseksi, mikäli hyve-etiikasta ilmoitetaan esimerkin kaltainen triviaali fakta. Kirjan tekijän ja kirjan lukijan välille syntyy täten tietoepäsoisuus, johon kirjan lukijan täytyy etsiä lisätietoa muista lähteistä. Tutkimuksen tuloksissa eksplisiittiseksi tekstiksi on tulkittu tekstejä, joissa normatiivista etiikkaa tarkastellaan avaamalla käsitteitä perustellen, esimerkein sekä kriittisestä näkökulmasta käsin.

5.1 Teleologia oppikirjoissa

Aristoteleen hyve-etiikka on historiallisesti vanhin normatiivisen etiikan teoria, jossa alkupe-
räiset tekstit on kirjoitettu 390 ennen ajanlaskun alkua (Singer 1994, 26). Ajatukset hyveistä elämää ohjaavina päämäärinä olivat tämän päivän elämäntietämisen oppikirjojen keskeisiä elementtejä normatiivisen etiikan osalta.

Eksplisiittinen hyve-etiikka oppikirjoissa

Eksplisiittistä tekstiä, joissa viitataan suoraan Aristoteleen ja hänen ajatuksiinsa löytyi Ka (39, 145–148) sekä Ee-oppikirjoista (11).

Platon ja Aristoteles pitivät järkeä ihmisen arvokkaimpana kykynä ja parhaana tienä onnelliseen elämään. Heidän hyvän elämän mallinsa kiteytyy kolmeen perusarvoon: totuus, hyvyys ja kauneus. (Ka, 39)

Tekstissä kerrotaan lukijalle selkeästi kenen ajatukset ovat kyseessä. Ihmisen mahdollisuus käyttää ja kehittää järkeä on tiivistetty lyhyeen toteamukseen. Järkeä ei erityisemmin määritellä tai erotella ihmisen muista henkisistä ominaisuuksista. Kysymys mitä järki oikeastaan on, jätetään lukijan itsensä tulkittavaksi. Lukijaa ohjataan ajatukseen, että järjen avulla voi tavoitella itseisarvoisia asioita, joita totuus, hyvyys ja kauneus ovat.

Aristoteles ja muut antiikin filosofit saavat Ka-oppikirjassa kokonaisen esittelyluvun (Ka, 145–149). Hyve-etiikkaa elämänohjeena esitellään Aristoteleen periaatteiden mukaisesti (Ross 1994, 28–29). Onnistunut elämä sisältää iloa, onnea sekä oman potentiaalin hyödyntämistä. Onnellisuutta kuvataan Aristoteleen (Aristoteles 1984b, 1859–1862) ajatusten mukaisesti, jolloin onnellisuus koostuu elämän kestävästä sosiaalisesta prosessista, ei hetkittäisistä mielihyvän kokemuksista huvitusten parissa (Ka, 145–146). Kappaleen alkuun ja loppuun on aseteltu kysymyksiä, jotka ohjaavat lukijaa pohtimaan hyveitä yleisellä tasolla sekä tapauskohtaisesti.

Miten pitäisi elää ja mitä elämässä pitäisi olla, jotta se olisi hyvä kokonaisuutena? (Ka, 145?)

Mitä hyveitä pitäisi olla nykypäivän hyvelistalla? Mitkä voisivat olla hyvän oppilaan hyveitä? (Ka, 149)

Kappaleen alun kysymyksen tarkoituksena on pohjustaa Aristoteleen (Nussbaum 1998, 259–263) esittämiä argumentteja hyveiden rakenteesta. Se esiintyy keskellä kappaletta, jolloin lukijan oletetaan jatkavan lukemista kappaleen loppuun saakka. Tähän kysymykseen Aristoteles antaa omat vastauksensa (Ka, 146–147). Kappaleen lopun kysymykset on tarkoitettu oppilaalle itselleen tai ryhmässä pohdittavaksi. Kysymykset antavat tilaa pohtia kappaleen tekstiä ja kysymysten muotoilu ohjaa lukijaa ajattelemaan etiikkaa nimenomaa hyve-eettiseltä kannalta. Kysymykset ovat sidottu nykyisyyteen ja oppilaan omaan kokemusmaailmaan. Tällä tavoin hyve-etiikan ajatuksia tuodaan lähemmäs lapsen tai nuoren omaa elämää, eikä se jää pelkäksi historialliseksi oppikokonaisuudeksi.

Implisiittinen hyve-etiikka oppikirjoissa

Implisiittiset viittaukset hyve-etiikkaan ovat moninaisesti esillä oppikirjojen teksteissä. Erityisen paljon huomiota saavat yhteisön tapojen omaksuminen (esim. Ka, 71, 81, 121; Ey, 10, 29;

Ee, 23). Hyvän elämän perusrakenteena oppikirjat painottavat ihmisen sosiaalisuutta, johon yhteisön tavat ovat oleellisesti liitoksissa.

Arvot omaksutaan jo varhain kotona ja kasvatuksessa toisten ihmisten käyttäytymisestä ja yhteiskunnassa vallitsevista käsityksistä. (Ey, 10)

Ey-oppikirja ei käsittele hyve-etiikka eksplisiittisesti lainkaan. Aristoteleen (Aristoteles 1984a, 1930–1931) ajatuksia kasvatuksen ja yhteisössä toimimisen tärkeydestä esitetään kiinteänä osana ihmisen kasvamisprosessia kohti hyvää yhteiskunnan jäsentä (Ey, 10). Arvot rinnastetaan Aristoteleen tavat käsitteeseen. Kotona huoltaja(t) opettavat ja näyttävät esimerkkiä, siitä miten tulisi toimia, jotta toiminta olisi hyveellistä. Ihmisen kasvaessa sosiaalinen piiri laajenee ja muiden ihmisten, opettajien, valmentajien ja vertaisryhmäläisten kanssa toimiminen kehittää ihmisen käsitystä yhteisön hyvinä pitämistä toimintamalleista. Tapoja ei välttämättä perustella sanallisesti vaan siirretään sukupolvelta toiselle hiljaisen tiedon muodossa. Tapojen paikallisuus sidotaan Ey-oppikirjassa suomalaisiin tapoihin, joita luetellaan olevan ainakin: itsenäisyys, vastuullisuus, tasa-arvoisuus ja lähimmäisestä huolehtiminen (Ey, 10).

Moraalisen kasvun ja hyveen kehittyminen liitetään Ee-oppikirjassa yhteisön toimintaan.

*Eettinen ajattelu kasvaa ja kehittyy arkipäivän sosiaalisissa tilanteissa, vuorovai-
kutussuhteissa toisten ihmisten kanssa. (Ee, 23)*

Tässä yhteydessä erityisesti sanan *arkipäivä* sisältää Aristoteleen (Airaksinen 1993, 228–229) määrittelemille tavoille ominaisen toistuvuuden ajatuksen. Arkipäivä viittaa tavalliseen päivään, jonka voi ymmärtää koostuvan enimmäkseen asioista ja tapahtumista, jotka toistuvat päivittäisessä toiminnassa. Moraalisen hyveen omaksumiseen tarvitaan toistojen kautta tapahtuvaa tapaoppimista, jota tapahtuu päivittäisessä kanssakäymisessä.

Yhteisön tapojen omaksuminen on implisiittisten tekstimuotojen yleisin hyve-etiikkaan viittaava sisältö (Ka, 71,81,120–121; Ee, 10,22,29; Ey, 23). Ka-oppikirjassa eritellään hyviä käytöstapoja ja niiden sisältämää moraalialia. Aristoteles kirjoittaa yhteisön tapojen olevan tärkeitä hyveelliselle elämälle, mutta moraalisten hyveiden olevan tärkeysjärjestyksessä korkeampiarvoisia (Aristoteles 1984a, 1930–1931).

Hyvien tapojen mukaista on sanoa päivää ja kätellä, kun kohtaa vieraan ihmisen, mutta tervehtiminen ei ole moraalinen teko. Sen sijaan hyvien tapojen noudattaminen on toisten ihmisten huomioon ottamista, ja se puolestaan on moraalinen asia. (Ka, 120)

Kättely fyysisenä toimintana ei itsessään sisällä mitään moraalista. Tietyissä kulttuureissa ihmiset ovat antaneet sillä kuitenkin sosiaalisen merkityksen ja tehneet siitä yleisen hyvän tavan. Kättelyllä osoitetaan toisen kunnioittamista ja huomioon ottamista, jolloin toivotusta toiminnasta muodostuu hyveellinen tapa. Tavasta poikkeaminen osoittaisi joko tietämättömyyttä tai välinpitämättömyyttä, jotka ovat kummatkin hyveiden harjoittamisen vastaisia luonteenpiirteitä (Nussbaum 1998, 262).

Rationaalisuus ja järjen kehittäminen esiintyvät oppikirjoissa useissa yhteyksissä. Järki ja ajattelu ovat kaikkien kolmen normatiivisen etiikan teoreettisen viitekehyksen sisällä korkealle arvostettuja ihmisen ominaisuuksia. Aristoteleen (1984b) määrittelemä järjen hyve sisältää erityisesti pitkäkestoisen oppimisen ja itsensä kehittämisen ajatuksen (Aristoteles 1984b, 1860–1862).

Myös oppiminen on sekä itseisarvo että välinearvo. On arvokasta oppia, tietää ja osata asioita. Toisaalta oppiminen edistää muiden elämässä tärkeiden asioiden saavuttamista, kuten työpaikan ja toimeentulon. (Ka, 116)

Oppiminen ja tieto mahdollistavat intellektuaalisen järjen kehittämistä. Ka-oppikirjan (116) sivun teksti sisältää Aristoteleen (Aristoteles 1984b, 1860–1862) ajatuksia järjestä välineenä sekä korkeimpana hyveen muotona. Työpaikka ja toimeentulo ovat välineellisiä päämääriä, joita ihminen tarvitsee elämässään onnellisuuden osatekijöinä. Myös moraaliset hyveet edellyttävät Aristoteleen (Aristoteles 1984a, 1930–1931) mukaan järjen hyveen kultivointia, täten oppikirjan tekstin voi tulkita viittaavan myös eettiseen kasvuun.

Ee-oppikirja on toinen neljästä oppikirjasta, jossa mainitaan Aristoteleen nimeltä. *Onnellinen elämä* kappaleessa todetaan, että 300-luvulla eea. elänyt Aristoteles määritteli ihmiselämän päämääräksi onnellisuuden (Ee, 11). Oppikirja jättää hyve-etiikan tähän kapeaan toteamukseen. Hyve-eettisiä näkökulmia tulee esiin ystävyuden tärkeytenä ja ongelmista selviämisenä Aristoteles 1984b, 1734; Noponen 2011, 32–34). Teleologiaan ei anneta mitään yleisiä määritelmiä ja oppikirja pohjaakin hyveellisen elämän auttamisen haluan ja positiivisen psykologian tarjoamiin ohjeisiin yksilön psyykkistä hyvinvointia ajatellen. Oppikirja ei eksplisiittisesti kerro

hyve-etiikasta, vaan esittää vain Aristoteleen ajatuksen onnellisuudesta. Onnellisuuden tavoittelussa Aristoteleelle (Aristoteles 1984b, 1860–1862) tärkeät asiat kuten järjen kehittäminen ja yhteisön tapojen omaksuminen jätetään huomiotta. Ee-oppikirja muotoilee tässä yhteydessä melko erilaisen hyve-eettisen näkökulman Aristoteleen ajatuksiin verrattuna.

Ystävyys ja elämälle tärkeät sosiaaliset suhteet onnellisen elämän osina ovat Ee- ja Ey-oppikirjojen tekstien kattavasti käsiteltyjä aihekokonaisuuksia. Kummatkin oppikirjoista käsittelevät monipuolisesti perhettä, vertaissuhteita ja rakkauteen perustuvaa kumppanuutta. Läheisten sosiaalisten suhteiden merkitys esitetään itsestään selvänä ajatuksena ihmisen elämälle. Ihmissuhteiden elämää rikastava vaikutus on sanoman ydin, mutta samalla tarkastellaan ihmissuhteissa esiintyviä haasteita (Ee, 26–27; Ey, 22–28). Ystävyys hyve on Aristoteleelle elämän ehto ja ystävyys on moninainen sosiaalinen kokonaisuus, josta ihmiset voivat nauttia useissa erilaisissa konteksteissa (Aristoteles 1984b, 1825–1828). Perheen väliset suhteet, ammatilliset yhteistyökumppanit ja rakkaussuhteet ovat kaikki ystävyys erillisiä muotoja (Aristoteles 1984a, 1956–1963). Tällä perusteella Ee- ja Ey-oppikirjojen sosiaalisia suhteita käsitteleviä kappaleita voidaan liittää Aristoteleen hyve-etiikkaan.

5.2 Deontologia oppikirjoissa

Kantin moraalifilosofiaa käsiteltiin kaikissa neljässä oppikirjassa (esim. Ka, 120; Ey, 14; Ee, 8; Rp, 93). Velvollisuuksia esiteltiin suurimmilta osin sääntö- ja lakikokonaisuuksina sekä lupaus-ten pitämisen muodossa. Implisiittiset tekstit velvollisuuksista eivät mukailleet täysin Kantin (2016, 36–37; Airaksinen 1993, 167) ajatuksia ihmisen autonomiasta nousevina ehdottomina lakeina, vaan olivat yhteisön tai auktoriteetin asettamia sääntöjä. Velvollisuuksia voi myös oppikirjojen mukaan kyseenalaistaa tai rikkoa, mikäli olosuhteet tai uusi parempi tieto sitä edellyttävät (Ka, 121; Rp, 93).

Eksplisiittinen deontologia oppikirjoissa

Ka-oppikirja on ainoa neljästä elämänkatsomustiedon oppiaineeseen tarjolla olevista oppikirjoista, joka käsittelee Kantin velvollisuusetiikkaa eksplisiittisesti (Ka, 137–140). Luvussa oppikirja käy lävitse velvollisuusetiikan lähtökohdat tiivistetysti, mutta kattavasti.

*1700-luvulla elänyt filosofi **Immanuel Kant** korosti, että ihmisen pitää aina tehdä oikein. Hän perusteli vaatimuksensa sillä, että ihminen ei pysty säätämään luonnonlakeja eikä ennakoimaan tekojensa seurauksia loppuun asti. (Ka, 137)*

Kant esitellään filosofina, joka on pohtinut ja kirjoittanut etiikkaa koskevaa teoriaa. Maailman kausaliteettien hylkääminen, joka on ajatuksena hyvin teoreettinen, mutta Kantin (2016, 81–82) moraalifilosofian perusta, kiteytetään heti luvun ensimmäisessä kappaleessa. Syy-seuraussuhteista luopuminen johdattaa lukijan yleisten velvollisuuksien ajatukseen.

Kantin (2016, 78–81) kategorinen imperatiivi muotoillaan Ka-oppikirjassa kahteen kertaan, jolloin korostetaan sen merkitystä Kantin etiikan kulmakivenä.

Toimi aina niin, että voit toivoa, että toimintatavastasi voisi tulla yleinen laki.

Kohtele ihmisyyttä aina päämääränä sinänsä eikä pelkästään keinona. (Ka, 138).

Kategorisen imperatiivin käsky perustellaan pelkkään järkeen pohjautuvana kokemusmaailmasta irrallisena velvollisuutena. Sen merkitys ulotetaan ihmisarvon itseisarvolliseen käsitykseen ja annetaan lukijalle hyvin rakennettu tekstikokonaisuus, jonka pohjalta Kantin filosofiaa voi pohtia.

Ka-oppikirjassa on oma kappale myös ehdottoman velvollisuuden kriittiselle suhtautumiselle. Maksimin mukaan, jonka perusteella valehtelu on järkeen perustuen väärin, tulisi Kantin (2014, 44–47) mukaan ohjata toimintaa aina ja valehtelu on aina moraalisesti väärä teko. Velvollisuusetiikka kriittisesti tarkasteleva Ka-oppikirjan kappale esittää negaation tästä Kantin (2014) ajatuksesta. Mikäli valehtelulla voidaan esimerkiksi pelastaa ihmishenki valehtelusta itsestään voi muodostaa siinä yhteydessä velvollisuuden (Ka, 139).

Implisiittinen deontologia oppikirjoissa

Kaksi oppikirjaa esittelee etiikan teorioita käsittelevissä tiivistetyissä kappaleissa yhtenä etiikan teoriana velvollisuusetiikan (Ey, 14; Ee, 8). Esittelyt ovat kaksi virkettä pitkiä ja ajatus velvollisuudesta jätetään hyvin pintapuoliseksi. Ey-oppikirjan velvollisuusetiikan määrittely ei perustu Kantin filosofian määritelmille. Velvollisuusetiikka mainitaan tekstissä itsessään. Tekstin intertekstuaalisuus on hallitseva elementti, joten se sijoittuu implisiittisten tekstimuotojen alle.

Velvollisuusetiikan perusnäkemys on, että ihminen toimii moraalisesti oikein, kun hän noudattaa yhteisön määrittämiä sääntöjä ja yleisiä periaatteita (Ey, 14).

Kant tekee eron ihmisen autonomiselle ja heteronomiselle tahdolle (Kant 2014, 82–83; Airaksinen 1987, 169–170). Autonominen ihminen toimii oman järkensä pohjalta ja vain tällainen ihminen voi olla todella moraalinen. Ulkopäin tulevia käskyjä tai ärsykeitä seuraava ihminen on heteronominen, eikä täytä moraalin ylintä periaatetta. (Kant 2017, 81–82; Walker 2000, 52–53). Ylläolevassa oppikirjan esimerkissä viitataan juuri moraalisen heteronomian käsitteeseen. Yhteisön määrittelemät säännöt tai periaatteet tulevat ulkoa päin annettuna ja viittaavat enemmän hyve-etiikan hyvien tapojen ja käytäntöjen oppimiseen.

Ka-oppikirja antaa lukijalle mahdollisuuden pohtia mitä ihmisen autonomia tarkoittaa ja voiko ihminen ylipäättään olla autonominen toimija (Ka, 73). Autonomian kysymystä pohditaan kronologisesti ennen kirjassa esiintyvää etiikkaosioita ja se liitetään suomalaisen kulttuurin ja historiallisten tapahtumien kontekstiin. Ihmisen mahdollisuus oman järkensä avulla muodostaa a priori käsityksiä ympäröivästä maailmasta ja omasta toiminnastaan autonomisena toimijana liittyy olennaisesti Kantin ajatuksiin (Kant 2014, 51–59). Ka-oppikirjassa käsitellään autonomista toimijaa ja vapaan tahdon merkitystä myös moraalin näkökulmasta. Oppikirja olettaa vapaan tahdon olevan ihmisen ominaisuus ja toteaa ihmisen olevan vastuussa teoistaan silloin, kun ne ovat vapaasta tahdosta lähtöisiä. On eri asia ryöstää auto omiin tarkoituksiin, kuin tilanteessa, jossa siihen pakotetaan henkeä uhaten. (Ka, 127). Ryöstöön pakottava taho rikkoo ihmisarvoa ja käyttää toista välineenä omaan päämääräänsä. Pakotettu yksilö joutuu toimimaan oman maksiminsa vastaisesti, mutta ei omasta tahdostaan, joten moraalinen velvollisuus ei kosketa häntä tilanteessa.

Ee-oppikirjassa osiossa *Eettisiä teorioita* esitellään kolme vaihtoehtoa: Tarkoitusetiikka, seurausetiikka ja velvollisuusetiikka (Ee,8). Lyhyet kuvaukset antavat tietoisuuden teorioista. Tarkoitusetiikka ja velvollisuusetiikka sisältävät kummatkin viittauksen Kantin (2014; 2016) deontologiaan.

Teko on moraalisesti oikein, jos tekijä tarkoittaa hyvää.

Teko on moraalisesti oikein, jos teko täyttää velvollisuuden tai normin. (Ee, 8)

Hyvän tarkoittamisella viitataan teon motiiviin ja teko on silloin hyvä, jos motiivina on hyvä tahto. Teksti jättää kuitenkin avoimeksi tarkoituksen käsitteen. Tarkoitus voi tässä yhteydessä sisältää myös ajatuksen teon seurauksista, mutta oppikirjan tekstin implisiittisyydestä johtuen lukija voi tulkita tekstiä monesta näkökulmasta käsin. Velvollisuuden tai normin täyttäminen

moraalisen teon perusteena ei myöskään ole yksiselitteinen tekstin osa. Vaikka velvollisuusetiikka mainitaan suoraan, sen perustelut ja tiedon lähteet jätetään lukijalle kertomatta. Näin tiivis teksti herättää lukijassa paljon kysymyksiä. Mitä hyvä tarkoitus tai velvollisuus oikeastaan pitävät sisällään? Oppikirja ei anna vastauksia näihin kysymyksiin, vaan lukijan on halutessaan etsittävä lisätietoa muista lähteistä.

Ihmisen itseisarvo on Kantille (2014) tärkeä lähtökohta velvollisuuksia rakennettaessa. Kategorinen Imperatiivi sisältää vahvan normin, jonka mukaan ketään ihmistä ei tulisi koskaan kohdella pelkkänä välineenä. (Kant 2014, 70–71.) Oppikirjat (Ka, Ee, Ey) tarkastelevat ihmisen itseisarvoa erityisesti yhteisön haavoittuvaisimpien jäsenten, kuten sairaitten, vanhusten ja vammaisten elämää peilaten. Oppikirjat korostavat ajatusta, että kaikkien ihmisten elämällä on yhtä suuri arvo, olivat lähtökohdat tai elämäntilanteet mitkä tahansa. Elämää käsitellään arvaamattomien sattumusten kautta, jolloin kuka tahansa voi äkillisesti menettää fyysisen tai henkisen terveytensä. Kaikkia ihmisiä koskettavaa elämänkaarta, jossa koemme lapsuuden haavoittuvaisuuden ja vanhuuden mukaan tuomat terveydelliset haasteet annetaan lukijalle toisen asemaan asettumisen välineeksi. (Ka, 95; Ey, 35; Ee, 32.) Ajattelun avulla järkeä käyttäen ja empatian tunnetta kultivoiden tulisi päätyä ihmisarvon ja elämän arvokkuuden kunnioitukseen. Ihmiselämän kunnioittamisen velvollisuus esitetään ainoana ehdottomana velvollisuutena, jolloin viitataan Kantin (2014, 50–51) universaaliin ja objektiiviseen moraalisen velvollisuuden sääntöön.

Rp-oppikirjassa tarkastellaan valehtelua subjektiivisesta lähtökohdasta käsin. Valkoinen valhe, jolla helpotetaan omaa tilannetta ja ajatellaan sen myös olevan kokonaisuuden kannalta hyväksi, nähdään subjektiivisena päätöksenä. Lukijaa ohjataan implisiittisesti kuitenkin kohti objektiivista yleistä sääntöä, jossa myös muiden subjektiivisuus täytyy ottaa huomioon. Tässä prosessissa rationaalisuuden kerrotaan olevan harkintaa, josta hyvä tahto ja oikein toimiminen muodostuvat. (Rp, 92–94.) Oppikirjan näkökulma johdattaa lukijaa miettimään Kantin (2014, 56–59) erottelua *hypoteettisten ja kategoristen imperatiivien* välillä.

5.3 Konsekventialismi oppikirjoissa

Tekojen eettisiä seurauksia käsitellään oppikirjoissa arkisten tilanteiden ja teoreettisten kokonaisuuksien muodossa. Omien tekojen vaikutusten merkitystä tarkastellaan lähipiiristä globaa-

liin näkökulmaan saakka. (Ka, 127; Ey, 62–63; Rp, 93.) Eettisesti merkittäviin päätöksiin liitetään onnellisuuden tavoittelua ja kärsimyksen välttämistä, jotka ovat utilitaristisen moraalifilosofian keskeiset periaatteet omien tekojen reflektoinnissa (Bentham 1967, 367–370).

Eksplisiittinen konsekventialismi oppikirjoissa

Ka-oppikirja käy läpi seurausetiikkaa *Etiikan teorioita* osiossa (Ka, 141–144). Kahden muun normatiivisen etiikan teorian osuudessa Ka-oppikirja esittelee teorioihin merkittävästi vaikuttaneita filosofi- ja teoreetikkoja. Seurausetiikan viitekehyksessä teksti rakentuu Karvosen (1995, 17–23) määrittelemän intertekstuaalisen kerronnan varaan. Tekstissä ei viitata konsekventialismiin vaikuttaneisiin filosofi- ja teoreetikkoihin. Syynä tähän voi olla se, että toisin kuin Aristoteleen hyve-etiikassa ja Kantin velvollisuus etiikassa, konsekventialismilla ei ole selkeästi vain yhtä klassikkoajattelijaa, johon voitaisiin tukeutua. Oppikirjan teksti käy kuitenkin läpi argumentteja sekä esimerkkejä tekojen seurausten merkittävydestä kohtuullisen kattavasti, joten eksplisiittisyys on hallitseva elementti.

Arjessa tapahtuvat järkeen pohjautuvat päätökset katsotaan olevan monesti liitoksissa tekojen seurauksiin. Arvioinnissa yhdistyvät oma kokemus maailman kausaliteeteista ja tieto siitä mikä on hyvää.

Vaikka ihmiset arvostaisivat tekoa itseään tai tekijän tarkoitusta, arvostuksen tärkein kohde on usein se, mitä teosta seuraa.

On tärkeä huomata, että teon seurauksia ei arvioida pelkästään omien toiveiden pohjalta. (Ka, 141).

On siis ihmisluonnolle ominaista tarkastella omaa toimintaa tulevaisuutta ennakoivien ja kuvitellen. Benthamia (1967, 369–372) mukaillen kirjoitetaan, että seurauksia täytyy miettiä myös epäitsekästä näkökulmasta muut ihmiset huomioon ottaen. (Ka, 141). Oppikirjan tekstissä oletetaan, että ihmiset ovat kutakuinkin yksimielisiä arvoista. Yhteiset arvostuksen kohteet ohjaavat ihmisten toimintaa, jolloin kaikki pyrkivät toiminnassaan hyviin seurauksiin itsensä ja muiden kannalta.

Utilitarismin hyötyyn perustuvaa moraalista ajattelua tutkitaan yksilön, yhteisön ja valtion kontekstissa. Mielihyvä ja nautinto ovat keskeisiä käsitteitä, joita oppikirja käy lävitse yksilön tavoittelussa onnellisuutta. Mielihyvä asetellaan utilitarismin mukaisesti kärsimyksen vastakoh-

daksi. Järki on välineenä, jolla punnitaan laskelmoiden tekojen seurauksia subjektiivisesta näkökulmasta. Omaan onnellisuuteen saa panostaa, kunhan ottaa teoissaan huomioon muut ihmiset ja yleisen hyödyn periaatteen. (Ka, 142–143.) Oppikirjan hyödyn määritelmää voi yhdistää Benthamin ja Millin filosofiaan (Bentham 1967, 367–370; Mill 1998, 121–122).

Utilitarismin yhteys valtion toimintaan näkyy oppikirjassa, erityisesti elämän perusedellytysten turvaamisen muodossa. Onnellisuuden mahdollistavat perustarpeiden tyydyttäminen, joista terveydenhuolto ja työttömien taloudellinen tukeminen tulisi olla valtion tehtäviä. Muita onnellisuutta edistäviä asioita voi, perustarpeiden ollessa turvattuina, kukin tavoitella lain rajoissa (Ka, 142). Ainakin Bentham (1994) kirjoittaa yhteisöllisen hyödyn ja valtiovallan lakien yhteydestä utilitarismin periaatteisiin. Kun yhteisenä arvona on mahdollisimman monen onnellisuus ja hyvinvointi, silloin lakien tulisi rakentua tälle periaatteelle. Lakien tulisi turvata vahvoja arvoja ja ohjata ihmisten tekoja kohti hyvää aiheuttavia seurauksia. (Bentham 1994, 270–272.)

Benthamin (1967, 385–387) määrittelemistä seitsemästä erilaisesta hyödyn mittarista käydään lävitse laajuutta, hedelmällisyyttä, sekä läheisyyden ja kaukaisuuden välisiä suhteita. Laajuutta käsitellään erityisesti koulussa tapahtuvien sosiaalisten kanssakäymisten kehyksessä. Koulussa tulisi olla ystävällinen ja auttaa muita parhaansa mukaan. Kiusaamisen katsotaan lisäävän kiusatun kärsimystä ja aiheuttavan huonoa ilmapiiriä koko yhteisöön. Hedelmällisyys on osana muiden auttamista vaikeiden tehtävien suorittamisessa. Kun ystävää auttaa läksyissä, hänen oppimismahdollisuudet paranevat ja ystävyysuhde lujittuu. (Ka, 141–142.)

Implisiittinen konsekventialismi oppikirjoissa

Ee- ja Ey-oppikirjoissa seurauseettistä tekstiä on lyhyen kappaleen muodossa. Hyvät seuraukset ovat eettisen toiminnan motiiveina. Teot ovat oikeita, jos tekojen seuraukset on optimoitu ja teosta seuraa mahdollisimman paljon hyvää. (Ey, 14; Ey, 8.) Utilitarismin keskeisin termi hyöty määritellään Millin ja Benthamin tavoin suurimpana hyötynä mahdollisimman monelle. (Mill 1998, 121–122; Bentham 1994, 270–272). Teorian perusteet ja puolesta puhuvat argumentit jätetään esittelytekstissä kertomatta. Esittelyt antavat kuitenkin mahdollisuuden keskustella ja syventää tietoa myöhemmin.

Ihmisen järkeen perustuvaa harkintakykyä käsitellään tärkeänä elementtinä tekojen seurausten kannalta. Kaikilla teolla on aina seurauksensa ja eettisesti oikeat teot vaikuttavat omaan onnellisuuteen positiivisesti (Ey, 15).

Vastuullisuus merkitsee sitä, että omaa mielihyvää tavoitellessa ei aiheuta toisille ihmisille vahinkoa eikä käytä heitä hyväkseen (Ey, 15–16)

Vastuullisuuteen kuuluu miettiä, miten oma toiminta vaikuttaa muihin ihmisiin ja lähiympäristöön. Mielihyvän tavoittelussa ei voi seurata pelkästään omaa etua, vaan oman toiminnan perusteena tulisi olla säännönmukaisuutta, jonka perusteella voisi itse olla toisen asemassa. Toisten ihmisten vahingon pohtiminen viittaa preferenssin käsitteeseen. Kun toimintaa pohtii preferenssien kautta, voi järjen keinoin muodostaa itselleen preskriptioita, jotka ovat mielihyvän tavoittelun säänteleviä normeja. (Hare 1994, 319–321.)

Osa esimerkeistä vie lukijan todella vaikeiden kysymysten pariin. Itsemurha, abortti ja eutanasia sekä näihin liittyvät eettiset ongelmat annetaan lukijalle pohdittavaksi (Ee, 37; Ey, 48).

Onko ihmisellä oikeus päättää elämänsä välittämättä tekonsa seurauksista ja vaikutuksista hänen ympäristöönsä? (Ey, 48)

Kysymys on erittäin haastava ja oppikirja ottaa lähestymistavaksi ihmisen oikeudet sekä tekojen seuraukset. Yksilön oman elämässä kohtaamien kärsimysten päättäminen johtaa läheisten ihmisten kärsimykseen. Seurauseettisesti aiheita voi pohtia kokonaiskärsimyksen kautta. Aiheuttaako tehty teko enemmän kärsimystä vai vähentääkö se sitä? Tällainen jokseenkin matemaattinen ja laskelmallinen tapa pohtia ihmiselämän arvoa on yksi konsekventialismin heikkoja puolia. Ovatko kaikki seuraamukset laskettavissa? Aihe on raskas ja oppikirjat antavat asialle tilaa melko suppeasti.

Kuoleman aiheita käsitellään myös eutanasian kautta. Oppikirjoissa tarkastellaan eutanasiaa neutraalista näkökulmasta. Tekstissä kerrotaan, että aihe on kiistelty ja osa ihmisistä ajattelee sen liittyvän arvokkaaseen kuolemaan, kun toiset näkevät sen ihmishengen riistämisenä. (Ey, 48; Ee, 36). Ajatus eutanasiasta sisältää siis erilaisia preferenssin ja preskription muotoja, jotka viittaavat Haren (1994, 322–329) ajatteluun. Mahdollinen kärsimys, joka kohtaa ihmisiä lähellä kuolemaa, jakaa subjektiivisia mielipiteitä siitä, miten pitäisi toimia, jotta seuraukset olisivat aina toivottuja. Preferenssinä voi olla siis kärsimyksen minimoiminen, jolloin eutanasian tulisi olla sallittua. Toinen mahdollinen preferenssi sisältää ihmishengen pyhyden, jolloin elämää ei koskaan saa toisen toimesta päättää, olivat kärsimykset kuinka suuria tahansa. Oppikirjat antavat lukijalle tilaa pohtia, miten itse suhtautuvat asiaan.

Ey-oppikirjassa kirjoitetaan sodan vaikeista eettistä valinnoista. Sodan todetaan olevan kollektiivinen konflikti, jossa yksilöt tekevät kuitenkin omat ratkaisunsa taistelussa. Onko oma henki

arvokkaampi, kuin vihollisen? (Ey, 42–43). Sota on poikkeustilanne preskriptioita ajatellen. On totta, että jos kaikki päätyisivät siihen johtopäätökseen, että ihmisen henkeä ei saa minkään seurauksen vuoksi riistää sotaan ei edes ryhdyttäisi. Todellisessa maailmassa realiteetit ovat kuitenkin tällaista olettamusta vastaan ja yksilö joutuu tekemään poikkeuksellisia päätöksiä. Oma henkeä voi joutua turvaamaan tappamalla muita. Voisi myös olettaa, että sodan kummatkin osapuolet ajattelevat voittoa yhteisen edun mukaisena ja paras lopputulos olisi oman puolen voitto.

Mooren (1967, 76–79; Pietarinen & Poutanen 1998, 30–31) määrittelemää eettistä intuitiota tarjotaan välineeksi erityisesti arkisessa elämässä. Kaikkia moraalisia päätöksiä ja niiden seurauksia ei ehdi jokaisessa tilanteessa puntaroida rakentamalla mielessään erilaisia skenaarioita tulevaisuuden tapahtumista.

Usein valinta tapahtuu ilma tietoista pohdintaa oikein ja väärän välillä ja ratkaisu nousee suoraan omasta arvomaailmasta. Jotkin valinnat saattavat olla ratkaisevia koko elämälle, ja ne vaativat monipuolista eettistä harkintaa. (Ey, 13.)

Toiminta on reaktioita ulkoiseen maailmaan, jolloin sisäinen ”tieto” siitä mikä on oikein tai hyvää määrittää sen hetkisen toiminnan. Aiemmin elämässä omaksutut arvot ja oppi oman toiminnan seurauksista määrittävät tällöin intuitiivisesti tehtävät ratkaisut. Harkintaa voi käyttää tarkastelemalla tekoja ja niiden seurauksia niiden jälkeen ja miettimällä tekisikö samassa tilanteessa jotakin toisin. Oppikirjojen teksteistä on luettavissa Haren ja Mooren konsekventialistista filosofiaa. Haren näkemys arkielämän hektisyydestä johtaa tilanteeseen, jossa päätökset tapahtuvat ilman rationaalista harkintaa (Häyry 2010, 134–135). Järjen avulla täytyisi pohtia merkittävien tekojen seurauksia. Moore (1967) taas perustaa koko moraalisen teoriansa intuitiivisen moraalin varaan (Moore 1967, 76–79).

5.4 Synteesi oppikirjoissa

Useampaa normatiivisen etiikan teoriaa sisältävää tekstiä oli aineistossa soveltavien tehtävien, lain sekä ihmisoikeuksien muodossa. Erityisesti Suomen laki ja kansainvälisesti tunnustettu ihmisoikeuksien julistus olivat yhteisöjen normikokoelmina määrittelemässä sääntöjä ja perusteita, joiden mukaan tulisi elää (Universal Declaration of Human Rights UN, 2015; www.finlex.fi). Soveltavat tehtävät oli jaettu kahteen erilaiseen kategoriaan. Toiset olivat esitietoa testaavia ennekuin oppikirjan avulla asiaan syvennyttiin. Toinen oppikirjojen tapa koota opittua

oli esittää kysymyksiä pohdittavaksi luetun tekstin jälkeen, jolloin keskeisiä asiasisältöjä voi pohtia yksin tai ryhmässä. (esim. Ka, 121; Ey, 40; Ee, 41; Rp, 9–10.) Tässä analyysin kategoriassa kaikki tekstit olivat implisiittisiä.

Etiikan teoreettisia osioita sisältävät esipuheet ja kysymykset rakentavat lukijalle mielikuvaa, siitä mistä etiikassa on kysymys. Tekstien avulla voidaan käydä keskustelua ennen substanssisisältöön tutustumista ja tarkastella omaa tietämystä tulevista aihekokonaisuuksista. Lukijaa johdatellaan miettimään omaa jo opittua tietoa etiikasta ja ohjataan kohti uuden oppimista. (Ka, 136; Ee, 5; Ey, 7–9.)

Sitä, onko teko oikein vai väärin, voidaan perustalla erilaisin tavoin. Perusteena voivat olla itse teko, sen seuraukset tai tekijän mielenlaatu (Ey, 9).

Eettisten teorioiden yhteinen piirre on puolueettomuus. Niissä tavoitellaan hyvää inhimillistä elämää yleisesti, ei vain joillekin ihmisille. (Ka, 136.)

Ensimmäisessä esimerkissä kerrotaan deontologian ja konsekventialismin argumentit eettisen päätöksen teon perusteista. Toinen kuvaa etiikan teorioiden yleistettävyyden periaatetta. Yhden teorian avulla ei välttämättä voi johtaa kaikkia oman toiminnan periaatteita. Omaa eettistä ajattelua tulisi rakentaa mahdollisimman monipuolisesti. Oppikirjan tehtävänä on esittää erilaisia malleja, joiden avulla lukija voi itse pohtia omaa suhtautumistaan omaan ja muiden toimintaan.

Lain normatiivisuuden sen suojaamien arvojen ja moraalien yhteyttä käsitellään aineistossa monesta näkökulmasta käsin (Ka, 117, 121; Ey, 10, 40; Ee, 41–42; Rp, 9–10, 26–27). Lain itsessään voi tulkita sisältävät ajatuksia kaikista kolmesta normatiivisen etiikan teoriasta. 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 Bentham kirjoittaa utilitaristisessa moraalipohdinnassaan (Bentham 1994b, 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 (Kant 1994c, 274–279).

Laki edellyttää tietoa lailla määräytyistä arvoja suojaavista normeista. Ihmisten käsitykset, siitä mikä on oikein ja miten tulisi toimia ovat lain säätämisen perusteena.

Yhteys moraalin ja lain välillä menee toisinpäin: hyvän lain pitää olla moraalisesti oikea. Kansalaiset, jotka katsovat, että laki on moraalisesti väärä, voivat yrittää muuttaa lakia. (Ka, 121.)

Tämä näkökulma laista viittaa erityisesti Benthamin (1994a, 270–272) filosofiaan oikeuksista. Lain tuoma turva pitää rakentaa siten, että se rakentuu sitä edeltävillä arvoilla. Valmiita ihmisestä riippumattomia arvoja, joita laki suojaa ei ole olemassa. Kaikki arvot eivät myöskään ole pysyviä, vaan yleensä hitaiden yhteiskunnallisten muutosten myötä arvot, moraaliarvostelmat ja näiden myötä laki, muuttuu.

Ihmisoikeudet ovat kaikkien oppikirjojen eettisen sisällön keskeisiä tekstejä (Ka, 104; Ey 12, 38; Ee, 13–21; Rp, 31). Lait ovat valtiovallan määräämiä ja toimeenpanemia, joten ne ovat rajoitettuja normikokoelmia tietylle yhteisölle tietyllä maantieteellisellä alueella. Yhdistyneiden Kansakuntien ratifioima yleismaailmallinen ihmisoikeuksien julistus eroaa laista globaalilla vaikutusalueellaan (Universal Declaration of Human Rights UN, 2015). Moraalifilosofian kannalta tällainen normikokoelma on liitoksissa eettisten normien universaalin paikkansa pitävyyden vaatimukseen (Kant 2014, 36–37; Mill 1998, 124). Kantin (2014, 70–71) ajatus ihmiselämän itseisarvoisuudesta on ihmisoikeuksien kulmakivenä, jolloin kaikkia tulisi kohdella tasavertaisesti. Turvaamalla perustarpeita ja suojaamalla yksilön koskemattomuutta tavoitellaan myös mahdollisimman suurta hyötyä mahdollisimman monelle. Aristoteleen aikana yhteisöt olivat kohtalaisen tiukasti sidottuina rajatulle alueelle, mutta tänä päivänä yhteisön voi käsittää kattavan globaalisti koko ihmiskunnan.

Ka- ja Ee-oppikirjoissa esitetään moraalidilemma lukijalle pohdittavaksi etiikan teoreettisen osion jälkeen (Ka, 150; Ee, 9). Moraalidilemma on ongelma, johon ei ole yksiselitteisesti oikeaa vastausta, vaan ongelman pohtija joutuu perustelemaan itselleen omasta mielestään oikein toiminnan kyseissä tilanteessa. Ongelmana on pohtia ajatuskoe klassikkoa Heinzin dilemmaa.

Heinzin vaimo on kuolemassa syöpään. Eräs apteekkari on kehittänyt syöpään lääkkeen, joka pelastaisi vaimon. Lääkkeen kehittäminen on vienyt apteekkarilta paljon rahaa, joten hän myy lääkettä hyvin kalliilla hinnalla. Vähä varaisella ja pahasti velkaantuneella Heinzilla ei ole varaa lääkkeeseen, joten hän murtautuu apteekkiin ja varastaa lääkettä vaimolleen. (Ka, 150.)

Ongelman esittämisen jälkeen Ka-oppikirja jättää kysymyksen avoimeksi ja tarjoaa lukijalle pohdittavaa. Mikä normatiivisen etiikan teoria antaa mahdollisesti parhaan tai oman arvomaailman mukaisen ratkaisun ja miten lukija sen perustelee? Ee-oppikirjassa mahdollisia vastauksia tutkitaan, velvollisuuden, tarkoituksen ja seurausten perusteella. Ka-oppikirjassa lukijan pitää mahdollisesti palata taaksepäin kirjassa ja tutkia omaa näkemystään. Ee-oppikirja taas kertoo opitun asian heti ongelman perään. Dilemman tarkoituksena on soveltaa opittua teoreettista tietoa. Dilemmaa ratkaistaessa etiikan teorioista ainakin deontologian velvollisuudet ja utilitarismin hyötynäkökulma tulisi ottaa huomioon, Aristoteleen järjen hyvettä unohtamatta.

5.5 Tulosten kokoava lopputarkastelu

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastattaessa tukeuduttiin frekvenssitaulukon (Taulukko 2) määrällisiin tuloksiin. Frekvenssitaulukon (Taulukko 2) avulla tutkielmassa saatiin kokonaiskuva siitä, miten normatiiviseen etiikkaan viittaavat tekstit olivat jakaantuneet teoriasuuntauksittain oppikirjoissa. Oppikirjojen teoreettinen perusta rakentuu määrällisesti vahvasti hyve-etiikan ja seurausetiikan varaan. (Taulukko 2.)

Hyve-etiikka kulkee mukana oppikirjojen teksteissä kautta linjan. Määrällinen runsaus liittyy hyveiden sosiaaliseen, kuvaukselliseen ja elämän eri osa-alueita koskevaan luonteeseen. Hyveellistä toimintaa ja periaatteita kuvataan oppikirjojen teksteissä lukijalle luonnollisina ja tavoiteltavina elämän päämäärinä. Hyveistä muistuttaminen ja toisto, jotka ovat oppikirjoissa läsnä, liittyvät keskeisesti Aristoteleen ajatukseen ihmisenä kasvamisesta (Aristoteles 1984b, 1736–1737). Seurausetiikasta tekstejä oppikirjat liittävät erityisesti tilanteisiin, joissa omaa harkintaa tulisi käyttää toiminnan syy-seuraussuhteen pohtimiseen. Seurausetiikkaa liitetään vahvasti juuri eettiseen toimintaan ja muiden huomioon ottamiseen. Kirjat sisältävät paljon kysymyksiä, jotka antavat lukijalle tehtäväksi reflektoida toimintaa suhteessa mahdollisiin tulevaisuuksiin. Kysymysten asettelu ja määrä nostavat seurausetiikan vahvaksi elementiksi oppikirjoissa. Velvollisuusetiikan määrällinen esiintyvyys on selkeästi vähäisempään, kuin kahden muun teoriakehyksen (Taulukko 2). Ehdoton velvollisuus toimia eettisen ennalta harkitun maksimin mukaisesti tarvitsisi tilaa teoreettiselle pohdinnalle. Oppikirjoissa syvempi teoriaan pohjautuva tutkiminen on jätetty vähäiselle huomiolle, joten eettinen velvollisuus toimia tietyllä tavalla on oppikirjoissa suhteellisen vähän esiintyvät ajatus. Eettisiä teorioita yhdistelevää, synteesi luokan alle kuuluvaa, normatiivista ohjeistusta käsitellään teksteissä lakeina ja ihmisoikeuksina. Yhteisöjen ja yhteiskuntien perusrakenteina toimivat lait sekä ihmisoikeudet saavat

oppikirjoissa paljon huomioita ja nostavat synteesin luokan esiintyvyyden korkealle oppikirjoissa (Taulukko 2). Ihmisoikeuksien ja lakien tärkeyttä korostetaan ja lukijaa ohjataan ajattelemaan omaa elämää osana suurempaa sosiaalista jatkumoa, joka on keskeinen ajatus hyvän elämän rakentamisessa.

Toiseen tutkimuskysymykseen vastattiin avaamalla oppikirjoissa esiintyvien normatiiviseen etiikkaan viittaavien tekstien eksplisiittisyyttä ja implisiittisyyttä. Eksplisiittisyys rajoittui lähes kokonaan Ka-oppikirjan etiikan teorioita käsittelevään osuuteen (Ka, 132–157). Suurin osa aineistossa olleista teksteistä oli siis implisiittisiä. Analyysin avulla esitettiin esimerkkejä oppikirjojen teksteistä ja avattiin erityisesti implisiittisten tekstien taustalla vaikuttavia teorioita.

Ka-oppikirja oli ainoa, jossa hyve-etiikan historiaa ja sisältöä käsitellään eksplisiittisesti (Ka, 145–149). Oppikirjojen hyve-etiikan tekstisisältöjä hallitsee implisiittisyys. Hyve-etiikkaa koskevat implisiittiset tekstit olivat jakaantuneet kronologisesti melko tasaisesti oppikirjojen teksteihin. Aristoteleen hyve-etiikka ulottuu lähes kaikille elämän osa-alueille, joista oppikirjoissa käsitellään useita. Yhteisön tavat, sosiaaliset suhteet, oppiminen ja järjen kehittäminen yhdistävät hyve-etiikan oppikirjojen teksteihin monitahoisesti. Elämäkatsomustiedon oppiaine käsittelee ihmistä yksilönä sekä osana yhteisöä. Hyve-etiikkaan kuuluvia väljästi määriteltyjä hyvän elämän sisältöjä ja periaatteita voidaan löytää täten oppikirjojen sisällöistä sellaisistakin yhteyksistä, joissa ei suoraan käsitellä normatiivisen etiikan sisältöjä.

Tekojen seurauksia puntaroidaan oppikirjojen teksteissä laajasti. Tekstit tuovat esille tekojen eettisiä seurauksia henkilökohtaisten valintojen valossa. Valintojen vaikutusten nähdään yletyvän kuitenkin lähes aina laajemmalle, kuin itse sillä hetkellä osaa arvioida. Yksilön ja yhteisön hyötynäkökulma, eli utilitarismi, on vahvassa asemassa konsekventialistiseen etiikkaan viittaavissa teksteissä. Nopeissa päätöksissä omien arvojen mukaiset intuitiiviset ratkaisut ovat oppikirjojen mukaan ihmiselle luonnollinen tapa reagoida maailmassa tapahtuviin tilanteisiin. Yleistettävyyden periaate liittyy toisen asemaan asettumiseen ja preferenssin pohtimiseen.

Seurausetiikan implisiittiset tekstit olivat pääosin eettisten kysymysten ja pohdintojen yhteyksissä. Tiiviit tekstit näkökulmia oppikirjojen tekstit sisälsivät erityisesti ongelmallisissa valintatilanteissa. Seurausetiikan näkökulmaa liitettiin oman arkisen toiminnan lisäksi hankalampiin kysymyksiin, kuten eutanasiaan ja itsemurhaan. Oman toimintaa tarkastellessa huomioitiin, ettei aina voi pysähtyä miettimään tilannetta, vaan osa eettisistä päätöksistä syntyy moraalisen intuition avulla. Suurempien päätösten ollessa kyseessä pitäisi yrittää järjen avulla pohtia mah-

dollisia tulevia tapahtumia oman toiminnan seurauksena samalla hyväksyen sen, ettei tapahtumia voi tarkkaan aina ennakoida. Syy-seuraussuhde on maailman ominaisuus, joka on ihmisille tuttu elementti kaikessa toiminnassa. Kausaliteetin ymmärtäminen arjen toiminnassa sekä laajempaan kontekstiin liitettynä on esitetty lukijalle tärkeänä välineenä oman eettiseen pohdintaan.

Kantin (2014; 2016) muotoilemaa velvollisuusetiikkaa on oppikirjojen sisällöissä vähän. Velvollisuudet määrittyvät oppikirjoissa pääasiassa auktoriteettien määrittelemien normikokoelmien kautta. Deontologian teoreettista puolta käsitellään ainoastaan Ka-oppikirjassa (Ka, 137–140). Yleistettävissä olevista velvollisuuksista ihmisen elämän kunnioittaminen kaikissa tilanteissa on eettisistä velvollisuuksista ainoa, jolla on universaalien normien suoja. Implisiittisesti Kantin filosofiaan viitataan kuitenkin useassa yhteydessä. Kantin moraalifilosofiassa on rooli oppikirjoissa, vaikka teoreettisen deontologian perusteiden tutkiminen jätetään vähäiselle huomiolle. Ratkaisuvaihtoehtoja velvollisuusetiikan kontekstissa tarkasteltiin yksittäisten ja yleisesti sitovien velvollisuuksien avulla. Yksilön toimintaan ei ollut löydettävissä aina noudatettavaa ehdotonta velvollisuutta, vaan poikkeustilanteissa yleisesti hyväksytystä velvoitteesta oli hyvällä perusteella mahdollisuus poiketa. Velvollisuudesta poikkeamisen ajateltiin johtavan parempaan lopputulokseen, joten velvollisuusetiikan tekstit sisälsivät näissä tapauksissa yhteyksiä seurausetiikkaan.

Implisiittisyys oli kaikkien synteesi luokan alle sijoittuvien tekstien yhteinen tekijä. Kahta tai useampaa normatiivista etiikkaa sisältävää tekstiä löytyi kaikkien oppikirjojen teksteistä. Laki ja ihmisoikeudet olivat tärkeässä asemassa määrittämässä sosiaalisen hyvän päämääriä, velvollisuuksia ja seurauksia. Yksilön ja yhteisön vahvat arvot asetettiin lakien perustaksi ja arvojen kautta normatiivinen etiikka liittyi myös lakien sekä oikeuksien sisältöihin. Normatiivista etiikkaa yhdistelevää tekstiä oli myös yleisen tason kysymyksissä sekä ajatuskokeissa, joista Heinin dilemma oli selkein esimerkki. Normatiivisen etiikan sisältöä kerrataan ja sovelletaan teksteissä kysymysten ja tehtävien kautta. Suoraan eettiseen pohdintaan liittyvät tehtävät pyrkivät auttamaan lukijaa muodostamaan omaa käsitystään moraalista, teorioiden ollessa pohdinnan tukena. Lait ja muut säädökset nähdään kytkeytyneenä moraliin, mutta samalla korostetaan, etteivät ne ole sama asia. Henkilökohtaiset arvot ja morali kiteytyvät oman pohdinnan kehittämiseen ja uusien näkökulmien tutkimiseen teoreettista tietoa sivuten.

6 Pohdinta

Tässä luvussa käsitellään ensin tutkimuksen reliabiliteetti, validiteetti sekä eettisyys. Toisessa alakappaleessa kerrataan tutkielman lähtökohdat, tutkielmaa prosessina sekä tuloksia pohditaan eri näkökulmista. Tulosten merkitystä ja käytännön sovelluskohteita tarkastellaan oppikirjojen käyttö- ja kehitysmahdollisuuksien muodossa. Lopuksi tarkastellaan mahdollisia jatkotutkimuskohteita elämäntutkimustiedon oppikirjojen etiikan sisältöihin liittyen.

6.1 Reliabiliteetti, validiteetti ja eettisyys

Teorialähtöisen tutkimuksen reliabiliteetin ja validiteetin kannalta oleellista on tutkimuskysymyksen suhde valittuun teoreettiseen viitekehykseen. Teoria tulee valita niin, että sen pohjalta tutkimuskysymyksiin on mahdollista löytää vastaukset. (Mayring 2014, 97.) Tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa tutkijan on suhtauduttava aineiston tulkintaan mahdollisimman objektiivisesti. Puolueeton ja johdonmukainen analyysi teoriaan sitoutuen mahdollistaa tutkimustulosten ymmärtämisen tutkimuksen lukijalle. Luokittelu, koodaus ja taulukointi tulee tehdä siten, että tutkimus olisi myös toistettavissa. (Tuomi & Sarajärvi 2003, 132–137.)

Tutkielman teoreettinen viitekehys on filosofian klassikoiden muodostama. Validiteetin kannalta tutkielmassa on käytetty ensisijaisesti alkuperäislähteitä, niiden suomennoksia tai alkuperäislähteiden osia kokoelmateoksissa, eli ne ovat primäärilähteitä. Sekundäärilähteet tukevat alkuperäislähteiden käyttöä ja tuovat mukaan syventävää tulkintaa alkuperäislähteisiin. Kuikka (1991, 154) kirjoittaa primäärilähteiden olevan tutkimuksen kivijalka, joiden päällä koko tutkimuksen uskottavuus seisoo. Teoriaosuuden sekundäärilähteet koostuvat akateemisten tutkijoiden alkuperäislähteiden analyysistä ja tulkinnosta. Kuikka (1991) korostaa myös lähdekritiikin merkitystä. Lähdekritiikkiä voi tarkastella ulkoisen ja sisäisen validiteetin näkökulmasta. Ulkoisessa lähdekritiikissä tarkastellaan sitä, minkälainen rooli lähteellä on ollut sen ilmestyessä ja sisäisessä lähdetekstin luotettavuutta. (Kuikka 1991, 154–155.) Tutkielman primäärilähteet ovat peräisin ajallisesti todella laajalta skaalalta, Aristoteleen kirjoituksista 300-luvulta ennen ajanlaskun alkua Haren konsekventialistisiin etiikan teorioihin, jotka ovat peräisin 1950-luvulta alkaen. Ulkoisen ja sisäisen kritiikin näkökulmasta primäärilähteet ovat erittäin luotettavia, klassikkoteokset eivät ole syyttä valideja tieteellisiä tekstejä tänäkin päivänä. Historialliset tekstit ja niiden tulkinnat sisältävät tutkijan kannalta anakronismin vaaran, eli ajatuksen tai asian sijoittamisen väärään aikakauteen. Tutkijana minun täytyy ottaa tämä huomioon, en voi esimerkiksi tietää Aristoteleen varmaa kantaa internetin mukanaan tuomiin eettisiin ongelmiin.

Sekundäärilähteiden ulkoinen validiteetti on heikompi, kuin klassikkoteosten. Kokeneiden tutkijoiden tiivistykset ja tulkinnat normatiivisen etiikan klassikkoajattelijoiden teksteistä ovat kuitenkin valideja lähteitä teoreettisen tiedon ymmärtämisessä sekä kokoamisessa. Etiikassa tulkintoja ja koulukuntia lienee lukuisia, joten kiistanalaisten argumenttien ja näkemysten käyttäminen on tässä tutkielmassa mahdollista. Tämän pro gradun tutkielman ulkoinen validiteetti on heikko, mutta sama lienee totta lähes kaikkien opinnäytetöiden suhteen. Sisäinen luotettavuus ja validius ovat liitoksissa monipuoliseen sekä kattavaan lähteiden käyttöön, joista tutkielmassa on pyritty pitämään kiinni.

Tutkimuksen eettisyys liittyy teoreettisessa tutkimuksessa pääosin hyvään tieteelliseen käytäntöön. Hyvällä tieteellisellä käytännöllä tarkoitetaan rehellistä totuudenmukaista raportointia sekä selkeää ja johdonmukaista lähteiden käyttöä. Hyvän tieteellisen käytännön laiminlyöntiä ovat vilpin käyttö, tuloksien puutteellinen tai harhaanjohtava raportointi. Eettisyyden voidaan katsoa liittyvän myös tutkimuskohteen valintaan. Jotta tutkimusta kannattaisi tehdä täytyy tutkimuskohteen valinnalle löytyä perustelut. (Tuomi & Sarajärvi 126–130.) Tutkielma on tehty näiden eettisten ohjeistusten mukaisesti.

6.2 Tutkimus prosessina, tulosten pohdinta ja jatkotutkimuskohteet

Tutkielman tarkoituksena oli tarkastella yläkoulun elämäkatsomustiedon oppikirjojen sisältämiä normatiivisen etiikan tekstejä. Motivaationa tutkielmalle olivat oma kiinnostus elämäkatsomustiedon oppiainetta sekä etiikan teorioita kohtaan. Oppiainetta opiskelevien oppilaiden mahdollisuus rakentaa omaa eettistä ajatusmaailmaa oppikirjoja tukena käyttäen oli myös tärkeä lähtökohta tutkimuskohteen valinnalle. Tutkimuksen tarpeellisuutta perusteltiin oppiaineen kehitystarpeisiin nojaten.

Oma kiinnostus etiikan teoreettista puolta kohtaan oli vahvana määrittelemässä tutkielman aiheita. Etiikka ja etiikan teoriat voidaan katsoa liittyvän niin moneen eri kontekstiin, että tarpeeksi hyvin rajatun kulman etsiminen vaihtoehtoviidakosta oli haasteellista. Sopivan tutkimuksellisen näkökulman löytäminen etiikan kentässä olin kertaalleen tehnyt jo kandidaatin työtä suunnitellessa ja ajattelin olevan perusteltua jatkaa oppikirjatutkimusta aiheen parissa. Elämäkatsomustiedon oppikirjat tarjosivat hyvän lähdeaineiston monestakin syystä. Ensinnäkin etiikka on oppiaineen tärkeimpiä sisältöjä, joten oletin, että kirjojen teksteistä on löydettävissä normatiiviseen etiikkaan liittyviä tekstejä runsaasti. Toisekseen oppiaine on pieni ja op-

pikirjoja vähän sekä uusia oppikirjoja tehdään muihin oppiaineisiin nähden harvoin. Oletin saavani tutkielmaa tehdessäni kaikki sillä hetkellä olemassa olevat oppikirjat aineistoksi, jonka perusteella olisi mahdollista tuoda tutkielman lukijalle tiivistetty tieto oppikirjojen normatiivisen etiikan sisällöstä aineen osalta yläkoulussa. Oppiaineen opiskelijamäärät ovat olleet hienoisessa kasvussa ja aineen sisällöt eivät ole täysin vakiintuneet. Tutkimalla oppikirjoja sain kattavan kuvan oppikirjoista omaa opettajana työskentelyä ajatellen sekä yhden näkökulman mahdollisille uusien oppikirjojen kehittäjille.

Teoriaa valitessa tutustuin sekä kotimaiseen, että englannin kieliseen lähdeaineistoon. Halusin saada kuvan siitä, mitä normatiivisessa etiikassa pidetään keskeisenä ja tärkeänä. Konsensus keskeisistä teorioista oli löytynyt jo kandidaatin työtä tehdessä, mutta syvennyin asiaan vielä useiden uusien lähteiden kautta. Teoriakehystä kasatessa ja tiivistäessä ongelmiksi nousivat teoreettisen kehyksen laajuus sekä haastavuus. Esimerkiksi Kantin (2014; 2016) velvollisuusetiikan ymmärtämisen yrittäminen oli palkitsevaa, mutta samalla täytyi hyväksyä se, ettei tämän työn puitteissa omalla esitietämyksellä voinut sisäistää teorian koko rakennetta. Käytinkin apuna kokeneiden tutkijoiden ja kirjoittajien tiivistyksiä ja tulkintoja aiheesta. Minun täytyi luottaa muiden tekemiin tulkintoihin monesta teoreettisesta näkökulmasta ja hyväksyä samalla oma rajallinen tieto sekä ymmärrys aiheesta. Mielestäni sain kuitenkin, lähteisiin perustuen, tiivistettyä keskeisimmät seikat teoriaosuuteen. Oma tieto lisääntyi myös aiheesta merkittävästi tutkielmaa tehdessä. Sain paljon lisää työvälineitä omaan ajatteluun sekä opettajana toimimiseen.

Teorialähtöinen sisällönanalyysi valikoitui tutkielman metodiksi, koska tein lähtöolettamuksen, että elämäkatsomustiedon oppikirjojen normatiiviseen etiikkaan viittaavat tekstit perustuisivat hyvin pitkälle keskeisiin normatiivisen etiikan teorioihin. Huolellisen teoriaan paneutumisen jälkeen aineistoa läpikäydessä esiolettamus osoittautui hyvin paikkansa pitäväksi. Deduktiivinen päättely, jonka avulla jaottelin aineistosta löytyneet yksittäiset viittaukset ryhmiin teoriakehyksen yleisiä periaatteita noudattaen, tarjosi hyvän lähtökohdan aineiston analyysia varten. Eksplisiittisiä ja implisiittisiä tekstejä tulkitessa ja avatessa olisi aineistoa voinut käsitellä vielä laajemminkin. Mielestäni onnistuin kuitenkin tuomaan tulkintani mukaan tärkeimmät aineistosta nousseet tekstit ja tekstityylit esille tutkielman lukijalle. Erityisesti implisiittisten tekstimuotojen analyttistä avaamista olisi voinut tehdä vielä tarkemmin teorioita hyväksikäyttäen. Pidin analyysin tiiviinä ja avasin sekä liitin oppikirjojen tekstejä normatiivisen etiikan teorioiden keskeisimpien argumenttien mukaisesti. Syvällisemmän analyysin myötä tutkielman lukija

olisi saanut tarkemman kuvan oppikirjojen tekstien ja niiden perustana olleiden teorioiden välisestä yhteydestä. Tältä osin tutkielma vastasi toiseen asetettuun tutkimuskysymykseen, mutta perusteellisempi analyysi olisi varmasti ollut mahdollista.

Tutkielman tulokset antavat läpileikkauksen yläkoulun elämäntietämisen oppikirjojen sisältämästä normatiivisesta etiikasta sekä oppikirjojen tavasta välittää tietoa lukijalle. Analyysin avulla tutkielma vastasi asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Oppikirjojen laatijat olivat painottaneet teksteissä hyve-etiikan ja seurausetiikan teoreettisia näkökulmia hyvän elämän pohtimisen välineiksi. Velvollisuus etiikalla oli roolinsa oppikirjojen teksteissä, mutta velvollisuuden käsitettä ei sidota vahvasti velvollisuusetiikan teoriaan. Suurin osa teksteistä perustuu epäsuoraan tapaan esittää etiikan teoreettisia sisältöjä. Tutkielma antaa tietoa tämän hetken oppikirjojen normatiivisen etiikan substanssisällöistä ja siitä, mitä kirjojen tekijät pitävät tärkeinä aihekokonaisuuksina yksilön eettisen ajattelun kehityksen kannalta.

Hyvän elämän pohdinta ja välineet oppilaan oman eettisen ajattelun tueksi ovat elämäntietämisen keskeisiä sisältöjä (Opetushallitus 2014, 411–414). Tutkimusaineistona olleet oppikirjat tarjosivat näkökulmia normatiiviseen etiikkaan monipuolisesti, joskin vaihtelevin keinoin. Oppikirjat pyrkivät esittämään eettisiä näkökulmia ja ongelmia siten, että ne olisivat relevantteja oppilaan jokapäiväisessä elämässä. Oppilaan elämään sidoksissa olevat aiheet liittyvät paljolti ihmissuhteisiin sekä omaan toimintaan vapaa-aikana ja kouluyhteisössä. Valikoituja aihekokonaisuuksia käydään läpi laajemmissakin viitekehyksissä. Ihmisen arvokkuus itsessään käsittää kaikki elossa olevat ihmiset ja kestävän kehityksen näkökulmasta myös tulevat sukupolvet. Laki ja eri kulttuurien tavat ovat mukana normatiivista etiikkaa koskevissa teksteissä, joissa käsitellään suurempien yhteisöjen käsityksiä hyvästä elämästä. Teoreettisia ja abstrakteja käsitteitä on vältetty teksteissä. Hankalien käsitteiden välttäminen lienee sidoksissa oppilaiden esitietämykseen sekä kielelliseen että psykologiseen kehitystasoon.

Oppikirjojen julkaisuvuodet vaihtelevat vuosien 2002 ja 2011 välillä. Etiikan liittäminen lasten ja nuorten arkiseen toimintaan mahdollistaa lukijaa samaistumaan tekstien sisältöihin. Tänä päivänä internetissä tapahtuva sosialisointi ja kommunikaatio ovat joka päivästä toimintaa niin aikuisilla kuin lapsillakin. Tästä näkökulmasta katsottuna kontekstit, joissa esimerkkejä käsitellään eivät ole täysin ajan tasalla, sillä sosiaalista mediaa ja netissä tapahtuvia vuorovaikutustilanteita ei käsitellä kirjoissa ollenkaan. Näkisin tämän selkeänä puutteena, jonka syyt ovat luultavasti oppiaineen pienuuteen liitoksissa. Uusien oppikirjojen laatimisen motivaationa ovat osittain taloudelliset intressit ja mikäli oppikirjojen kysyntä on vähäistä niin uusia oppikirjoja

ei luultavasti laadita yhtä tiheästi kuin oppilasmäärältä suurempiin oppiaineisiin. Tästä johtuen oppikirjat eivät pysty tarjoamaan oppilaille täysin ajankohtaisia esimerkkejä.

Oppikirjojen tavoite on tiivistää opeteltavan aihekokonaisuuden keskeisiä sisältöjä lukijalle ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi (Väisänen 2005, 3-5). Tiivistäminen voi johtaa kuitenkin asioiden esittämisen liialliseen yksinkertaistamiseen substanssisisällön ymmärtämisen kannalta. Etiikkaa elämäntietoon ja Etiikan ydinkysymyksiä oppikirjat esittävät normatiivisen etiikan keskeisiä sisältöjä erittäin tiivistetyissä paketeissa. Elämäntietoon on läheisessä suhteessa filosofian oppiaineeseen, vaikka selkeitä eroja oppiaineille tulisi löytää (Tomperi 2004, 392–395). Filosofisten tekstien kulmakivinä voidaan ajatella olevan perusteellinen argumentointi, esimerkkien käyttö sekä kriittiset näkökulmat opiskeltuihin aiheisiin. Normatiivisen etiikan teorioitten viitekehityksessä vain Ka-oppikirja täyttää näitä vaatimuksia ja Ee sekä Ey-oppikirjat ovat todella riisuttuja ja tiiviitä tekstejä. Tiivistyksen myötä oppikirjojen lukijoiden täytyy hakea tietoa muista kirjallisista lähteistä, jotta lukija pystyy saamaan perustellun kuvan normatiivisen etiikan teorioiden merkityksestä oman eettisen ajattelun rakentamisessa. Implisiittisyys, intertekstuaalisuus sekä tiivistäminen tekevät Ee ja Ey-oppikirjoista hyvää elämää kuvailevia oppaita, jotka eivät perustele lukijalleen tieteen alan keskeisiä teemoja ja käsitteitä.

Tutkielman tulokset voivat olla hyödyllisiä oppiaineen uusien oppikirjojen laatimisprosessia ajatellen sekä tulosten perusteella aineen opettajat saavat tietoa oppikirjojen sisällöistä. Uusia oppikirjoja tehtäessä voidaan harkita ovatko normatiivisen etiikan painotukset sellaisia, kuin niiden halutaankin olevan ja tulisiko oppikirjoissa huomioida mahdollisesti teoreettisten viitekehysten perusteellisempaa avaamista lukijalle. Aineen parissa työskentelevät opettajat saavat myös tietoa eri oppikirjojen sisällöstä. Tutkielman perusteella Ka-oppikirja on normatiivisen etiikan osalta kattava ja hyvin perusteleva kokonaisuus, jolloin opetusta on mahdollista järjestää paljolti oppikirjan varaan. Ee ja Ey-oppikirjat soveltuvat paremminkin aiheita alustavana ja aiheeseen motivoivana lähteenä, jonka lisäksi syvemmän ymmärryksen saavuttamiseksi etiikan teorioita tutkittaessa täytyisi opetukseen integroida muita tiedollisia lähteitä.

Mielenkiintoisia jatkotutkimuskohteita elämäntieteen etiikan opetuksen sisältöjä koskien olisi useita. Oppimateriaalien kehitystyötä ajatellen oppikirjojen sisältöjä sekä opettajien kokemuksia oppikirjojen käytöstä opetuksessa voisi tutkia useasta näkökulmasta. Oppikirjojen tekstien tutkimusta olisi mahdollista jatkaa tutkimalla analyttisen etiikan lähtökohdista oppikirjoissa hyvän ja pahan käsitteitä. Miten oppikirjoissa määritellään hyvän käsite hyvän elämän

kontekstissa ja minkäläisten vastakohtien kautta hyvän määrittelyä tehdään Opettajien kokemukset elämäkatsomustiedon oppikirjoista oppilaiden eettisen ajattelun kehittämisen tukena olisi myös mahdollinen tutkimuksen kohde. Julkisessa keskustelussa on myös välillä noussut esiin ajatus kaikille yhteisestä katsomusaineesta. Elämän katsomustiedon ollessa sekulaari oppiaine ja humaaniin ihmiskäsitykseen perustuva voisi myös tutkia miltä osin elämäkatsomustiedon oppiaineen etiikan opetuksen sisällöt soveltuisivat kaikille yhteisen katsomusaineen osiksi.

Lähteet

Ala-aho, I. (2017). *Normatiivinen etiikka alakoulun elämäkatsomustiedon oppikirjoissa*. Kandidaatin tutkielma. Oulun yliopisto 2017.

Alasuutari, P. (1999). *Laadullinen tutkimus*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Airaksinen, T. (1987). *Moraalifilosofia*. Juva: WSOY.

Aristoteles (1984a). Eudemian Ethics. Teoksessa J. Barnes (edit.), *The complete works of Aristotle. Volume two* (s. 1922–1981). Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Aristoteles (1984b). Nicomachean Ethics. Teoksessa J. Barnes (edit.), *The complete works of Aristotle. Volume two* (s. 1729–1867). Princeton, New Jersey: Princeton University Press.

Aristoteles (1994a). Moral Virtue, How Produced. Teoksessa Singer, P. (edit.) *Ethics* (s. 26–27). New York: Oxford University Press.

Aristoteles (1994b). The End for Human Nature. Teoksessa Singer, P. (edit.) *Ethics* (s. 185–188). New York: Oxford University Press.

Bentham, J. (1967). An introduction to the the principles of morals and legislation. Teoksessa A. I. Melden (edit.), *Ethical Theories* (s. 367–434). New Jersey: PRENTICE-HALL INC.

Bentham, J. (1994a). Anarchical fallacies; Being an Examination of the Declarations of Rights Issued during the French Revolution, in the works of Jeremy Bentham. Teoksessa P. Singer (edit.) *Ethics* (s. 270–272). New York: Oxford University Press.

Bentham, J. (1994b). The Principle of Utility. Teoksessa P. Singer (edit.), *Ethics* (s. 306–312). New York: Oxford University Press.

Eerolainen, J. (2003). Myönteinen uskonottomuus oppiaineen identiteetissä. Teoksessa P. Elo, K. Heinlahti, M. Kabata (toim.), *Hyvän elämän katsomustieto* (s. 50–52). Helsinki: Meripaino.

Elo, P. (1992). Elämäkatsomustiedon tie. Katsomuksellinen vapautuminen Suomessa. Teoksessa P. Elo, S. Honkala, & H. Simola (toim.), *Elämäkatsomustieto koulussa opetuksen perusteita etsimässä* (s. 9–20). Helsinki: Helsingin yliopisto.

- Elo, P. (1993). Elämänkatsomustiedon opetus Habermas-Olkinuora-viitekehyksessä. Teoksessa S. Tella (toim.), *Mikä ihmeen humaani ihminen? Ainedidaktiikan symposiumi* (s. 27–33). Helsinki: Yliopistopaino
- Feldman, F. (1998). Kantian Ethics. Teoksessa J. P. Sterba (edit.), *Ethics: The Big Questions* (s. 185–198). Indiana: University of Notre Dame.
- Hare, R. M. (1994). The Structure of Ethics and Morals. Teoksessa P. Singer (edit.), *Ethics* (s. 319–331). New York: Oxford University Press.
- Grönfors, M. (1982). *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät*. Juva: WSOY.
- Hannus, M. (1996). *Oppikirjan kuvitus koriste vai ymmärtämisen apu*. Turku: Painosalama Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2000. *Tutki ja Kirjoita*. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino Oy.
- Hsieh, H-F., Shannon, E. (2005). Three Approached to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Häyry, M. (1999). Kolme moraalioppia. Teoksessa T. Airaksinen & K. Kaalikoski (toim.) *Opin filosofiaa, filosofian opit* (s. 221–235). Helsinki: University press.
- Häyry, M. (2000). *Mahdollisimman monen onnellisuus, utilitarismin historia, teoria ja sovellukset*. Vantaa: WSOY.
- Jyrhämä, R. (2000). Sisällön erittelyn mahdollisuuksia. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.), *Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät* (s. 223–238). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kamppinen, M. (1987). *Elämänkatsomustieto*. Helsinki: Gaudeamus.
- Kant, I. (1994a). The Noble Decent of Duty. Teoksessa Singer, P. (edit.) *Ethics* (s. 39–41). New York: Oxford University Press.
- Kant, I. (1994b). Pure Practical Reason and the Moral Law. Teoksessa Singer, P. (edit.) *Ethics* (s. 123–131). New York: Oxford University Press.
- Kant, I. (1994c). The Categorical Imperative. Teoksessa Singer, P. (edit.) *Ethics* (s. 274–279). New York: Oxford University Press.
- Kant, I. (2014). *Moraalin metafysiikan perustus*. Turku: AREOPAGUS.

- Kant, I. (2016). *Käytännöllisen järjen kritiikki*. Helsinki: Gaudeamus.
- Karvonen, P. (1995). *Oppikirjateksti toimintana*. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy.
- Kiviniemi, K. (2015). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (s. 74–88). Juva: PS-kustannus.
- Kotkavirta, J. (2007). Elämäkatsomustiedon pitkän aikavälin kehitystehtävistä. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.), *Katsomusaineiden kehittämishaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinno uudistuksen virittämää keskustelua* (s. 113–123). Helsinki: Vokke.
- Opetushallitus (2014). *Koulutuksen tilastollinen vuosikirja 2014*. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Kuikka, M. T. (1991). *Johdatus kasvatuksen historian tutkimukseen*. Keuruu: Otava.
- 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.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), Art. 20. Haettu osoitteesta <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002204>.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. Klagenfurt. Haettu osoitteesta <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>
- Mikkilä-Erdmann, M., Olkinuora, E., & Mattila, E. (1999). Muuttuneet käsitykset oppimisesta ja opettamisesta – haaste oppikirjoille. *Kasvatus* 30 (5), 436–449.
- Mill, J.S. (1998). Utilitarianism. Teoksessa J.P. Sterba (edit.), *Ethics: The Big Questions* (s. 119–133). Indiana: University of Notre Dame.
- Moore, G.E. (1976). *Principia Ethica*. London: Cambridge University Press.
- Niiniluoto, I. (2006a). Tämän ajan etiikka. Teoksessa P. Elo, E. Hulkki & E. Kaila (toim.), *Kaikki virtaa – Elämäkatsomustiedon perusta ja tulevaisuus* (s. 34–42). Helsinki: E. F.G. Lönnberg

- Niiniluoto, I. (2006b). Humanismi Maailmankatsomuksena – Tieteenä ja Aatteena. Teoksessa Elo, P., Hulkki, E., Kaila (toim.), *Kaikki Virtaa – Elämäkatsomustiedon perusta ja tulevaisuus* (s. 206-223). Helsinki: E. F.G. Lönnberg
- Niiniluoto, I. (2008). Arvojen muutos ja moraalikasvatus. Teoksessa Hillilä, M. & Räihä, P (toim.), *Samalta viivalta 2* (s. 15–36). Jyväskylä: PS-kustannus
- Noponen, N. (2011). *Hyveiden harjoittaminen: edellytykset ja esteet*. Kuopio: Offsetpaino L. Tuovinen ky
- Nussbaum, M. (1998). Non-Relative Virtues: An Aristotelian Approach. Teoksessa James P. Sterba (edit.), *Ethics: The Big Questions* (s. 259–276). Indiana: University of Notre Dame
- Opetushallinnon tilastopalvelu (2019). Haettu osoitteesta <https://vipunen.fi/fi-fi/perus/Sivut/Kieli--ja-muut-ainevalinnat.aspx>
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.
- Saari, K. (1995). Sekulaarin humanismin maailmankuva. Teoksessa P. Elo, H. Simola (toim.), *Arvot, Hyveet ja Tieto* (s. 69–82). Helsinki: Painatuskeskus Oy Helsinki.
- Sajama, S. 1993. *Arkipäivän filosofiaa-Kertomus ihmisestä tiedon hankkijana ja arvotarkkailijana tekijänä*. Tampere: Tammerpaino Oy.
- Salmenkivi, E., Elo, P., Tomperi, T & Ahola-Luttilla, T. (2007). Elämäkatsomustiedon kehkeytyminen. Teoksessa A. Kallioniemi & E. Salmenkivi (toim.), *Katsomusaineiden kehittämissaasteita. Opettajankoulutuksen tutkinno uudistuksen virittämää keskustelua* (s. 125–162). Helsinki: Vokke.
- Sihvola, J. (1994). *Hyvän elämän politiikka. Näkökulmia Aristoteleen poliittiseen filosofiaan*. Helsinki: Kirjapaino-osakeyhtiö Like.
- Sarmavuori, K. (2000). *Äidinkielen oppikirjojen aallokossa. Äidinkielen Opetustieteen Seuran Tutkimuksia 19*. Turku: Digipaino
- Singer, P. (1994). Teoksessa P. Singer (edit.), *Ethics* (s. 3–20; 179–182). New York: Oxford University Press.

Simola, H. (1992). Elämäkatsomustieto tekstinä. Teoksessa P. Elo, S. Honkala & H Simola (toim.), *Elämäkatsomustieto koulussa: opetuksen perusteita etsimässä* (s. 37–62). Helsinki: Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.

Suomen laki (2018). Haettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/>

Tomperi, T. (2003). Elämäkatsomustiedon identiteetti opetussuunnitelmassa. Teoksessa P. Elo, K. Heinlahti & M. Kabata (toim.), *Hyvän elämän katsomustieto: rakennamme uutta opetussuunnitelmaa* (s. 10–31). Helsinki: Filosofian ja elämäkatsomustiedon opettajat ry.

Tuomi, J., Sarajärvi, A. (2003). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy.

Universal Declaration of Human Rights UN (2015). Haettu osoitteesta http://www.un.org/en/udhrbook/pdf/udhr_booklet_en_web.pdf

Viiri, J. (2000). *Vuorovesi-ilmiön selityksen opetuksellinen rekonstruktio*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Väisänen, J. (2005). *Murros oppikirjojen teksteissä vai niiden taustalla? 1960- ja 1990- luvun historian oppikirjat kriittisen diskurssianalyysin silmin*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Walker, R. (1998). *Kant*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Aineistona olleet oppikirjat

Etiikka elämäkatsomustietoon (2011). Helsinki: WSOYpro Oy.

Etiikan ydinkysymyksiä (2002). Porvoo: WSOY Oy.

Katse (2010). Helsinki: Edita Prima Oy.

Reilu peli (2009). Sastamala: Vammalan Kirjapaino Oy.