

LUKION ELÄMÄNKATSOMUSTIEDON,
EVAKELISLUTERILAISEN USKONNON
JA FILOSOFIAN OPPIKIRJOJEN DISKURSSIT
EUTANASIASTA

Jaana Susanna Mustaparta
Uskonnonpedagogiikka
Toukokuu 2022

Tiivistelmä

Tiedekunta: Teologinen tiedekunta

Maisteriohjelma: Teologian ja uskonnotutkimuksen maisteriohjelma

Opintosuunta: Opetuksen ja kasvatuksen asiantuntijatyö

Tekijä: Jaana Susanna Mustaparta

Työn nimi: Lukion elämäkatsomustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon ja filosofian oppikirjojen diskurssit eutanasiasta

Työn laji: Maisterintutkielma

Kuukausi ja vuosi: Toukokuu 2022

Sivumäärä: 64

Avainsanat: diskurssianalyysi, etiikka, eutanasia, opetussuunnitelma, oppikirja, elämäkatsomustieto, evankelisluterilainen uskonto, filosofia

Säilytyspaikka: E-thesis, Helsingin yliopiston tietokanta

Muita tietoja:

Tiivistelmä

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää lukion elämäkatsomustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon ja filosofian oppikirjojen diskursseja. Mitkä diskurssit ovat oppikirjoissa esillä ja mitkä jääneet huomiotta? Tutkimus vastaa erityisesti kysymykseen: millaisia eutanasiaan liittyviä diskursseja oppikirjojen sisällöissä ja teksteissä on?

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys perustuu Norman Faircloughin teoreettisiin lähtöoletuksiin ja diskurssikäytänteiden malliin sekä diskurssianalyysiin. Valitut menetelmät ovat kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmiä. Tutkimusaineistonani ovat yhdeksän elämäkatsomustiedon, kolmekymmentäyksi evankelisluterilaisen uskonnon ja neljätoista filosofian oppikirjaa. Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa aineistoa on yhteensä seitsemän sivua ja yksi e-kirjan sähköinen luku, evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjoissa 25 sivua ja filosofian oppikirjoissa 52 sivua, kahden e-kirjan kaksi lukua sekä kaksi videota.

Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että oppikirjoista löytyy diskursseja itsemääräämisoikeudesta, itsemurhaturismista sekä utilitarismista eli hyötyajattelusta ja eutanasian merkityksellistämisestä tiettyyn ikäryhmään. Lisäksi huomiotta jääneinä diskursseina ovat lapset, pitkäaikaissairaat ja vammaiset, saattohoito ja eutanasia terveydenhoidollisena toimenpiteenä. Tekstigenret ovat argumentoivia, narratiivisia, deskriptiivisiä ja ohjailevia tekstityyppejä. Aktiivisen eutanasian esittäminen oppikirjoissa myönteisenä on ristiriitaista, koska aktiivinen eutanasia on Suomessa rikos. Sanaan eutanasia on liitetty useita eri käsitteitä. Opetushallituksen vuonna 2015 voimaan saattama päätös poistaa etiikan aihealueen käsittely pois katsomusaineista ja siirtää se pakolliseksi filosofian oppiaineeseen näkyy erityisen selvästi evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjoissa. Oppikirjat ovat oman aikansa tuotteita, joissa näkyy yhteiskunnassa kulloinkin vaikuttavat ilmiöt. Oppikirjat tuottavat diskursseja näistä ilmiöistä.



Abstract

Faculty: Faculty of Theology

Master 's Programme: Master 's Programme in Theology and Religious Studies

Main subject: Religious Education

Author: Jaana Susanna Mustaparta

Work Title: Discourses on Euthanasia in High Schools' Textbooks of Life Stance Education, Evangelical Lutheran Religion, and Philosophy

Type of work: Master's Thesis

Month and year: May 2022

Number of pages: 64

Key words: discourse analysis, ethic, euthanasia, curriculum, textbook, life stance education, Evangelical Lutheran religion, philosophy

Place of storage: E-thesis, University of Helsinki

Additional information:

Abstract

The purpose of this study is to sort out the discourses in high schools' textbooks on Life Stance Education, Evangelical Lutheran religion, and Philosophy. Which discourses in the textbooks are on display, and which are ignored? In particular, the research answers the question: What kind of discourses related to euthanasia are in the contents and texts of textbooks?

The theoretical framework of the study is based on Norman Fairclough's theoretical starting assumptions and model of discourse practices as well as discourse analysis. The chosen methods are analytical methods for qualitative research. My research material includes nine textbooks on Life Stance Education, thirty-one on the Evangelical Lutheran religion, and fourteen on Philosophy. There are a total of seven pages in the Life Stance Education textbooks and one electronic chapter in the e-book, 25 pages in the Evangelical Lutheran Religion textbooks and 52 pages in the Philosophy textbooks, two chapters in two e-books and two videos.

The results of the study show the right to self-determination, suicide tourism, and utilitarianism discourses and the relevance of euthanasia to a particular age group. In addition, ignored discourses include children, the long-term sick and the disabled, terminal care and euthanasia as provided health care procedures. Text genres are argumentative, narrative, descriptive, and persuasive text types. Presenting active euthanasia in textbooks in a positive way is contradictory because active euthanasia is a crime in Finland. The word euthanasia is associated with several different concepts. The decision, enacted by the Board of Education in 2015, to remove the study of ethics from other curriculum subjects and make it compulsory in the subject of philosophy, is particularly evident in the textbooks of the Evangelical Lutheran religion. Textbooks are products of their time, showing the phenomena that affect society at any given time. Textbooks produce discourses about these phenomena.

SISÄLLYSLUETTELO

| | |
|--|----|
| 1 Johdanto | 1 |
| 2 Tutkimuksen tausta | 4 |
| 2.1 Lukion opetussuunnitelman perusteet (LOPS 2003, 2015, 2021)..... | 4 |
| 2.2 Oppikirja..... | 7 |
| 2.3 Etiikka..... | 9 |
| 2.4 Eutanasia – hyvä kuolema | 12 |
| 3 Oppikirja diskursiivisena tutkimuskohteena | 15 |
| 3.1 Diskurssi | 15 |
| 3.2 Faircloughin lähtöoletukset ja diskurssikäytänteiden malli..... | 16 |
| 3.3 Sosiaalinen konstruktionismi..... | 18 |
| 3.4 Sosiokulttuurinen konteksti | 20 |
| 3.5 Genre, tekstityyppi ja metonymia..... | 21 |
| 3.6 Kaksoiskierre – Diskursiivinen käänne | 23 |
| 4 Tutkimustehtävä ja sen toteuttaminen..... | 25 |
| 4.1 Tutkimustehtävä | 25 |
| 4.2 Laadullinen tutkimus | 26 |
| 4.3 Diskurssianalyysi..... | 26 |
| 4.4 Tutkimusaineisto | 28 |
| 4.5 Analyysin toteutus ja vaiheet..... | 30 |
| 4.6 Tutkimusetiikka ja tutkijan positio | 32 |
| 5 Tutkimustulokset diskursseista | 34 |
| 5.1 Aktiivinen eutanasia | 34 |
| 5.2 Itsemääräämisoikeus..... | 36 |
| 5.3 Itsemurhaturismi | 38 |
| 5.4 Huomiotta jääneet diskurssit | 39 |
| 5.5 Eutanasian merkityksellistäminen tiettyyn ikäryhmään | 41 |
| 5.6 Utilitarismi eli hyötyajattelu | 42 |
| 6 Johtopäätökset | 45 |
| 7 Pohdinta..... | 52 |
| 8 Lähde- ja kirjallisuusluettelo | 58 |
| 8.1 Aineisto..... | 58 |
| 8.2 Kirjallisuus..... | 60 |

1 Johdanto

Eutanasia on ollut uutisoinnin aiheena ja yhteiskunnallisen keskustelun ytimessä suhteellisen usein. Erityisesti siihen liittyvistä käytänteistä on käyty keskustelua muun muassa television keskusteluohjelmissa, esimerkiksi 13.9.2021 YLE TV1:n A-Studiossa. Ohjelmassa keskusteltiin eutanasiasta Suomessa sekä eutanasiaalaista, jonka Espanjan parlamentti hyväksyi neljäntenä maana Euroopassa¹. Lisäksi MTV3 haastatteli 15.2.2022 Terhokodin entistä johtajaa Juha Hännistä, onko eutanasia armollista vai rikollista². Suomessa eutanasian laillistaminen on jakanut asiantuntijoiden mielipiteitä³. Aiheena eutanasia on siten ollut yhteiskunnallisen tarkastelun kohteena vuosia, ja lukion oppikirjassa sitä on käsitelty jo 1980-luvulta saakka.

Olen ollut aina kiinnostunut eutanasiasta aiheena, koska koen elämän itsessään merkitykselliseksi. Ihmisellä on arvo riippumatta hänen terveydentilastaan. Ihmisarvoa ei vähennä sairaus tai sen aiheuttama väsymys elämään. Ymmärrän, että jatkuvien kipujen ja varmaan kuolemaan johtavan sairauden edessä ihminen saattaa haluta joututtaa omaa kuolemaansa. En ole kuitenkaan kyennyt ratkaisemaan haastetta, miksi ihmisen oman kuoleman tulisi tapahtua toisen ihmisen avustamana. Miksi ihmisellä tulisi olla oikeus siirtää vastuu omasta halusta kuolla kenellekään toiselle? Kysymys ei ole pieni, mutta on selvää, että keskustelua siitä tarvitaan.

Koulut ovat instituutioina osa yhteiskuntaa. Opimme oppitunneilla ja oppikirjojen kautta erilaisia asioita, joita käytämme hyödyksemme erilaisissa tilanteissa. Filosofiaa ei omana lukioaikani lukiossa opetettu, mutta opin lukion evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjasta elämän kunnioittamisen periaatteen. Olen seurannut mielenkiinnolla lukion elämäntutkimustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon ja filosofian oppikirjoihin valittuja sisältöjä, sillä niissä on yhtäläisyyksiä. Erityisesti etiikan ja eutanasian osalta sisältöjen diskursseista on mahdollista löytää samanlaisuutta. Se, millä tavalla eutanasiaan suhtaudutaan oppikirjoissa, muokkaa todennäköisesti myös osittain jokaisen lukijan ajatuksia suuntaan tai toiseen. Tutkielmani aiheena ovat lukion elämäntutkimustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon ja filosofian oppikirjojen välittämät kuvat ja diskurssit eutanasiasta.

On tärkeää tarkastella eutanasiaa oppikirjojen aihealueissa. Eutanasia ja sen laillisuus puhuttavat yhteiskunnassa, mutta aihe saattaa olla läsnä myös nuoren arkielämässä tavalla tai

¹ Salmi 2021; Eutanasia laillistettiin Espanjassa -internetviite 2021.

² Eutanasia – Armollista vai rikollista? 2022.

³ Pennanen 2021.tark

toisella. Uskonnonopetuksessa on oppiainesta, joka kuuluu oppilaan henkilökohtaiseen katsomusmaailmaan, arvoihin ja valintoihin⁴. Keskustelu eutanasiasta on yksi tällainen omiin arvoihin, katsomukseen ja valintaan sijoittuva aihe. Katsomusaineiden tai filosofian oppikirjojen sisältöjen on mahdollista olla se yhteys, jonka avulla nuori pystyy jäsentämään ja käsittelemään hyvän kuoleman kysymystä turvallisesti sekä omaan maailmankuvaan suhteuttaen. Aihe eutanasiasta herättää todennäköisesti ajatuksia ja rakentaa käsityskykyä eettisiin arvoihin. Tekstin ja kuvien avulla voi pohtia omia mielipiteitään, jakaa niitä eri tavoin ajattelevien kanssa sekä osallistua yhteiskunnassa käytävään keskusteluun. Uskonnon opetussuunnitelma painottaa oppilaan yksilöllistä kehittymistä ja yhteiskuntaan suuntaavia ulottuvuuksia ja merkityksiä sekä rohkaisee pohtimaan omakohtaisesti arvoja ja eettisiä kysymyksiä⁵. Filosofian opetussuunnitelma taas lähtee liikkeelle todellisuudesta ja erilaisista tavoista hahmottaa sitä⁶. Elämäkatsomustiedon opintojen lähtökohtana on opiskelijan elämämaailma sekä siinä esiintyvät ilmiöt. Ilmiöitä käsittelemällä tuetaan identiteetin rakentumista.⁷ Tärkeää on muutos, joka oppilaassa tapahtuu ja se, mitä oppilas oppii. Opetustilanteen tärkein henkilö on aina oppilas.⁸

Eutanasiaan liittyviä tutkimuksia on laajalti. Ne liittyvät usein lääke- ja oikeustieteisiin sekä sosiaalietikkaan, eivät kasvatustieteisiin tai oppikirjoihin. Oppikirjatutkimuksia kuoleman aiheen parissa on tehty vähän, mutta niitä löytyy, kuten esimerkiksi *Laura Kuusjärven* ja *Marketta Linnan* vuonna 2003 kirjoittama Pro gradu -työ aiheella: ”*Kerro mulle jossakin on taivas*”: kuolema-aiheen käsittely ala-asteen uskonnon oppikirjoissa. Lisäksi lastenkirjoissa on pohdittu kuoleman käsittelyä.

Lukion oppikirjojen osalta kuoleman tutkiminen on jäänyt vähäiseksi. Oppikirjalla on merkittävä rooli oppimisessa, eikä sen sisältöjen tarpeellisuus muutu sähköistymisen myötä. Eettisillä aiheilla on oma paikkansa lukiokasvatuksessa. Uskontokasvatus ei saa olla tunnustuksellista, mutta sen tulisi antaa näkökulmia ja selkeitä suuntaviivoja eettisiä aiheita koskeviin keskusteluihin. Evankelisluterilainen kirkko ei ota osaa oppiaineen sisältöihin. Ihmiset kuitenkin odottavat kirkolta selkeää näkemystä arvoihin sekä eettisiin ja moraalisiin kysymyksiin⁹.

⁴ Innanen 2005, 191.

⁵ Uskonto lukiossa 2022.

⁶ Filosofia lukiossa 2022.

⁷ Elämäkatsomustieto lukiossa 2022.

⁸ Innanen 2005, 193.

⁹ Pessi 2015, 21

Nykyisin eutanasiaa aiheena käsitellään lukion katsomusaineissa jonkin verran, filosofiassa enemmän. Jokaisen tieteenalan olisi hyvä antaa oma näkemyksensä aiheesta. Tämä mahdollistaisi teoreettisen vertailun sekä sen sovittamisen ja valitsemisen oppilaan omaan eettiseen käsityskykyyn sopivaksi.

2 Tutkimuksen tausta

2.1 Lukion opetussuunnitelman perusteet (LOPS 2003, 2015, 2021)

Suomessa opetus ja sen ohjaus perustuvat lakeihin ja asetuksiin, jotka valtioneuvosto on asettanut, sekä valtakunnalliseen opetussuunnitelman perusteisiin ja koulukohtaisiin opetussuunnitelmiin. Eduskunta säätää kuitenkin lait, jotka ohjaavat tätä järjestelmää. Valtakunnallinen opetussuunnitelman perusteiden hyväksyntä tapahtuu opetushallituksessa. Lukiolaki säättää tietyn aineen opetuksen toteutumiseen liittyviä kriteerejä. Koulun tulee esimerkiksi järjestää uskonnon opetusta evankelisluterilaisille ja ortodokseille mikäli heitä on vähintään kolme. Elämänkatsomustiedon opetus noudattaa samaa vähimmäislukua. Muihin uskontokuntiin kuuluvat saavat oman uskontonsa opetusta pyynnöstä, mikäli opiskelijoiden vähimmäisluku täyttyy.¹⁰ Opetuksen järjestäjä voi tarjota opetusta myös pienemmälle määrälle riippumatta katsomusopetuksesta säädetyistä laista.

Uskonnonvapauslakiin tehty muutos vuonna 2003 aiheutti muutoksen myös lukion uskonnonopetuksen opetussuunnitelmaan. Opetus muuttui ”oman uskonnon opetuksiksi”, kun se aiemmin oli ollut ”oman tunnustuksen opetusta”. Teologiselta näkökulmalta tunnustusperustainen opetus oli päättynyt evankelisluterilaisen uskonnon opetuksen osalta kymmeniä vuosia aiemmin, kun opetus erkaantui kirkon opetuksesta. Haasteeksi tulkittiin tästä huolimatta oikeus olla harjoittamatta uskontoa. Vuonna 2003 voimaan astunut uskonnonvapauslaki mahdollisti oikeuden harjoittaa tai olla harjoittamatta uskontoa. Lain myötä koulujen uskonnon ja elämänkatsomustiedon opetuksen tulkittiin vastaavan molempia oikeuksia, sekä uskontokasvatuksen että siihen rinnastettavan kasvatuksen oikeudellista toteutumista opetuksessa. Ongelmatonta tämä ei kuitenkaan täysin ole, sillä maallistuminen itsessään asettaa kysymyksen siitä, *mitä on oma uskonto*. Katsomusopetuksella on pyritty tukemaan monimuotoisuutta ja se nähdään arvokkaana. Nykyinen evankelisluterilainen uskonnon opetus on hyvin yleiskristillistä eikä kiinnity niinkään uskonnollisen yhdiskunnan jäsenyyteen. Se on avoin oppiaine kaikille taustasta riippumatta.¹¹

Suomessa tunnustukselliseen opetukseen kiinnittymätön opetus näkyy selväpiirteisesti oppimistavoitteiden välityksellä. 1) Laaja-alainen yleissivistys on kaikkien uskonnon oppimäärien opetuksen tavoite. Tämä tarkoittaa sitä, että opetuksella ei pyritä uskonnon omaksumiseen tai vahvistamiseen. 2) Maailman uskonnot ja yleinen uskontotieto kuuluvat oppimäärään. Tällöin opetuksen lähtökohtana on uskontotiede, ei kirkon tunnustuma oppi.

¹⁰ Mikkola 2017, 12–13.

¹¹ Mikkola 2017, 17–19.

3) Uskonnonopettaja voi olla uskontokuntaan kuulumaton. 4) Uskonnon harjoittaminen on oppitunneilla kiellettyä. Vuonna 2016 antamassaan ohjeistuksessa opetushallitus linjasi, että opetukseen voi sisältyä opetuskäynti esimerkiksi kirkkoon tai moskeijaan ja siellä uskonnollisen toimituksen seuraaminen osallistumatta siihen.¹²

Lukion opetussuunnitelman perusteet määrittelevät ne kriteerit ja vaatimukset, jotka lukio-opinnoissa tulisi toteutua. Opetushallitus (OPH) on määritellyt opetussuunnitelmassa lukion uskonnon opetuksen perustehtävän. Se kiinnittyy muun muassa laaja-alaiseen yleissivistykseen katsomuksista ja uskonnoista osana yhteiskuntaa. Opinnoissa tärkeinä aihealueina mainitaan myös eettinen, yhteiskunnallinen ja vuorovaikutukseen perustuva osaaminen. Yhdeksi tavoitteeksi on asetettu oppilaan valmius osallistua esimerkiksi uskonnollisia, katsomuksellisia ja yhteiskunnallisia kysymyksiä koskevaan dialogiin. Uskonnon opetuksen tulisi siten antaa oppilaalle keskusteluvaihtoehtoja uskonnon ja yhteiskunnan vuorovaikutukseen liittyvissä ajankohtaisissa aiheissa sekä taitoja arvioida ja analysoida uskontokritiikkiä ja uskonnonvapautta.¹³

Vuoden 2003 lukio-opetuksen yleisiksi arvoperusteiksi on kirjattu seuraavat arvot: elämän ja ihmisoikeuksien kunnioitus, kansainvälinen yhteistyö, suvaitsevaisuus sekä kulttuuriperinnön arvioiminen, uudistaminen ja vaaliminen. Sivistysihanteiksi on määritelty hyvinvointi, oikeudenmukaisuus sekä totuus. Koulutuksen tulee edistää myös demokratiaa, hyvinvointia ja tasa-arvoa. Lisäksi opetuksen on kannustettava julkilausuttujen arvojen ja todellisuuden välisten ristiriitojen tunnistamiseen sekä pohtimaan kriittisesti kehityksen epäkohtia ja mahdollisuuksia niin suomalaisessa yhteiskunnassa kuin kansainvälisestikin.¹⁴

Vuoden 2015 lukio-opetuksen yleisiksi arvoperusteiksi on kirjattu seuraavat arvot: demokratia, ekososiaalinen sivistys, hyvinvointi, ihmisoikeuksien kunnioitus, kestävä elämäntapa, tasa-arvo, yhdenvertaisuus, sekä inhimillisen ja kulttuurisen moninaisuuden ymmärtäminen rikkautena. Edellisten lisäksi keskiössä ovat suomalainen sivistysperinne, johon sisältyvät muun muassa avarakatseisuus, huolenpito ja todellisuuden hahmottaminen, sekä sitoutuminen myönteiseen toimintaan muutoksen edessä. Sivistysihanteiksi on määritelty inhimillisyys, oikeudenmukaisuus ja totuus. Yksityiskohtana on korostettu, että lukio-opetus on niin katsomuksellisesti, uskonnollisesti kuin poliittisestikin sitoutumatonta.¹⁵

Vuoden 2015 opetussuunnitelman mukaisesti lukio-opiskelijoilla on kaksi pakollista uskonnon tai elämänkatsomustiedon kurssia. *Evangelisluterilaisessa uskonnossa* ne ovat U1

¹² Mikkola 2017, 19.

¹³ Uskonto lukiossa 2022.

¹⁴ Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003.

¹⁵ Mikkola 2017, 21.

Uskonto ilmiönä ja U2 Maailmanlaajuinen kristinusko. *Elämäkatsomustiedon kurssit* ovat ET1 Maailmankatsomus ja kriittinen ajattelu sekä ET2 Ihminen, identiteetti ja hyvä elämä. Pakollisten kurssien lisäksi opiskelijan on mahdollista valita neljä syventävää kurssia. Molempien oppiaineiden keskeisiksi sisällöiksi on määritelty sekularisaatio sekä eettinen ajattelu ja yhteiskunnalliset vaikutukset. Elämäkatsomustiedon sisällöissä on lisäksi mainittu ihmisarvo, ihmisen arvokkuus, ihmisoikeudet, käsityskyky hyvästä elämästä sekä toisten ihmisten, eläinten ja ympäristön asema sen osana.¹⁶ Evankelisluterilaisen uskonnon opetukseen sisältyvät yhä tavoitteena eettisten kysymysten ajattelu, pohdinta ja niihin valmistava keskustelutaito. Etiikkaan liittyviä arvoja, ihanteita ja säädöksiä käsitellään tärkeänä osana uskontoa, vaikka itse etiikan opetus on siirretty opetussuunnitelman myötä kokonaan uskonnosta filosofiaan.¹⁷

Opetussuunnitelmassa 2015 uskontoa ja sen opetusta pohditaan suhteessa sekularisoituneeseen yhteiskuntaan. Uskonnollinen välinpitämättömyys on nousujohteista, ja tästä johtuen opetussuunnitelma korostaa kulttuurista näkökulmaa enemmän kuin esimerkiksi aiempi vuoden 2003 opetussuunnitelma. Tämän painotuksen taustalla on nähty olevan uskonnollisen yleissivistyksen välittäminen niille oppilaille, jotka eivät ole kiinnostuneita uskonnosta. *Uskontoja tarkastellaan siten osana yksilön ja yhteisön elämää, kulttuuria, kulttuuriperintöä ja yhteiskuntaa.* Ihmiskunnan aineelliset ja henkiset saavutukset ovat se kokonaisuus, joka ymmärretään kulttuuriksi. Tätä ymmärrystä pyritään rakentamaan monilukutaidon avulla, mikä tarkoittaa erilaisia sanallisia tekstejä, kuvia, audioita, symbolijärjestelmiä ja näiden kaikkien yhdistelmiä. Kuitenkin se, mihin oppilaita erityisesti kannustetaan, on elämän kunnioitus, ihmisarvo sekä oman ja toisen ihmisen pyhä.¹⁸

Lukion *filosofian opintojen* tavoitteena on edistää oppilaan eettiseen pohdintaan liittyvää kyvykkyyttä ja auttaa oppilasta jäsentämään kysymyksiä, jotka koskevat arvoja, merkityksiä ja normeja. Etiikan opintojen keskeisiksi sisällöiksi on määritelty filosofiset teoriat elämän hyvydestä, merkityksellisyydestä ja hyvästä elämäntavasta. Etiikka ja moraaliset ratkaisut yksilön henkilökohtaisessa elämässä ovat myös opintojen keskiössä. Samoin kuin uskonnon opetuksen, on filosofian opintojen tavoitteissa nostettu esille yleissivistys aiheisältöjen tuntemuksessa.¹⁹

Oppikirjojen tarkastelun osalta on huomioitava, että opintosuunnitelmiin tulee muutok-

¹⁶ Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015.

¹⁷ Mikkola 2017, 23.

¹⁸ Mikkola 2017, 25, 27, 30.

¹⁹ Filosofian opetus ja filosofia oppiaineena 2015.

sia ja ne vaihtuvat aika ajoin. Tästä syystä on tärkeää tutkia myös oppikirjojen muuttuneita aihealueita ja sisältöjä. Se, miten lukion elämäkatsomustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon tai filosofian oppikirjoissa eutanasia kuvataan tai jätetään kuvaamatta, ei ole yhdentekevää. Diskurssitutkimuksen kannalta on merkitystä, millaisia muutoksia oppikirjojen aihealueisiin tehdään. Tällainen on esimerkiksi Opetushallituksen vuonna 2015 voimaan saattama päätös, jonka nojalla etiikan aihealue päätettiin karsia kokonaan pois katsomusaineista ja siirtää pakolliseksi etiikan kurssiksi filosofian oppiaineeseen. Filosofian katsotaan kehittävän kykyä argumentaatioon ja mutkikkaisiin ajatuskulkuihin.²⁰

Ennen vuoden 2021 voimaan astunutta opetussuunnitelmaa lukion oppimäärä rakentui vähimmäiskurssimäärästä. Tämä oli yhteensä 75 kurssia, joka jakaantuivat pakollisiin, syventäviin ja soveltaviin kursseihin. Opiskelijan hyväksytyt lukion oppimäärä perustui suoritettuun vähimmäiskurssimäärään.²¹ Oppimäärä 75 kurssia muutettiin uuden opetussuunnitelman myötä 150 opintopisteeksi. Entisten kurssien sijaan oppiaineiden sisällöt kuvataan moduuleilla. Suurin muutos entiseen on lähinnä termeissä. Nykyisessä lukiokoulutuksessa puhutaan moduuleista ja opintopisteistä entisen kurssin tilalla. Ajallisesti ja tuntimääräisesti moduuli ei poikkea kurssista, vaan ylioppilastutkinto suoritetaan vaadittavien opintojen hyväksytyksi suorittamisen jälkeen.²²

2.2 Oppikirja

Oppikirjalla tarkoitetaan lähes poikkeuksetta teosta, jonka käyttö on laadittu ja suunniteltu opetuskäyttöön. Oppikirja on teoksena mielenkiintoinen, sillä kirjan sisältö kulloisenakin aikana on pyritty siirtämään seuraavalle sukupolvelle. Oppikirjan järjestelmällinen käyttö on jättänyt jälkeensä merkintöjä luotettaviin asiakirjoihin ja kouluissa toteutettuihin säännöksiin. Määrällisesti oppikirjat ovat vuosien saatossa lisääntyneet, mikä tarkoittaa osaltaan kirjojen tekijöiden määrän kasvua. Kilpailu ja nopea kehitys ovat kuitenkin omiaan lyhentämään oppikirjojen elinikää. On arvioitu, että oppikirjan elinkaari on kolmesta neljään vuotta.²³

Suomessa oppikirjan asema on kirjana merkittävä, koska sen vaikutukset kestävät pitkään. Oppikirjat ovat omalta osaltaan myös rakentaneet suomalaista yhteiskuntaa, sillä lähes jokainen suomalainen on lukenut oppikirjoja. Aiemmin oppikirjojen sisältöjen tarkastuksen teki opetushallitus. Vuoden 1993 jälkeen oppikirjojen kirjoittajat, tekijät ja kustantajat ovat saaneet

²⁰ Filosofia lukiossa 2022.

²¹ Lukion oppiaineet 2022.

²² Tietoa lukion opetussuunnitelman perusteiden uudistumisesta 2022.

²³ Lappalainen 1992, 11–14.

valita oppikirjojen aihe- ja sisältöalueet vapaasti. Näin ollen myös opetussuunnitelman toteutuminen oppikirjassa on ollut heidän näkökulmiensa mukainen. Kirjojen valinnan tekee aina koulu.²⁴

Oppikirjan kuvien tarkoituksena on herättää ärsyke, lukijan mielenkiinto. Vaikka teksti on pääasiallisesti opittavan sisällön välittäjä, oppimisessa voidaan hyödyntää myös emotioita visuaalisten materiaalien avulla. Oppikirjassa kuva on kuitenkin usein liitetty tekstiin. On todennäköistä, että tekstiin liittyvä kuva edistää oppimista. Kuvien tavoitteena tulisikin olla tietyn sanoman, viestin, ymmärtämäinen. Toiseksi kuvan pitäisi valmistaa oppilasta myös kohtaamaan ja tulkitsemaan koulun ulkopuolella olevia kuvallisia ympäristöjä. Kuvan intellektuaalinen tulkinta voi olla kaksijakoinen. Asiayhteys ja kuvan konteksti, eli se, mihin kuva kiinnittyy ja millaisia sanallisia selityksiä kuvalle on annettu, avaa kuvan merkitystä. Tästä syystä kuvateksti voi lisätä paljon kuvan sanoman ymmärtämistä. Tekstiyhteys määrittää tekstin ja kuvan välistä suhdetta. Kuvitus antaa myös kontekstin, jota vasten tekstiä voidaan tulkita. Kuvituksen tehtävänä pidetään oppilaan ohjaamista oppimateriaalin pariin, mutta myös oppikirjan olennaisiin sisältöihin. Erityisesti esittävät kuvat, jotka täydentävät tekstiä, auttavat muistamaan ja ymmärtämään tekstin sisältöjä ja vahvistavat niitä tapahtumia ja sitä toimintaa, jota tekstissä käsitellään.²⁵

Katsomusaineissa tavoitteena on oman katsomuksen muodostaminen. Keskiössä ovat omien arvojen ja olemassaoloon liittyvien kysymysten pohtiminen ja tarkastelu. Mihin minä uskon? Mikä minulle on tärkeää? Kuvat katsomusaineiden opetuksessa etäännyttävät opiskelijan henkilökohtaisen tason piiristä. Tällöin opiskelijan ajatukset ja elämäkatsomukseen liittyvät kysymykset on helpompi jakaa muiden kanssa. Keskustelun on mahdollista kiinnittyä kuvaan ja sen välittämiin arvoihin ja uskomuksiin, vaikka opiskelija reflektoi aihetta omakohtaisesti. Taidekuva ja kuva yleensä pystyy nostamaan esille yhteiskunnallisia epäkohtia ja viestiä niistä tavoilla, jotka herättävät tunteita ja saavat opiskelijan ajattelemaan toisella tavalla. Tästä syystä monilukutaito ja kriittinen kuvanlukutaito on yksi opetussuunnitelman keskeisistä korostuksista. Kuvan äärellä tärkeää on kysyä: missä kontekstissa kuva esiintyy, kenen näkökulmaa kuva julistaa ja mitä kuvan välityksellä halutaan kertoa? Kuvan tulkinta ei ole koskaan irrallinen katsojan uskomuksesta ja vakaumuksesta tai elämänhistoriasta, joten sama kuva voi johtaa kuvan katsojat eri teemoihin. Kuvan viestin voi

²⁴ Hiidenmaa et al. 2017, 7, 11.

²⁵ Hannus 1996, 24, 29–33, 37, 39, 47, 49–50.

tulkita monin tavoin tai sitä voi tarkastella jonkin ilmiön kautta. Kuvaa voi katsoa esimerkiksi eettisestä näkökulmasta.²⁶

Tyypillisiä oppikirjojen kirjoittajia ja tekijöitä ovat kunkin kouluasteen opettajat. Heillä on asiantuntijuus ja osaaminen omassa aineessaan ja opetusdidaktiikassa. Oma syvälinen asian osaaminen saattaa kuitenkin heikentää itselle läheisen oppiaineen raja-aitojen yli havainnointia. Opettajan päätösvalta opetettavan aineen oppikirjojen sisällöistä ja asian osaaminen saattavat hämärtää erityisesti niitä rajoja, jotka olisivat tarpeen purkaa. Opettajan päätösvalta opetettavan aineen oppikirjojen sisällöistä ja opetuskäyttöön valitusta oppikirjasta on tärkeää. Toisin sanoen siellä, missä opetus tapahtuu, eli koulussa, on opettajalla sananvaltaa.²⁷ Prosesissa keskiöön nousevat oppikirjojen kustannusyhtiöt, kirjojen kirjoittajat ja tekijät eli aineopettajat, koulun aineopettajat, jotka valitsevat tietyn kirjasarjan oppimateriaaliksi, sekä itse koulu, joka hyväksyy valinnat. Oppilas on oma subjektinsa suhteessa oppikirjan sisältöön, mutta hänellä ei ole ollut valtaa päättää, haluaako hän lukea juuri sen kirjasarjan sisällön, jonka opettaja on valinnut. Opetussuunnitelma asettaa tietynlaisia vaatimuksia opetettavalle sisällölle ja se ohjaa omalta osaltaan opetusta.

Raila Pauanteen vuonna 2020 kirjoittama Pro gradu -tutkielma, *Arvot ja monikulttuurisuus*, keskittyy ala-asteen kuudennen luokan uskonnon oppikirjojen teksteihin. Pauanne tutkii erityisesti kieltä ja tapaa, jolla se kuvaa ja rakentaa todellisuutta. Pauanteen tutkielma etsii oppikirjojen teksteistä arvodiskursseja ja sitä, miten ne uskontokasvatuksen oppikirjoissa tuodaan esille. Hän jaottelee tekstin arvojen ja arvoryhmien avulla. Tulosten perusteella oppikirjat yhdistävät *hyvän elämän* -arvoryhmään muun muassa ihmisarvon, rahan ja terveyden sekä yksilöllisyyden ja vapauden toimia omalla tavalla. *Samanarvoisuuden* -arvoryhmään kuuluu ihmisarvoinen elämä, ja *Kristinuskon etiikan* -arvoryhmään oppikirjat ovat sijoittaneet elämän pyhyiden ja sen suojelun.²⁸

2.3 Etiikka

Etiikka on tiede, joka perustuu moraalien tutkimiseen. Moraali taas liitetään hyvän ja pahan sekä oikean ja väärän käsitteisiin. Tulkitsemme tekojen hyvyttä tai pahuutta ja oikeutta tai vääryyttä. Filosofisessa etiikassa ihmisen ajattelun olevan kykenevä toimimaan oikein. Moraali sisältää ajatuksen järkevästä päättelystä toisin kuin kristinuskossa, jossa ihmiselle on

²⁶ Ikonen & Putkonen 2017, 175, 177–180,184.

²⁷ Lappalainen 1992, 171–172.

²⁸ Pauanne 2020, 26, 34–36, 66–68.

syntynyt syntiinlankeemuksen kautta taipumus tehdä väärin. Luterilaisessa etiikassa on kuitenkin kaksi erilaista etiikan näkemystä. Ensimmäisen näkemyksen mukaan järjen käytöllä on mahdollista perustella kaikki eettiset ratkaisut. Tämän mukaisesti ei ole olemassa erikseen kristillistä tai luterilaista etiikkaa. Toisen näkemyksen mukaan kristinuskon ja luterilaisuuden lähtökohdat perustuvat erilaiselle eettiselle ajattelulle, vaikka ne muistuttaisivat muuta etiikkaa. Nämä lähtökohdat ovat Raamatussa: kymmenen käskyä, kultainen sääntö ja rakkauden kaksoiskäsky sekä useat kuvaukset Jeesuksen toiminnasta. Nämä lähtökohdat ja moraalikäsitteet, arvot, ovat yhteiskunnassa läsnä, vaikka emme tunnista niitä kristinuskon perinteestä lähteviksi.²⁹

Etiikan teorioita ovat hyve-etiikka, seurausetiikka eli konseksventialistinen eli teleologinen etiikka ja velvollisuusetiikka eli deontologinen etiikka. Ne ovat normatiivisen eli praktillisen etiikan teorioita.³⁰ Tausta on normissa eli moraalisisessa käyttäytymisessä³¹. *Hyve-etiikka* pohtii oppia hyvästä elämästä ja se edustaa *Aristoteleen* (384–322 eKr.) kehittämää teoriaa moraalista³². Asioiden ominaisuudet ovat hyveitä. Kun tietyn asian ominaisuus toteutuu erinomaisesti tai ominaisuus mahdollistaa toteutumisen, on kyse hyveestä. Ihmisen hyve on järki, luonteenpiirre, jota käytetään oikein. Hyveellisyys on ihanne, jossa jokainen ihminen toimii oikein erilaisissa tilanteissa. Hyve on arvo, ei teon seuraus. Ihmisen käytännöllisiä hyveitä ovat esimerkiksi hyväntahtoisuus, rehellisyys ja oikeudenmukaisuus.³³ Ihmisen päämääränä eli teloksena on edistää ja harjoittaa moraalisia hyveitä³⁴.

Seurausetiikka tulkitsee, että moraalinen arvo on riippuvainen teon seurauksista. Lisäksi päämäärän perustana on hyötyajattelun eli *utilitarismin* mukainen toimintatapa, joka tuottaa kaikille hyvää. Englantilaisen filosofin *Jeremy Benthamin* (1748–1832) hyötyajattelu perustui ihmisten onnellisuuden edistämiseen hedonistisen laskentakaavan avulla. Eettinen oikeellisuus toteutuu silloin, kun kokonaisyöty toteutuu eli *suurin mahdollinen onnellisuuden toteutuma suurimmalle mahdolliselle joukolle*. Benthamin laskumittarit ovat kuitenkin tulkinnan kannalta ongelmallisia, sillä onnellisuuden määrää on haasteellista laskea. Sitä vastoin englantilainen filosofi, utilitaristi, *John Stuart Mill* (1806–1873) ajatteli moraalisen arvon toteutuvan, kun sama arvo määrää seuraukset. Tämä tarkoittaa sitä, että moraalisen valinnan edessä oikea valinta on se, joka saa aikaan suurimman määrän onnellisuutta. Utilitarisminen perusta on

²⁹ Luodeslampi & Nevalainen 2005, 303–305.

³⁰ Sajama 1993, 43.

³¹ Harva 1958, 13.

³² Sajama 1993, 5.

³³ Airaksinen 1993, 228–229, 232, 234.

³⁴ Pietarinen & Poutanen 1998, 164.

sellaisessa onnellisuudessa, nautinnossa, joka on vapaa tuskasta. Utilitarismi arvioi moraalietiikkaa laajimman ja suurimman mahdollisen hyödyn toteutumisenä.³⁵

Velvollisuusetiikka vaatii moraalisten periaatteiden ja velvollisuuksien toteutumista, eikä teon moraalinen arvo riipu seurauksista. Oikeanlainen toiminta on siis sidoksissa moraaliseen velvollisuuteen. *Immanuel Kant* (1724–1804) oli preussilainen filosofi ja velvollisuusetiikan edustaja. Kantin etiikassa moraalin perusta on puhtaassa järjessä. Teko ja sen motiivi tulee arvioida moraalisen velvollisuuden kautta, mutta kuitenkin aidosta ja autonomisesta tahdosta ja velvollisuudesta. Teko ei ole siten arvokas, mikäli sen motiivina on ulkokultaisuus, näyttää ulospäin jotain muuta kuin ihminen aidosti sisällään ajattelee. Periaate on maksiimi, joka arvioidaan yleisten periaatteiden mukaisesti. Ainoastaan hyvä asia voi ilmentää hyvää tahtoa ja tämän tahdon tulee toteutua oikeanlaisesta velvollisuudentunnosta. Yleispätevä moraalilaki on *kategorinen imperatiivi*. Tällöin jokaisen tulisi toimia vain sellaisen periaatteen, maksiimin mukaisesti, jonka voi hyväksyä yleiseksi laiksi. Mikäli maksiimin yleistys aiheuttaa ristiriidan, se ei voi olla moraalisesti arvokasta ja oikein. Kategorisen imperatiivin on katsottu sijoittuvan lähelle kristillistä etiikkaa, kuten esimerkiksi kultaiseen sääntöön. Hyvä tahto on ainoa hyvä, eikä se menetä missään olosuhteissa arvoaan. Tämä tarkoittaa sitä, että teon toteutuminen tai toteutumatta jääminen eivät vähennä hyvän tahdon moraaliarvoa. Tällä tavoin vain teon taustalla vaikuttavat aiheet ja tarkoitukset voivat määrätä sen moraalisen arvon.³⁶

Pääasiassa moraalietiikka tulkitsee, että käyttäytymistä on mahdollista ohjata teoriaperustaisesti. Uskonnonopetus on lähtökohtaisesti etsinyt vastauksia hyvän moraalien, oikean ja väärän kysymyksiin. Se on keskittynyt siten normatiivisen etiikan lähtökohtiin. Monet arvot ovat yhteiskunnassa piilevinä, eikä niiden alkuperää useinkaan eroteta kristinuskon perinteestä nouseviksi. Filosofiasa moraali on järkevä päätelyn tulos, kun taas kristinuskon kiistaa ihmisen kyvyn toimia järkevästi syntiinlankeemukseen vedoten. Tällaisia eettisten aiheiden ajattelumalleja käsitellään lukiossa erilaisilla työtavoilla. Elokuva on tyypillinen käytetyistä apuvälineistä. Tällöin esimerkiksi henkilöiden moraalisia ratkaisuja analysoidaan eettisesti. Samalla on hyvä myös pohtia, pyrkiikö elokuva vaikuttamaan katsojansa arvoihin, asenteisiin ja toimintaan. Voiko elokuvalla olla vaikuttava päämäärä ilman yleisön tulkintaa? Antaako se syyn toimia tietyllä tavoin?³⁷ Tätä voidaan pohtia esimerkiksi eutanasia-kysymyksen yhteydessä.

³⁵ Sajama 1993, 43, 45–46, 47.

³⁶ Sajama 1993, 43, 58–63.

³⁷ Luodeslampi & Nevalainen 2005, 303–304, 312–313.

2.4 Eutanasia – hyvä kuolema

Eutanasia tarkoittaa sananmukaisesti *hyvää kuolema*. Sanan alkuperä on kreikankielinen.³⁸ Nykyisin sillä tarkoitetaan pääsääntöisesti toisen ihmisen elämän päättämistä hänen omasta toiveestaan. Eutanasiaan liittyvistä käsitteistä epäsuora, passiivinen ja aktiivinen eutanasia ovat tavallisimmat. *Epäsuora eutanasia* tarkoittaa, että ihmiselle annetulla lääkkeellä ei ole haluttu tuottaa kuolemaa, vaan kipuun annettu lääkitys johtaa siihen. Mikäli kuoleman mahdollisuus on huomioitu ennen kipua lievittävän lääkkeen antamista, ei tilannetta nähdä laiminlyöntinä.³⁹

Passiivisella eutanasialla tarkoitetaan yleensä aloitetun hoidon lopettamista tai hoidon antamatta jättämistä. Passiivisuuden merkitystä on pidetty osittain ristiriitaisena, koska itse toiminta saattaa olla aktiivinen, kuten esimerkiksi hengityskoneesta irrottaminen. Lääketieteessä aktiivisuus on nähty elämää ylläpitävänä toimintana. Teon peruste, tarkoitus ja seuraamus ovat vaikeasti erotettavissa, kun puhutaan hoitoprosessista, jota ei aloiteta ollenkaan tai se lopetetaan. Lopulta lääkäri ottaa kantaa, mikä on potilaan edun mukaista.⁴⁰

Aktiivisella eutanasialla tarkoitetaan toimintatapaa, jolla ihmisen elämä lopetetaan hänen toistuvien pyyntöjensä vuoksi. Aktiiviseen eutanasiaan yhdistetään myös sanat armokuolema, armomurha ja avustettu itsemurha. Keskustelua on herättänyt erityisesti ihmisen oikeus päättää itseään koskevasta hoidosta. Suomessa tämä autonomiaan vetoaminen eutanasian kohdalla on tulkittu siten, että ihmisellä ei voi olla oikeutta vaatia olemassaolonsa lopettamista vetoamalla hänen itsemääräämisoikeuteensa. Eutanasia on kuitenkin juridinen ja eettinen haaste. Vastasyntyneen kohdalla päätöksen tekevät lääkäri ja lapsen vanhemmat yhdessä.

Tutkimusten mukaan toive hyvän hoidon toteutumisesta ja tunteesta kuulua johonkin vähentävät halua kuolla. Yhteiskunnallinen keskustelu on usein polarisoitunut. *Palliativinen sedaatio*, voimakkaalla lääkityksellä tajunnan tason alentaminen ja rauhoittaminen, nukuttaminen, on jäänyt keskustelussa vähemmälle huomiolle, vaikka se on yksi vaihtoehto.⁴¹ Kirkko pitää palliativista hoitoa ja saattohoitoa parempana vaihtoehtona kuin eutanasiaa, elämän päättämistä pyynnöstä tai toiveesta. Kristillisessä uskossa ihmisellä nähdään olevan erityinen arvo Jumalan kuvana.⁴²

Tutkijat ovat olleet kiinnostuneita siitä, millaisia ajatuksia eutanasia käsitteenä herättää. Toisena on kysymys, mitä ajattelevat papit ja lääkärit, jotka kohtaavat työssään kuolemaa. *Leila*

³⁸ Eutanasia s.a..

³⁹ Hänninen, 2011.

⁴⁰ Hänninen, 2011.

⁴¹ Hänninen, 2011

⁴² Eutanasia s.a..

Jylhäkankaan ja tutkijaryhmän 2014 tekemän haastattelututkimuksen tuloksena paljastui, että eutanasia sanana luo erilaisia mielikuvia. Osa haastatelluista erotteli eutanasian passiiviseen ja aktiiviseen eutanasiaan. Aktiivinen eutanasia määriteltiin tappamiseksi. Kysyttäessä tilanteita, joissa haastateltava hyväksyisi eutanasian, viisi kuudesta lääkäristä koki eutanasian suureksi riskiksi ja yksi tulkitsi sen kuuluvan itsemääräämisoikeuden piiriin. Uskonnollisten yhteisöjen keskuudessa tulos oli sama: vain yksi kuudesta hyväksyi eutanasian.⁴³

Anja Terkamo–Moision 2016 tehdyn väitöskirjan tulokset osoittavat, että sairaanhoitajat ovat myönteisiä eutanasiaa kohtaan ja hyväksyisivät sen osana suomalaista terveydenhuoltoa. Kyselytutkimukseen osallistui yli tuhat sairaanhoitajaa sekä noin 2800 kansalaista. Vaikka sairaanhoitajan eettinen vakaumus on elämän suojeleminen, oli tulosten mukaan potilaan sietämätön kipu ja kärsimys sekä itsemääräämisoikeus keskeisiä tekijöitä eutanasian myönteisyydelle. Kansalaisten vastaustuloksissa korostui myös potilaan oma päätös eutanasiasta. Hoitajien keskuudessa pohdintaa herätti uhka siitä, että potilas suostuisi eutanasiaan lääkärin, sukulaisten tai sosiaalisten verkostojen painostuksen vuoksi. Suurin osa molempien ryhmien vastaajista piti henkistä ja fyysistä kipua ja kärsimystä samanarvoisena perusteena eutanasian arvioinnissa.⁴⁴

Belgiassa toteutettiin vuonna 2009 tutkimus, jossa haluttiin selvittää nuorten asenteita lasten aktiivista eutanasiaa kohtaan. Kyselylomakkeella kysyttiin nuorten kantaa aktiivisesta eutanasiasta ja saattohoitoon liittyvästä prosessista, lasten oikeudesta saada tietoa omasta loppuennusteestaan ja kartoitettiin nuorten omaa tiedonhalua. Tutkimus tehtiin toisen asteen opiskelijoille. Tulokset osoittivat, että nuoret ovat kiinnostuneita kuolemaan johtavan sairauden viimeisistä vaiheista. Lisäksi nuoret pitivät tärkeänä, että alaikäinen saa tiedon loppuennusteestaan. Heidän mielestään lääkäreiden ja omaishoitajien tulisi huomioida sairastunut riittävästi ja ottaa mukaan päätöksenteossa. Vastausten perusteella nuoret eivät hyväksyneet sitä, että lääkäri antaisi kuolemaan johtavan ruiskeen ilman vanhempien hyväksyntää. Asenteet itse eutanasiaa kohtaan vaihtelivat vastaajien keskuudessa tapauskohtaisesti. Tutkimukseen osallistui 1769 opiskelijaa.⁴⁵

Eettisenä kysymyksenä eutanasia on vaikea. Eutanasiaa kannattavat perustelevat sitä rahan säästymisellä sellaisten potilaiden hoitoon, joiden sairaus on mahdollista vielä parantaa. Toinen peruste on potilaan oikeus valita. Argumentit eutanasiaa vastaan liittyvät epävarmuuteen siitä, haluaako henkilö todella kuolla. Parantumisen mahdollisuus on huomion

⁴³ Jylhäkangas et. al. 2014, 359, 363–364.

⁴⁴ Terkamo–Moision 2016, 25, 31–33.

⁴⁵ Pousset et al. 2009.

kohteena myös. Lisäksi keskustelu rahasta ja sen säästymisestä nostavat keskiöön vasta-argumentin ihmisarvosta ja ihmisten keskinäisestä arvottamisesta.⁴⁶

Lääketieteellisesti ihminen ajatellaan kuolleeksi silloin, kun hänen aivotoimintansa on lakannut. Määritelmä pysyy, vaikka sydän yhä löisi. Aivokuolemalla tarkoitetaan, että tajunta ja muut aivon toiminnot ovat sammuneet. Ihminen ei enää reagoi mihinkään. Aivosähkökäyrä eli elektroenkefalografia, EEG näyttää tutkimustuloksena suoran viivan.⁴⁷

Suomessa eutanasian puolesta tehtiin kansalaisaloite. Se jätettiin eduskunnalle helmikuussa 2017. Aloite sai yli 60 000 vahvistettua kannatusilmoitusta. Aloitteessa ehdotettiin, että eduskunta säätäisi sellaisen lain, joka laillistaisi eutanasian.⁴⁸ Eduskunta hylkäsi ehdotuksen.⁴⁹

Kuolemaan liittyvät aiheet ovat eksistentiaalisia, eikä niihin ole valmiita vastauksia. Kuolemasta puhumisen tulisi olla luonnollista, sillä se parantaa osaltaan hyvinvointia. Kuolemaan liittyvät tabut, sosiologiset ja psykologiset, on tunnistettu tutkimuksissa. Sosiologinen tabu on osittain murtunut lehtien, median ja uutisten välittämän kärsimyksen kautta. Sosiaalisena ilmiönä se on meille varsin tuttu. Psykologisena tabuna se on haastavampi. Pohdinta esimerkiksi siitä, miten ihminen haluaisi kuolla tai tulla muistetuksi, tai millaista hoitoa toivoisi saavansa elämänsä loppupuolella, ei sijoitu arkikeskustelumme ytimeen. Elämän rajallisuuteen ja kuolemaan liittyvät kysymykset eivät ole laajalti esillä. *Death education* on joissakin maissa sovitettu koulun opetussuunnitelmaan ikäkehitykseen sopivaksi. Suomessa lasten ja nuorten kuolemaan ja kuolemiseen liittyvät kysymykset ovat jääneet toissijaisiksi. Kuolemankysymyksiä tulisi kuitenkin voida pohtia.⁵⁰

⁴⁶ Luodeslampi & Nevalainen 2005, 311–312.

⁴⁷ Nienstedt et al. 1991, 599.

⁴⁸ Eutanasia s.a..

⁴⁹ Eduskunta hylkäsi kansalaisaloitteen ehdotuksen eutanasian sallimisesta 2018.

⁵⁰ Saarelainen 2021, 2.

3 Oppikirja diskursiivisena tutkimuskohteena

3.1 Diskurssi

Diskurssi tarkoittaa esitelmää, juttelua ja puhetta. Sanan alkuperä on ranskan kielen sanassa *discours*. Diskurssin käsitteessä kaikille tutkimusalueille yhteinen merkitys on se, että *kieli on sosiaalisen toiminnan ja todellisuuden rakentava resurssi, jonka käyttö on moniulotteista erilaisine seurauksineen*. Diskurssin teoreettinen merkitys tarkentui, kun kieltä ryhdyttiin tutkimaan suhteessa yhteiskuntaan. Kielenkäyttöä ihmisten ja yhteisöjen vuorovaikutuksena sekä kysymysten ja ongelmien sanoittajana on kutsuttu kielelliseksi eli lingvistiseksi käänneeksi. Tutkimuksessa tämä teoreettinen tausta ja diskurssi, kielen käyttö, oli oleellista ensi alkuun humanistisessa ja yhteiskuntatieteessä. Kieli, toiminta, yhteiskunnalliset ilmiöt ja rakenteet olivat yhteiskuntatieteellisen tutkimuksen keskiössä.⁵¹

Diskurssin käsitteeseen on yhdistetty diskursiivinen, lingvistinen ja sosiaalinen järjestelmä. Tämä järjestelmä määrittelee, että diskurssi on: 1) *kielenkäytön yksikkö, joka on laajempi kuin lause* 2) *kielenkäyttöä kontekstissa* 3) *tapa käyttää kieltä, joka on tunnistettavissa* 4) *merkityksellistämisen tapa, joka on vakiintunut* ja 5) *ymmärrystä todellisuudesta*. Kielellisesti diskurssi pitää sisällään kielen järjestelmän ja sen järjestymisen, kuten sanat ja kieliopin, mutta myös resurssin, kuten esimerkiksi kielivalinnan suomi, ruotsi tai englantia. Sosiaalisesti diskurssi kiinnittyy aikaan, keskustelu- ja kanssakäymistilanteisiin sekä yhteiskunnassa vallitseviin ilmiöihin ja tilanteisiin. Diskurssi on siten tietynlaista kielenkäyttöä, joka muodostaa näkökulman erilaisiin tapahtumiin tai teemoihin⁵², esimerkiksi eutanasiaan.

Diskurssi-sana on käsitetty tutkimuksen keskeiseksi teoreettiseksi lähtökohdaksi. Kielenkäyttö nähdään tällöin sosiaalisen toiminnan muotona. Diskurssit taas käsitetään määritteiksi. Niiden tehtävänä on systematisoida ja vakiinnuttaa omat totuutensa. Ne vastaavat esimerkiksi siihen, mitä ja miten asioista, ihmisistä ja ilmiöistä saa tai ei saa puhua, ja millä oikeutuksella. Mikrotasoa ovat kielenkäytön yksityiskohdat, makrotasoa historiaan ja yhteiskuntaan laajemmin kiinnittyvät kontekstit. Lähtökohtaisesti nämä molemmat tasot ovat yhtä aikaa läsnä.⁵³ Diskurssin merkitys kielitieteilijöille on ollut kirjoitus tai puhe. Yhteiskuntatieteilijät ovat kiinnittäneet sen merkityksen erityisesti siihen, millä tavoin diskurssit muokkaavat, synnyttävät ja välittävät tietoa.⁵⁴

⁵¹ Pietikäinen & Mäntynen 2019, 27–29, 34.

⁵² Pietikäinen & Mäntynen 2019, 26, 28, 32.

⁵³ Pietikäinen & Mäntynen 2019, 36.

⁵⁴ Luukka 2000, 135.

3.2 Faircloughin lähtöoletukset ja diskurssikäytänteiden malli

Diskurssitutkimus on monitieteistä. Tutkimus yhdistää usein kielitieteellistä ja yhteiskuntatieteellistä diskurssitutkimusta. Nämä tieteen lähestymistavat kiinnittyvät diskurssianalyyseissa toisiinsa ja täydentävät toinen toistaan. Kielitieteellinen ja yhteiskuntatieteellinen diskurssitutkimus nähdään pääsääntöisesti kriittisenä diskurssianalyyseina. Lingvistisen analyysin avulla tarkastellaan sosiaalisia ilmiöitä ja niiden diskursseja. Yhteiskuntatieteellinen tarkastelu liittyy nämä ilmiöt laajempaan kontekstiin.⁵⁵

Diskurssien tutkimusta ei ole tarkoituksenmukaista määritellä tiukkarajaiseksi tutkimusmenetelmäksi. Vaikka diskurssitutkimuksen teoreettinen kehys on yleensä sosiaalinen konstruktionismi, on tutkimuksen viitekehys väljätkö. Monimuotoinen teoreettinen viitekehys mahdollistaa erilaisten tarkastelutapojen painotuksia ja menetelmien soveltamismalleja. Teoreettiset lähtöoletukset ovat Faircloughin (1992) mukaan:

1. Oletus kielenkäytön sosiaalista todellisuutta rakentavasta luonteesta.
2. Oletus useiden rinnakkaisten ja keskenään kilpailevien merkityssystemien olemassaolosta.
3. Oletus merkityksellisen toiminnan kontekstisidonnaisuudesta.
4. Oletus toimijoiden kiinnittymisestä merkityssystemeihin.
5. Oletus kielenkäytön seurauksia tuottavasta luonteesta, funktionaalisuudesta.⁵⁶

Michael Hallidayn kehittämä systeemifunktionaalinen kieliteoria on orientoitunut kielen ja vuorovaikutuksen väliseen analysointiin⁵⁷. Perusajatus on, että kieli on ensisijaisesti sosiaalisten ilmiöiden ja vuorovaikutuksen väline, jossa merkitykset eivät ole sidottuja tiettyyn sanaan. Kieli on olemassa ainoastaan tämän sosiaalisen kontekstin kautta. Yhteisöjen arvot ja toimintatavat opitaan kielen avulla. Kieli muokkaa ja uusintaa sosiaalista systeemiä ja sosiaalinen systeemi kieltä.⁵⁸

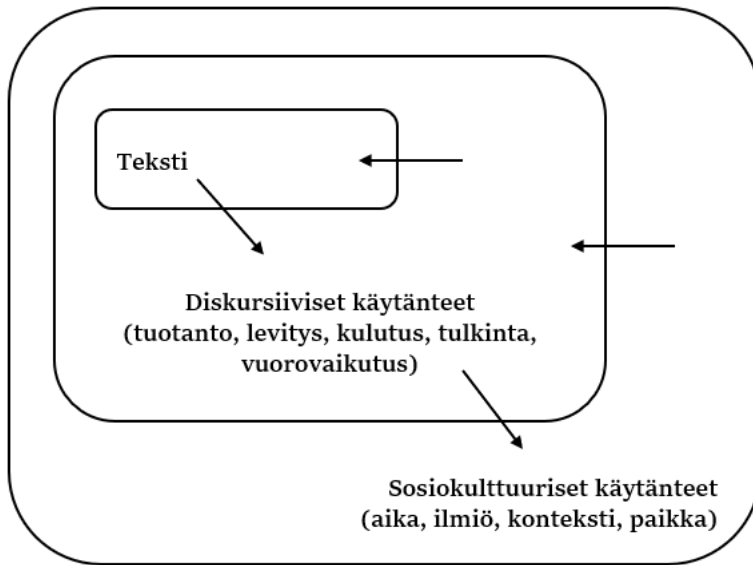
Norman Faircloughin kehittämä teoreettinen malli diskurssikäytännestä kuvaa, kuinka diskurssit ja vallankäyttö rakentuvat tietyllä tavalla (kuva 1). Diskurssikäytänteiden malli ilmentää kielen materiaalistumista ja sitä, että lingvistiset, diskursiiviset, sosiaaliset ja kulttuuriset merkityksellistämisen resurssit ja tavat hyödyntävät yhtä aikaa mitä tahansa kielenkäyttöä. Kieli on lingvististä, diskursiivista ja sosiaalista. Se, miten kieltä käytetään, on sosiaalisen todellisuuden luomaa, eikä sen vaikutusta voi tästä syystä sulkea pois. Kielenkäyttö

⁵⁵ Pietikäinen 2000, 192–193.

⁵⁶ Fairclough 1992, 41, 45, 64, 84–85; Jokinen et al. 2016, 25–26.

⁵⁷ Fairclough 2003, 5.

⁵⁸ Luukka 2000, 139–140.



KUVA 1: Faircloughin diskurssikäytänteiden teoreettinen malli⁵⁹.

on sosiaalisesti tehtävä- ja toimintaorientoitunut, joten siihen liittyy aina ehtoja ja sääntöjä sekä seurauksia. Kieli ja sen käyttö toteutuvat erilaisissa tilanteissa ja kieltä käytetään monin tavoin oman merkitysjärjestelmänsä piirissä. Aika, tilanne ja yhteiskunnallinen konteksti yhdistyvät kielenkäyttöön ja sen järjestelmään sekä rakenteisiin. Kieli ei järjesty ainoastaan kieliopin mukaisesti, sillä siihen vaikuttavat sosiaaliset normit, yhteiskunnallinen tilanne sekä vallitsevat valtarakenteet.⁶⁰

Diskurssitutkimus on erityisesti kielenkäytön ja kielenkäyttötilanteiden tutkimista. Tähän liittyvät arvot, normit ja tavat, mutta myös tietty ajallinen ja paikallinen tilanne. Kielenkäyttö voi siten kiinnittyä historialliseen ja yhteiskunnalliseen tilanteeseen. Kielenkäyttö on kuitenkin aina sidottu kontekstiinsa. Miten kieltä on mahdollista käyttää? Sosiaalinen toiminta ja tietyt ehdot asettavat rajoja sekä vaatimuksia kielenkäytölle. Tiedon rakentuminen ja välittäminen, sekä vallan käyttäminen tapahtuvat kielen kautta. Mielenkiinnon kohteena ovat millaiset merkitykset ovat päässeet valtaan, joutuneet sivuun tai ovat kokonaan poissa ja miksi. Muutos, tiedon tuottaminen ja valta ovat osa diskurssien tutkimista.⁶¹

Diskurssitutkimuksen kehittäjän, ranskalaisen filosofin, Michel Foucaultin mallissa diskurssin käsite kiinnittyi erityisesti valtaan, sosiaalisiin instituutioihin ja ymmärryksen tuottamiseen, jolloin käsitteen tulkittiin kuuluvan ideologiaan. Tällöin vallankäyttöön luettiin

⁵⁹ Jokinen et al. 2016, 25–2; Fairclough 1989, 25; Fairclough 1992, 73; Pietikäinen & Mäntynen, 2019, 536.

⁶⁰ Pietikäinen & Mäntynen 2019, 26, 38–39, 53.

⁶¹ Pietikäinen & Mäntynen 2019, 14–16.

myös kielelliset valinnat eli se, miten asia esitetään.⁶²

Diskurssien liittäminen vallankäyttöön ja vastarintaan on tavallista. Kun tiettyä asiaa pyritään merkityksellistämään tietyillä järjestäytyneillä tavoilla, syntyy siitä tietynlainen näkemys tai totuus. Näin diskurssi tuottaa samaa kohdetta, josta se puhuu. Samaa aihetta on aina mahdollista tarkastella monesta suunnasta. Tästä syystä on olemassa monenlaisia diskursseja ja monenlaisia totuuksia. Se, miten tietty asia ymmärretään ja määritellään, riippuu siitä, mitä valitulla diskurssin näkökulmalla huomioidaan tai rajataan pois.⁶³ Yksinkertaistettuna diskurssi voi kuitenkin vain viitata erilaisiin kielen käyttötapoihin, jolloin esimerkiksi lääkärit voivat osallistua oman asiantuntijuutensa, lääketieteen diskursseihin⁶⁴. Tällä tavoin myös filosofian ja katsomusaineiden oppikirjojen kirjoittajat osallistuvat oman alansa diskursseihin kirjoittamalla oppikirjojen sisältöjä.

3.3 Sosiaalinen konstruktionismi

Tieto, todellisuus, sen rakenteet ja ilmiöt katsotaan sosiaalisen ja kielellisen vuorovaikutuksen muodostamiksi. Sosiaalisen konstruktionismin suuntauksen mukaan edelliset nähdään usein itsestäänselvyyksinä, vaikka ne ovat syntyneet tietyssä kulttuurissa ja ovat yhteisön tietoisesti tai alitajuisesti kehittämiä ja keksimiä. Sosiaalinen konstruktionismi kyseenalaistaa valmiina annettun tiedon ja totuuden.⁶⁵ Diskurssitutkimuksen yleinen teoreettinen tausta nojaa sosiaaliseen konstruktionismiin ja sen sisältämiin tapoihin hahmottaa maailmaa ja todellisuutta kielessä. Se tarkastelee sellaisia rakennelmia, jotka syntyvät sosiaalisessa toiminnassa. ”Tosiasia” on tällöin riippuvainen siitä kieliyhteisöstä, joka on luonut ja esittänyt sen. Todellisuuden tuottaminen tapahtuu siten sosiokulttuurisista malleista käsin. Kieli perustelee, oikeuttaa ja tuottaa asioita. Sosiaalinen konstruktionismi ei osoita tai arvota erilaisia todellisuuksia, vaan pyrkii havaitsemaan näitä totuuksia ja todellisuutta konstruktiivisen ominaisuuden läpi.⁶⁶

Konstruktionistisessa kielen kontekstissa tarkastellaan, millaiseen sosiaaliseen tilanteeseen ja yhteisöön diskurssi kiinnittyy ja miten se luo merkityksiä. Diskurssi on tällöin osa niitä sosiaalisia käytäntöjä, joissa se esiintyy. Tähän liittyy myös interaktionaalinen näkökulma, sillä diskurssin tuotantoprosessi johtaa esimerkiksi tekstin ja lukijan vuorovaikutustapahtumaan. Kieltä ja sitä yhteyttä, jossa kieltä käytetään, ei voi erottaa toisis-

⁶² Lähdesmäki 2012, 42.

⁶³ Pietikäinen & Mäntynen, 2019, 71–72.

⁶⁴ Seppänen 2005, 259.

⁶⁵ Sosiaalinen konstruktionismi 2015.

⁶⁶ Lähdesmäki 2012, 45–46.

taan. Tieto välittyy sosiaalisesta yhteisöstä. Tarkastelussa on kielen luoma ja rakentama konteksti. Kielen merkitys löytyy, kun konteksti tulkitaan. Tällöin sosiaalinen konstruktionismi seuraa funktionaalista kielikäsitystä.⁶⁷

Funktionaalisen näkökulman mukaan kielenkäytön, merkityksen ja rakenteen osat ovat oleellisia, kun tarkastellaan kontekstia. Tämä viittaa siihen, että sosiaalinen konteksti ja vuorovaikutustilanteet ovat kielen olemassaolon ehto. Arvojen, asenteiden ja käyttäytymistapojen oppiminen tapahtuu sosiaalisessa kontekstissa. Tällä tavoin kieli peilaa ja rakentaa kunkin yhteisön toimintamalleja sekä tapoja. Funktionaalinen lähestymistapa kiinnittää huomionsa siihen, millaista merkitystä välitetään ja mikä kunkin ilmaisutavan tehtävä on. Funktionaalinen lähestymistapa ei unohda kokonaan kielitieteellistä lähestymistapaa, vaikka se ei tarkastele kieliopillisia säännönmukaisuuksia. Se täydentää omalta osaltaan kielenkäytön tapaa muuntaa tilanteen mukaan. Funktionaalinen lähtökohta on erityisesti kielen sosiaalisessa ja yhteisöllisessä kontekstissa, jossa kielenkäytön merkitykset lähtevät liikkeelle tietystä aineistosta saaden siitä muotonsa. Kieli, sen käyttö, tekstin kirjoittaja, tuottaja, sekä lukija ovat keskenään dialogissa.⁶⁸

Tekstiaineistoja ja siinä olevia merkityksiä on mahdollista suhteuttaa esimerkiksi yhteiskunnallisiin rakenteisiin. Näin kieli kuvaa ja luo maailmaa. Tekstin ulkopuolella sijaitsee erilaisia diskursiivisia maailmoja, joita rakennetaan kielellisissä käytännöissä. Tämä ontologinen todellisuus on olemassa, vaikka yhteys ihmisen merkityksellistämien asioiden ja tiedon välillä on vaikeaselkoinen. Merkitykset ovat kuitenkin myös aina sidoksissa jonnekin tekstin ulkopuolella olevaan.⁶⁹ Konstruktiivisuus toteutuu lisäksi tutkijan ja tutkimuskohteen välillä. Tutkimustulokset kuvaavat ja luovat sosiaalista todellisuutta, joten tutkijan kielenkäyttö on refleksiivistä.⁷⁰

Eutanasiaa on mahdollista tarkastella monitieteisesti. Erilaisia eutanasiaan liittyviä diskursseja on havaittavissa filosofisessa, lääketieteellisessä, oikeustieteellisessä ja uskonnollisessa keskustelussa ja tutkimuksessa. Oppikirja rakentaa omassa kontekstissaan todellisuutta eutanasiasta. Todellisuus ilmenee oppikirjoissa siten, millaisia diskursseja oppikirja pitää tärkeänä oppilaan kannalta. Tällä tavoin oppikirja voi luoda yhteyttä myös yhteiskunnallisiin ilmiöihin.

⁶⁷ Luukka 2000, 151, 153–154.

⁶⁸ Luukka 2000, 140–143, 148–149.

⁶⁹ Juhila ym. 2016, 371–374.

⁷⁰ Jokinen et al. 2016, 253.

3.4 Sosiokulttuurinen konteksti

Sosiokulttuurinen konteksti tarkoittaa toimintatapoja ja sellaisia kulttuurisia asioita, jotka ovat niin eettisesti kuin yleisestikin hyväksytyjä yhteiskunnassa. Nämä sopimukset ovat yhteiskunnan sosiokulttuurisia käytäntöjä.⁷¹ Norman Faircloughin sosiokulttuurisen näkökulman huomion kohteena on erityisesti se, miten todellisuus ja tieto rakentuvat kielessä ja teksteissä. Faircloughin jaottelun mukaisesti teksti, diskurssikäytäntö ja sosiaalinen käytäntö ovat diskurssianalyysin avaimia. Diskurssikäytäntö on tapa, jolla teksti tuotetaan, jaetaan sekä otetaan vastaan erilaisissa konteksteissa. Yksi tuotantoon ja vastaanottoon vaikuttava tekijä on lajityyppi ja siihen liittyvät konventiot eli käytännöt ja sopimukset, normit, rajat ja säännöt. Tähän tuotanto- ja vastaanoton kontekstiin kuuluvat erilaiset instituutiot. Faircloughin sosiokulttuurinen konteksti koostuu sosiaalisista rakenteista, kuten koulutusta antavista instituutioista.⁷²

Faircloughin näkökulma ja tulkinta on, että rakenteiden analysoiminen avaa uskomusten järjestelmiä ja vuorovaikutussuhteita. Nämä kuuluvat tietynlaisen tekstilajin konventioon. Tällä tavoin teksti ja sen rakenne liittyvät osaksi ideologiaa. Tekstin tuotantoprosessiin liittyvät jakelukanavat ja instituutiot. Esimerkiksi kouluilla on oma merkittävä roolinsa tekstin eli oppikirjan jakelussa. Itse tekstin kuluttaminen, lukeminen, tapahtuu yksilötasolla tai kollektiivisesti.⁷³

Fairclough lähestyy tekstejä intertekstuaalisuuden kautta, jolloin erilaiset tekstityypit, kuten argumentoiva ja kehottava, saattavat olla sekoitettuja⁷⁴. Hän kysyy, mitkä tekstit pääsevät esiin ja kenen asenteet niistä kuuluvat. Mikä tekstistä erityisesti nousee esille poissaolollaan?⁷⁵ Tätä Faircloughin tarkoittamaa intertekstuaalisuuden tapaa on tutkinut kielitieteilijä *Theo van Leeuwen* esimerkiksi numeroimalla kirjoitetun asiantuntija-artikkelin lauseittain. Artikkelin teksti perustuu kerronntaan, joka muuttuu siirtymävirikkeen kautta asiantuntijan selitykseen, ja muuttuu toisen siirtymävirikkeen avulla kehotukseksi. Lopulta selitys ja kehotus ovat keskiössä, sillä ne molemmat tulevat asiantuntijalta. Näin itse artikkelilla, tekstillä, on lopulta täysin toisenlainen päämäärä kuin olla vain esimerkiksi asiantuntijalausunto päivälehdessä. Fairclough toteaa, että van Leeuwen ei huomioi tarkastelussaan intertekstuaalisuuden sekoittumista⁷⁶ eli kerronnan muuttumista selitykseksi ja siitä kehotukseksi.

⁷¹ Kriittisen diskurssianalyysin sanasto 2015.

⁷² Lähdesmäki 2012, 48.

⁷³ Fairclough 1992, 78–79.

⁷⁴ Fairclough 1992, 118.

⁷⁵ Fairclough 2003, 47.

⁷⁶ Fairclough 1997, 114, 117.

Tekstejä on mahdollista tarkastella monesta näkökulmasta. Yksi näkökulma on tekstin aihe. Tekstit ovat monimuotoisia ja niihin liittyy kertovia ja kuvailevia jaksoja. Monesti teksteihin kiinnittyy myös kuvia. Tekstillä voi olla päämääränä esimerkiksi argumentointi, kehoitus, lukijan ohjailu tai suostuttelu. Argumentti pyrkii olemaan empiirinen totuus ja vakuuttava. Narratiivi on taas kiinnostava ja mielenkiintoinen. Narratiivi on elämänläheinen ja kokemuksellinen, mikä luo havainnollisia esimerkkejä. Koulussa näitä tekstityyppejä, argumentteja ja narratiiveja, joihin sisältyy arvolatauksia, ajattelua ja ymmärrystä, on mielekästä laajentaa ryhmäkeskustelujen avulla. Kulttuurinen identiteetti, sosiaalinen vastuu ja eettiset aiheet ovat sellaisia, joihin tulisi kannustaa, vaikka mielipiteet jakaantuisivat vastakkaisiin suuntiin.⁷⁷

3.5 Genre, tekstityyppi ja metonymia

Genre on yksi diskurssitutkimuksen keskeisistä resursseista. Oppikirja on itsessään genre. Genreä sitoo konteksti ja toimintaympäristö, jossa se esiintyy. Genret ovat säännönmukaisia ja niitä koskevat tietyt normit. Olemme oppineet erilaisia genrejä. Meillä on esimerkiksi tietynlaisia odotuksia siitä, millainen oppikirja on. Jos oppikirjan etukannessa tai sisäsivulla olisi parfyymimainos, se rikkoisi niitä käsityksiä, joita meillä oppikirjoista on. Genreillä on kontekstuaalisia sääntöjä, jotka määrittävät, mikä on mahdollista ja hyväksyttävää eri genreissä. Tietyn yhteiskunnan ja sosiokulttuurisen yhteisön jäsenenä tunnistamme sen kontekstin, johon genre kuuluu. Genren tunnistamista rajoittaa ja vaikeuttaa, mikäli se kuuluu toisen kulttuurin tai kieliyhteisön genreen.⁷⁸

Ruqaiya Hasanin ajatus genren rakenteellisesta järjestymisestä tarkoittaa sitä, että teksti jäsentyy jaksoiksi, eri vaiheiksi. Näillä jaksoilla, vaiheilla, on oma tehtävänsä. Ne ovat *toiminnallisia eli funktionaalisia*. Hasanin rakenteellista järjestäytymistä on kuvattu esimerkiksi ruokaohjeen järjestäytymisen avulla. Ruokaohjeessa on ensimmäisenä otsikko eli ruoan nimi, toisena ainesluettelo ja kolmantena valmistusohje eli funktionaaliseen toimintaan annettu ohjeistus⁷⁹. Tekstin eri jaksot esiintyvät tyypillisessä järjestyksessä. Tämä tyypillinen rakenne osoittaa sen, mikä on keskeistä sosiaalisessa toiminnassa, mutta myös sen, mikä ei ole. Jos genren rakenteet eivät ole säännönmukaisia, ne voivat viitata muutokseen tai johonkin erityistilanteeseen, jolloin korostuvat genren ja kontekstin välinen suhde.⁸⁰

⁷⁷ Linnakylä 2000, 117–119, 121.

⁷⁸ Pietikäinen & Mäntynen, 2009, 81–83, 85.

⁷⁹ Pietikäinen & Mäntynen 2019, 128–129, 131.

⁸⁰ Pietikäinen & Mäntynen 2009, 94–95.

Funktionaalinen kielikäsitys tarkoittaa sitä, että merkitykset syntyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Ne ovat siis tilannesidonnaisia⁸¹.

Genreen kuuluu myös tekstityyppejä, joita ovat argumentoiva, erittelevä, kertova, kuvaileva ja ohjaileva tekstityyppi. 1) *Argumentoiva* tekstityyppi ottaa kantaa ja perustelee. Se liittyy usein muun muassa tiedon ja vallan aiheista käytävään keskusteluun, kannanottoon ja mielipiteiden ilmaisuun. 2) *Erittelevä eli ekspositorinen* tekstityyppi määrittelee ja pohtii. Se osoittaa asioiden välisiä suhteita ja kuvaa konkreettisia tapahtumia. 3) *Kertova eli narratiivinen* tekstityyppi etenee juonen mukaisesti. Tekstissä on kohteita, joille tapahtuu ja tehdään asioita. Kuka on vastuussa ja miten syy–seuraussuhteet rakentuvat? 4) *Kuvaileva eli deskriptiivinen* tekstityyppi havainnoi ihmisiä, maailmaa ja tapahtumia jostakin näkökulmasta. 5) *Ohjaileva eli instruktiivinen* tekstityyppi käskää, neuvoo tai velvoittaa. Osa näistä viidestä tekstityypistä saattaa esiintyä myös yhtä aikaa samassa tekstissä, kuten esimerkiksi kertova ja kuvaileva tai kuvaileva ja ohjaileva.⁸² Tällaisessa tilanteessa kyse on Norman Faircloughin tarkoittamasta intertekstuaalisuudesta. Lisäksi genrellä on rakenteellinen järjestys.

Suomalaisessa julkisessa keskustelussa genren rakenteellisen järjestyksen malli eutanasiasta puhuttaessa voisi olla esimerkiksi se, että ensimmäisenä järjestyksessä tulee viittaus itse eutanasiaan, toiseksi se, että vaikeasti sairaalle ei toteuteta aktiivista eutanasiaa, ja kolmantena pohdinta, tulisiko eutanasia sallia vai kieltää. Tämä säännönmukaisuus olisi seurausta siitä, että Suomessa aktiivinen eutanasia ei ole lain mukaan sallittua. Maissa, joissa eutanasia sallitaan, tämä sama säännönmukainen järjestys saattaisi olla monella tapaa toisenlainen. Yksi mahdollinen järjestys olisi esimerkiksi sellainen, että ensimmäisenä lääkäri antaa kuolemaan johtavan ruiskeen, toisena pohditaan, oliko se sallittua vai kiellettyä, ja kolmantena viitataan käsitteeseen eutanasia. Oppikirjoissa on myös omanlaisia järjestyksiä eri aihealueiden asioille, minkä vuoksi tekstit eutanasian järjestyksestä ovat tärkeitä.

Visuaalinen diskurssi on osa genreä. Tällöin kielellinen merkitysjärjestelmä yhdistyy esimerkiksi semioottisen järjestelmän kanssa. Diskurssitutkimuksessa tarkastellaan kielen ja kuvien yhteistä merkityksen tuotantoa eli multimodaalisuutta.⁸³ Kuvat ilman sanallista artikulaatiota avautuvat meille ainoastaan niiden symbolisten merkitysten kautta, jotka ovat meille kulttuurisesti mahdollisia⁸⁴. *Metonymia* on keino, jonka avulla voidaan korvata konkreettisesti esimerkiksi tietty sana tai ajatus⁸⁵. Janne Seppänen kirjoittaa metonymiasta

⁸¹ Pietikäinen & Mäntynen, 2019, 19.

⁸² Pietikäinen & Mäntynen, 2019, 138–141.

⁸³ Pietikäinen & Mäntynen, 2009, 97.

⁸⁴ Jokinen ym. 2016, 252.

⁸⁵ Metonymia 2014.

kokonaisuutta edustavana merkinä, jonka hän kiinnittää sotavalokuvaan. Tällä tavoin metonymiaa käytetään keinona rakentaa merkityksiä, kuten esimerkiksi sodasta esitetyt kuvat⁸⁶. Tätä metonymiaan sisältyvää merkityksellistämisen tapaa hyödynnän tarkastellessani oppikirjoissa olevia kuvia, jotka pyrkivät ilmentämään ja merkitsemään eutanasiaa.

3.6 Kaksoiskierre – Diskursiivinen käänne

Diskurssit kuuluvat sosiaalisiin ja yhteiskunnallisiin käytäntöihin, koska niiden tulkitaan materiaalistuvan kielenkäytössä. Tätä prosessia kutsutaan *kaksoiskierteeksi – diskursiiviseksi käännteeksi*. Tällä viitataan siihen, että vaikka diskursseilla on kielellinen ilmiasu, niiden *teho perustuu myös sosiaalisiin tapoihin ja toimintoihin*. Niillä on historiallinen tausta, joka vaikuttaa siihen, mitä esitetään ja mitä lopulta pidetään totena. Diskursseja pidetään varsin kestävinä, systemaattisina ja tunnistettavina yhteisöissä, jotka käyttävät ja ymmärtävät samaa kieltä. Tällä tavoin diskurssit luovat käsitystämme maailmasta ja kulloisestakin totuudesta. Diskurssit eivät ole vain ohimeneviä virtauksia, vaan niillä on valtaa.⁸⁷

Diskurssit avaavat sitä, miten kielenkäyttö ja sosiaalinen konteksti ovat läsnä diskursiivisessa toiminnassa. Diskurssit rakentavat ja merkityksellistävät maailmaa ja genret ovat vakiintuneita sosiaalisten tapojen rakentajia. Voimme merkityksellistää esimerkiksi terveyttä länsimaisen lääketieteen tai vaihtoehtoisen kiinalaisen lääketieteen diskursseilla. Systemaattinen merkityksellistäminen tietystä näkökulmasta tietyn tavoin rakentaa näkemyksen, totuuden, jolloin diskurssi tuottaa kohteen, josta se puhuu. Diskurssit ovat osa sosiaalisia ja yhteiskunnallisia käytänteitä. Ne vaikuttavat siihen, mitä esitetään ja pidetään totuutena.⁸⁸

Tommi Lapion vuonna 2018 kirjoittama Maahanmuuttajat uhkana -Pro gradu -tutkielma syventyy sanomalehdissä kirjoitettuihin teksteihin. Lapion tutkielma kiinnittää huomion diskursiiviseen käänteeseen eli siihen, millä tavoin sanomalehdistö tuottaa maahanmuuttajista uhkadiskurssia. Esimerkkeinä ovat rikosten ja terrorismin sekä työttömyyden ja taloudellisten kustannusten kasvun diskurssit. Kyse on siten sanomalehdistön vallankäytöstä. Kotimaassaan sodan vuoksi uhattuna oleva ja sieltä pakoon lähtenyt, Suomeen muuttanut ihminen esitetäänkin itse uhkakuvana yhteiskunnalliselle järjestykselle.⁸⁹ Tarkastelun keskiössä on se, miten diskurssit ylipäätään toimivat osana sosiokulttuurisia käytänteitä, kuinka diskursseja tuotetaan,

⁸⁶ Seppänen 2005, 126.

⁸⁷ Pietikäinen & Mäntynen, 2019, 72.

⁸⁸ Pietikäinen & Mäntynen 2019, 71–72, 111.

⁸⁹ Lapiro 2018, 10, 28, 37, 41, 43.

mitä tekstissä sanotaan ja mihin sillä pyritään.

4 Tutkimustehtävä ja sen toteuttaminen

4.1 Tutkimustehtävä

Tämä tutkielma tarkastelee diskursseja eutanasiasta lukion elämäkatsomustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon ja filosofian oppikirjoista. Tutkittavat sisällöt ja tekstit on rajattu etiikan kurssien ja moduuleiden piiriin. Oppikirjat on kirjoitettu lukion opetussuunnitelman perusteiden LOPS 2003, LOPS 2015 ja osittain LOPS 2021 voimassaollessa. Viitekehyksenä toimivat Faircloughin teoreettiset lähtöoletukset yksi, kolme ja viisi, sekä Faircloughin diskurssikäytänteiden malli. Tutkielmani vastaa kysymykseen:

Millaisia eutanasiaan liittyviä diskursseja oppikirjojen sisällöissä ja teksteissä on?

Faircloughin lähtöoletus yksi koskee kielenkäyttöä sosiaalisen todellisuuden rakentajana. Tällöin kohteena oleva puhuttu tai kirjoitettu kieli on *konstruoitu* eli merkityksellistetty. Siten kielenkäyttö järjestää, muuntaa, rakentaa ja uusintaa sekä merkityksellistää elämässämme sosiaalista todellisuutta. *Lähtöoletuksen kolme* mukaisesti toiminta liitetään kontekstiin. Konteksti voi olla yksittäisten sanojen lauseyhteys tai jokin toiminnallinen tilanne. Esimerkiksi sana kuusi voi tarkoittaa numeroa tai puuta tilanteesta riippuen, ja kulttuurinen konteksti huomioi yhteiskunnassa valitsevan ilmapiiirin. *Lähtöoletuksen viisi* mukaisesti kielenkäytöllä on seurauksia tuottava luonne. Kielenkäyttö siis rakentaa todellisuutta eli sen luonne on funktionaalinen. Mielenkiinto kohdistuu kielen ilmaisun tapaan, mitä ilmaisu tekee ja tuottaa.⁹⁰

Lähtöoletukset kaksi ja neljä on jätetty tarkoituksella tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Niiden syvälinen huomioiminen ja tutkiminen oppikirjan tekstistä laajentaisi tutkimusta niin paljon, että niitä ei ole mahdollista tarkastella osana tämän tutkielman kokonaisuutta. Eutanasia ja sen merkitys saattavat tarkoittaa ihmisille eri asioita. Tällöin olisi syvennyttävä erityisesti siihen, mitä eutanasia yksilölle, mutta myös virallisesti, tarkoittaa. Kielenkäytön seurauksia tuottava luonne olisi myös luotettavampi haastattelututkimuksena kuin oppikirjojen tekstejä tutkimalla.

Faircloughin diskurssikäytänteiden mallissa kielenkäyttöön, sen järjestelmään ja rakenteisiin yhdistyvät aika, tilanne ja yhteiskunnallinen konteksti. Vaikka kielellä on kielioppi, se ei järjesty ainoastaan kieliopin mukaisesti. Kieleen vaikuttavat myös sosiaaliset normit, yhteiskunnallinen tilanne sekä vallitsevat valtarakenteet. Diskurssien ajan tuomien muutosten

⁹⁰ Jokinen et al. 2016, 26, 36–37, 39, 47.

toteamiseksi ja vertailun mahdollistamiseksi on oppikirjoja mielekästä tutkia rinnakkain ja eri vuosilta.

4.2 Laadullinen tutkimus

Tutkielmani metodologia on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, joka kuvaa, selittää ja pyrkii ymmärtämään lukion oppikirjojen sisällöissä eutanasiaa ilmiönä. Tutkielmani tarkastelee tulkintoja sekä merkitysten rakentumista kielellisen ja sosiaalisen toiminnan kautta, oppikirjan välityksellä. Analyysi etenee induktiivisesta päättelystä yleiseen eli aineistosta tehdään havaintoja, joista muodostetaan yleistys eli tutkimustulos. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa puhutaan aineistolähtöisestä analyysistä⁹¹. Tutkimustulosta pohdin ja tarkastelen erikseen filosofian hyve-, seuraus- ja velvollisuusetiikan näkökulmasta, koska nämä etiikan lähestymismallit ovat osa lukion filosofian ensiopintoja.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston tieteellisyyden kriteereitä tulkitaan laatuna, ei määränä. Laatu tarkoittaa aineiston käsitteellistämistä ja kattavuutta. Tutkimuskohde sijoitetaan yhteiskunnalliseen kontekstiinsa, joka kuvataan tarkasti. Tutkimuksen kohteena oleva asia tai ilmiö on tietoisesti valittu, ei sattumanvarainen. Kohteen tunnusmerkit on pyritty tuomaan näkyviksi käsitteiden määrittelyä kautta.⁹²

Laadullinen tutkimus rakentuu kahdenlaisen teorian ympärille. Ensimmäinen on *taustateoria* ja toinen on *tulkintateoria*. Taustateoria on se, jota vasten aineisto läpivalaistaan. Tulkintateorian avulla aineistosta etsitään vastauksia tutkimuskysymykseen. Teoria on keino, jota hyödynnetään tutkimuksessa.⁹³ Diskurssianalyysi kiinnittyy oppikirjan kielelliseen ilmiasuun, miten teksti näkyy ja kuuluu siinä, sekä miten teksti suhteutuu yhteiskunnassa käytäviin keskusteluihin, prosesseihin, rakenteisiin ja tulevaisuuteen⁹⁴.

4.3 Diskurssianalyysi

Diskurssianalyysi tutkii kielellistä maailmaa empiirisesti⁹⁵. Diskurssin käsite voidaan määrittellä tietynlaiseksi tavaksi tuottaa merkityksiä. Silloin tutkitaan millaisissa tilanteissa ja puhetoivoissa ja miten diskurssi esiintyy. Kieli on joko todellisuuden kuva tai sen rakentaja, mutta diskurssianalyysin teoreettinen viitekehys tulee ajatella laajasti⁹⁶. Aineistosta eli oppi-

⁹¹ Eskola & Suoranta 1998, 19.

⁹² Eskola & Suoranta 1998, 18.

⁹³ Eskola & Suoranta 1998, 82.

⁹⁴ Pietikäinen & Mäntynen 2019, 18.

⁹⁵ Suoninen s.a..

⁹⁶ Ilmonen 2015, 134, 140.

kirjoista havaitaan ja erotellaan ne diskurssit, jotka ovat oleellisia tutkimuskysymysten kannalta. Diskurssianalyysiin kiinnittyvät väistämättä *sosiaalinen konstruktionismi, kontekstuaalisuus* eli muun muassa *sosiokulttuuriset diskurssit ja tilannesidonnaisuus*, sekä *funktionaalisuus*, jolloin kielenkäyttö luo seurauksia ja toimintaa, mutta myös erilaisten diskurssien samanaikaisuus, jolloin ne ovat toisiinsa nähden valtasuhteessa.⁹⁷

Sosiaalista konstruktionismia tarkastelen tiedon rakentumisena ja muodostumisena oppikirjan kautta, jota luetaan lukioissa, luokka- ja kouluyhteisössä. Oppikirjan sisältö on koko luokalle sama riippumatta siitä, millaisia ajatuksia se luokassa aiheuttaa. Tiedon rakentuminen on lukion elämäkatsomustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon ja filosofian oppikirjoissa kontekstuaalista. Filosofian ja katsomusaineiden oppikirjojen sisällöt ovat kyseisiä oppitunteja varten tarkoin kirjoitettuja ja suunniteltuja kyseisten alojen asiantuntijoiden toimesta. Kirjassa esitetyt sisällöt ovat oman tieteenalansa kontekstissa.

Sosiokulttuuriset kontekstit liittyvät koulutusta antaviin instituutioihin, mutta lisäksi yhteiskunnassa yhteisesti sovittuihin eettisiin ja yleisiin käytäntöihin ja sopimuksiin. Suomalaisessa yhteiskunnassa oppikirja ymmärretään osaksi koulutusta antavia yksikköjä. Sisällöt noudattavat tietynlaisia lainalaisuuksia. Esimerkiksi Suomessa aktiivista eutanasiaa ei ole laillistettu, joten sitä ei voi myöskään sellaisenaan esittää. Oppikirja on oma genrensä, mutta myös kirjan teksteillä on genre. Emme odota lukevamme uskonnon oppikirjasta matemaattisia kaavoja, sillä ne kuuluvat eri genreen. Toisaalta olisi erikoista lukea matematiikan kirjasta eutanasiaan liittyvää sisältöä.

Tekstigenre voi sisältää asenteita, kehotuksia ja ohjeita, joilla on seurauksia ja toimintaa. Eutanasian puolustaminen ja vastustaminen samanaikaisesti kuvastavat toisiinsa nähden valtasuhteessa olevia diskursseja. Valtaa on myös oppikirjan kustannusyhtiöllä, tuotannolla ja kirjojen kirjoittajilla sisällön osalta. Valtaa on lisäksi oppikirjan valitsijalla. Kaiken edellisen sisällä on tärkeintä se, millaisia diskursseja valtaa käyttävät tahot ovat oppikirjan sisällöksi valinneet tai jättäneet valitsematta eli millaisia diskursseja oppikirjat eutanasiasta tuottavat.

Genrellä on tietynlaisia tavoitteita. Esimerkiksi oppikirjan tavoite on opastaa ja jakaa tietoa. Tekstit, joilla on sama aihe, rakentuvat kuitenkin eri tavoin riippuen kontekstista ja tehtävästä.⁹⁸ Eutanasia voi olla keskustelun tai tekstin aiheena ja sillä voi olla erilaisia genrejä. Kun mietimme sanan eutanasia merkitystä, yhdistämme sen helposti lääketieteelliseen toimintaan. Se on itsessään sosiaalista toimintaa. Sosiaalisena toimintana eutanasia voidaan

⁹⁷ Lähdesmäki 2012, 47.

⁹⁸ Pietikäinen & Mäntynen 2019, 122.

jakaa karkeasti esimerkiksi kertomukseen, jossa henkilö kertoo toiselle eutanasiaan liittyvän asian, jolloin genrenä on juttu tai tarina. Toiseksi sosiaalinen toiminta saattaa olla eutanasian määrittelemisen ja genrenä on tällöin sanakirjamääritelmä. Kolmantena sosiaalisen toiminnan esimerkkinä eutanasia voi liittyä opettamiseen tai ohjaamiseen, jolloin genrenä voi olla opetustilanne siitä, miten eutanasia toteutetaan tai kirjallinen ohje sen toteutumisesta ja erilaisista vaiheista. Genret voivat siten vaihdella saman aiheen osalta. Mikäli genren tavoite ei avaudu yhteisölle tai ole tuttu kielenkäyttäjälle, on vaikea toimia odotetulla tavalla⁹⁹. Tämä vaikeuttaa tulkitsemista. Oppikirja on genre, jonka oppisisällössä eutanasia-aiheella voi olla erilaisia tekstigenrejä ja sen rakenteellinen järjestyminen saattaa tapahtua monin tavoin.

Aineistosta saatujen vastausten perusteella on luontevaa tarkastella, miten lukion elämäkatsomustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon ja filosofian etiikan kurssien ja moduulien oppikirjojen diskurssit poikkeavat toisistaan. Tässä mielenkiintoni kiinnittyy myös siihen, että etiikan kurssi on siirretty vuonna 2015 kokonaisuudessaan filosofian opintoihin, pois evankelisluterilaisen uskonnon opetuksesta. Pidän tutkielmani kannalta tärkeänä ajallista perspektiiviä ja eettistä näkökulmaa. Aika kertoo, miten diskurssit ovat muuttuneet tai pysyneet muuttumattomina. Tästä syystä tuon tutkielmassa esille diskurssit ajalta, jolloin etiikka on ollut vielä tärkeä osa uskontokasvatusta eli omana kurssinaan evankelisluterilaisen uskonnon opetuksessa. Tutkielmani kielen rakenteita järjestän kielitieteilijöiden *Ruqaiya Hasanin* genren rakenteellisen järjestyksen analysointitavan avulla, koska tämä rakenteellinen järjestäminen sisältyy Faircloughin diskurssitutkimuksen malliin.

4.4 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistona ovat lukion elämäkatsomustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon, sekä filosofian oppikirjat ja niiden sisällöt. Katsomusaineiden ja filosofian oppikirjojen sisällöt ovat tutkimuksen kohteena rinnakkain. Aineistona ovat etiikan kurssit ja moduulit. Taulukoissa yksi, kaksi ja kolme on kirjoitettu kohtaan aineistosivut kustakin oppikirjasta ne sivut, joissa eutanasiaan liittyvää aineistoa on ollut joko tekstinä tai kuvana. Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa aineistoa on yhteensä seitsemän sivua ja yksi e-kirjan sähköinen luku, evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjoissa 25 sivua ja filosofian oppikirjoissa 52 sivua ja kahden e-kirjan kaksi lukua sekä videota. Tarkastelen diskursseja eutanasiasta lukion opetussuunnitelman perusteiden LOPS2003, LOPS2015 ja osittain LOPS2021 mukaisten oppikirjasarjojen sisällöistä.

⁹⁹ Pietikäinen & Mäntynen 2019, 123.

Taulukko 1: Elämäkatsomustiedon oppikirjat aineistona

| Oppikirja LOPS03 | Lyhennys | Kurssin no | Kustantaja | Vuosi | Aineistosivut | Kuvia |
|-------------------------------|----------|--------------------|--------------|-----------|---------------------|-------|
| Dialogi hyvästä elämästä | Dia03 | 1 | SanomaPro | 2012 | 141–147 | Ei |
| Lukion elämäkatsomustieto | | 1 | Edita | 1994/2006 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| Lukion elämäkatsomustieto | | 2 | Edita | 1996/2005 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| Oppikirja LOPS15 | | | | | | |
| ET2 e-kirja | e15 | 2 | Studeo | 2016 | Luku 1.6 | Ei |
| Lukion elämäkatsomustieto K1 | | 1 | Opintoverkko | 2016 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| Lukion elämäkatsomustieto K2 | | 2 | Opintoverkko | 2017 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| Oppikirja LOPS21 | | | | | | |
| | | Moduulin no | | | | |
| Lukion elämäkatsomustieto ET1 | | 1 | Opintoverkko | 2021 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| Lukion elämäkatsomustieto ET2 | | 2 | Opintoverkko | 2021 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| ET2 e-kirja | | 2 | Studeo | 2021 | <i>Ei aineistoa</i> | |

Elämäkatsomustiedon LOPS2003 oppikirjan ”Lukion elämäkatsomustieto”, kurssi 1 ja 2, painovuodet on merkitty muodossa 1994/2006 ja 1996/2005. Tämä johtuu siitä, että oppikirjojen ensimmäiset painovuodet ovat 1994 ja 1996, kun taas viimeisimmät ovat 2005 ja 2006. Oppikirjalle ei ole lyhennystä, mikäli siinä ei ole ollut aineistoa. Aineistoa on yhteensä seitsemän sivua ja yksi e-kirjan sähköinen luku. (Taulukko 1.)

Taulukko 2: Evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjat aineistona

| Oppikirja LOPS03 | Lyhennys | Kurssin no | Kustantaja | Vuosi | Aineistosivut | Kuvia |
|--------------------------|----------|--------------------|------------|-----------|---------------------|-------|
| Etiikan Arkki | Eti03 | 3 | Edita | 2005 | 101–103 | Kyllä |
| Portti | Por03 | 3 | Otava | 2010 | 87–90, 94–95 | Kyllä |
| Silta | Sil03 | 1–3 | SamomaPro | 2012 | 235 | Ei |
| Theo | The03 | 3 | Otava | 2003 | 88–92 | Kyllä |
| Uusi Arkki | Uus03 | 3 | Edita | 2014 | 142–145, 147, 207 | Kyllä |
| Oppikirja LOPS15 | | | | | | |
| Aava | | 1–3, 5–6 | EDU | 2016–2018 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| Aava <i>Ei julkaistu</i> | | 4 | | | <i>Ei julkaistu</i> | |
| Lumo | | 1–3 | Otava | 2020 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| Uusi Arkki | Uus15 | 4 | Edita | 2017 | 185 | Ei |
| Uusi Arkki | | 1–3 | Edita | 2020 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| UE2 e-kirja | | 2 | Studeo | 2021 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| Valo | | 1–6 | Otava | 2015–2018 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| Verso | Ver15 | 5–6 | SanomaPro | 2019 | 157 | Kyllä |
| Verso | Vers15 | 1 | SanomaPro | 2020 | 23, 53 | Ei |
| Oppikirja LOPS21 | | | | | | |
| | | Moduulin no | | | | |
| Lumo | | 4–6 | Otava | 2022 | <i>Ei aineistoa</i> | |
| UE2 e-kirja | | 2 | Studeo | 2021 | <i>Ei aineistoa</i> | |

Oppikirjalle ei ole lyhennystä, mikäli siinä ei ole ollut aineistoa (taulukko 2). Aineistoa on yhteensä 25 sivua.

Taulukko 3: Filosofian oppikirjat aineistona

| Oppikirja LOPS03 | Lyhennys | Kurssin no | Kustantaja | Vuosi | Aineistosivut | Kuvia |
|-------------------------|-----------------|--------------------|-------------------|--------------|---------------------------|--------------|
| Etiikan haasteet | Haa03 | 2 | atena | 2007 | 123–124 | Kyllä |
| Fi Lukion filosofia | FiL03 | 2 | Otava | 2006 | 73–76 | Kyllä |
| Oppikirja LOPS15 | | | | | | |
| Argumentti | Arg15 | 2 | SanomaPro | 2016 | 135–137, 139 | Kyllä |
| Etiikan haasteet | Haa15 | 2 | atena | 2017 | 107–114 | Kyllä |
| Fi2 Etiikka e-kirja | Fi15 | 2 | Studeo | 2016 | Luku 5.3 | Videokuva |
| Fsana | F15 | 2 | Edukustannus | 2017 | 114–118 | Kyllä |
| Idea Etiikka | Ide15 | 2 | Otava | 2018 | 120–125 | Kyllä |
| Idea Etiikka | Idea15 | 2 | Otava | 2020 | 162–168 | Kyllä |
| Lukion filosofia | Luf15 | 2 | Opintoverkko | 2016 | 51–52 | Ei |
| Minerva | Min15 | 2 | Edita | 2016 | 139 | Kyllä |
| Oppikirja LOPS21 | | Moduulin no | | | | |
| Argumentti | Argu21 | 2 | SanomaPro | 2020 | 23,42,144–145,147–149,151 | Kyllä |
| Fi2 Etiikka e-kirja | Fi21 | 2 | Studeo | 2021 | Luku 5.2 | Videokuva |
| Lukion filosofia | Luf21 | 2 | Opintoverkko | 2021 | 59–61, 118 | Kyllä |
| Minerva | Min21 | 2 | Edita | 2021 | 151 | Kyllä |

Filosofian LOPS21 Argumentti-oppikirjan, moduulin numero kaksi, julkaisuvuosi on 2020. Oppikirja on sijoitettu LOPS21-osioon, koska oppikirjan tekijät ovat määritelleet kirjan kyseiseen opetussuunnitelmaan sopivaksi. Oppikirjan etukannessa on merkintä LOPS2021. Aineistoa on yhteensä 52 sivua ja kahden e-kirjan kaksi lukua sekä videota. (Taulukko 3.)

4.5 Analyysin toteutus ja vaiheet

Tutkielman ensimmäisenä vaiheena oli tutkimusaineiston hankkiminen ja siihen perehtyminen. Oppikirjat lainasin eri kirjastojen valikoimista. Luin huolellisesti aineiston läpi tehden merkintöjä ja huomioita oppikirjan sisällysluettelosta, sisällöstä ja kuvamateriaalista sekä sanastosta. Vaikka aineistonani olivat ainoastaan oppiaineiden etiikan kurssit ja moduulit, luin ja tarkistin läpi myös muut oppikirjojen kurssit vuoden 2015 jälkeen voimaan tulleen muutoksen myötä. Etiikan kurssi siirrettiin tässä vaiheessa katsomusaineiden opetuksesta pois.

Kirjoitin ja taulukoin kaikki aineistona lukemani oppikirjat eriteltyinä lukion elämäkatsomustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon ja filosofian ainealueen alle omiksi ryhmikseen (taulukot 1, 2 ja 3). Jaottelin aineistot kulloinkin voimassa olevan opetussuunnitelman 2003, 2015 ja 2021 mukaisesti. On syytä huomioida, että vuonna 2015 voimaan saatettu lukion opetussuunnitelma otettiin käyttöön elokuussa vuonna 2016. Tuolloin oppikirjat merkittiin tiedolla LOPS2016, vaikka kyse oli opetussuunnitelmasta 2015. Taulukkoon kirjasin jokaisen kirjan kustannusvuoden.

Tein jokaiselle kirjalle lyhenteen kirjan nimessä esiintyvistä kirjaimista ja lisäsin tarvittaessa kirjainten perään kurssia, moduulia ja opetussuunnitelman mukaista vuosilukua

osoittavan numerosarjan. Merkitsin lyhenteen aineistotaulukkoon kunkin oppikirjan kohdalle. Lisäksi kirjasin lyhenteen erikseen nimeämäni aineiston analysointitaulukkoon pelkistäessäni eli redusoidessani aineistosta tutkielmani kannalta oleellisen. Lyhenteen avulla paikansin nopeasti, missä oppikirjassa tietty aineisto oli saatavilla. Oppikirjoille, joissa ei ollut aineistoa, en muodostanut lyhennettä ollenkaan. Tarkistin myös aineistokohtaiset sivut ja kuvat sekä kirjasin julkaisuvuoden ja kustannusyhtiön tarkasti taulukkoon.

Aineistoa voi lähestyä analysoimalla merkityksiä sen sisällöstä¹⁰⁰. Kursseissa ja moduuleissa, joissa eutanasiaa käsiteltiin, kirjasin ylös tutkimuskysymykseni mukaisesti, millaisia eutanasiaan liittyviä diskursseja oppikirjojen sisällöissä ja teksteissä on. Kirjasin myös sen, jos eutanasiaa ei ollut käsitelty oppikirjoissa ollenkaan, tai jos sitä oli käsitelty hyvin vähän. Muodostin sisällöistä taulukon, johon kirjasin teksteistä ja kuvista vastaan tulevia diskursseja. Tällaisia olivat esimerkiksi *arvo, hyöty, itsemääräämisoikeus, kristillisuus, kuolinapu, lapset, lääkärit, palliatiivinen hoito, saattohoito, sairaus, vammaisuus ja vanhuus*.

Tarkastelin tekstin ja kuvien kautta oppikirjan tuottamia diskursseja. Tutkin myös, millä tavoin eutanasia on oppikirjassa määritelty vai onko sitä määritelty. Huomioin oppikirjan välittämää kantaa eutanasiasta ja kannan kielteisyyttä, myönteisyyttä tai neutraalisuutta. Kirjoitin tekstissä esitetyt eutanasiaan liittyvät ongelmat taulukkoon kunkin oppikirjan kohdalle. Erityisesti kiinnitin huomioni siihen, oliko teksteissä tai kuvissa esimerkiksi elämän päättämisen oikeutuksen rinnalla tuotu esille myös vaihtoehtoa kuolemislle. Syvennyin tähän kaksoiskierteen eli diskursiivisen käänteen avulla.

Lukiessani toistaen aineistoa läpi huomioni kiinnitti myönteinen suhtautuminen aktiiviseen eutanasiaan. Tätä myönteisyyttä tuotettiin elokuvakerronnan avulla. Narratiivin sisältönä toistui yksilön itsemääräämisoikeus. Mielenkiintoinen huomio itsemääräämisoikeuden rinnalla oli se, että lääkärin itsemääräämisoikeus yksilönä, suhteessa aktiiviseen eutanasiaan ja itse tekoon, oli vain vähän noteerattu. Itsemurhaturismi muodostui kiinnostavaksi, koska sen tarpeella perusteltiin aktiivisen eutanasian myönteisen lain tarvetta sellaisiin maihin, joissa se ei ole sallittua. Lapset ja vammaiset oli huomioitu vain vähän, vaikka aktiivinen eutanasia koskee myös heitä. Sitä vastoin vanhukset olivat paljon esillä eutanasia-aiheen käsittelyssä, vaikka eutanasian ja vanhusten yhteen liittämislle ei ole selkeää perustetta. Etiikan teorioista utilitarismi oli saanut eniten mielenkiintoa. Tästä syystä se valikoitui osaksi diskursseja, joita tässä tutkielmassa on tarkasteltu.

Kielellisen analyysin kehyksenä hyödynsin kielitieteilijä *Ruqaiya Hasanin* ajatusta gen-

¹⁰⁰ Lehti ym. 2018, 6.

ren rakenteellisesta järjestymisestä. Ruokaohjeen genren rakentumisessa välttämättömiä ovat ruokalajin nimi, ainekset ja valmistusohjeet.¹⁰¹ Tarkastelin Hasanin menetelmällä oppikirjojen tekstejä kolmessa osassa: otsikko-, sisältö- ja ohjeistus-/toimintataso ja yhteenveto. Tutkin teksteistä lukijalle välitettyä tietoa, sanomaa ja viestiä.

Kaikkien oppikirjojen osalta luin tekstejä Norman Faircloughin esittämän sisältöjen intertekstuaalisuuden mukaisesti. Tutkin, oliko teksteissä erotettavissa selviä genren muutoksia esimerkiksi kuvailevasta ohjailevaan. Tutkin sitä, miten oppikirja systematisoi oman totuutensa eutanasiasta tai miten eutanasiasta oppikirjoissa puhutaan tai vaietaan. Analysoin oppikirjojen sisällöt tutkimuskysymykseeni liittyen. Tutkin genrejä, rakensin jokaisen oppikirjan sisällöistä kokonaiskuvan ja tein yhteenvedon.

Metonymian käsitteen avulla tarkastelin oppikirjoissa ja sen aineistossa esiintyvää kuvamateriaalia kokonaisuutta edustavana merkinä. Tutkin, millainen kuvan sisällöllinen esitystapa on. Esimerkiksi visuaalista järjestystä esittävässä kuvissa henkilöt eivät esitä itseään, vaan ilmentävät symbolisesti jotakin asiaa tai ideaa. Tällaisessa visuaalisessa esitystavassa kokonaismerkitys rakentuu kielen ja semiotiikan, sanojen eri osien vuorovaikutuksen seurauksena.¹⁰² Se, millaisia diskursseja oppikirjoissa visuaalisen kuvan avulla eutanasiasta esitettiin, oli yksi tutkimuskohde.

4.6 Tutkimusetiikka ja tutkijan positio

Tässä tutkielmassa olen huomionnut, että tiedon hankintaan ja julkistamiseen liittyvät eettiset periaatteet ovat yleisesti hyväksytyjä¹⁰³. On noudattanut tutkielmassa hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimusaiheen valinta on ollut eettinen ratkaisu. Tutkimustuloksia olen pyrkinyt tarkastelemaan objektiivisesti, vaikka minulla on oma kantani tutkielman aiheen osalta. Oppikirjakirjatutkimus ei sisällä suoranaisesti sellaisia tutkimuseettisiä haasteita, kuten esimerkiksi tutkimus, jossa keskeisellä sijalla ovat henkilöhaastattelut.

Diskurssitutkimuksessa tutkijan positio voi olla analyytikko, asianajaja ja tulkitsija. Suhde tutkimusaineistoon kertoo pitkälti sen, mihin positio sijoittuu. Kaikki kolme positiota voivat esiintyä samassa tutkimuksessa riippuen tutkimuskysymyksistä. Neljäs positio on keskustelija. Keskustelijan positio asettuu suhteessa tutkimustuloksiin, ei aineistoon.¹⁰⁴

Oma positioni sijoittuu analyytikon ja tulkitsijan asemaan. *Analyytikkona* paikannan esitettyä tietoa vain tekstistä, en pyri selittämään sitä sen ulkopuolelta. Minulla on eutanasiasta

¹⁰¹ Pietikäinen & Mäntynen 2019, 131.

¹⁰² Pietikäinen & Mäntynen 2019, 132–133.

¹⁰³ Hirsjärvi, Remes & Sajajärvi 1997, 23.

¹⁰⁴ Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, 412–413.

etukäteistietoa, joten olen hyödyntänyt kyseisen aineiston analysoinnissa. *Tulkitsijana* olen vuorovaikutuksellisessa suhteessa aineiston, analyysin ja itseni kanssa. Oppikirjojen tekstit saattavat avata myös useita tulkintamahdollisuuksia erilaisten genrejen kautta. *Keskustelijana* pohdin, miten oppikirjat tuottavat todellisuutta. Tämä positio mahdollistaa edellisten tukena kriittisyyden.

Ideologinen kriittisyys pureutuu erityisesti siihen, miten modernissa yhteiskunnassa tietynlaiset alistussuhteet esitetään välttämättöminä ja ihmisiä kannustetaan hyväksymään ne. Faktan konstruoinnin kritiikki paljastaa tekstistä muotoja, jotka esittävät asioita näennäisen selkeänä, mutta samaan aikaan syrjäyttävät muita mahdollisuuksia tulkita todellisuutta. Asianajaja valitsee puolen ja pyrkii edistämään valintaansa.¹⁰⁵ Oma kantani eutanasiaan on varautunut, mutta en pyri tutkielmani avulla edistämään omaa näkemystäni. Olen sitoutunut tiettyihin arvoihin, joiden avulla voin argumentoida, mutta en muuttaa aineiston ja tekstin sisältöä. Analysoin, tulkitsen ja keskustelen sekä tuon näkyväksi, mitä tutkimuskysymykselläni kysyn. Tarkastelen sisältöjä oman pedagogisen pätevyuteni ja kiinnostukseni ohjaamana.

¹⁰⁵ Jokinen, Juhila & Suoninen 2016, 413, 418, 424, 431–432.

5 Tutkimustulokset diskursseista

Tutkimustuloksissa tuon näkyviksi diskurssit aktiivisesta eutanasiasta, itsemääräämisoikeudesta, lääkäreistä, itsemurhaturismista, sairaista lapsista ja vammaisista, vanhuksista, sekä utilitarismista. Tulosten perusteella oppikirjojen tuottamat diskurssit olivat ristiriitaisia suhteessa aktiiviseen eutanasiaan. Aktiivinen eutanasia nousi esille myönteisenä toimenpiteenä, vaikka se on Suomessa rikos. Itsemääräämisoikeus esitettiin lukijalle elokuvien narratiivien avulla. Se tuli esille myös kirjoitetun tekstin narratiiveissa, joissa lukijan tulisi valita kahdesta kuolemaan johtavasta lopputuloksesta itselleen mieluisampi. Lääkäreiden haasteellinen asema suhteessa aktiivisen eutanasiaan näkyi poissaolevana. Itsemurhaturismi oli nostettu oppikirjoissa esille, vaikka sitä tehdään pääsääntöisesti Yhdysvalloissa, ja muista Euroopan maista päin kuin Suomesta. Utilitarismi esiintyi lähtökohtaisesti vain taloudellisena menoeränä. Aineistoa sisältävistä oppikirjoista yhteensä kymmenen antaa myönteisen ja kuusi neutraalin vaikutelman aktiivisesta eutanasiasta, viisi korostaa saattohoitoa ja kolme ei käsittele aihetta juuri lainkaan.

5.1 Aktiivinen eutanasia

Aktiivinen eutanasia on Suomessa rikos. **Filosofian** oppikirjoista seitsemän (7) jättää aktiivisesta eutanasiasta myönteisen vaikutelman (Fi15, Fi21, Fil03, Haa15, Ide15, Idea15, Min21), neljä (4) neutraalin (Arg15, Argu21, F15, Haa03) ja kolme (3) korostaa saattohoitoa (Luf15, Luf21, Min15). **Evankelisluterilaisen** uskonnon oppikirjoista, joissa aktiivinen eutanasia on esillä, yksi (1) jättää myönteisen (The03) ja kaksi (2) neutraalin vaikutelman (Eti03, Uus03), kaksi (2) korostaa saattohoitoa (Por03, Sil03), yksi (1) toteaa sen olevan poliittisessa päätöksenteossa ja äänestyksessä kansanedustajan omantunnon mukainen (Uus15), yksi (1) esittää vanhuksen sairaalavuoteella todeten eutanasian pitkään olleena ajankohtaisena aiheena länsimaissa (Ver15) ja yksi (1) ei käsittele aihetta kuin määritelmällä (Vers15). **Elämäkatsomustiedon** oppikirjoista kaksi (2) jättää myönteisen vaikutelman (Dia03, e15). Seitsemässä (7) oppikirjassa ei ollut eutanasiaa käsittelevää aineistoa ollenkaan.

Aineistoa sisältävistä kahdestakymmenestä neljästä (24) oppikirjasta yhteensä kymmenen (10) antaa myönteisen ja kuusi (6) neutraalin vaikutelman aktiivisesta eutanasiasta, viisi (5) korostaa saattohoitoa ja kolme (3) ei käsittele aihetta juuri lainkaan.

Eutanasia sanana ja sen erilaiset ulottuvuudet on määritelty varsin hyvin kaikissa oppikirjoissa. Aktiivinen eutanasia toimintatapana on inhimillistetty sanojen armo ja kuolinapu avulla. Aktiivisen eutanasian ilmaisua on oppikirjoissa vältetty. Sanaa eutanasia on taas käytetty paljon. Eutanasia-sana jättää itse tavoitteen hieman piiloon. Mistä oikein puhutaan,

kun puhutaan eutanasiasta? Aktiivisesta vai passiivisesta eutanasiasta, kryptanasiasta, hyvästä kuolemasta, armokuolemasta, kuolinavusta vai avustetusta itsemurhasta? Kun tavoite on puhua aktiivisesta eutanasiasta, oppikirjan olisi tärkeää käyttää silloin termiä aktiivinen eutanasia. Yksi oppikirjoista toteaa:

Suomen lääkäriliitto on suositellut, että tästä käsitejaosta luovutaan ja käsite eutanasia rajataan tarkoittamaan aktiivista eutanasiaa (Argu21).

Aiheen normalisointi valokuvilla, jotka viittaavat vanhuksiin, on myös haasteellinen. Mikäli halutaan esittää huoli lasten, vammaisten ja vanhusten haavoittuvuudesta, miksi lapset ja vammaiset on jätetty kuvallisten sisältöjen ulkopuolelle? Kun merkityksiä luovia ja rajoittavia tekoja ryhdytään toistamaan, syntyy yhteisymmärryksellisiä ontologioita, joilla on kulttuurinen taso¹⁰⁶. Se, miten tekstit ja kuvat tuottavat tietynlaista aktiivisen eutanasian diskurssia, on diskursiivinen käänne eli kaksoiskierre. Tekstit puoltavat itsemääräämisoikeuden toteutumista suhteessa aktiiviseen eutanasiaan terveydenhuollollisena toimenpiteenä, vaikka se on rikosoikeuslain nojalla kielletty. Tekstit muistuttavat itsemääräämisoikeudesta, mutta lääkäreitä tässä keskustelussa ei huomioida. Kuten Tommi Lapiro toteaa tutkimuksessaan sanomalehdistön tavan tuottaa maahanmuuttajista tietyn tapaista diskurssia, samoin oppikirja pystyy omassa tuotantoprosessissaan jakamaan diskurssin, jota se pitää totena. Se, minne asti tämä totuus jaettuna yltää, on lopulta lukijan päätettävissä.

Oppikirjoista kaksi nostaa esille Helsingin Terhokodin saattohoitolääkäri *Irja Öunin* toteamuksen siitä, että hän kohtaa vuosittain lähes 500 parantumattomasti sairasta ihmistä, mutta heidän joukossaan on vain muutama, jonka kohdalla hän pohtinut eutanasian sallimista (Luf15, Luf21). Tarkasti ottaen Öunin mukaan noin kolme henkilöä viidestäsadasta soveltuisi harkintaan aktiivisesta eutanasiasta. Kun aineiston oppikirjoista vain kaksi tuo julki saattohoidossa työtä tekevän lääkärin kannan ja hänen esittämänsä luvut, kuinka se tulisi tulkita? Siten, että monet pitkäaikaissairaavat haluavat kuolla, vai että he haluavat elää viimeiseen asti? Lars Jacobsson on esittänyt omissa pohdinnoissaan kuolemaan liittyvän kysymyksen: ”Vem har sagt att döden skall vara behaglig?” – Kuka on sanonut, että kuoleman pitäisi olla miellyttävää?¹⁰⁷ Tämä on ehkä se kysymys, joka kuolemansairauden edessä nousee.

¹⁰⁶ Jokinen et al. 2016, 392.

¹⁰⁷ Jacobsson 2000, 152. Suom. Mustaparta Susanna 2022.

5.2 Itsemääräämisoikeus

Tutkimusaineiston viidessä oppikirjassa eutanasia on haluttu tuoda lukijaa lähemmäksi viittaamalla elokuvaan. Neljässä kirjoista kuvataan *Meri sisälläni* -elokuvan avulla itsemääräämisoikeutta tai sen puuttumista ja aktiivista eutanasiaa (Eti03, F15, Ide15, Idea15). Yhdessä oppikirjoista on viitattu *Kerro minulle jotain hyvää* -elokuvaan (Min21). Kirjoista vain yksi on evankelisluterilaisen uskonnon oppikirja ja muut ovat filosofian oppikirjoja. Studeon kustantamien kahden filosofian e-kirjan oppimateriaalina on *The Brittany Maynard Story* -YouTube-videokuva, jossa korostuu erityisesti itsemääräämisoikeus suhteessa eutanasiaan.

Meri sisälläni -elokuvan (2004) esittelynä on valokuva sairaalavuoteessa makaavasta miehestä. Kuvateksti kertoo, että elokuva on tositarina *Ramón Sampedron* elämästä. Espanjalainen Ramón neliraajahalvaantui, kun hän loukkaantui uimahyppyonnettomuudessa lähes kolmekymmentä vuotta sitten. Ramón on yrittänyt saada oikeuslaitokselta lupaa eutanasiaan siinä kuitenkaan onnistumatta. Lopulta hänen ystävänsä auttaa häntä kuolemaan. *Meri sisälläni* -elokuvan teema on otettu mukaan filosofian oppikirjoihin, joiden painovuosi on 2017, 2018, 2020. Evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjoista se esiintyy vuoden 2005 painoksessa.

Kerro minulle jotain hyvää -elokuva (2016) pohjautuu *Jojo Moyesin* romaaniin. Oppikirjan kuvateksti viitoittaa lukijalle, että elokuvan päähenkilö Louisa on neliraajahalvaantuneen Willin hoitaja. Louisan tavoitteena on saada Will näkemään elämän hyviä puolia. Elämä on elämisen arvoista kaikesta huolimatta. Kuvatekstiin kytketyssä valokuvassa Louisa ajaa Willin parransänkeä. *Kerro minulle jotain hyvää* -elokuvan teema esiintyy ainoana aktiiviseen eutanasiaan liittyvänä aiheena filosofian Minerva-oppikirjassa, vuoden 2021 painoksessa.

The Brittany Maynard Story -Youtube-video on tositarina Brittanysta, jolla on todettu aggressiivinen aivosyöpä. Videolla Brittany kertoo muuttaneensa miehensä kanssa sellaiseen osavaltioon, jossa lääkäreillä on lupa myöntää lääkemäärä, joka tappaa. Kuolemaa haluavalle henkilölle osavaltion laki on suojea. Brittanyn kertomuksen taustalle on pyritty valitsemaan musiikki, joka koskettaisi katsojan tunteita. Videon päätteeksi katsoja saa kehotuksen: ”Join us the Brittany fund.” Yhdistys tukee aktiivista eutanasiaa ja kehottaa katsojaa liittymään eutanasian puolustajiin Brittanyn kertomuksen avulla. Oppikirja kysyy lukijalta: ”Mitä mieltä olette hänen ratkaisustaan?”

Oppikirjat herättävät lukijan mielenkiinnon kuvitteellisen ja todellisen elämän narratiiveilla. Tositarina *Meri sisälläni* korostaa Ramónia järkevänä, pitkään ja tarkoin eutanasiaa harkinneena ihmisenä, joka haluaa kuolla. Hänen itsemääräämisoikeutensa kuitenkin evätään. Brittany Maynardin kertomus taas kuvaa itse päätöksensä tehneen naisen

tarinan, joka muuttaa perheineen sinne, missä aktiivinen eutanasia on sallittu. Itsemääräämisoikeus on siten vain valintakysymys elämän ja kuoleman välillä.

Itsemääräämisoikeus ja varallisuus liittyvät Kerro minulle jotain hyvää -elokuvan ja kirjan keskiöön. Elokuvan katsoja tai kirjan lukija saa tietää, että Louisa ja Will rakastuvat toisiinsa. Will ei kuitenkaan rakasta Louisaa niin paljon, että haluaisi elää. Will matkustaa Sveitsiin yksityiselle klinikalle, jossa hänelle tehdään lain sallima eutanasia. Tällä tavoin oppikirjat tuottavat elokuvien ja videoiden kautta myönteistä kuvaa aktiivisesta eutanasiasta.

Lääkäreiden itsemääräämisoikeus on oppikirjoissa vain vähän läsnä. Tämän vuoksi huomio kiinnittyy juuri siihen. Lääkäri olisi se, joka joutuisi toteuttamaan aktiivisen eutanasian. Lääkärin tulisi myös vastata teosta päätöksen tasolla. Aktiivisen eutanasian laillistaminen saattaisi tuoda lääkäreille henkisen rasitteen, mutta ehkä myös syytöksiä ulkopuolelta. Tällaista ongelmaa ei ole mahdollista ratkaista raportoinnilla, vaikka se olisi tehty tarkasti.

Eutanasia eroaa siinä mielessä itsemurhaan liittyvistä eettisistä kysymyksistä, että sen hyväksyminen asettaa jollekulle ulkopuoliselle – yleensä lääkärille – velvollisuuden suorittaa kuolemantuottamus (F15).

Oppikirjoista vain neljä huomioi lääkäreiden hankalan aseman, itsemääräämisoikeuden ja henkisen taakan suhteessa eutanasiaan (Arg15, Argu21, F15, Haa15). Muissa kirjoissa painopiste on potilaan omassa oikeudessa ja toiveessa kuolla. Todellisuudessa lääkäreiden itsemääräämisoikeuden tulisi olla aina ensisijainen, kun kyse on aktiivisesta eutanasiasta. Lääkäriä ei tulisi voida velvoittaa tekoon, joka rikkoo hänen eettistä näkemystään, tai saattaa lääkärin aseman terveydenhuollossa kyseenalaiseksi. Itsemurhassa ihminen toimii riippumatta toisista ihmisistä. Se ei ole verrannollinen aktiiviseen eutanasiaan. Yksi oppikirjoista kysyy:

Jos potilas on toivonut eutanasiaa, onko lääkärillä oikeus kieltäytyä siitä? Voidaanko lääkärit velvoittaa edistämään kuolemaa? (Arg15; Argu21.)

Kahdessa oppikirjoista kerrotaan yhdysvaltalaisesta lääkäristä *Jack Kevorkianista*, joka joutui vankeuteen murhasta tehtyään aktiivisia eutanasioita omille potilailleen (Haa15, Por03). Toinen kirjoista antaa lukijalle tehtäväksi katsoa Kevorkianista tehty elokuva, *You don't know Jack* (Haa15). Elokuvan katsonut tietää, että se inhimillistää Kevorkianin toiminnan. Hänet kuvataan ennen kaikkea lääkärinä, joka auttaa ihmisiä kuolemaan, koska hänen mielestään niin on oikein tehdä. Kevorkianille avustettu itsemurha tarkoittaa ennen kaikkea lääketieteellisen palvelun tarjoamista, ei murhaamista. Kevorkian kokee loukkaavana sen, että kuolinapu annetaan piilossa. Hänen mielestään siinä ei ole mitään rikollista.

Lääkärin toiminta aktiivisen eutanasian parissa, elokuvan kerronnan keinoin, on yksi tapa vaikuttaa yleiseen mielipiteeseen. Toisaalta elokuva voi tuoda aiheita katsojaa lähemmäksi ilman, että se herättää katsojassa tunteita puolesta tai vastaan. Kun lukiolaista pyydetään katsomaan aktiivisen eutanasian aiheen käsittelyn yhteydessä elokuva tosielämän lääkäristä, jossa lääkäriä pidetään sairaiden pelastajana, se asettaa kysymyksen siitä, millaista kantaa aiheeseen oppikirja haluaa viestiä. Toisaalta viesti saattaa olla se, että maailmassa tapahtuu asioita, jotka jakavat mielipiteitä.

5.3 Itsemurhaturismi

Itsemurhaturismi tarkoittaa sellaista matkustamista, jossa matkan kohteena on maa, jonka lainsäädäntö sallii avustetun itsemurhan. Kuolemaa haluava henkilö matkustaa klinikalle, joka mahdollistaa toiveen kuolla. Tällainen on esimerkiksi Sveitsissä sijaitseva *Dignitas*-klinikka. Oppikirjoista Studeon etiikan filosofian oppikirjat nostavat itsemurhaturismin esille seuraavasti:

Mielipidetiedusteluiden perusteella aktiivisen eutanasian laillistaminen on saanut Suomessakin yhä suuremman määrän kannatusta ja yhtenä kiellon lieveilmiönä on lisääntynyt ”itsemurhaturismi” maihin, joissa lainsäädäntö on sallivampi (Fi15; Fi21).

Brittany Maynard -video on liitetty oppikirjoihin itsemurhaturismin yhteyteen. Suoranaisia viitteitä siitä, että itsemurhaturismi olisi lisääntynyt Suomesta sellaisiin Euroopan maihin ja klinikoille, joissa avustetun itsemurhan -palvelua tarjotaan, ei ole. Oppikirjat eivät myöskään kerro mielipidemittausten varsinaisia tuloksia esitetylle kannalle tai sitä, milloin ja missä mielipidemittaus on tarkasti ottaen tehty. Lukijalle jää vaikutelma, että itsemurhaturismi Suomesta käsin on selvästi lisääntynyt. Kuitenkaan esimerkiksi Helsingin Sanomien eutanasiaa käsittelevissä artikkeleissa itsemurhaturismi Suomesta suuntautuvana matkana ei ole esillä ollenkaan. Siten joko Suomesta päin toteutuvasta itsemurhaturismista ei kirjoiteta, tai sitten sitä ei ole niin laajassa mittakaavassa. Yksi oppikirjoista toteaa, että vuonna 2011 Sveitsiin on matkustanut kaksi suomalaista toteuttamaan kuolematoiveensa (Idea15). Osassa oppikirjoista itsemurhaturismia on verrattu aborttiturismiin. Yksi oppikirjoista esittää eutanasian laillistamisen perusteena, että suomalaisten ei tarvitsi matkustaa muualle Eurooppaan saadakseen apua kuolemaansa (Haa15).

5.4 Huomiotta jääneet diskurssit

Lapset, pitkäaikaissairaat ja vammaiset. Oppikirjojen teksteissä on nostettu osittain huoli pitkäaikaissairaiden ja vammaisten tilanteesta aktiiviseen eutanasiaan liittyvien kysymysten kohdalla. Osa kirjoista taas huomioi lapset osana eutanasiaprosessia. Aineiston eutanasiaa käsittelevissä kappaleissa ja niiden kuva-aiheissa ei ole kuitenkaan yhtään lasta, pitkäaikaissairasta tai vammaista henkilöä esittävää kuvaa, vaan suurin osa kuvista kiinnittyy vanhuksiin. On syytä pohtia, miksi eutanasia-aiheen osalta lapset ja vammaiset ovat jääneet huomiotta ja vanhukset ovat korostetusti esillä.

Kolmessa oppikirjassa teksti toteaa, että pienten lasten eutanasia on sallittua Belgiassa, kun kyse on erityistilanteesta. Kaksi oppikirjoista kirjoittaa seuraavasti:

Belgian parlamentissa hyväksyttiin helmikuussa 2014 lakialoite, joka sallii kuolemansairaiden lasten eutanasian eli armokuoleman (Luf15; Luf21).

Kirjat kuvaavat parantumattomasti sairaan lapsen kärsimystä ja sen lopettamista tilanteessa, joissa lapset ovat tajuissaan ja heillä on arvostelukykyä. Edellytyksenä on vanhemmilta saatu hyväksyntä. Kirjat eivät selitä, mitä tarkoittaa lapsen arvostelukyky tai miten se ilmenee.

Yksi oppikirjoista pyytää lukijaa pohtimaan vaikeasti kehitysvammaisen lapsen kohtaloa.

Lapsi syntyy vaikeasti kehitysvammaisena. Eliniän ennuste on kolme vuotta. Vanhemmat pyytävät lääkäreitä pidättämään vauvan lääketieteellisestä hoidosta. Mitä lääkärin tulisi tehdä? (Fi21.)

Kirjojen eutanasiaa käsittelevät tekstit on jaoteltu siten, että lukija saa argumentit eutanasiaa puolustavien ja sitä vastustavien kannalta. Siten esimerkiksi yksi kirkon huolista on, miten aktiivisen eutanasian laillistaminen vaikuttaisi pitkäaikaissairaiden ja vammaisten arvostukseen ihmisinä. (Sil03.) Toisena huolena nousee, että vanhukset ja sairaat saattavat kokea ja tuntea, että heistä halutaan päästä eroon (Uus03). Seuraavassa korostuu erityisesti kriittinen asenne elämän ylläpitämiseen:

”Jos ihminen on parantumattomasti sairas ja hänellä on kovia tuskia, hänellä on oikeus kuolla. Tämä myönnetään yleisesti.” (FiL03.)

Toisenlaisen näkökulman esittää evankelisluterilaisen uskonnon oppikirja, joka pitää aktiivista eutanasiaa heikoimmassa asemassa olevien kannalta vaikeana. Oppikirja toteaa:

”Vaarana olisivat esimerkiksi vaikeasti vammautuneiden tai pitkäaikaissairaiden syrjiminen ja se, että unohdetaan jokaisen ihmisen olevan Jumalan kuva.” (Por03.)

Toinen uskonnon oppikirjoista nostaa esille kuolevan ihmisen arvokkuuden ja hoidon laadun seuraavasti:

”Kirkoissa onkin alettu puhua arvokkaasta kuolemasta. Näkemyksen mukaan kuolevalle ihmiselle on pyrittävä järjestämään oireiden mukaista hoitoa.” (Sil03.)

Saattohoito eli palliatiivinen hoito on huomioitu osassa oppikirjoista. Kolme filosofian ja kaksi evankelisluterilaisen oppikirjaa nostavat saattohoidon esille vaihtoehtona (Luf15, Luf21, Min15, Por03, Sil03). Kaksi kirjoista kiteyttää saattohoidon lähtökohdat ja tekee lukijalle ymmärrettäväksi, mistä oikeastaan on kyse, kun puhutaan saattohoidosta.

” - - kun puhutaan ”hyvästä kuolemasta”, tarkoitetaan sitä, miten henkilö voisi elää viimeiset hetkensä mahdollisimman hyvin. Saattohoidon tarkoituksena ei ole parantaa kuolemansairasta tai pitää häntä väkisin hengissä, vaan auttaa häntä elämään mahdollisimman täyttä elämää loppuun asti ja kohdata kuolemansa turvallisesti ja arvokkaasti.” (Luf15, Luf21.)

Terveystieteiden toimenpiteenä aktiivinen eutanasia on huomioitu muun muassa näin:

”Suomessa käydyssä keskustelussa eutanasia on haluttu antaa terveydenhuollon tehtäväksi, vaikka – toisin kuin muissa maissa – itsemurhassa avustaminen ei ole Suomessakaan rikos.” (Min15.)

Myönteisenä aktiivisen eutanasian argumenttina on esitetty myös se, että lääkärin tulisi toimia potilaan parhaaksi. Tällä viitataan siihen, että lääkärin tulisi toimia potilaan oman tahdon mukaisesti. (Luf15, Luf21.) Terveystieteiden toimenpide laillistettuna tarkoittaisi myös sitä, että hoidolle tulisi olla apteekissa virallisen luvan saanut myytävänä oleva lääke. Oppikirjoista yksi (Uus03) mainitsee *exit international -itsemurhapaketin* (kuva 2), joka on



KUVA 2: Itsemurhapaketti¹⁰⁸.

suunnattu vakavasti ja parantumattomasti sairaille. Itsemurhapaketti sisältää tarvittavat aineet

¹⁰⁸ Hallamaa et al. 2014, 143.

ja välineet elämän päättämiseen. Paketti on australialaisen *Philip Nitschken* suunnittelema. Oppikirja kysyy opiskelijalta, sallisiko hän kyseisen paketin myymisen Suomessa.

5.5 Eutanasian merkityksellistäminen tiettyyn ikäryhmään

Oppikirjoista kolmessatoista (13) on eutanasia-aiheeseen liitetty kuva. Kuvien lukumäärään ei ole laskettu mukaan viittä oppikirjaa, joissa kuva on Meri sisälläni tai Kerro minulle jotain hyvää -elokuvista. Kuvissa yhteensä kahdeksassa (8) on vanhusta esittävä kuva. Viisi (5) kuvista esittää vanhusta sairastuoteella (Arg15, Argu21, Por03, Uus03, Ver15) ja kolme (3) kuvista vanhuksen kättä, jossa on iän mukanaan tuomia uurteita ja ryppyjä (Fi21, Haa15, Luf21). Vanhuksen käsi (kuva 3) on ilman kuvatekstiä. Kuvaa rajaa oppikirjan kappaleteksti, jossa passiivinen eutanasia kuvataan kaikissa maailman sairaaloissa arkipäiväiseksi menettelyksi. Kuvan alapuolella lukijaa pyydetään pohtimaan kuoleman määritelmää suhteessa siihen, onko jokin toimenpide eutanasia vai ei.



KUVA 3: Vanhuksen käsi metonymiana¹⁰⁹.

Pääsääntöisesti oppikirjoissa kuvateksteillä on pyritty tuomaan esille hyvinvointia vanhuuden arvona (Fi21), ettei vanhuksen ole hyvä kuolla yksin (Uus03) ja että viimeisistä elinpäivistä pyritään tekemään mahdollisimman hyvät (Por03). Vain yksi oppikirjoista yhdistää vanhuksen kuvan saattohoitoon todeten: ”Saattohoidon avulla pyritään turvaamaan yksilön mahdollisuus kuolla arvokkaasti.” (Argu21).

Oppikirjojen tekstit ovat tuoneet esille eutanasia-aiheen ohessa hoitotestamentin ja saat-

¹⁰⁹ Keinänen et al. 2017, 108.

tohoidon. Epäselväksi kuitenkin jää, miksi vanhukset ovat kuvien keskiössä. Kolmessa oppikirjassa vanhuus on yhdistetty tekstinä eutanasiaan. Tekstit aloittavat näiden oppikirjojen eutanasia-aiheen. Kahdessa kirjoista narratiivina on 95-vuotias vanhus, joka sairastaa syöpää, jota ei lääkkein pystytä lievittämään. Elinaikaa on vain muutama päivä ja vanhus haluaa kuolla. Kysymyksenä esitetään, että tekisikö vanhuksen surmaaminen lääkäristä murhaajan. (Ide15, Idea15.) Kolmas oppikirja esittää taas narratiivin 90-vuotiaasta syöpää sairastavasta vanhuksesta, joka kuulee lastenlastensa toivovan hänen kuolemaansa. Sen seurauksena vanhus pyytää lääkäriä jouduttamaan kuolemaansa. Lukijalle esitetään kysymys siitä, mitä lääkärin tulisi tässä tilanteessa tehdä. (Fi15.)

Samat kaksi oppikirjaa (Ide15, Idea15) esittävät narratiiviin 90-vuotiaasta kuolemansairaasta vanhuksesta, joka on hengityskoneessa. Toisessa ajatuskokeessa lukijaa pyydetään kuvittelemaan epävarmasti toimiva hengityskone. Seinässä on kaksi nappia, sininen ja punainen. Sinistä painamalla vanhus saa kuolemaan johtavaa myrkkyä ja punaista painamalla hengityskone käynnistyy taas. Kertomuksen mukaan kone on toiminut epävarmasti ja vanhus kuolee, ellei joku ole painamassa punaista nappia. Toisessa vaihtoehdossa hengityskone toimii varmasti. Seinässä ovat sininen ja punainen nappi. Koska vanhuksen lapsi tietää vanhuksen halusta kuolla, painaa hän sinistä nappia ja vanhus kuolee. Oppikirjojen asenne toiminnan tai toimimattomuuden, painaa nappia tai ei paina nappia, seurauksesta ovat samat. Oppikirjan teksti toteaa: ”Ero on oikeastaan vain pienessä käden liikkeessä.”

5.6 Utilitarismi eli hyötyajattelu

Osa filosofian oppikirjoista esittää utilitaristisen hyötyajattelun argumentin, joka kallistuu myönteiseen kantaan aktiivisesta eutanasiasta. Yksi perusteena esitetty kanta on hyöty kärsimyksen vähentämisestä. Toinen peruste hakee tukea taloudesta, sillä koska esimerkiksi suomalaisessa yhteiskunnassa terveydenhuolto toimii vajaalla kapasiteetilla, olisi eutanasian laillistamisella maksimaalinen hyöty. Jos sairaat ja vanhukset toivovat omaa kuolemaansa, miksi kalliita sairaalapaikkoja pidetään varattuina ja miksi lääkäreiden tai hoitajien tulisi käyttää heihin aikaansa (Haa15)?

Kärsijän näkökulmasta kivut lakkaisivat ja yhteiskunta säästäisi, kun hoitamisesta vapautuu varoja (Luf15).

...on perusteltua lopettaa lääketieteellisten resurssien hukkaaminen tilanteessa, jossa toivoa parantumuksesta ei enää ole ja hoito ei edes paranna potilaan tilaa tai oloa (Fi21).

Kuvan neljä tarkoituksena on todennäköisesti ironisoida joidenkin tahojen huolta siitä, että

aktiivisen eutanasiain sallimisen yleistyminen johtaisi heikoimmassa asemassa olevien surmaamiseen eli tahdonvastaiseen eutanasiaan (kuva 4). Tämä huoliajattelu on nostettu esiin taloudellisten resurssien yhteydessä.

Aktiivisella eutanasialla voi kuitenkin olla rapauttava vaikutus lääkäreiden moraalisiin. Epätasa-arvoisessa yhteiskunnassa eutanasian väärinkäyttö voi olla todellinen vaara: kalliin hoidon sijasta tarjotaan kuolemanapua (Haa03).



KUVA 4: ”Jaahas, ketääs tänään hoidetaan...”¹¹⁰.

Se, että aktiivinen eutanasia olisi laissa sallittua, saattaisi herättää potilaissa turvattomuutta (Por03). Ajatus tällaisesta turvattomuuden tunteesta ei ole välttämättä täysin turha. Suomessa on paljastunut 2000-luvulla useampia hoitohenkilöiden tekemiä henkirikoksia. Teot ja teon yritykset ovat kohdistuneet erityisesti iäkkämpiin potilaisiin, mutta myös ainakin kahteen

¹¹⁰ Enwald et al. 2007, 123.

kehitysvammaiseen ja yhteen vauvaan¹¹¹. Oman haasteensa tuo se, että kuolemansyöntutkinta-järjestelmä ja terveydenhuollon valvontajärjestelmät eivät ole aukottomia. Kiinnijäämisriski on pienempi hoitohenkilöstön potilaisiin kohdistamissa henkirikoksissa kuin muissa henkirikoksissa.¹¹²

Yksikään oppikirjoista ei ole argumentoinut hyötyajattelua elämän ylläpitämisen näkökulmasta. Oppikirjat eivät myöskään tuo esille terveydenhuollossa jo valmiina olevia haasteita elämän ja kuoleman rajapinnalla. Vaikutelmaksi jää, että aktiivisen eutanasian vastustaminen on turhaa pelkoa, jolle ei ole todenmukaisia perusteita. Pelko siitä, että aktiivista eutanasiaa sovellettaisiin heikoimpiin ja heihin, joita yhteisössä arvostetaan vähiten, ei välttämättä ole täysin aiheeton. Ei edes Suomessa.

¹¹¹ Valtanen 2020.

¹¹² Lehti & Suonpää 2019, 12.

6 Johtopäätökset

Tutkielma vastaa kysymykseen **millaisia diskursseja oppikirjoissa on**. Diskursseissa korostuvat pääosin myönteinen suhtautuminen aktiiviseen eutanasiaan. Myönteisyyttä tuotetaan muun muassa elokuvakerronnan avulla. Esille nousevat yksilön itsemääräämisoikeuden etusijaistaminen suhteessa mihinkään muuhun, itsemääräämisoikeuden unohtaminen lääkäreiltä, hyötyajattelu erityisesti talouden menoeränä, mutta myös kärsimykseen liitettynä, sekä vanhusten esittäminen eutanasiaa osoittavana metonymiana. Huomiotta jääneitä diskursseja ovat lapset, vammaiset ja pitkäaikaissairaat, palliatiivinen eli saattohoito ja eutanasian terveydenhoidollinen tulokulma. Itsemurhaturismi on esitetty lisääntyneenä ja perusteltuna matkailumuotona, joskin se on vähäistä suomalaisten osalta.

Oppikirjoissa, joissa aktiivista eutanasiaa on käsitelty, kymmenen antaa myönteisen vaikutelman, kuusi neutraalin, viisi korostaa saattohoitoa ja kolme ei käsittele aihetta juuri lainkaan.

Itsemääräämisoikeus korostui aiheen käsittelyssä. Yksilöllä tulkitaan olevan oikeus päättää omasta kuolemastaan. Tällä oikeudella viitataan siihen, että lääkärin tulisi toimia sen mukaisesti, miten yksilö haluaa. Näin ollen lääkärin itsemääräämisoikeus suhteessa aktiivisen eutanasian toteutukseen on toissijainen. Aktiivinen eutanasia on siten lääkärin velvollisuus hoitotoimenpiteenä.

Itsemurhaturismi tulkittiin suhteessa aktiivisen eutanasian laillistamiseen. Jos myönteinen laki aktiivisesta eutanasiasta hyväksytään, yksilö voi kuolla kotimaansa sairaanhoidon piirissä. Toteutuneita itsemurhamatkoja oppikirjat nostavat esiin eurooppalaisten ja yhdysvaltalaisien henkilöiden matkoina. Suomen kielteistä aktiivisen eutanasian lakia toivotaan muutettavaksi sillä perusteella, että matkustamistarve päättyisi. Suomesta tehtyjä matkoja ei ole kuitenkaan kovin montaa.

Huomiotta jääneet diskurssit ovat oppikirjoissa lapset, pitkäaikaissairaat ja vammaiset, palliatiivinen eli saattohoito, sekä eutanasia terveydenhoidollisena toimenpiteenä. Lapset, pitkäaikaissairaat ja vammaiset eivät esiintyneet oppikirjan kuvissa. Teksteissä heistä on vain joitakin mainintoja. Aktiivista eutanasiaa kohdistetaan kuitenkin myös lapsiin. Toimintatavan esittäminen vain iäkkäisiin liittyvänä jättää suuren osan tiedollista informaatiota kertomatta. Aihetta olisi perusteltua käsitellä katsomusaineissa ja filosofian opinnoissa monipuolisesti. Erilaisten ikäryhmien esiin tuominen näin haasteellisessa aiheessa lisäisi varmasti opiskelijan ymmärrystä siitä, kuinka vaikea aihe aktiivinen eutanasia todella on.

Palliatiivinen eli saattohoito on saanut oppikirjoissa vähän huomiota. Filosofian oppikirjoissa se on odotettavaa, sillä filosofian odottaa tarjoavan malleja filosofisiin

pohdintoihin. Elämäkatsomustiedon ja evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjojen vähäinen palliatiivisen hoidon esiin tuominen ei ole odotettavaa. Katsomusaineiden vetäytyminen aiheen käsittelyssä antaa filosofian oppiaineelle vapauden esitellä eutanasiaa ilman erilaisia näkemyksiä. Vaikka evankelisluterilainen uskonto ei saa olla enää tunnustuksellista, oppikirjasarjojen olisi mahdollista tuottaa keskustelua erilaisten ja eri-ikäisten ihmisten, lasten, vammaisten, vanhusten ja pitkäaikaissairaiden ihmisarvosta, erityisesti palliatiivisen hoidon diskurssissa. Tämä olisi tarpeen siksi, että saattohoitoa ei tarvitse yhdistää välttämättä kristillisen uskon arvokäsitykseen ihmisestä Jumalan kuvana.

Terveystieteiden toimenpiteenä aktiivinen eutanasia on oppikirjoissa esillä vain vähän. Tämä on sikäli mielenkiintoista, että se liittyy oleellisesti aiheen piiriin. Jos aktiivinen eutanasia sallitaan laissa, tulisi apteekkeissa todennäköisesti olla myös myynnissä valmisteita ja välineitä, joilla aktiivista eutanasiaa olisi mahdollista hoitaa. Oppikirjat esittelevät aihetta ja kannanottoja, mutta jättävät huomiotta, mitä kaikkea siihen itse asiassa liittyy.

Eutanasian merkityksellistäminen tiettyyn ikäryhmään on oppikirjoissa kiinnitetty vanhuksiin. Tämä merkityksellistämisen tapa toistuu kaikkien oppiaineiden, elämäkatsomustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon ja filosofian, oppikirjoissa. Vanhusten liittäminen eutanasia-aiheeseen toistuu sekä kuvissa että teksteissä. Oppikirjat sivuuttavat sen, että eutanasia ei ole ainoastaan iäkkäisiin ja vanhuksiin kiinnittyvä asia. Tällainen merkityksellistämisen malli luo kuvaa korkeaan ikään liittyvästä luonnollisesta kuolemasta.

Utilitarismi eli hyötyajattelu korostuu suhteessa rahaan ja talouteen. Tämä diskurssi perustaa hyötyajattelun erityisesti kärsimyksen kautta rahan säästämiseen. Tulkinta on, että aktiivinen eutanasia saa aikaan suurimman mahdollisen hyödyn. Perusteena käytetään kovan kivun poistamista, joka tulkitaan suurimmaksi mahdolliseksi hyödyksi. Tästä päättely jatketään taloudellisiin resursseihin. Lukijalle jää päättelyketjusta epämääräinen vaikutelma, sillä lukumääräisesti yhdelle ihmiselle toteutettu aktiivinen eutanasia ei toteuta suurinta mahdollista hyötyä, koska kyseessä ei ole suurin mahdollinen joukko ihmisiä. Hyötyajattelua ei ole esitetty oppikirjoissa vastakkaisen näkökulman taloudellisena resurssina, jossa sairastaminen tuottaa rahaa terveydenhoito- ja lääkepalveluita tarjoaville tahoille.

Ajallinen muutos eutanasia-aiheen käsittelyssä on selvästi nähtävillä taulukossa kaksi. Evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjojen osalta se näkyy aihepiirin poistumisena oppikirjojen sisällöistä LOPS2015 aikana. Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa aihe ei ole esiintynyt juuri ollenkaan. Filosofian oppikirjoissa aihetta on käsitelty kaikkien tutkielman perusteena olevien opetussuunnitelmien voimassaolon aikana. Sille, miksi elämäkatsomustiedon oppikirjat ovat jättäneet aiheen lähes kokonaan käsittelemättä, ei ole

vastausta. Opetussuunnitelmaan tehty uudistus, joka siirsi etiikan aiheen filosofian opintoihin vuonna 2015, ei tue aiheen näkymättömyyttä elämäkatsomustiedon opinnoissa.

Opetussuunnitelmassa on esitetty elämäkatsomustiedon, evankelisluterilaisen uskonnon ja filosofian opintojen eettistä kyvykkyyttä kehittävä ja yleissivistävä vaikutus. Tutkimustulosten perusteella aiheen vähäinen tai yksipuolinen käsittely ei tue kehittävästä vaikutuksesta, mutta tätä ei ole kuitenkaan mahdollista tekstin kautta arvioida. Oppikirjat, joissa eutanasiaa on käsitelty edes vähän, lisäävät luonnollisesti yleissivistystä. Elämäkatsomustiedon ja uskonnon opetuksen osalta opetussuunnitelma on maininnut kyvyn eettiseen ajatteluun ja pohdintaan sekä taidon keskustella ajankohtaisista ja yhteiskunnallisista aiheista. Uskonnon opetuksen tulisi taas kannustaa tunnistamaan arvojen ja todellisuuden välisiä ristiriitoja. Elämäkatsomustiedon oppikirjat eivät oikein käsittele aihetta ja uskonnossa vain vähän. Tässä mielessä katsomusaineiden oppikirjat eivät tarjoa lukijalleen tunnistusvälineitä. Opetussuunnitelmasta löytyvät myös maininnat avarakatseisuudesta ja sekularisaatiosta, jotka olisivat mahdollisia täsmäyttää ja sovittaa myönteiseen eutanasiakeskusteluun, mutta se olisi tuskin tarkoituksenmukaista.

Filosofian opintojen osalta opetussuunnitelma nostaa yhdeksi painopisteeksi opiskelijan eettisten ja moraalisten ratkaisujen tekemisen henkilökohtaisessa elämässä. Filosofian oppikirjoissa eutanasia-aihetta on käsitelty huomattavasti enemmän kuin katsomusaineissa. Ne eivät anna lukijalle kuitenkaan kovin monia näkökantoja eutanasiasta. Vaikka oppikirja tarjoaisi yhden näkökannan, on mahdotonta arvioida, millaiseen ratkaisuun se opiskelijaa kannustaisi. Se voi vaikuttaa asenteeseen ja mielipiteeseen, mutta ratkaisua itsessään tulisi tutkia haastattelututkimuksen tai kyselyn avulla.

Oppikirjojen tekstigenret ovat intertekstuaalisia. Samassa tekstissä on argumentoivia, narratiivisia, deskriptiivisiä ja ohjailevia tekstityyppejä. Oppikirjat ovat pääsääntöisesti otsikoineet aiheen sanalla eutanasia. Tämän jälkeen aihetta esitellään eri näkökulmista, jonka aikana tekstityypit vaihtelevat. Kappaleet päättyvät jättäen vaikutelman myönteisestä, kielteisestä tai neutraalista asenteesta. Kirjoista on havaittavissa, millaiset tekstit eutanasiasta pääsevät esille. Toisaalta teksteistä voi tulkita, millainen kanta niillä on suhteessa aktiiviseen eutanasiaan. Tekstit ovat varsin moniäänisiä, joskin ne aiheen käsittelyn lopussa palautuvat ja yhdistyvät siihen kantaan, jota ne pitävät tärkeänä. Ne tuottavat sitä totuutta, jonka suuntaan ne haluavat kallistua.

Oppikirjat ovat hyödyntäneet sisällöissä merkityksellistämistä eli metonymiaa, visuaalista vuorovaikutusta. Vanhukset kuvien ja eutanasia-aiheen keskiössä viestivät todellisuutta, joka ei täysin täsmää nykytilaa. Eutanasia ja aktiivinen eutanasia eivät ole vain

vanhusten elämänkaareen liittyviä asioita. Mikäli vanhusten kuvat toistuvat aiheen käsittelyssä, ne alkavat luoda mielikuvaa eutanasiasta ja vanhuksista yhteenkuuluvina asioina. Kun samaan kappaleeseen yhdistetään teksteissä vielä hyötyajattelu eli utilitarismi ja talous, muodostavat ne yhdessä jo sellaisen kokonaisuuden, joka asettaa aiheen käsittelyn erikoiseen valoon.

Etiikka on aihealueena tärkeä osa lukio-opintoja. Filosofian opinnoissa hyve-etiikan ja velvollisuusetiikan osa-alueet ovat jääneet seurausetiikan utilitarismin varjoon. Hyveitä tai velvollisuutta ei esitellä suhteessa eutanasiaan. Kategorinen imperatiivi, periaate, jonka jokainen voi hyväksyä yleiseksi laiksi, puuttuu myös sisällöistä. Tällöin jokaisen ihmisen tulisi toimia sen periaatteen mukaisesti, jonka hän hyväksyy yleiseksi laiksi. Kiinnostavaa tämä on siksi, että se on filosofiassa yksi yleisimmistä etiikan ajattelumalleista. Toisaalta etiikassa on paljon yhteistä kristinuskon eettiselle ajattelulle, vaikka lähtökohdat ovat erilaiset. Elämäkatsomustiedon oppikirjat eivät ole hyödyntäneet edellisiä lähtökohtia omissa oppikirjoissaan ollenkaan.

Eutanasiaan, hyvään kuolemaan ja erityisesti aktiiviseen eutanasiaan kirkolla on selkeä kanta. Se tulkitsee, että saattohoito on parempi vaihtoehto kuin aktiivinen eutanasia. Evankelisluterilaisen uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppikirjoissa on mahdollista tuoda esille jonkin tahon mielipide tietystä aiheesta. Katsomusaineiden oppikirjat ovat jättäneet lähes kaiken eutanasiaan liittyvän kannanoton mainitsematta. Evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjoissa tietyn näkökannan esittäminen ilman tunnuksellisuutta on täysin luovallista. Elämäkatsomustiedon oppikirjoissa taas erilaisten mielipiteiden vertailu on mahdollista. Kumpikaan oppiaineista ei tuo näkyväksi aihetta, joka on yhteiskunnallisesti tärkeä.

Sosiaalisen konstruktionismin läpi tarkasteltuna lukion oppikirjoista kymmenen perustelee, oikeuttaa ja edistää aktiivista eutanasiaa ja viisi saattohoitoa. Tieto ja käsite eutanasiasta rakennetaan kussakin oppikirjassa sosiaalisiin yhteisöihin jaettavaksi, kuten kouluihin. Eutanasia käsitteenä on liitetty epämääräisesti aktiiviseen eutanasiaan. Kielen luoma ja rakentama käsite *eutanasia* pitää sisällään erilaisia määritteitä, kuten hyvä kuolema tai armokuolema. Kuitenkin eutanasialla pyritään myös tarkoittamaan aktiivista eutanasiaa, joka merkitykseltään voidaan tulkita täysin eri tavalla. Julkisessa keskustelussa mainittu toive käyttää eutanasiaa vain aktiivisen eutanasian yhteydessä on ainoastaan toive. Tämän vuoksi oppikirjan on tärkeää käyttää eri yhteyksissä niitä termejä ja käsitteitä, joihin se sisällöllään haluaa viitata. Kun yhteiskunnassa esiintyvien erilaisten ilmiöiden ja toimintamallien havainnointia ja tulkintaa halutaan tehdä ymmärrettäviksi, käsitteet ja termit ovat avainasemassa. Arvot ja asenteet opitaan sosiaalisessa kontekstissa, jotka toteutuvat kouluissa ja myös oppikirjojen välittämien tekstien kautta. Kieli rakentaa tietynlaista toimintatapaa

yhteisössä.

Kaksoiskierre eli diskursiivinen käänne toimii osana sosiokulttuurista käytännettä. Aineistoa sisältävistä oppikirjoista kymmenen tuottaa ristiriitaista diskurssia eutanasia-aiheesta. Rikoksena aktiivinen eutanasia ei jää epäselväksi, mutta siihen myönteisesti suhtautuminen asettaa aiheen käsittelyn epäselväksi. Miksi rikoslakiin kirjatusta asiasta tuotetaan mielikuvaa armollisena tekona ja toimintamallina? Toinen kysymys on, miksi lukijalle esitetään elämän ylläpitäminen taloudellisena taakkana. Kolmas kysymys nousee auttamiseen liittyvästä haasteesta: miksi aktiivinen eutanasia esitetään inhimillisenä apuna kuolevalle, vaikka siitä voi aiheutua vakavia seuraamuksia auttajalle? Mihin tällaisella kahtiajakoisuudella oikeastaan pyritään?

Teoreettisten lähtöoletusten, lähtöoletuksen yksi, mukaisesti osa aineiston kielestä oli *konstruoitu* eli merkityksellistetty. Oppikirjojen vanhusta esittävässä kuvassa esitetään metonymian keinoin ajatusta eutanasiasta ja vanhuksista yhteen kuuluvina asioina. Vanhus on ikään kuin eutanasian kokonaisuutta edustava merkki. Kuvat esittävät kuoleman luonnollisena, vanhuuteen liittyvänä tapahtumana. Se, että vanhus ja vanhuus yhdistetään kuvana eutanasia-aiheeseen, ei ole niinkään luonnollista. Sama koskee oppikirjan tekstejä, joissa kuvataan eutanasia ja vanhuus samassa narratiivissa. Vanhuus ei automaattisesti tarkoita kuolemansairautta tai halua ja toivetta aktiiviseen eutanasiaan.

Lähtöoletuksen kolme mukaisesti konteksti näyttäytyi sanan eutanasia yhteydessä. Eutanasiaan liitettiin useita käsitteitä, kuten esimerkiksi aktiivinen eutanasia, armokuolema ja kuolinapu. Puutteeksi voi todeta sen, että sanan todellinen merkitys ja tarkoitus eli aktiivinen eutanasia voi hämärtyä ja jäädä lukijalle epäselväksi. Aktiivinen eutanasia esiintyi usein siis vain sanana eutanasia, vaikka sitä ei ole virallisesti sellaiseksi määritelty. Tässä mielessä kielenkäytön avulla uusinnetaan ja vakiinnutetaan jonkin asian, ilmiön merkitys, josta puhutaan, kuten aktiivinen eutanasia, josta käytetään epämääräisesti eri yhteyksissä sanaa eutanasia.

Lähtöoletuksen viisi mukaisesti oppikirjojen tapa puhua aiheesta eutanasia on funktionaalinen. Oppikirja rakentaa ja tuottaa omaa näkemystään todellisuudesta. Aktiivinen eutanasia oikeutettiin itsemääräämisoikeuteen perustuvalla argumentilla. Toimintatavalle esitettiin velvoite lääkäriä kohtaan jättämällä pääsääntöisesti huomiotta lääkärin itsemääräämisoikeus. Lääkärin velvoite olisi siten hoitaa aktiivisella eutanasialla potilasta, joka haluaa kuolla ennen kuolemaansa. Ristiriita muodostuu myös siitä, että aktiivien eutanasia rikoksena voi aiheuttaa lääkärielle erilaisia hankaluuksia ja vankeusrangaistuksen.

Diskurssikäytänteiden malli osoittaa ajan tuomia muutoksia. Evankelisluterilaisessa

uskonnossa aihetta ei enää juurikaan käsitellä vuoden 2015 opetussuunnitelmaan voimaan astumisen myötä. Uskonnolla ei ole siten aiheeseen joko kantaa tai sanottavaa. Sosiaaliset normit, vallitsevat valtarakenteet ja yhteiskunnallinen tilanne vaikuttavat kaikki omalta osaltaan tekstin jakelu- ja tuotantoketjuun. Oppikirjojen kustannusyhtiöt, kirjojen kirjoittajat eli yleensä aineopettajat ja koulujen opettajat, jotka valitsevat oppimateriaalin, ovat osa tätä käytänteiden mallia. Teksti menee läpi diskurssikäytänteiden mukaisesti, mikäli se hyväksytään. Se, miten keskustelu yhteiskunnassa avautuu jonkin aiheen osalta ja miten siitä puhutaan, voi olla seurausta siitä, millaisena aihe siirtyy oppikirjoihin. Oppikirjojen sisällöllinen tuotanto aktiivista eutanasiaa kohtaan on myönteisempää kuin se on ollut esimerkiksi 1980-luvulla. Kussakin ajassa on omanlaisensa tavat tuoda esille asioita ja ilmiöitä. Teksti on tietyin tavoin jatkuvassa kiertokulussa ja vuorovaikutuksessa puhetaiposten kautta. Oppikirjoille tulee uusia kirjoittajia ja sisällöt pyrkivät pysymään kehityksessä mukana. Teksti muuntuu ja muokkautuu sisältönsä osalta sen mukaisesti, mitä voi sanoa ja mitä ei.

Elämäkatsomustiedon oppikirjojen lähes olematon eutanasia-aiheen käsittely on erikoista, koska aineen tavoitteena on erityisesti kohdentaa pohdintaa eettiseen ajatteluun ja yhteiskunnallisiin ilmiöihin. Aktiivisen eutanasian ja palliatiivisen hoidon käsittely oppikirjassa rinnakkain olisi aihealueena juuri sitä ydinaluetta, jota opetussuunnitelma elämäkatsomustiedon osalta opintoihin kuuluvaksi esittää. Tässä on nähtävillä ehkä se, että oppikirjojen sisällöllinen tuotantoprosessi toteutuu kustannusyhtiöiden ja oppikirjojen kirjoittajien ehdoilla. Kuka lopulta päättää, mitkä sisällöt ovat painokelpoisia? Mitkä sisällöt jätetään ulkopuolelle? Mitä sisältöjä ei noteerata ollenkaan ja miksi?

Yhteenvetona voi todeta, että oppikirjojen nostamat argumentit viitoittavat eutanasiasta sitä asenneilmapiiriä, jota ne itse pitävät tärkeänä. Oppikirjat ovat oman aikansa tuotteita, joissa näkyy yhteiskunnassa kulloinkin vaikuttavat ilmiöt. Oppikirjat tuottavat diskursseja näistä ilmiöistä. Vaikka teksteissä on esitetty puolesta ja vastaan -argumentteja, ne puhuvat selvästi myös omaa kieltään siitä, millaisia asenteita ne haluavat lukijalle viestiä. Ne ovat osittain aiheellisia, mutta silti monelta osin ristiriitaisia. Palliatiivisen eli saattohoidon merkitystä ei ole huomioitu kovin hyvin. Katsomusaineet ovat käsitelleet eutanasiaa aiheena huonosti. Ne ovat jättäneet eettisen aineiston lähes kokonaan filosofian oppiaineelle.

Tulosten perusteella opetushallituksen vuonna 2015 voimaan saattama päätös poistaa etiikan aihealueen käsittely kokonaan pois katsomusaineista ja siirtää se pakolliseksi filosofian oppiaineeseen näkyy erityisen selvästi evankelisluterilaisen uskonnon oppikirjoissa. Kustannusyhtiöille ja oppikirjojen tekijöille ei ole kuitenkaan asetettu sääntöä siitä, millaista eettistä materiaalia ne oppikirjoihin saavat tai eivät saa laittaa. Se, että eettinen aines ja sisältö

tuotetaan lähtökohtaisesti vain filosofian oppikirjoissa, kaventaa opiskelijan mahdollisuutta saada eri tahojen näkemyksiä aiheesta. Näin opiskelija ei saa oppia sitä, mitä elämäkatsomustiedon ja evankelisluterilaisen uskonnon maailmassa pidetään arvokkaana ja tärkeänä, riippumatta tunnustuksellisuudesta ja erilaisista maailman uskonnon näkemyksistä. Filosofian opintojen osalta selväksi käy, että seitsemän oppikirjoista tukee aktiivista eutanasiaa, kolme tukee saattohoitoa ja neljällä ei ole kantaa.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan selvittämällä tarkasti, miten eri vaiheet tutkimuksessa on toteutettu. Validiutta voidaan arvioida siten, vastaako tutkimus asetettuihin kysymyksiin. Tässä tutkielmassa olen tuonut esille ne diskurssit, jotka olen tulkinnut tarpeellisiksi. Aineistosta nousseet diskurssit ovat siten vaikuttaneet siihen näkökulmaan, jonka olen tutkimukseeni valinnut. Valintani on ollut subjektiivinen ja siksi samasta aineistosta, mutta toisesta näkökulmasta tehty tutkimus voi poiketa tässä esitetyistä tuloksista.

Valitsemani diskurssit toistuivat, olivat ristiriitaisia tai lähes kokonaan huomiotta jääneet eutanasia-aiheen käsittelyssä. Erilaisten näkökulmien esiin tuominen jäi kirjoissa vajaaksi. Vaihtoehtoisten toimintatapojen mallit olisivat tuoneet aiheeseen enemmän tasapuolisuutta. Yhdenlaisen näkökulman esittäminen valmiina ratkaisuna on jo merkki siitä, että aihetta olisi tärkeää pohtia useammalta suunnalta. Tämän vuoksi olen syventynyt valitsemiini diskursseihin. Lähemmin tarkasteltuna niistä suurin osa tuottaa joko esitettyä tai epäsuorasti samaa myönteistä diskurssia aktiivisesta eutanasiasta. Mielenkiintoni herättivät erityisesti teemat kuten itsemääräämisoikeus, itsemurhaturismi, huomiotta jääneet diskurssit, kuten lapset, vammaiset ja pitkäaikaissairaat, merkityksellistäminen eli metonymia tiettyyn ikäryhmään eli vanhuksiin sekä utilitarismi. Sisällöillä ja niissä käytetyillä, tai käyttämättä jätetyillä, aineistoilla on oma merkitsevä roolinsa. Oppikirjojen sisällöt jättävät haluamansa vaikutelman käsitellystä aiheesta. Sillä on merkitystä silloin, kun osa aiheesta kerrotaan ja osa jätetään kertomatta.

7 Pohdinta

Aktiivinen eutanasia on aihe, joka herättää vastakkaisia tunteita. Argumentit puolesta ja vastaan ovat perusteltuja puolin ja toisin, eikä asiaan löydy yhteistä mielipidettä. Joku näkee aktiivisen eutanasian itsemääräämisoikeutena ja mahdollisuutena, toinen tulkitsee sen vaaralliseksi välineeksi, joka kadottaa ihmisen autonomian omaan itseen. Näiden vastakkaisten näkökulmien vuoksi aktiivisesta eutanasiasta on tärkeää antaa tietoa lukioikäisille. Miten lukioikäisen sitten tulisi suhtautua myönteisenä esitettyyn aiheeseen, joka on kuitenkin lain mukaan rikos? Professori Hannele Niemi on korostanut, että kasvatusalalla tulisi painottaa elämänkysymysten ja elämän tarkoituksen ohella yksilön vastuuta omasta elämästään¹¹³. Olisiko se vastuun ottamista itsestään, että pyytäisi toista ihmistä avustamaan omassa kuolemassaan?

Etiikan teorioiden, hyve-etiikan, seurausetiikan ja velvollisuusetiikan mahdollisuudet eutanasia-aiheen käsittelyssä ovat monen suuntaiset. Niiden avulla voi selittää ja teoretisoida eutanasia-aihetta siten, mikä johtaa itselleen mieluisimpaan lopputulokseen tai vertailla erilaisia vaihtoehtoja. Esimerkiksi utilitarismi on mahdollista tulkita suurimpana mahdollisena hyötynä aktiivisen eutanasian osalta puolesta tai vastaan. Hyve-etiikka ja velvollisuusetiikka olivat oppikirjoissa vähemmän esillä, mutta myös niitä on mahdollista soveltaa puolesta ja vastaan. Kategorista imperatiivia voi toteuttaa yksilöstä itsestään lähtien. Etiikan teoriat tarjoavat argumentointiin oivallisia tulokulmia. Ovatko etiikan teoriat kuitenkin ihan oikeita välineitä keskusteluun elämästä ja kuolemasta, aktiivisesta eutanasiasta? Kysymys on tärkeä erityisesti siksi, koska niiden rinnalla katsomusaineiden näkemykset ja erityisesti evankelisluterilaisen uskonnon elämän myönteisyys ovat lähes kokonaan vertailukelpoisina lukion oppikirjoista poissa.

Elokvien hyödyntäminen opetuksessa on hyvä tapa saada aihe tai ilmiö lähelle katsojaa. Kun eutanasia-aiheen käsittelyn tueksi oli nostettu aktiiviseen eutanasiaan kannustava elokuva, tositarina, olisi ollut toivottavaa, että rinnalle olisi tarjottu vastakkainen tarina. Koskemattomat-elokuva on valmistunut vuonna 2011. Nimi on suomennettu suoralla käänöksellä sanasta Intouchables. Tämä tarina olisi ehtinyt hyvin vuoden 2015 ja 2021 opetussuunnitelman mukaisiin oppikirjoihin. Elokuva on tositahtumiin perustuva kertomus *Abdel Sellousta*, joka elää ranskalaisessa yhteiskunnassa työttömyyskorvauksilla. Hän pääsee töihin *Philippe Pozzo di Borgon*, nelirajahalvaantuneen miljonäärin hoitajaksi. Philippe on välillä hyvin masentunut eikä löydä elämäniloa. Miehistä tulee kuitenkin läheisiä ystäviä ja Philippe alkaa kokea elämänsä merkitykselliseksi ja mielekkääksi. Philippe luo Abdelin avulla suhteen myös tule-

¹¹³ Kallioniemi & Ubani 2008, 321.

vaan vaimoonsa. Elokuva on esitetty Suomen televisiossa useita kertoja.

Yksikään oppikirjoista ei tarjonnut aktiivisen eutanasian vaihtoehtona Philippen narratiivia. Hänelle elämän mielekkyys löytyi uuden ystävän avulla. Neliraaahalvaus ei ollut ollut enää esteenä elämästä nauttimiselle. Läheisyys toisiin ihmisiin sai aikaan muutoksen. Elokuva on ideoitu Abdelista ja Philippestä kertovasta dokumentista, joka on valmistunut jo vuonna 2001.

Oppikirjojen suhtautuminen myönteisesti toimintatapaan, joka on todettu laissa rikosvastuulliseksi teoksi, on ristiriitainen. Tällainen myönteisyys sijaitsee eräänlaisella vaaravyöhykkeellä. Toinen kysymys on, onko aktiivista eutanasiaa syytä tuoda esille inhimillisenä ja vain itsemääräämisoikeuteen perustuvana asiana. Mielenkiintoiseksi edellisen argumentin tekee se, että aktiivista eutanasiaa korostetaan oppikirjoissa erityisesti itsemääräämisoikeuden perusteella. Mitä ihmisen autonomialle tosiasiaassa tapahtuisi? Yksi näkökulma on se, että *eutanasian myötä ihminen varmuudella menettää itsemääräämisoikeutensa*¹¹⁴.

Hyötyä voi tarkastella monesta tulokulmasta. Utilitarismin periaatteen mukaisesti tulisi tähdätä suurimpaan mahdolliseen hyötyyn. Kärsimyksen osalta aktiivinen eutanasia tuskin vähentäisi yhteiskunnassa olevaa suurinta mahdollista määrää kärsimystä. Jos yhden ihmisen fyysinen kärsimys päätetään, ei se välttämättä hyödytä ketään toista. Se voi jopa synnyttää uutta kärsimystä, esimerkiksi henkistä kärsimystä lääkärille, joka teon on tehnyt.

Talouden osalta lääkevalmistajat ja sairaalat häviäisivät aktiivisen eutanasian laillistamisen myötä rahaa. Suomessa yksi sairaalassa vietetty vuorokausi ja elämää ylläpitävät toimenpiteet maksavat useita tuhansia euroja. Sairaala saa tuloja siitä, että ihmiset sairastavat, samoin lääkeyhtiöt. Julkisen sairaalan kustannukset ovat sairaalan palveluja käyttäville pienet, koska julkisen terveydenhuollon palveluja rahoitetaan Suomessa pääosin verovaroin. Oppikirjan argumentit utilitarismista suhteessa aktiiviseen eutanasiaan ovat siten varsin suppeat ja yksipuoliset. Suurin mahdollinen hyöty voi syntyä monella tapaa.

Itsemurhaturismi on ollut esillä Suomessa muun muassa *Helsingin Sanomissa* vuonna 2008, 2009 ja 2021. Artikkelit vuodelta 2008 käsittelee kohua, joka nousi Britanniassa suorana televisiolähetyksenä esitetyn sveitsiläisellä klinikalla tehdyn itsemurhan myötä¹¹⁵. Vuoden 2009 artikkeli kertoo, että 115 brittiläistä henkilöä on matkannut Sveitsiin saamaan apua kuolemaansa¹¹⁶. Uusin artikkeli vuodelta 2021 toteaa, että vuoden 2020 aikana 1300 ihmistä on

¹¹⁴ Räsänen 1999.

¹¹⁵ Width 2008.

¹¹⁶ Miettinen 2009.

matkustanut sveitsiläisille klinikoille saamaan palvelua itsemurhassa¹¹⁷. Lehtiartikkelien perusteella itsemurhaturismi hämmentää ja puhuttaa paljon joissain Euroopan maissa. Suomesta suuntautuneita matkoja ei tietojen mukaan ole useita. Oppikirjassa esitetty peruste aktiivisen eutanasian sallimiselle Suomessa siksi, että itsemurhamatkailuun ei olisi lain myötä enää tarvetta, vaikuttaa varsin kaukaiselta tulevaisuudelta.

Itsemurhaturismi saattaa olla tulevaisuudessa matkailua, jota pidetään tavallisena. Voidaan myös ajatella vuosia eteenpäin ja pohtia, miksi aktiivisen eutanasian laillistamista tarvittaisiin kaikissa maissa, jos matkustaminen sen salliviin maihin on helppoa ja vaivatonta. Mahdollista itsemurhaturismin kasvua olisi tietenkin hyvä huomioida tutkimuskentällä tarkemmin. Mikäli itsemurhamatkailu on kasvusuuntaista, minne se suuntautuu ja millaisissa sairaustapauksissa matkalle lähdetään? Tulisi myös kysyä, millainen vaihtoehto saisi itsemurhamatkan peruuntumaan. Tutkimusta pitkäaikaissairaiden asenteista aktiivista eutanasiaa kohtaan olisi hyvä lisätä. Nuoria tulisi myös kuulla. Millaisia ajatuksia aktiivinen eutanasia suomalaisissa nuorissa herättää?

Laki on tällä hetkellä Suomessa kielteinen aktiivista eutanasiaa kohtaan. Myönteinen kanta vaikuttaa kuitenkin kansalaisaloitteen ja uutisoinnin perusteella lisääntyneen. Tästä syystä opiskelijoille olisi hyvä tuoda esille seurauksia, joita avustettu itsemurha aiheuttaa. Esimerkiksi vuonna 2019 mies avusti itsemurhassa avopuolisoaan ja hänet tuomittiin surmasta neljän ja puolen vuoden vankeuteen¹¹⁸. Yksikään oppikirjoista ei tuonut esille niitä mahdollisia seurauksia, joita Suomessa teon seurauksena voi aiheutua. Teon seuraus oli ulkoistettu ulkomaille ja kiinnitetty lääkäriin, joka saa tuomion toiminnastaan.

Oppikirjat eivät korostaneet rohkeita voittajatarinoita, jollaiseksi voisi tulkita 22-vuotiaan oululaisen Veera Kuurluntin tarinan. Hengityskone, neliraajahalvaus, pyörätuoli ja korkokenkien keräily, toisinaan käyttäminenkin, eivät ensi alkuun vaikuta kuuluvan samaan tarinaan¹¹⁹. Se juuri onkin kaiken ydin: narratiiveja on erilaisia. Elämässä voi olla mukana eri tavoin. Sellaisena kuin on. Oppikirjoissa ei ollut kertomuksia Veeran kaltaisista neliraajahalvaantuneista, autonomiansa säilyttäneistä yksilöistä, jotka pyrkivät nauttimaan elämästä niillä mahdollisuuksilla, jotka ovat käytettävissä. Oppikirjojen olisi erittäin tärkeää tuottaa myös sellaisia diskursseja, jossa kuoleman rinnalla elämäkin on vaihtoehto.

Koulu ja oppikirjat sivistävät aina, mutta ne myös rajaavat sivistävää tietoa pois. Kaikkea ei saa mahtumaan yhteen kirjaan. Tässä mielessä oppikirjojen tuotantoryhmällä on

¹¹⁷ Harju 2021.

¹¹⁸ Kainulainen 2021.

¹¹⁹ Köngäs, 2022.

valtaa. Oppikirjojen myönteistä suhtautumista aktiiviseen eutanasiaan tukee se, että kirjat eivät tarjonneet vaihtoehtoisia mahdollisuuksia rinnalle. Voi olla, että yhteiskunnassa tapahtunut sekularisoituminen ja avoimempi suhtautuminen aktiiviseen eutanasiaan ovat osaltaan vaikuttaneet oppikirjojen teksteissä tuotettuihin sisältöihin. Asenneilmapiiri näkyy ehkä siinä, miten eutanasiasta on mahdollista oppikirjojen sivuilla puhua. Mielenkiintoista on myös se, että Pauanteen ala-asteen uskonnon oppikirjoista tehty tutkielma totesi hyvän elämän-arvoryhmässä rahan ja terveyden sekä yksilöllisyyden ja vapauden toimia omalla tavalla. Nämä samat arvot tulivat esiin myös lukion oppikirjojen diskursseissa. Entä yläkoulussa? Tuotantoprosessi toistaa samansuuntaista diskurssia kouluasteesta riippumatta. Ovatko tällaiset arvot ainoat tavoiteltavan arvoiset? On aiheellista pysähtyä miettimään, onko aktiivinen eutanasia oikea ratkaisu ja turvaudutaanko siihen siksi, koska kulttuurimme on kyvytön näkemään muunlaisessa elämässä arvoa kuin täysin terveessä.

Belgiassa toisella astella toteutettu tutkimus osoittaa, että nuorilla on tarve saada tietoa elämän ja kuoleman rajalla tehtävästä hoitotyöstä sekä päätöksenteosta vakavasti sairaan lapsen kohdalla. Tämä tiedon tarve tuskin poikkeaa muiden maiden nuorison keskuudessa. Aktiivista eutanasiaa tehdään myös lapsille. Oppikirjojen valitsema tapa jättää kertomatta lapsiin liittyvästä prosessista herättää kysymyksiä. Herättäisikö aktiivisen eutanasian yhdistäminen lapsiin enemmän sallivan lain vastustamista? Miksi lapsista ja heille toteutetuista prosesseista ei kerrottu? Eikö opetussuunnitelman mainitsema yleissivistävyys olisi myös sitä, että oppikirja kertoo, millaisia ryhmiä aktiivinen eutanasia tosiasiaassa koskee? Mikäli oppikirja tarjoaa vain yhden näkökulman aktiivisesta eutanasiasta, se ei edistä lukiolaisten oman mielipiteen muodostusta erilaisten vaihtoehtojen välillä.

Laki, joka sallisi aktiivisen eutanasian, toisi mukanaan väistämättä apteekkeille vastuun myydä hoitoprosessiin liittyviä aineita ja välineitä. Vaikka valmisteet olisivat vain resepteillä saatavia ja tiukan valvonnan alaisia, niissä olisi riskinsä. Meidän on ihmisinä hyvä tunnistaa se, että aina kun ihminen toimii ja on mukana toiminnassa, oli se mitä tahansa, niin virheellisiä arvioita, päätöksiä ja toimintoja ei ole mahdollista välttää. Joskus ne toteutuvat tahattomasti, joskus tahallisesti.

Argumentointi, joka puoltaa aktiivista eutanasiaa, mutta ei huomioi itse asettamiaan vaatimuksia ja velvollisuuksia toisille ihmisille, erityisesti lääkäreille, saattaa tässäkin mielessä toimintaprosessin outoon valoon. Ihmisen autonomialla ja itsemääräämisoikeudella voi perustella monia asioita, mutta ehkä ei aktiivista eutanasiaa. Jos Suomessa myytäisiin apteekissa reseptivapaasti exit international -itsemurhapakettia, millainen menekki sillä mahtaisi olla? Todennäköisesti paljon suurempi kuin osattaisiin arvioida. Ehkä hetken

mielijohteesta syntyneet ajatukset, masentuneisuus tai kipukynnys ylittyisivät sellaisella hetkellä, joka olisi suosiollinen tekoon, jota ei muuten tekisi. Kivun sietäminen on yksilöllistä ja meillä kaikilla on erilainen kokemus kivusta. Se voi olla vain kehomuistin aivoille tuottama aistiharha. Aktiivista eutanasiaa ei voi myöskään irrottaa siitä keskustelusta, että sitä tulisi toivomaan suurella todennäköisyydellä useiden erilaisten sairauksien sairastajat. Missä mielessä, oikeudenmukaisuuden ja tasapuolisuuden nimissä, olisi reilua sulkea tällaisen kuoleamisen tavan ulkopuolelle ketään, joka haluaa ja toivoo kuolemaansa?

Suomessa itsemurha on jokaiselle mahdollinen. Itsemurhapaketin lanseeraaminen lailliseksi apupaketiksi ratkaisisi ongelman lääkäreille aiheutetusta paineesta. Samalla se synnyttäisi varmasti uudenlaisia ongelmia. Kun ihminen saa diagnoosin vakavasta sairaudesta, on epätodennäköistä, että hän ajattelee ensimmäisenä aktiivista eutanasiaa ja itsemurhapakettia. Luultavasti ihminen aloittaa ennemminkin taistelun sairautta vastaan. Aina se ei tuota tulosta. Jos elämän tulkitsee arpapelinä, siinä on samanlaiset ehdot kuin oikeassa arpapelissä. ”Ei voittoa” -tiedon saatuaan arpapelissä hävinneen ei ole mahdollisuutta sanoa, että en haluakaan tätä arpaa, koska se ei voittanut. Olisiko tosielämässä reilua velvoittaa hävityllä arvalla ihmisiä, lääkäreitä, toimimaan siten, mikä aiheuttaisi lain edessä heille mahdollisen ei voittoa -tilanteen?

Tutkielman tulosten perusteella on aiheellista kysyä: mikä on ollut opetushallituksen vuonna 2015 voimaan saattaman päätöksen tavoite? Etiikan aihealueen poistaminen katsomusaineista ja siirtää se pakolliseksi filosofian oppiaineeseen tuottaa nyt varsin yhdenlaista diskurssia eutanasiasta. Onko päätös ollut loppuun asti mietitty, vai onko se vain huono päätös? Ehkä inhimillinen ajatusvirhe.

Anja Terkamo-Moisio väitöskirjatutkimuksen tuloksissa nousi esille, että sairaanhoitajat pohtivat aktiivisen eutanasian laillistamisen tuovia haasteita. Yksi niistä koski muun muassa sairaanhoitajien ammattiin mahdollisesti liitettävää negatiivista kuvaa. Koettaisiinko sairaanhoitajat *kuolemanenkeleiksi*?¹²⁰ Kysymys on sikäli aiheellinen, että suomalaisessa yhteiskunnassa terveydenhuoltolaitos, lääkärinkunta ja sairaanhoitajat tekevät työtä, jossa luottamuksellinen suhde potilaan ja hoitohenkilöstön välillä on hoidon peruslähtökohta. Äkillisissä, joskin ihan luonnollisissa kuolemantapauksissa, saattaisi syntyä luottamuspulaa hoitohenkilöstöä kohtaan.

Terveydenhoito ja lääkitseminen ovat herkkiä asioita. Kun puhutaan kuolemasta, ja erityisesti kuolemasta sairaanhoidon aikana, aktiivisen eutanasian laillisuus voisi aiheuttaa kuolemanenkeli-reaktion. Sairaana yksilö on heikompi ja turvattomampi kuin terveenä olles-

¹²⁰ Terkamo-Moisio 2016, 32.

saan. Laki myönteisestä aktiivisesta eutanasiasta johtaisi ehkä sellaisiin ongelmiin, joita ei nykyisessä tilanteessa osata edes vielä nähdä ja huomioida. Elämässä on suuria asioita. Kuolemassa voi olla suurempia asioita. Emme kuitenkaan tiedä kuolemasta mitään. Eikö molemmille ole kuitenkin oma aikansa? Elämälle ja kuolemalle.

Lyhyt päivä, lyhyt vuosi, lyhyt kaikki.

Pian lakkaamme olemasta.

Tämä ajatus tyhjentää mielestäni kaikki muut ajatukset.

Jopa tuskan katoavaisuus satuttaa,

koska sekin, yhtä kaikki, on elämää.

Fernando Pessoa

8 Lähde- ja kirjallisuusluettelo

8.1 Aineisto

- Airaksinen, Tiina, Marja Honkaheimo, Juha Luodeslampi, Kati Mikkola & Hannele Repo (2010). *Portti, lukion uskonto, 3. kurssi*. Helsinki: Otava.
- Airaksinen, Tiina, Mitra Härkönen, Marjaana Kavonius, Ida-Maria Pankka, Ilmari Vesterinen, Mikko Viitamäki (2017). *Aava, lukion uskonto 3*. Helsinki: Edukustannus.
- Airaksinen, Tiina & Kati Mikkola (2016). *Valo 3*. Helsinki: Otava.
- Airaksinen, Timo & Liisa Lampi (2006). *fi Lukion filosofia 2. Etiikka*. Helsinki: Otava.
- Apell, Laura, Antti Kajas, Heidi Meltovuo, Marja Oilinki & Jani Tiirikainen (2021). *ET2 Elämäkatsomustieto. Minä ja yhteiskunta*. e-Kirja. Helsinki: Studeo.
- Apell, Laura, Antti Kajas, Kaisa-Mari Majamäki, Heidi Meltovuo, Marja Oilinki, Jani Tiirikainen (2021). *Fi2. Etiikka*. e-Kirja. Helsinki: Studeo.
- Apponen, Olli, Ari Ahokas, Harri Peltomaa, Milla Suvikas & Tapio Turpeinen (2021). *Lukion filosofia FI2, Etiikka*. Keuruu: Opintoverkko.
- Apponen, Olli, Ari Ahokas, Milla Suvikas & Tapio Turpeinen (2016). *Lukion filosofia. Kurssi 2, Etiikka*. Keuruu: Opintoverkko.
- Enwald, Marika, Jari Keinänen & Tere Vadén (2007). *Filosofian haasteet 2. Etiikan haasteet*. Jyväskylä: Atena.
- Hallamaa, Jaana, Kaisa Heinlahti, Tuomas Nevanlinna, Sami Pihlström & Ukri Pulliainen (2016). *Minerva 2, Etiikka*. Helsinki: Edita.
- Hallamaa, Jaana, Kaisa Heinlahti, Tuomas Nevanlinna, Sami Pihlström & Ukri Pulliainen (2021). *Minerva FI2, Etiikka*. Helsinki: Edita.
- Hallamaa, Jaana, Jussi Ikkala, Johanna Jämsä, Meri-Satu Sama'neh & Katri Vappula (2014). *Uusi Arkki 3, Etiikka*. Helsinki: Edita.
- Hallamaa, Jaana, Johanna Jämsä & Katri Vappula (2005). *Etiikan Arkki 3*. Helsinki: Edita.
- Hankela, Elina Minna Hietamäki, Pauliina Kainulainen, Juha Meriläinen, Salla Vainio (2016). *Aava, lukion uskonto 2*. Helsinki: Edukustannus.
- Hanki, Katri, Mikko Karttunen & Mari Rauhala (2019). *Verso 5–6*. Helsinki: Sanoma Pro.
- Heinimäki, Jaakko & Petri Järveläinen (2003). *Theo. Oikein väärin. Lukion uskonto osa 3*. Helsinki: Otava.
- Hietamäki, Minna, Outi Raunio-Hannula, Timo R. Stewart, Anna-Liisa Tolonen, Salla Vainio, Aku Visala (2016). *Aava, lukion uskonto 1*. Helsinki: Edukustannus.

- Hirvonen, Ilmari, Matti Mäkikangas & Seppo Nyysönen (2020). *Argumentti 2. Etiikka*. Helsinki: Sanoma Pro.
- Hirvonen, Ilmari & Seppo Nyysönen (2016). *Argumentti 2. Etiikka*. Helsinki: Sanoma Pro.
- Hjelm, Titus, Visa Immonen, Marjaana Kavonius, Ida-Maria Pankka, Joonas Salminen (2018). *Aava, lukion uskonto 5*. Helsinki: Edukustannus.
- Hjelm, Titus & Sebastian Slotte (2012). *Dialogi hyvästä elämästä, kurssi 1*. Helsinki: Sanoma Pro.
- Hjelm, Titus, Johanna Sumiala, Anna Haapalainen (2018). *Aava, lukion uskonto 6*. Helsinki: Edukustannus.
- Ikkala, Jussi, Kimmo Ketola, Kimmo Kääriäinen, Mika Nokelainen, Tuula Sakaranaho, Meri-Satu Sama'neh (2017). *Uusi Arkki 4*. Helsinki: Edita.
- Ikonen, Essi, Susanna Kajander & Mikko Yrjönsuuri (2017). *F Sana. Lukion filosofia 2*. Helsinki: Edukustannus.
- Kajas, Antti, Kaisa-Mari Majamäki, Heidi Meltovuo, Marja Oilinki, Jani Tiirikainen, Teemu Toppinen (2016). *Fi2. Etiikka*. e-Kirja. Helsinki: Studeo.
- Kajas, Antti, Heidi Meltovuo, Marja Oilinki & Jani Tiirikainen (2016). *ET2 Elämäkatsomustieto. Ihminen, identiteetti ja hyvä elämä*. e-Kirja. Helsinki: Studeo.
- Keinänen, Jari, Tere Vadén & Marika Enwald (2017). *Etiikan haasteet F12*. Jyväskylä: Atena.
- Kotro, Arno, Eenariina Hämäläinen & Heikki A. Kovalainen (2016). *Idea. Etiikka 02*. Helsinki: Otava.
- Kotro, Arno, Eenariina Hämäläinen, Antti Kilpijärvi, Lauri Calonius (2020). *Idea. Etiikka 02*. Helsinki: Otava.
- Mäkelä, Saara & Eija Suokko (2022). *Lumo 4–6*. Helsinki: Otava.
- Peltomaa, Harri & Elisa Vehmanen (2017). *Lukion elämäkatsomustieto. Kurssi 2*. Kerava: Opintoverkko.
- Peltomaa, Harri, Saija Hongisto–Peltomaa, Milla Suvikas, Tapio Turpeinen & Elisa Vehmanen (2021). *Lukion elämäkatsomustieto ET1. Minä ja hyvä elämä*. Kerava: Opintoverkko.
- Peltomaa, Harri, Saija Hongisto–Peltomaa, Milla Suvikas, Tapio Turpeinen & Elisa Vehmanen (2021). *Lukion elämäkatsomustieto ET2. Minä ja yhteiskunta*. Kerava: Opintoverkko.
- Nyysönen, Seppo, Katri Hanki, Outi Könni, Ulla Lehtonen & Pekka Manninen (2012). *Silta, lukion uskonto 1–3*. Helsinki: Sanoma Pro.

Vehmanen, Elisa, Milla Suvikas & Harri Peltomaa (2016). *Lukion elämäkatsomustieto. Kurssi 1*. Kerava: Opintoverkko.

Vihmanen, Liisa, Timo Airaksinen & Anssi Kuusela (1994/2006). 8. painos. *Lukion elämäkatsomustieto. Kurssi 1: Hyvä elämä*. Helsinki: Painatuskeskus.

Vihmanen, Liisa, Anssi Kuusela & Ilkka Niiniluoto (1996/2005). 6. painos. *Lukion elämäkatsomustieto. Kurssi 2: Ihminen totuuden etsijänä*. Helsinki: Edita.

8.2 Kirjallisuus

Airaksinen, Timo (1993). *Moraalifilosofia*. Porvoo–Helsinki–Juva: WSOY.

Eduskunta hylkäsi kansalaisaloitteen ehdotuksen eutanasian sallimisesta (2018). *Eduskunta, tiedotteet*. <https://www.eduskunta.fi/FI/tiedotteet/Sivut/eutanasia-kansalaisaloite-taysistunnossa.aspx> (luettu 9.1.2022).

Elämäkatsomustieto lukiossa (2022). *Opetushallitus*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/elamankatsomustieto-lukiossa> (luettu 18.2.2022).

Eskola, Jari & Juha Suoranta (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Eutanasia (s.a.). *Suomen evankelis-luterilainen kirkko*. <https://evl.fi/uutishuone/pinnalla-nyt/eutanasia> (luettu 8.10.2021).

Eutanasia – Armollista vai rikollista? (15.2.2022). *MTV3, Uutisaamu*. (Katsottu 15.2.2022.)

Eutanasia laillistettiin Espanjassa, mutta nyt kuolemansairailta vaaditaan monisivuisia selvityksiä – lakia moititaan liian monimutkaiseksi (13.9.2021). *A- Studio, Yle Uutiset*. <https://yle.fi/uutiset/18-196501> (katsottu 13.9.2021).

Fairclough, Norman (1992). *Language and Power*. London and New York: Longman.

Fairclough, Norman (1992). *Dicourse and Social Change*. USA: Blackwell Publishing Ltd.

Fairclough, Norman (1997). *Miten media puhuu*. Suomentanut Virpi Blom & Kaarina Hazard. Tampere: Vastapaino.

Fairclough, Norman (2003). *Analysing Discourse. Textual analysis for social research*. London and New York: Routledge.

Filosofia lukiossa (2022). *Opetushallitus*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/filosofia> (luettu 18.2.2022).

Filosofian opetus ja filosofia oppiaineena (2015). *ePerusteet*. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/lukio/1372910/oppiaine/1374564/kurssi/1376710> (luettu 15.10.2021).

- Hannus, Matti (1996). *Oppikirjan kuvitus. Koriste vai ymmärtämisen apu*. Turun yliopiston julkaisuja. Väitöskirja. Turun yliopisto.
- Harju, Inkeri (2021). Itsemurhassa avustavan laitteen testaus alkaa klinikalla Sveitsissä – ”Tyylikäs ja elegantti tapa kuolla”, kuvailee koneen kehittäjä. *Helsingin Sanomat* 10.12.2021. <https://www.hs.fi/talous/art-2000008465916.html> (luettu 10.4.2022).
- Harva, Urpo (1958). *Etiikka*. Porvoo–Helsinki: WSOY.
- Hiidenmaa, Pirjo, Markku Löytönen & Helena Ruuska (2017). Suomalaisen oppikirjallisuuden pitkät perinteet. *Oppikirja Suomea rakentamassa*. Toim. Pirjo Hiidenmaa, Markku Löytönen & Helena Ruuska. Keuruu: Otava, 7–16.
- Hirsjärvi, Sirkka, Pirkko Remes & Paula Sajavaara (1997). *Tutki ja kirjoita*. 13.–14., osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hänninen, Juha (2011). Eutanasia. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*. Numero 8. <https://www.duodecimlehti.fi/duo99474> (luettu 21.10.2021).
- Ikonen, Essi & Niina Putkonen (2017). Kuvien käyttö uskonnon opetuksessa. *Uudistuva uskonnon opetus*. Toim. Pekka Iivonen & Virpi Paulanto. Helsinki: Kirjapaja, 173–185.
- Ilmonen, Kari (2015). Muuan diskurssianalyysi. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Toim. Raine Valli & Juhani Aaltola. Jyväskylä: PS-kustannus, 134–148.
- Innanen, Tapani (2005). Opetussuunnitelmasta oppimiseen. *Uskonnonopetus uudella vuosituohannella*. Toim. Arto Kallioniemi & Juha Luodeslampi. Helsinki: Kirjapaja, 183–195.
- Jacobsson, Lars (2000). Vem har sagt att döden skall vara behaglig? *En god död*. Toim. Rune Forsbeck. Örebro: Libris.
- Jokinen, Arja, Kirsi Juhila & Eero Suominen (2016). *Diskurssianalyysi. Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino.
- Jylhäkangas, Leila, Tinne Smets, Joachim Cohen, Terhi Utriainen & Luc Deliens (2014). Descriptions of euthanasia as social representations: comparing the views of Finnish physicians and religious professionals. *Sociology of Health & Illness*. Vol. 36 No. 3, 354–368. DOI: 10.1111/1467-9566.12057.
- Kainulainen, Jaana (2021). Omaishoitaja antoi avopuolisolleen alkoholia, lääkkeitä sekä insuliinia hengen riistämistä varten – tuomittiin surmasta 4 ja puoleksi vuodeksi vankeuteen. <https://yle.fi/uutiset/3-11723306> (luettu 8.4.2022):
- Kallioniemi, Arto & Martin Ubani (2008). Eksistenssianalyttinen didaktinen teoria uskonnon opetuksen uudistajana. *Ihmistä kasvattamassa: koulutus – Arvot – Uudet*

avaukset. Toim. Risto Rinne, Hannele Niemi, Jouni Välijärvi & Juhani Tähtinen. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 311–330.

- Kriittisen diskurssianalyysin sanasto (2015). *Lipas*. <http://lipas.uwasa.fi/termino/WasaTerm/diskurssianalyysi/sosiokulttuurinenkonteksti.html> (luettu 28.10.2021).
- Köngäs, Päivi (2022). *Omannäköinen elämä*. <https://yle.fi/uutiset/3-12395688> (luettu 9.4.2022.)
- Lapio, Tommi (2018). *Maahanmuuttajat uhkana* – Diskurssianalyysi maahanmuuttouutisoinnista Suomen sanomalehdistössä. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Lappalainen, Antti (1992). *Oppikirjan historia. Kehitys sumerilaisista suomalaisiin*. Helsinki: WSOY.
- Lehti, Lotta, Lauri Haapanen & Liisa Kääntä (2018). Diskurssitutkimus – monitieteinen ja monimenetelmäinen ala. *Diskurssitutkimuksen menetelmistä*. Toim. Lauri Haapanen, Liisa Kääntä & Lotta Lehti. Artikkelit. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia, 4–19.
- Lehti, Martti & Karoliina Suonpää (2019). Henkirikokset. Rikollisuustilanne 2018. Rikollisuuskehitys tilastojen ja tutkimusten valossa. Toim. Petri Danielsson. Katsauksia 36/2019. Helsingin yliopisto. Kriminologian ja oikeuspolitiikan instituutti.
- Linnakylä, Pirjo (2000). Lukutaito tiedon ja oppimisen yhteiskunnassa. *Kieli, diskurssi & yhteisö*. Toim. Kari Sajavaara & Arja Piirainen–Marsh. Jyväskylä: Soveltavan kielitutkimuksen keskus, 107–132.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet (2003). *Opetushallitus*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet> (luettu 8.10.2021).
- Lukion opetussuunnitelman perusteet (2015). *Opetushallitus*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukion-opetussuunnitelmien-perusteet> (luettu 8.10.2021).
- Lukion oppiaineet (2022). *Opetushallitus*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/lukiokoulutus/lukion-oppiaineet> (luettu 18.2.2022).
- Luodeslampi, Juha & Sari Nevalainen (2005). Etikka ja elämänkysymykset. *Uskonnonopetus uudella vuosituohannella*. Toim. Arto Kallioniemi & Juha Luodeslampi. Helsinki: Kirjapaja, 303–315.
- Luukka, Minna–Riitta (2000). Näkökulma luo kohteen: Diskurssitutkimuksen taustaoletukset. *Kieli, diskurssi & yhteisö*. Toim. Kari Sajavaara & Arja Piirainen–Marsh. Jyväskylä: Soveltavan kielitutkimuksen keskus, 133–160.
- Lähdesmäki, Tuuli (2012). Diskurssianalyysi taiteen tutkimuksen menetelmänä. *Taidetta tutkimaan, menetelmiä ja näkökulmia*. Toim. Annika Waenerberg & Satu

- Kähkönen. Jyväskylä: Kampus Kustannus, 39–61.
- Miettinen, Anssi (2009). Elämää pidentävä itsemurha? *Helsingin Sanomat* 8.8.2009. <https://www.hs.fi/ulkomaat/art-2000004671018.html> (luettu 10.4.2022).
- Mikkola, Kati (2017). Uskonnosta opettaminen. *Uudistuva uskonnon opetus*. Toim. Pekka Iivonen & Virpi Paulanto. Helsinki: Kirjapaja, 11–34.
- Nienstedt, Walter, Osmo Hänninen, Antti Arstila & Stig-Eyrik Björkqvist (1991). *Ihmisen fysiologia ja anatomia*. Sairaanhoidajien koulutussäätiön julkaisu. 7. painos. Porvoo: WSOY.
- Pauanne, Raila (2020). *Arvot, arvokasvatus ja monikulttuurisuus uskonnon oppikirjoissa*. Pro gradu -tutkielma. Oulun yliopisto.
- Pennanen, Tiiamari (2021). Lääkäriavusteinen itsemurha ja eutanasia jakoivat asiantuntijaryhmän mielipiteet. Artikkel (31.8.2021). *Lääkärilehti*. <https://www.laakarilehti.fi/ajassa/ajankohtaista/laakariavusteinen-itsemurha-ja-eutanasia-jakoivat-asiantuntijaryhman-mielipiteet/> (luettu 1.10.2021).
- Pessi, Anne (2015). Authentic and Vicarious: Exploring the Manifold Privatized Meanings of a Religious Community -*Modernities, Memory and Mutations: Grace Davie and the Study of Religion*. Day, A. & Lövheim, M. (eds.). Ashgate Publishing, Ltd, p. 195–211.
- Pessoa, Fernando (2016). Minä, aina vieras. Suomentanut Janne Löppönen & Harry Salmenniemi. Helsinki: Poesia.
- Pietarinen, Juhani & Seppo Poutanen (1998). *Etiikan teorioita*. Helsinki: Gaudeamus.
- Pietikäinen, Sari (2000). Kriittinen diskurssintutkimus. *Kieli, diskurssi & yhteisö*. Toim. Kari Sajavaara & Arja Piirainen–Marsh. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, 191–217.
- Pietikäinen, Sari & Anne Mäntynen (2009). *Kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino.
- Pietikäinen, Sari & Anne Mäntynen (2019). *Uusi kurssi kohti diskurssia*. Tampere: Vastapaino.
- Pousset, Geert, Johan Bilsen, Joke De Wilde, Luc Deliens & Freddy Mortier (2009). Attitudes of Flemish secondary school students towards euthanasia and other end-of-life decisions in minors. *Child Care, Health & Development*. Vol. 35. Issue 3. DOI: 10.1111/j.1365-2214.2008.00933.
- Räsänen, Päivi (1999). *Eutanasia – Elämän ja kuoleman kysymyksiä*. <https://sti.fi/luennot/files/pr990421.html> (luettu 8.4.2022).
- Saarelainen, Suvi-Maria (2021). Voiko kuolemasta puhua? *Kirkkotie-lehti* 29.9.2021, 2.

- Sajama, Seppo (1993). *Filosofia. Etiikka ja yhteiskuntafilosofia*. Sarja B: Oppimateriaalia, N:o 2. Joensuu: Joensuun yliopisto, täydennyskoulutuskeskus.
- Salmi, Maija (2021). *Eutanasia laillistettiin Espanjassa, mutta nyt kuolemansairailta vaaditaan monisivuisia selvityksiä – lakia moititaan liian monimutkaiseksi*. Artikkelit (13.9.2021). <https://yle.fi/uutiset/3-12020530> (luettu 20.9.2021).
- Seppänen, Janne (2005). *Visuaalinen kulttuuri*. Teoriaa ja metodeja mediakuvaan tulkitsijalle. Tampere: Vastapaino.
- Sosiaalinen konstruktionismi (2015). *Koppa. Jyväskylän yliopisto*. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tieteenfilosofiset-suuntaukset/sosiaalinen-konstruktionismi> (luettu 30.10.2021).
- Suoninen, Eero (s.a.). Diskurssianalyysi. *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Toim. Jaana Vuorinen. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus> (luettu 18.2.2022).
- Terkamo–Moisio, Anja (2016). *Complexity of Attitudes Towards Death and Euthanasia*. Väitöskirja. Itä-Suomen yliopisto.
- Metonymia (2014). *Tieteen termipankki*. https://tieteentermipankki.fi/wiki/Kirjallisuuden_tutkimus:metonymia (luettu 30.10.2021).
- Tietoa lukion opetussuunnitelman perusteiden uudistumisesta (2022). *Opetushallitus*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tietoa-lukion-opetussuunnitelman-perusteiden-uudistumisesta> (luettu 18.2.2022).
- Uskonto lukiossa (2022). *Opetushallitus*. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/uskonto-lukiossa> (luettu 18.2.2022).
- Valtanen, Julia (2020). Useita potilaita murhattu 2000-luvulla – hoitajat eivät välttämättä jää kiinni henkirikoksista, kertoo raportti. *Iltalehti* 3.7.2020. <https://www.iltalehti.fi/kotimaa/a/b948ba02-f79a-4772-b8e7-c7b1fb589d9> (luettu 8.4.2022).
- Width, Terhi (2008). ”Itsemurhaturismi” kuohuttaa Britanniassa. *Helsingin Sanomat* 12.12.2008. <https://www.hs.fi/ulkomaat/art-2000004619225.html> (luettu 10.4.2022).