

# **Seksuaalikasvatuksen asiantuntijoiden näkemyksiä peruskoulun seksuaalikasvatuksesta**

Helsingin yliopisto  
Käyttäytymistieteellinen tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustiede  
Huhtikuu 2012  
Sofia Tuominen  
Ohjaaja: Kirsi Tirri



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Käyttäytymistieteellinen	Laitos - Institution - Department Opettajankoulutuslaitos	
Tekijä - Författare - Author Sofia Tuominen		
Työn nimi - Arbetets titel Seksuaalikasvatuksen asiantuntijoiden näkemyksiä peruskoulun seksuaalikasvatuksesta		
Title Sex education experts' views on school sex education		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Pro gradu -tutkielma / Ohjaajan Kirsi Tirri	Aika - Datum - Month and year Huhtikuu 2012	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 94 s + 1 liites.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p><i>Tavoitteet.</i> Aiemmat koulun seksuaalikasvatukseen liittyvät tutkimukset ovat keskittyneet vallitsevan seksuaalikasvatustilanteen kuvailuun eri näkökulmista ja usein tiettyjen epäkohtien valaisemiseen. Seksuaalikasvatuksen kenttä onkin kaivannut tutkimusta, jonka avulla löydettyihin epäkohtiin voitaisiin puuttua. Tässä tutkimuksessa pyritään löytämään keinoja peruskoulun seksuaalikasvatuksen kehittämiseen määrittelemällä, mitä seksuaalikasvatuksen tulisi olla, miten sen opetus tulisi järjestää, ja miten sitä voitaisiin kehittää.</p> <p><i>Menetelmät.</i> Tutkimuksen ote oli laadullinen. Aineisto kerättiin haastattelemalla kahdeksaa seksuaalikasvatuksen asiantuntijaa eri aloilta ja työtehtävistä. Asiantuntijat valittiin tutkimukseen heidän seksuaalikasvatukseen liittyvän kokemuksensa perusteella, mikä vaihteli henkilöstä riippuen aina seksuaalisuuteen liittyvästä tieteellisestä tutkimuksesta kymmenien vuosien seksuaaliopetuskokemukseen. Haastattelut litteroitiin ja käsiteltiin sisällön analyysin avulla. Pääasiallisena analyysin kohteena oli asiantuntijoilta saatu informaatio, eivät niinkään asiantuntijat itse. Sisällön analyysin avulla informaatio pyrittiin tuomaan yleisemmälle tasolle tiiviimmässä ja informatiivisemmassa muodossa.</p> <p><i>Tulokset ja johtopäätökset.</i> Seksuaalikasvatuksen lisääminen ja kehittäminen kaikilla sen toteutumisen tasoilla koettiin tärkeäksi. Opetuksen laatua haluttiin parantaa ottamalla seksuaalisuus laajemmin huomioon koulun arkipäivässä. Opetuksen lähtökohdaksi asetettiin se, että oppilaille on oikeus laadukkaaseen seksuaalikasvatukseen ja opettajalla riittävästi ammattitaitoa tämän oikeuden toteuttamiseen. Seksuaalikasvatuksen tärkeimpänä pyrkimyksenä näyttäytyi yksilön tyytyväisyys omaan elämänsä siten, että hän sallii saman myös muille. Tuon pyrkimyksen täytyessä, nähtiin seksuaalikasvatuksella olevan mahdollisuuksia tuottaa positiivista muutosta niin yksilön kuin yhteiskunnankin tasolla. Tuloksia voidaan soveltaa koulun seksuaalikasvatuksen kehittämiseen. Niitä voivat hyödyntää niin yksittäiset opettajat kuin päättävät elimet kouluissa, kunnissa ja valtakunnallisissa hankkeissa.</p>		
Avainsanat – Nyckelord seksuaalikasvatus, seksuaalikasvatuksen asiantuntija, seksuaalisuus		
Keywords sex education, sex education expert, sexuality		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto, keskustakampuksen kirjasto, käyttäytymistieteet / Minerva		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Behavioural Sciences	Laitos - Institution - Department Teacher Education	
Tekijä - Författare - Author Sofia Tuominen		
Työn nimi - Arbetets titel Seksuaalikasvatuksen asiantuntijoiden näkemyksiä peruskoulun seksuaalikasvatuksesta		
Title Sex education experts' views on primary and secondary school sex education		
Oppiaine - Läroämne - Subject Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Kirsi Tirri	Aika - Datum - Month and year April 2012	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 94 pp. + 1 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p><i>Objectives.</i> Most sex education related studies prior to this study have focused on describing the current sex education situation from different perspectives, often bringing attention to certain problems. The field of sex educational research has been in need of studies that focus on solving those problems. This study aims to find ways to develop school sex education by defining what sex education should be, how the teaching should be organized, and how it could be developed.</p> <p><i>Methods.</i> The research approach of this study was qualitative. The data was collected by interviewing eight sex education experts from different backgrounds. The experts were selected due to their sex educational experience that varied from scientific research concerning sex education to decades of sex educational teaching experience. The interviews were transcribed and processed using content analysis. The main subject of the analysis was the information from the experts, not so much the experts themselves. Through content analysis the information was brought to a more general level in a more compact and informative form.</p> <p><i>Results and conclusions.</i> Increasing and developing school sex education was considered important. Experts wanted to improve the quality of sex education by taking sexuality more into account in the everyday life of schools. The basis of sex education was set on the fact that children have a right to good quality sex education and teachers need professional skills to implement this right. The most important goal of sex education is to raise individuals who are satisfied with their lives and allow the same to others. When this goal is fulfilled can sex education generate positive chance in both personal and community level. The results can be applied to the development of school sex education and used by individual teachers, schools, municipalities and national projects.</p>		
Avainsanat - Nyckelord seksuaalikasvatus, seksuaalikasvatuksen asiantuntija, seksuaalisuus		
Keywords sex education, sex education expert, sexuality		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited City Centre Campus Library/Behavioural Sciences/Minerva		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

# Sisällys

JOHDANTO.....	1
2 SEKSUAALISUUS JA SEKSUAALIKASVATUS.....	3
2.1 Seksuaalisuuden monet määritelmät .....	3
2.2 Seksuaalisuuden ulottuvuudet .....	5
2.2.1 Lapsen ja nuoren seksuaalisuus biologis-psykologisesta näkökulmasta	5
2.2.2 Lapsen ja nuoren seksuaalisuus eettis-kulttuurisesta näkökulmasta.....	9
2.3 Seksuaalikasvatus .....	11
2.3.1 Mitä seksuaalikasvatus on? .....	11
2.3.2 Seksuaalikasvatuksen sisällöt ja tavoitteet .....	14
3 KOULUN SEKSUAALIKASVATUS.....	17
3.1 Koulun seksuaalikasvatuksen kehitys ja lähtökohdat Suomessa.....	17
3.2 Seksuaalikasvatus perusopetuksen opetussuunnitelmassa 2004 .....	20
3.2.1 Seksuaalikasvatus opetussuunnitelman aihekokonaisuuksissa ja yleistavoitteissa.....	20
3.2.2 Seksuaalikasvatus oppiainekohtaisessa opetussuunnitelmassa .....	22
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	25
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	26
5.1 Kvalitatiivinen tutkimusote .....	26
5.2 Tutkimusasetelma.....	27
5.3 Aineiston hankinta.....	28
5.3.1 Haastateltavat.....	28
5.3.2 Haastattelut .....	32
5.4 Aineiston analyysi .....	34

6	SEKSUAALIKASVATUS PERUSKOULUSSA.....	37
6.1	Peruskoulun seksuaalikasvatuksen järjestäminen .....	37
6.2	Peruskoulun seksuaalikasvatus käytännössä .....	45
6.3	Peruskoulun seksuaalikasvatuksen kehittäminen .....	66
7	TULOSTEN TARKASTELUA .....	75
7.1	Luotettavuus .....	75
7.2	Pohdinta.....	80
	LÄHTEET .....	87
	LIITTEET .....	95

## TAULUKOT

TAULUKKO 1. Haastateltavien perustiedot.....	30
TAULUKKO 2. Esimerkki yksinkertaistetusta ilmauksesta.....	35
TAULUKKO 3. Esimerkki yksinkertaistetuista ilmauksista kootusta taulukosta.....	35
TAULUKKO 4. Esimerkki yhteen vetävästä taulukosta.....	36
TAULUKKO 5. Koulun seksuaalikasvatuksen tavoitteet.....	49
TAULUKKO 6. Esimerkkejä seksuaalikasvatukseen sopivista opetusmenetelmistä.....	60

## KUVIOT

KUVIO 1. Seksuaalisuuden ulottuvuudet (Greenberg, Bruess & Mullen 1993, 3).....	4
KUVIO 2. Seksuaalikasvatuksen kolme toteutumismuotoa (Nummelin 2000, 26).....	13
KUVIO 3. Koulun seksuaalikasvatuksen tasot ja toimijat.....	44
KUVIO 4. Seksuaalikasvatuksen lähtökohdat koulussa.....	46
KUVIO 5. Seksuaalikasvatuksen sisällöt.....	54
KUVIO 6. Seksuaalikasvatuksen arviointi.....	64
KUVIO 7. Seksuaalikasvatuksen kustannusten suhde hyötyihin.....	72

## Johdanto

Koulun seksuaalikasvatusta on tutkittu melko runsaasti 2000-luvulla. Suuri osa koulun seksuaalikasvatukseen liittyvästä kotimaisesta tutkimuksesta on keskittynyt seksuaalikasvatuksen nykytilan kuvaamiseen eri näkökulmista (ks. Kontula & Meriläinen 2007; Liinamao 2005) sekä opetusmateriaalien analysointiin (ks. Laajasalo 2001; Nummelin 2000). Tämä tutkimus keskittyy siihen kysymykseen, mitä koulun seksuaalikasvatuksen tulisi olla, millä keinoin seksuaalikasvatusideaali olisi mahdollista saavuttaa ja millaisia hyötyjä siitä olisi yksilön ja yhteiskunnan tasoilla.

Tämän tutkimuksen kannalta merkittävimmät käsitteet ovat seksuaalisuus ja seksuaalikasvatus. Seksuaalisuus määritellään Greenbergin, Bruessin ja Mullenin (1993, 5) mallin kautta, jossa seksuaalisuus koostuu biologisesta, sosiaalisesta, psyykkisestä ja eettisestä ulottuvuudesta. Seksuaalisuus nähdään tässä tutkimuksessa merkittävänä osana ihmisen persoonallisuutta ja se muokkaa ihmiselämää mitä moninaisimmin tavoin. Se ei ole pelkkä biologinen vietti vaan koko ihmisyyttä määrittävä ominaisuus, joka ulottuu kaikille elämäalueille.

Seksuaalikasvatuksen määrittelynä tässä tutkimuksessa on käytetty ensisijaisesti Nummelinin (2000, 26) mallia, jossa seksuaalikasvatus jakautuu kolmeen toteutumismuotoon: seksuaaliopetukseen, -valistukseen ja -neuvontaan. Tässä tutkimuksessa keskeisin toteutumismuoto on seksuaaliopetus, koska kontekstina seksuaalikasvatukselle tässä tapauksessa toimii koulu, mutta myös muut toteutusmuodot on otettava huomioon monipuolisesta seksuaalikasvatuksesta puhuttaessa.

Tätä tutkimusta edeltävä kandidaatin tutkielma *Opettaja seksuaalikasvattajana – käsityksiä, haasteita ja käytäntöjä* (Tuominen 2010) pyrki kuvaamaan seksuaalikasvatuksen nykytilaa opettajien käsitysten kautta. Tutkielman tulokset osoittivat, että opettajilla oli hyvin vaihtelevia käsityksiä itsestään seksuaalikasvattajina sekä siitä, millaista hyvä seksuaalikasvatus on. Käsitysten vaihtelu erityisesti luokanopettajien kohdalla juontaa juurensa siitä, että selkeää seksuaalikasvatuksen ohjenuoraa alaluokille ei ole saatavilla.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004, 200–202) on löydettävissä seksuaalikasvatukseen liittyvää tekstiä, mutta se painottuu tiettyihin oppiaineisiin ja vain tietyille vuosiluokille. Seksuaalikasvatus saattaa siis käytännössä näyttäytyä yksipuolisena ja katkonaisena, kun seksuaalisuutta käsitellään vain tietyistä näkökulmista ja käsitelykertojen väliin saattaa jäädä useita vuosia.

Seksuaalikasvatus kaipaa siis tarkempaa ohjenuoraa. Tutkimuksen tavoitteena olikin muodostaa seksuaalikasvatusideaali, jonka pohjalta seksuaalikasvatusta voitaisiin kehittää kaikilla sen toteutumisen tasoilla. Tämän ideaalin muodostamiseksi haastateltiin kahdeksaa seksuaalikasvatuksen asiantuntijaa eri aloilta.

## 2 Seksuaalisuus ja seksuaalikasvatus

### 2.1 Seksuaalisuuden monet määritelmät

Jotta päästään tämän tutkimuksen ytimeen eli seksuaalikasvatukseen, on ensin määriteltävä, mitä seksuaalisuudella tarkoitetaan. Seksuaalisuuden määrittelemisen ei kuitenkaan ole aivan yksinkertaista. Seksuaalisuuden perusta muodostuu arvoista ja ihmiskäsityksestä, jolloin myös seksuaalisuuden määritelmä muuttuu arvopohjan ja ihmiskäsityksen muuttuessa (Bildjuschkin & Ruuhilahti 2010a, 25). Seksuaalisuus on siis määritelty eri tavoin aikakaudesta ja määrittelijästä riippuen (Kontula 2009, 13).

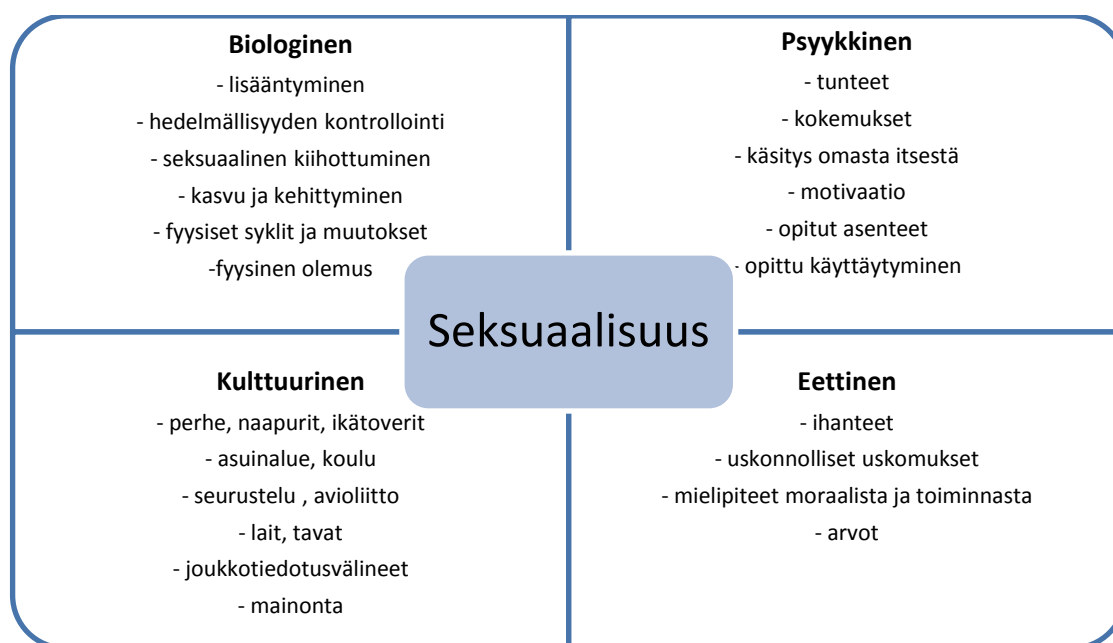
Länsimaiseen seksuaalisuuteen historiallisesti ehkä eniten vaikuttanut tekijä on kristinusko. Kirkon seksuaalikäsitystä hallitsi jo varhain ajatus seksuaalisuuden ja perisyntin yhteydestä. Sukupuolielämän ei tullut perustua nautintoon vaan tähdätä ainoastaan lisääntymiseen. (Nissinen 1994, 16) Kirkon näkemys seksuaalisuudesta on sittemmin muuttunut liberaalimmaksi (Nissinen 1994), mutta esimerkiksi USA:ssa ja katolisissa Euroopan maissa kirkko on yhä merkittävä tekijä ”oikeanlaista” seksuaalisuutta määriteltäessä (Parker, Wellings & Lazarus 2009, Kumar 1997, 36–37).

Tieteellisestä näkökulmasta seksuaalisuudesta kiinnostuttiin tutkimuskohteena ensimmäisen kerran 1800-luvun lopulla. Aina 1900-luvun alkupuoliskolle asti seksuaalisuus nähtiin biologisesti määräytyvänä viettinä, tiedostamattomana voimana, joka ohjaa ihmisen käyttäytymistä. Seksuaalisuuden uskottiin purkautuvan kahdella tavalla. Ihminen joko ilmaisee itseään suoraan seksuaalisin toimin tai tukahduttaa seksuaalisen viettinsä, mikä saattaa johtaa perversioihin ja neurooseihin. Tämä seksuaalisuusnäkemys dominoi seksologista, lääketieteellistä ja psykologista tutkimusta vuosikymmeniä ja jakoi tutkijat konservatiivisiin moralisteihin, jotka tahtoivat kesyttää seksuaalivietin, ja vapaamielisiin freudilaisiin, jotka taas kannattivat seksuaalivietin vapauttamista. (Bergenheim & Lennerhed 1997, 7-9.)

Viime vuosikymmeninä seksuaalisuuden puhtaasti biologista luonnetta on kritisoitu vahvasti ja seksuaalisuus on saanut uusia, moniulotteisempia määritelmiä. Niiden pohjana on kokonaisvaltainen ihmiskäsitys, jossa ihminen nähdään fyysis-psykologis-henkisenä kokonaisuutena, johon seksuaalisuus on erottamattomasti nivoutunut (Bildjuschkin & Ruuhilah-

ti 2010a, 25). Kokonaisvaltainen ihmiskäsitys on myös tämän tutkimuksen kivijalka ja tutkimuksen pääkäsitteet on määritelty tästä lähtökohdasta käsin. Greenbergin, Bruessin ja Mullenin (1993, 3–5) seksuaalisuusteoria on yksi moniulotteisen seksuaalisuusnäkemyksen merkittävimmistä ja käytetyimmistä teorioista ja pätevä myös tässä tutkimuksessa. Greenbergin ja kumppaneiden (1993, 3–5) mukaan seksuaalisuus koostuu neljästä ulottuvuudesta: eettisestä, kulttuurisesta, biologisesta ja psyykkisestä (KUVIO 1). Seksuaalisuuden nelijaottelua tarkasteltaessa on kuitenkin hyvä ottaa huomioon sen keinotekoisuus. Todellisuudessa miltei kaikki seksuaalisuuden ominaisuudet edustavat samaan aikaan useampaa seksuaalisuuden ulottuvuutta.

*Biologisella ulottuvuudella* tarkoitetaan seksuaalisuuden fyysisiä ilmenemismuotoja kuten ulkonäköä, kehitystä ja kasvua, fyysisiä reaktioita seksuaalisiin ärsykkeisiin, lisääntymistä ja sen kontrolloimista. Seksuaalisuuden *psyykkinen ulottuvuus* sisältää asenteet omaa itseä ja muita kohtaan. Psyykkinen ulottuvuus muokkautuu ympäristön mukaan ja määrittää millaiset asiat ovat hyväksytyjä ja millaiset tunteet tulee salata. Se koostuu kokemuksistamme, niistä heränneistä tunteista ja toiminnalle tunteiden kautta kehittyneistä motivaatioista.



**KUVIO 1.** Seksuaalisuuden ulottuvuudet (Greenberg, Bruess & Mullen 1993, 3).

Seksuaalisuuden *kulttuurinen ulottuvuus* käsittää yksilön elinympäristön vaikutuksen lähipiiristä eli perheestä ja tovereista alkaen aina kouluun, yhteiskuntaan ja aikakauteen. Yksilöön vaikuttavat aina ympäröivän kulttuurin vallitsevat vaikuttajat kuten tavat, laki, media ja politiikka. *Eettinen ulottuvuus* koostuu erilaista arvoista ja ihanteista, joihin peilaten pyritään vastaamaan kysymyksiin kuten ”millainen seksuaalisuus on väärää” tai ”onko abortti oikein”. Arvot tai ihanteet voivat olla yksilön uskonnollisesta taustasta, kasvatuksesta tai yhteiskunnan ihanteista kumpuavia. (Greenberg, Bruess, Mullen 1993, 3–5, ks. myös Pötösen 1998,14.)

Myös maailman terveysjärjestö, WHO, on luonut oman seksuaalikasvatuksen määritelmänsä (WHO 2006, 10), jossa niin ikään painotetaan seksuaalisuuden moniulotteista luonnetta sekä lukuisia ulkoisia asioita, jotka vaikuttavat yksilön seksuaalisuuteen.

”Seksuaalisuus on keskeinen osa ihmisyyttä kaikissa elämän vaiheissa, ja se käsittää sukupuolen, sukupuoli-identiteetin ja sukupuoliroolit, seksuaalisen suuntautumisen, erotiikan, mielihyvän, sukupuolisuhteet ja lisääntymisen. Seksuaalisia kokemuksia ja seksuaalisuuden ilmenemismuotoja ovat ajatukset, fantasiat, halut, uskomukset, asenteet, käyttäytyminen, seksuaalisuuden harjoittaminen, roolit ja suhteet. Vaikka seksuaalisuus voi pitää sisällään kaikki nämä ulottuvuudet, ihminen ei aina koe tai ilmennä niitä kaikkia. Biologiset, psykologiset sosiaaliset, taloudelliset, poliittiset, eettiset, lailliset, historialliset, uskonnolliset ja hengelliset tekijät vaikuttavat vuorovaikutuksessa seksuaalisuuteen.”  
(WHO 2006, 10)

## 2.2 Seksuaalisuuden ulottuvuudet

### 2.2.1 Lapsen ja nuoren seksuaalisuus biologis-psykologisesta näkökulmasta

Koska tämä tutkimus pureutuu peruskoulun seksuaalikasvatukseen, on tärkeää tutustua seksuaalikasvatuksen kohteeseen eli lapseen ja nuoreen seksuaalisena olentona. Lasta ei perinteisesti ole länsimaisessa yhteiskunnassa pidetty seksuaalisena olentona vaikka seksuaalisuuteen liittyvä tutkimus on osoittanut toisin jo 1900-luvun alusta lähtien. Lapsen seksuaalisuuden ilmauksia pidetään usein epänormaaleina, ja ne nähdään lapsen kehityksen kannalta haitallisina, vaikka todellisuudessa lapsen seksuaalisuus on pohja aikuisen seksuaaliterveydelle. (Singer 2002, 1.)Tässä alaluvussa pyritään valottamaan lapsen seksuaalisuuteen liittyvää biologista ja henkistä kehitystä koulun aloittavasta 6-7 -vuotiaasta aina it-

senäistyvään 9. luokkalaiseen asti. Lapsen kehitykseen liittyen avataan myös käsitteitä sukupuoli, sukupuoli-identiteetti ja seksuaalinen suuntautuminen.

Seksuaalisuus ei ilmesty yhtäkkiä lapseen kouluuntuloiässä vaan paljon tapahtuu jo ennen opintielle astumista. Lapsi on biologisten vanhempiensa seksuaalisuuden ilmentymä ja hedelmöitymishetkestään asti seksuaalinen olento (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 1999, 7). Sukupuolikromosomien mukaisesti lapselle kehittyy tietyt sukupuolielimet ja lapsen syntyessä niiden perusteella hänelle määritellään *biologinen sukupuoli* (Nummelin 1997, 14; Pötsönen 1998, 15). Biologinen sukupuoli ei kuitenkaan määritä henkilön *sosiaalista sukupuolta*. Sosiaalinen sukupuoli rakentuu lapsen vanhempien ja yhteiskunnan reaktioista lapseen oman biologisen sukupuolensa edustajana. Lapsi oppii, mikä hänet erottaa vastakkaisesta sukupuolesta, ja omaksuu arvoja ja odotuksia, joita hänelle sukupuolensa edustajana asetetaan. (Pötsönen 1998, 15.)

Pikkuvauvana lapsi tutkii ympäristöään ja luo ensimmäiset vuorovaikutussuhteensa muihin ihmisiin. Nämä varhaiset kokemukset luovat pohjan yksilön ruumiinkuvalle, sukupuoli-identiteetille ja itsetunnolle. (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 1999, 7.) *Sukupuoli-identiteetillä* tarkoitetaan yksilön omaa käsitystä sukupuolestaan. Se sisältää sekä tiedolliset että tunnepohjaiset ajatukset omasta sukupuolesta. (Siltala 1992 teoksessa Nummelin 1997, 15.) Sukupuoli-identiteetin synty on monimutkainen prosessi, jota ei tunneta kovinkaan tarkkaan. Tiedetään kuitenkin, että osatekijöinä yksilön sukupuoli-identiteetin synnyssä toimivat geneettiset, hormonaaliset ja kasvatukselliset tekijät. (Aalberg & Siimes 1999; Pimenoff 1995 teoksessa Nummelin 1997, 15.) Sukupuolen käsitettä tarkasteltaessa on erityisen tärkeää huomata, etteivät kaikki koe kuuluvansa vain yhteen sukupuoleen tai kumpaankaan perinteisistä sukupuolista (Kilpiä 2010, 65–69).

Leikki-ikäisenä, 3-6 vuoden iässä, lapsen seksuaalisuus on uteliasta, avointa, luontevaa ja estotonta. Lapsi kokee ensimmäiset rakastumisen tunteensa perheensä kanssa, tutkiskelee omaa kehoaan ja oppii nauttimaan läheisyydestä. (Cacciatore 2007, 139–140.) Leikin avulla kokeillaan erilaisia rooleja, myös vastakkaisen sukupuolen roolia (Cacciatore 2007, 146) Tässä vaiheessa, oikealla kasvatuksella, lapselle alkaa muodostua käsitys yksityisyydestä, intimitetistä ja itsemääräämisoikeudesta (Cacciatore 2007, 140–142).

7–9 -vuotiaana lapsi on astunut oppivelvollisuuden piiriin ja alkaa toimia entistä itsenäisemmin. Sigmund Freudin (1971) kuuluisan seksuaaliteorian mukaan ala-kouluikäinen lapsi käy läpi latenssivaihetta, jossa seksuaalisuuden merkitys yksilön elämässä ja kehityksessä vähenee ennen murrosiän alkua. Vaikka Freudin teoria (1971) on yhä suosittu, ovat useat seksuaalisuuden tutkijat alkaneet nähdä alakouluiän entistä merkittävämpänä kehityspilarina lapsen elämässä. Esimerkiksi Maailman terveysjärjestön teettämässä ”Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa” -asiakirjassa (WHO 2010, 26) on 19 asiantuntijan laatima kuvailu 7–9 -vuotiaan seksuaalisuudesta, jossa lasten näennäinen välinpitämättömyys seksuaaliasioita kohtaan selitetään lapsen kehittyneellä kyvyllä arvioida sitä, mikä on sopivaa ja mikä taas ei-toivottavaa käytöstä. 7–9 -vuotias ei siis ole kadottanut kiinnostustaan seksuaalisuutta kohtaan vaan on vain alkanut kysellä vähemmän, huomattuaan seksin olevan arka ja useisiin tilanteisiin sopimaton aihe (WHO 2010, 26). Ikävuosia 7–11 onkin alettu usein kutsua esi- tai varhaismurrosiäksi (Cacciatore 2007; Orkovaara, Cacciatore, Furman, Hirvihuhta, Hämäläinen, Kekki & Korteniemi-Poikela 2006, 34).

Esimurrosiässä lapsi alkaa tulla tietoisemmaksi itsestään eikä alastomuus välttämättä enää tunnu luontevalta muiden ihmisten läsnä ollessa. Varhaismurrosikää läpikäyvällä lapsella saattaa olla myös kova tarve osoittaa omaa älykkyyttään, vahvuuttaan ja aikuismaisuuttaan. (WHO 2010, 26.) Aikuisesta irtaantumista mielikuvaharjoituksillaan esimerkiksi uppoutumalla kirjojen maailmaan. Tarinat Viisikosta tai Harry Potterista kiinnostavat lasta, koska niissä lapsi pärjää paremmin kuin aikuinen, aivan omillaan (Cacciatore 2007, 156).

Tässä iässä lapsi hakeutuu usein omaa sukupuoltaan vastaavaan ryhmään, jonka suojista maailmaa tutkitaan. (Cacciatore 2007, 154–157). Kavereihin saatetaan ihastua ja joskus tehdä seksuaalisuuteen liittyviä kokeiluja turvallisessa, saman sukupuolen kaveriporukassa. Lasta ei kuitenkaan voi kategorisoida jotakin seksuaalista suuntautumista edustavaksi yksilöksi toiminnan tai leikkien perusteella, sillä lapsen ihastuminen ei vielä tähtää eroottiseen, parisuhdetta tavoittelevaan rakkauteen. Joskus lapsi havaitsee jo nuorena tuntevansa kiinnostusta tiettyä sukupuolta kohtaan, mutta selkeämpi käsitys omasta seksuaalisesta suuntautumisesta syntyy yleensä vasta nuoruusiässä. (Cacciatore 2007, 103–105.) Seksuaalinen suuntautuminen on osa yksilön seksuaali-identiteettiä. Seksuaalisella suuntautumisella on perinteisesti tarkoitettu ”yksilön tiedollista ja tunteenomaista vakuuttuneisuutta siitä, että

hän homo-, bi-, tai heteroseksuaali”. (Nummelin 1997, 16.) Seksuaalisen suuntautumisen tutkimusta on leimannut ajattelu seksuaalisen suuntautumisen synnynnäisyydestä ja vietinomaisuudesta (Lehtonen 2003, 33). Jukka Lehtonen (2003, 33–35) on väitöskirjassaan nostanut joustamattoman hetero-bi-homo -kolmijaon rinnalle käsitteet heteroseksuaalisuus ja ei-heteroseksuaalisuus, korostaakseen seksuaalisen suuntautumisen sosiaalista, ei niinkään biologista, syntyä. Seksuaalisen suuntautumisen määräytymisestä ei kuitenkaan ole olemassa kaikenkattavaa teoriaa ja Cacciatore (2007, 103) määrittelee eri seksuaaliset suuntautumiset yksinkertaisesti seksuaalisuuden rikkaan kirjon ilmentymiksi.

Murrosikä alkaa useimmiten 11–13 -vuotiaana ja kestää kahdesta viiteen vuotta. Murrosiällä tarkoitetaan sitä fyysistä ja biologista kehitystä, jonka seurauksena lapsesta kasvaa fyysisesti aikuinen (Aalberg & Siimes 1999, 15). Tytöt ja pojat kehittyvät eri tahtiin, yleensä tytöt varhaisemmin kuin pojat, mutta kaikki joutuvat kohtaamaan hormonitoiminnasta ja fyysistä muutoksista johtuvat epävarmuuden tunteet (Aalberg & Siimes 1999, 15; Cacciatore 2007, 158–159). Psykologiassa nuoruutta on usein kuvattu toisena yksilöitymisvaiheena, kun niistä ensimmäinen kohdataan noin 1-3 – vuoden iässä (Aalberg & Siimes 1999, 15). Nuoren on kyettävä irrottautumaan lapsuudesta löytääkseen uuden identiteettinsä ja tällä matkalla hänen on kohdattava lukuisia hämmentäviä ristiriitoja (Aalberg & Siimes 1999, 15; Cacciatore 2007, 158–159). Seksuaalisuus muuttuu toiminnallisemmaksi ja nuoruudessa masturbaatio lisääntyy. Sen avulla nuori tutustuu omaan kehoonsa ja seksuaalisiin mielikuviinsa. (Aalberg & Siimes 1999, 157.)

Tähän herkkään ikävaiheeseen sisältyy monia riskejä. Cacciatore (2007, 160–162) on jakanut ne teoksessaan psyykkisiin, fyysisiin ja sosiaalisiin riskeihin. Fyysisiä riskejä ovat päihdekokeilut ja uhkarohkea käytös. Näistä taas päästään sosiaalisiin riskeihin, joita ovat kouluvaikeudet, rikollisuus, liian aikaiset ja hyväksikäyttävät seksisuhteet, taudit ja raskaus. Psykkisinä riskeinä Cacciatore (2007, 160–162) näkee itsetuntovauriot, syömishäiriöt ja syrjäytymisen, joihin nuori voi ajautua kokeilleessaan omia elämänstrategioitaan kykenemättä arvioimaan niiden riskejä.

Voimakkaimmillaan hormonitoiminta on 12–15 vuoden iässä ja tuolloin puberteetin kanssa taistelu saattaa viedä nuoren kaiken huomion. Tässä ikävaiheessa voidaan jopa puhua ”psykkisestä taantumasta” kun nuori alkaa yllättäen käyttäytyä impulsiivisesti, ilman itse-

kontrollia. Myös kontakti omiin vanhempiin ja aikuisiin yleensä vaikeutuu. (Aalberg & Siimes 1999, 60–64; Cacciatore 2007, 165–168) Nuoren muuttuminen vaikeammin lähestyttäväksi ei kuitenkaan tarkoita, ettei hän tarvitsisi aikuisen tukea ja ohjausta vaan päinvastoin (Cacciatore 2007).

### 2.2.2 Lapsen ja nuoren seksuaalisuus eettis-kulttuurisesta näkökulmasta

Lapsen ja nuoren biologinen ja psykologinen seksuaalisuuteen liittyvä kehitys etenisi teoriassa ilman ympäristön vaikutusta, mutta käytännössä miltei kaikki seksuaalisuuteen liittyvä on sidoksissa kulttuuriin ja tietyn kulttuurin käsityksiin oikeasta ja väärästä. Muuttuvan maailman mukana muuttuvat siis käsitykset niin seksuaalisuudesta, perheestä, sukupuolesta, seksuaalisesta suuntautumisesta kuin sopivasta ja ei-sopivastakin.

Kaikkien yhteiskunnassa toimivien ihmisten sallitun seksuaalisuuden raamit määritellään laissa. Suomen perustuslaissa (Oikeusministeriö 1999) todetaan, että julkisen vallan on turvattava perusoikeuksien ja ihmisoikeuksien toteutuminen. Tärkeimmät ihmisoikeuksien sopimukset ovat ulkoasianministeriön mukaan Yhdistyneiden kansakuntien ja Euroopan neuvoston neuvottelemat sopimukset (Ihmisoikeustuomioistuinin- ja sopimusasioiden yksikkö 2007). Ihmisoikeussopimusten pohjalta on luotu myös lastenoikeuksien sopimus (YK 1989) ja vuonna 2002 laadittu WHO:n seksuaalioikeuksien sopimus (WHO 2010, 17), josta Suomi on allekirjoittanut. WHO:n (2010, 17–18) mukaan

”seksuaalioikeuksiin sisältyvät ne ihmisoikeudet, jotka on tunnustettu ja vahvistettu kansainvälisessä lainsäädännössä, ihmisoikeussopimuksissa ja muissa yhteisesti hyväksytyissä asiakirjoissa. Nämä pitävät sisällään kaikkien ihmisten **oikeuden** – ilman pakottamista, riistoa tai väkivaltaa –”

- parhaaseen saavutettavissa olevaan terveydentilaan suhteessa seksuaalisuuteen, mukaan luettuna seksuaali- ja lisääntymisterveyden palveluiden saatavuus
- hakea, vastaanottaa ja levittää seksuaalisuuteen liittyviä tietoja
- seksuaaliopetukseen ja -valistukseen
- kehon koskemattomuuden kunnioitukseen
- kumppanin valintaan
- päätöksentekoon, onko seksuaalisesti aktiivinen vai ei

- yhteiseen tahtoon perustuviin seksuaalisiin suhteisiin
- yhteiseen tahtoon perustuviin avioliittoihin
- päätökseen, haluaako yleensä ja milloin haluaa hankkia lapsia
- tavoitella tyydyttävää, turvallista ja nautinnollista seksuaalielämää.

Lakien ja säädöksiensä lisäksi toimintaamme ja käsityksiimme vaikuttavat lukuiset muut kulttuurisesti rakentuneet seikat. Niistä tulee osa lapsen elämää heti syntymästä lähtien kasvatuksen ja sosialisoinnin kautta. Kasvatuksella tarkoitetaan tavoitteellista, strukturoitua toimintaa, jolla pyritään vaikuttamaan kasvatettavan kehitykseen. Sosialisointi taas on prosessi, jossa yksilö omaksuu ympäröivän kulttuurin uskomukset, arvot, kulttuuriset symbolit ja toimintamallit, ja tulee siten osaksi ympäröivää yhteiskuntaa. (Shtarkshall, Santelli & Hirsch 2007, 116; Siljander 1997, 7–13 ). Nämä kaksi oppimisen muotoa ovat erittäin merkityksellisiä myös seksuaalisuuden kehityksen kannalta.

Vaikka vanhempi ei tietoisesti ajattele seksuaalikasvatustaan lastaan koko ajan, hän tekee sitä tietämättään seksuaalisosialisoinnin kautta. Ensimmäinen sosialisointiympäristö lapselle on siis tämän oma perhe, jossa opitaan muun muassa, miten tyttöjen ja poikien kuuluu käyttäytyä, miten omaan ja muiden kehoon tulee suhtautua sekä millaista on yksityisyys ja siveys. Tässä vaiheessa lasta sopeutetaan pääasiassa perheen omaan kulttuuriin, ei niinkään ympäröivään valtakulttuuriin. (Shtarkshall ym. 2007, 116.) Monikulttuurisessa koulussa on siis otettava huomioon se seikka, että tietty uskonto tai kulttuuritausta vaikuttaa vahvasti siihen, millaista seksuaalikasvatusta lapsi kotona saa, ja millaiseen seksuaaliseen kulttuuriin hän on sopeutunut (Wood 2011, 1–5). Monikulttuurisia perheitä ovat myös niin sanotut sateenkaariperheet. Sateenkaariperheillä tarkoitetaan homo-, lesbo-, bi- ja transvanhempien ja heidän lastensa perheitä. Kyse voi olla esimerkiksi perheestä, jossa vanhemmat ovat samaa sukupuolta, vanhempi on ei-heteroseksuaalinen yksinhuoltaja tai perheessä on useampi kuin kaksi vanhempaa. Tällaisia perheitä on Suomessa useita tuhansia. (Sateenkaariperheet ry 2012, 4.) Myös sateenkaariperheet on tärkeää ottaa huomioon koulun seksuaalikasvatuksessa, jotta vältetään perheiden moninaisuuteen liittyviltä ennakkoluuloilta ja kiusaamiselta (Solantausta 2008, 3–6).

Lapsen kasvaessa hänen elämänpiirinsä suurenee, ja hän alkaa lukea ympäristön lähettämiä viestejä seksuaalisuudesta uusissa ympäristöissä kuten koulussa, uskonnollisissa tapahtumissa, kaveripiirissä ja mediassa (Shtarkshall ym. 2007,116). Vaikka vanhemmat toimivatkin lapsen pääasiallisina kasvattajina ja koulu tukee kodin kasvatusvastuuta, on kyseenalaistettava kodin mahdollisuudet tarjota riittävää informaatiota ja sosiaalisten taitojen opetusta seksuaaliseen kehitykseen liittyen (Shtarkshall ym. 2007,117) siinä vaiheessa, kun lapsi astuu eri ympäristöjen arvo- ja normiristituleen.

Yksi suurimmista lapsen seksuaaliseen kehitykseen liittyvistä kulttuurisista ja eettisistä vaikuttajista on media. Levin ja Kilbourne (2008) puhuvat teoksessaan lapsuuden seksualisoinnista ja pitävät pääasiallisena lapsuuden seksualisointiin johtavana ongelmana median ja populaarikulttuurin välittämää kuvaa seksuaalisuudesta ja seksikkyydestä. Heidän mukaansa nyky-yhteiskunnan on vastattava yliseksualisoituun viihteeseen laadukkaalla seksuaalikasvatuksella (Levin & Kilbourne, 2008). Samoilla linjoilla ovat myös monet virallisemmat tahot (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007; WHO 2010, 7). Esimerkiksi sosiaali- ja lisääntymisterveyden edistämisen toimintaohjelmassa todetaan, että seksuaalisältöiselle medialle altistuminen johtaa stereotyyppisiin ja pinnallisiin asenteisiin, mitä pyritään estämään koulun media- ja turvataitokasvatuksella (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007) Ruotsissa vuonna 2010 tehdyssä *Ungdomar och sexualitet 2010* (Socialstyrelsen 2010, 1) raportissa todetaan, että yhä useammat nuoret, erityisesti pojat, käyttävät Internetiä lähteenään etsiessään tietoa seksistä, terveydestä ja ihmissuhteista. Nuoret ja lapset kokevut Internetin hyvänä lähteenä, koska tiedonhakukynnys on alhainen ja asioista on mahdollista puhua anonymisti. (Nordenmark 2011, 81–82.) Tämän tiedontarpeen tyydyttämiseksi on kehitetty useita Internet-sivuja, joita ylläpitävät muun muassa Väestöliitto ja Opetushallitus.

## 2.3 Seksuaalikasvatus

### 2.3.1 Mitä seksuaalikasvatus on?

Seksuaalikasvatuksen käsitteistö on sekä Suomessa, että kansainvälisessä kirjallisuudessa vaihtelevaa. Suomalaisessa kirjallisuudessa seksuaalikasvatuksesta on käytetty erilaisia sanayhdistelmiä, joiden alkuosana on käytetty muuan muassa sanoja: seksi, seksuaalisuus,

sukupuoli, ihmissuhde, parisuhde ja perhe ja loppuosana sanoja: kasvatusta, opetus, neuvonta ja valistus. Lähivuosina käyttöön vakiintunutta termiä, seksuaalikasvatusta, käytetään sekä rinnakkaisena aikaisemmin mainittujen käsitteiden kanssa että niitä korvaavana käsitteenä. (Nummelin 1997, 33–37) Kansainvälisessä kirjallisuudessa termejä on vähemmän. Yleisimmin käytettyjä englanninkielisiä termejä ovat sex education ja sexuality education, mutta se, mitä termeillä tarkoitetaan, voi vaihdella maasta riippuen, koska seksuaalikasvatuksen sisällöt määrittyvät vahvasti kunkin maan kulttuurillisista ja poliittisista lähtökohdista (Parker, Wellings & Lazarus 2009).

Mitä *seksuaalikasvatusta* termillä sitten tarkoitetaan? Seksuaalisuuden moniulotteisen määrittelyn pohjalta, myös seksuaalikasvatuksen nykyaikaisissa määritelmässä toistuu kokonaisvaltaisuus. Entinen SIECUS:in (Sex Information and Education Council of the US) puheenjohtaja Debra W. Haffner (1993 teoksessa Goldman & Bradley 2001, 198) luettelee seksuaalikasvatukseen sisältöihin kuuluvan seksuaalisen kehityksen, lisääntymisterveyden, ihmissuhteet, hellyyden, intimitetin, kehonkuvan ja sukupuoliroolit. Seksuaalikasvatusta kohdistuu Haffnerin (1993 teoksessa Goldman ym. 2001, 198) mukaan seksuaalisuuden biologisiin, sosiokulttuurisiin, fysiologisiin ja henkisiin dimensioihin ajattelun, tunteen ja toiminnan tasoilla. Erityisen tärkeää hänen mukaansa on yksilön kyky kommunikoida selkeästi ja tehdä vastuuntuntoisia päätöksiä.

Kotimaisessa kirjallisuudessa seksuaalikasvatuksen termiviidakkoa on selkiyttänyt Nummelinin (2000, 26) esittelemä ajattelu, jossa seksuaalikasvatusta jaetaan kolmeen toteutusmuotoon, joita ovat seksuaaliopetus, seksuaalineuvonta ja seksuaalivalistus (KUVIO 2). Tämän jaottelun lähtökohtana on seksuaalikasvatuksen määrittäminen sen ilmenemismuotojen kautta. Tässä tutkimuksessa pääpaino on seksuaaliopetuksessa, koska seksuaalikasvatuksen kontekstina tässä tapauksessa toimii koulu, mutta myös seksuaalinelvontan ja -valistuksen teemoja tarkastellaan osana koulun seksuaalikasvatuskenttää.



**KUVIO 2.** Seksuaalikasvatuksen kolme toteutumismuotoa (Nummelin 2000, 26).

*Seksuaaliopetus* on koulussa tapahtuvaa seksuaaliasioiden käsittelyä. Sen avulla tavoitetaan suurin osa kaikista lapsista ja nuorista, ja opetusta voidaan antaa säännöllisesti usean vuoden ajan (Nummelin, 2000). Suomessa nuorten seksuaalikasvatusta nähdään luonnollisena osana koulun antamaa terveyttä koskevaa kasvatusta, toisin kuten monissa maissa, joissa edelleenkin käydään keskustelua erilaisten uskonnollisten ja poliittisten tahojen välillä siitä, millaista seksuaalikasvatusta lapsille ja nuorille voidaan antaa, ja kuuluuko se ollenkaan koulun vastuualueisiin (Parker ym. 2009). Seksuaaliopetuksen hyvänä perustana Nummelin (2000) mainitsee koulukohtaiset seksuaalikasvatusta koskevat opetussuunnitelmat. Ilman selkeitä sisältöjä ja tavoitteiden asetteluja seksuaalikasvatuksesta tulee helposti sivuutettava aihe, koska sitä ei ole valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa määritelty oppiaineeksi. Nummelin (2000) näkee tärkeänä seikkana myös opetuksen ajoituksen; on otettava huomioon lasten kognitiivinen, emotionaalinen, ruumiillinen ja seksuaalinen kehitys ja räätälöitävä opetus sen mukaiseksi.

*Seksuaalineuvonnan* tarkoituksena on vastata lasten ja nuorten kysymyksiin seksuaaliasioiden kahden kesken suurten ryhmien sijaan. Tällöin jokaisella on mahdollisuus käsitellä omia henkilökohtaisia ongelmiaan ja kysymyksiään luottamuksellisessa tilanteessa. Seksuaalineuvontaa antaa ammattilainen, joka esimerkiksi koulussa on usein terveydenhoitaja.

Seksuaalineuvonnassa tärkeintä on nuoren elämäntilanteen ymmärtäminen ja ratkaisukeisyys. (Nummelin 2000, 28–29.)

Kaikkein laajimman kohderyhmän tavoittaa useimmiten ammatillinen, joukkoviestinnän keinoin tapahtuva seksuaaliasioista informoiminen eli *seksuaalivalistus*. Seksuaalivalistusta ovat esimerkiksi erilaiset lehtiset, kampanjat, tv-ohjelmat ja julisteet. Seksuaalivalistusta määrittää sen yksisuuntaisuus ja kommunikaation puute, mutta samalla se mahdollistaa myös sellaisten nuorten saavuttamisen, jotka eivät itse etsi tietoa seksuaaliasioista. Seksuaalivalistuksen tarkoituksena on useimmiten herättää nuori ajattelemaan, tarjota hänelle informaatiota ja korjata virheellisiä tietoja ja uskomuksia. (Nummelin 2000, 30.)

*Seksuaalikasvatus* voidaan jaotella kahteen osaan myös tiedon lähteen perusteella. Virallinen seksuaalikasvatus on koulujen ja muiden yhteiskunnallisten instituutioiden tarjoamaa seksuaalikasvatusta kuten seksuaaliopetusta koulussa tai seksuaalivalistusta kampanjoiden muodossa (Pötsönen, 1998, 22). Virallisen seksuaalikasvatuksen ongelmana on usein heteroseksuaalisuuden, sukupuoliyhdyntänsä sekä riskien ylikorostus (Pötsönen 1998, 26). Epävirallista seksuaalivalistusta taas antavat vanhemmat, sisarukset, ystävät ja media (Pötsönen 1998, 22). Epävirallisten lähteiden, erityisesti median, merkitys seksuaalikasvattajina on kasvanut tietoyhteiskunnan muotoutuessa.

### 2.3.2 Seksuaalikasvatuksen sisällöt ja tavoitteet

Seksuaalikasvatukselle on luotu lukemattomia erilaisia tavoiteasetteluja, joiden sisältö riippuu aina laatijan arvoista ja normeista (Kannas 1993, 17). Lääketieteellisestä näkökulmasta tärkein tavoite on sairauksien riskitekijöiden ehkäisy ja vähentäminen (Kannas 1993, 15). Tämä tarkoittaa muun muassa sukupuolitautilien ja ei-toivottujen raskauksien ehkäisyyn keskittymistä. On kuitenkin selvää, ettei tämänkaltaisen seksuaalikasvatus ole riittävä nykyyhteiskunnassa vaan seksuaalikasvatuksen on vastattava monimuotoisuudeltaan seksuaalisuuden fyysisistä, psyykkistä, kulttuurista ja eettistä luonnetta.

Kasvatusfilosofiasta ja humanismista päämääränsä ammentavassa terveystieteellisessä näkökulma on huomattavasti lääketieteellistä näkemystä laajempi. Tavoitteina nähdään vapaus ja riippumattomuus. Kun yksilö on saanut riittävän määrän tietoja ja taitoja, ja hänen

arvomaailmansa on muotoutunut kasvatuksen avulla, tulee hänestä kykenevä tietoisiin, vapaaseen valintaan perustuviin päätöksiin, jotka edistävät hänen terveyttään. (Kannas 1993, 15.) Greenberg (1992 teoksessa Kannas 1993, 15–16) on pohdinnoissaan samoilla linjoilla, mutta painottaa tietojen ja taitojen opettamisen ohella vapaitten valintojen esteiden poistamista, vapauttamisen pedagogiikan mukaisesti. Vapaita valintoja estävät muun muassa heikko itsetunto, kyvyttömyys kommunikoida ja kehittymätön ongelmanratkaisukyky. Seksuaaliterveyttä edistävät vapaat valinnat mahdollistuvat ihmissuhdetaitoja, positiivista minäkuvaa ja itsetuntoa vahvistamalla. Vapaiden valintojen pedagogiikkaa kannattaa myös Lamb (1997), joka artikkelissaan ehdottaakin moraalikasvatuksen ja seksuaalikasvatuksen integroimista siten, ettei opetuksesta tule moralisoivaa vaan yksilön henkilökohtaista moraalikehitystä tukevaa.

Seksuaalikasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä avattaessa on tutkimuksissa usein käytetty Lasse Kannaksen (Kannas 1992 teoksessa Kannas, 1993, 20–28; Bildjuschkin & Ruuhilahi 2010b, 172–174) nelijaottelua. Siinä seksuaalikasvatukselle luetellaan virittävä, sivistävä, muutosta edistävä ja mielenterveyttä tukeva tehtävä. Virittävän tehtävän ydin on kysymys *miksi*. Tarkoitus on herättää oppilaat pohtimaan, mitä seksuaaliterveys on, ja miksi yleensäkin ilmaisemme seksuaalisuuttamme niin kuin teemme. Virittävä seksuaalikasvatus saa pohtimaan, miten omasta toiminnastaan voi ottaa vastuun, ja mitä seksuaalisuus tai seksuaaliterveys juuri minun elämässäni tarkoittaa? Sivistävä tehtävä taas keskittyy enemmän faktaan. Opetussuunnitelmissa tulisi selkeästi asettaa raamit sille, mitä tietoja seksuaalisuudesta jokaisella oppilaalla tulisi olla. (Kannas 1992 teoksessa Kannas, 1993, 20–28; Bildjuschkin & Ruuhilahi 2010b, 172–174.) Sivistävän seksuaalikasvatuksen ei kuitenkaan ole syytä jäädä vain biologian tasolle: ”Sivistävä tehtävä kutsuu kasvattajaa kasvattamaan myös sydämen viisauteen ja elämää ylläpitäviin tapoihin” (Bildjuschkin & Ruuhilahi 2010b, 172).

Kolmas seksuaalikasvatuksen tehtävä on muutoksen edistäminen. Muutoksella ei tarkoiteta ainoastaan tietyn ilmikäyttäytymisen muutosta, kuten ehkäisyn käytön lisääntymistä, vaan myös hankalammin mitattavissa olevia asioita kuten terveempiä ja enemmän onnellisuutta tuottavia parisuhteita tai lisääntynyttä tyytyväisyyttä omaan kehoon. Viimeisenä seksuaalikasvatustehtävänä Kannas (1992 teoksessa Kannas, 1993) esittelee mielenterveyttä edistävän tehtävän. Seksuaaliterveys voidaan nähdä instrumentaalisesti mielenterveyttä edistävän

tekijänä ja siten kaikki seksuaaliterveyttä edistävä kasvatus edistää automaattisesti myös mielenterveyttä. (Kannas 1992 teoksessa Kannas, 1993, 20–28; Bildjuschkin & Ruuhilahti 2010b, 172–174.)

Käytännössä seksuaalikasvatukselle asetetut tavoitteet riippuvat siitä, minkä tyyppistä seksuaalikasvatusohjelmaa kasvattava taho toteuttaa. Ohjelmat voidaan maailmanlaajuisesta historiallisesta näkökulmasta jakaa kolmeen perustyyppiin. Ensimmäinen ohjelmatyyppi asettaa tavoitteikseen pidättäytymisen ja ”ein sanomisen” ennen avioliittoa. Toisessa tyyppissä tavoitteita ovat ehkäisyn käyttö ja turvaseksi, mutta pidättäytymistä pidetään yhä yhtenä toiminnan vaihtoehtona. Kolmannessa ohjelmatyyppissä, jota kutsutaan kokonaisvaltaiseksi seksuaalikasvatukseksi, tavoitellaan tervettä laaja-alaista henkilökohtaisen seksuaalisuuden kasvua ja kehitystä. (WHO 2010, 13.). Tuoreimmat ja kattavimmat tavoitteet seksuaalikasvatukselle löytyvät WHO:n (2010) ”Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa” ja UNESCO:n (2009) ”International Technical Guidance on Sexuality Education” asiakirjoista. Molemmissa asiakirjoissa kannustetaan kokonaisvaltaiseen seksuaalikasvatukseen ja kehoitetaan ottamaan huomioon seksuaalisuus sen kaikessa monimuotoisuudessa.

Monet tahot ovat osoittaneet tyytymättömyytensä koulun kykyyn suhtautua seksuaaliseen monimuotoisuuteen, ja koulua onkin kritisoitu heteroseksuaalisuuteen ja perinteisiin sukupuolirooleihin perustuvasta opetuksesta. Harrison (2000, 52) lainaa teoksessaan Lilley’ä (1985): ”Jokaisen opettajan tulisi tiedostaa, että koulu, jossa homoseksuaalinen henkilökunnan jäsen tai oppilas ei tunne itseään rennoksi ja avoimeksi seksuaalisesta orientaatiostaan, syyllistyy päivittäiseen surkeuteen ja epäoikeudenmukaisuuteen”. Harrison ja Hillier (1999, 28) esittävätkin seksuaalikasvatuksen monimuotoisuuden arvostamista kehittäviksi tavoitteiksi seuraavia:

- seksuaalisen diversiteetin normalisoiminen
- biologisesti määrittyneiden seksuaaliroolien korvaaminen joustavammilla, sosiaalisesti rakentuneilla sukupuolirooleilla
- naisen ja miehen samankaltaisuuksien korostaminen eroavuuksien sijaan
- naisen mielihyvän ja nautinnon huomioiminen
- homofobian vähentäminen
- molempien sukupuolten yhtäläisen vastuun korostaminen

## 3 Koulun seksuaalikasvatus

### 3.1 Koulun seksuaalikasvatuksen kehitys ja lähtökohdat Suomessa

Ihmissuhde- ja sukupuolikasvatus tuli osaksi suomalaista perusopetuksen opetussuunnitelmaa 1970-luvulla (Kontula 2010, 374) seksuaalisen vallankumouksen yhteydessä. Ihmisten suhtautuminen seksiin oli muuttunut ehkäisyn kehittymisen ja abortin myötä, ja lapsuuden ja aikuisuuden väliin oli kehittynyt uusi elämänvaihe, nuoruus. Nuoret solmivat rakkaus- ja seksisuhteita kauan ennen avioliittoa ja perustivat perheen entistä myöhemmin. Vallankumouksen mukana nousivat myös riskit; tietoa HIV:stä ja ei-toivotuista raskauksista tarvittiin entistä kipeämmin. (WHO 2010, 9.) 1970 ja -80-luvuilla seksuaalikasvatusta kehitettiin ahkerasti ja opetukselle määriteltiin minimivaatimukset (Kontula 2010, 374). Seksuaalikasvatustalkoisiin lähtivät mukaan myös luterilainen kirkko rippileireineen sekä sosiaali- ja terveysministeriö kaikille nuorille lähetettävine seksuaalivalistuskirjeineen (Kontula 2010, 375). Lisääntyneen seksuaalikasvatuksen myötä teiniraskaudet vähenivät (Kontula 2010, 374) ja nuorten tieto seksuaaliasioista parani (Liinamo 2005, 70).

1990-luvun alussa alkoi kuitenkin lama, mikä johti terveysopin ja perhekasvatuksen poistamiseen pakollisina sisältöinä peruskoulun opetussuunnitelmasta. Seksuaalikasvatuksen määrä romahti monissa kouluissa olemattomiin, mikä on myöhemmin näkynyt nuorten raskauksien ja raskaudenkeskeytyksien lisääntymisenä. (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 1999, 5.) Säästöjen aiheuttamat seuraukset eivät kuitenkaan onneksi jääneet huomiotta. Uudelle vuosituhanalle tultaessa seksuaalikasvatuksen määrä lisääntyi uuden, perusopetuslaissa (453/2001) määritellyn oppiaineen, terveystiedon, myötä (Kontula 2010, 375). Terveystietoa opetetaan luokille 7–9 erillisenä oppiaineena, mutta alakoulussa sen sisällöt on integroitu useisiin eri oppiaineisiin.

Millaista sitten on seksuaalikasvatuksen käytäntö ja kuka koulussa seksuaalikasvattaa? Ennen terveystiedon nousua oppiaineeksi yläkouluja koskevassa opettajille ja terveydenhoitajille teetetyssä kyselytutkimuksessa (Nummelin, Rimpelä, Luopa, Stubbe & Jokela 2000) todettiin seksuaaliasioista puhuttavan useimmin liikunnan ja biologian tunneilla. Terveystienhoitajat järjestivät erityisesti seksuaalineuvontaa (Nummelin ym. 2000) eli käsitelivät oppilaiden henkilökohtaisia kysymyksiä ja pulmia kahden kesken (Nummelin 2000, 28–

29). Lähes kahdella kolmesta yläasteesta puhuttiin seksuaaliasioista erikseen tytöille ja pojille (Nummelin ym. 2000). Kontulan ja Meriläisen (2007, 35) seksuaalikasvatustutkimuksessa selvisi, että seksuaalikasvatusta antaa koulussa useimmiten nainen. Terveystietoppiaineen tultua yläkoulujen tuntikehyksiin, on se ottanut päävastuun seksuaalikasvatuksesta yläkoulussa ja ainetta opettaa terveystietoon pätevöitynyt opettaja. Vastaavanlaista tutkimusta alakoulun seksuaalikasvatuskäytännöistä ei ole saatavilla. Yläkoulun opettajia koskevista tuloksista voidaan kuitenkin päätellä yleinen koulussa vallitseva ajattelumalli siitä, mihin oppiaineeseen seksuaalikasvatusta kuuluu sekä miten, ja kuka sitä opettaa. Ongelmana on kuitenkin se, ettei alakoulussa ole erillistä terveystieto-oppiainetta ja koulujen opetussuunnitelmat poikkeavat toisistaan huomattavasti.

Eurooppalaisessa viitekehyksessä suomalainen seksuaalikasvatusta on edistynyt. Koulun kaikille pakollinen seksuaalikasvatusta aloitettiin Suomessa ensimmäisten joukossa Euroopassa, vuosikymmeniä aiemmin kuin Keski- ja Itä-Euroopassa (WHO 2010, 10). Euroopan seksuaalikasvatuskäytäntöjen vertailututkimuksessa (Parker ym. 2009) suomalaisen seksuaalikasvatuksen etuina nähtiin suomalaisen yhteiskunnan liberaali suhtautuminen seksuaalisuuteen sekä opetuksen aikainen aloitusikä ja vastaavuus oppilaiden emotionaalisen ja biologisen kehityksen kanssa. Suomalaista seksuaalikasvatusta luonnehdittiin myös alueellisesti tasa-arvoiseksi ja riittäväksi asukastiheyteen nähden (Parker ym. 2009, 234). Kaikilla Euroopassa seksuaalikasvatustilanne ei kuitenkaan ole yhtä hyvä. Seksuaalikasvatusta nähdään monissa maissa pelkkänä hygieniä- tai siveellisyysopetuksena, ja erityisesti katolisissa maissa korostetaan biologista näkökulmaa. Monissa Euroopan maissa seksuaalikasvatuksella ei ole selkeitä raameja opetuksen tavoitteiden tai toteutuksen suhteen eikä mitään koulussa toimiva tahoa halua ottaa vastuuta seksuaaliopetuksesta. (Parker ym. 2009, 235.)

Suomessa erityislaatuista on myös se, että Stakesin kouluterveyskyselyin (Luopa, Pietikäinen, Jokela 2006) kerätään jatkuvasti tietoa nuorten terveydestä ja terveystottumuksista. Kyselyitä on teetetty vuodesta 1996 alkaen yläkoulun ja lukion oppilailta (Luopa ym. 2006, 9). Tärkeimpiä viime vuosina kyselyissä esiin nousseita tietoja ovat esimerkiksi poikien heikommat seksitiedot suhteessa tyttöihin sekä nuorten epärealistiset odotukset ensimmäisistä yhdynnöistä. Kyselyistä saatuja tietoja käytetään hyväksi opetuksen suunnitte-

lussa ja muun muassa seksuaalikasvatusta pyritään kehittämään esiin nousseen tarpeen vaatimaan suuntaan. (Luopa ym. 2006, 9–21.)

Vaikka suomalainen yhteiskunta ja sitä kautta koulu ovat Eurooppalaisessa viitekehyksessä liberaaleja ja tasa-arvoisia (Parker ym. 2009, 234), on monissa kotimaisissa tutkimuksissa alettu entistä vahvemmin kritisoida koulua vanhakantaisten arvojen kuten perinteisten sukupuoliroolien ja heteroseksuaalisuuden korostamisesta (ks. Lehtonen 2003; Kilpiä 2010). Tutkimuksissa on muun muassa osoitettu, että lapset ja nuoret, jotka eivät sovi tarkkarajaisiin sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen lokeroihin, pelkäävät tulevansa kiusatuiksi ja syrjityiksi erilaisuutensa takia (Toomey, McGuire & Russel 2011, 1–10; Liinamo 2007, 105–106).

Jukka Lehtonen (2003) on väitöskirjassaan tutkinut koulun heteronormatiivisia käytäntöjä. *Heteronormatiivisuudella* tarkoitetaan yhteiskuntaa leimaavaa ajattelumallia, jossa ”heteroseksuaalinen maskuliinisuus ja heteroseksuaalinen feminiinisyys edustavat luonnollisia, oikeutettuja, toivottuja ja usein ainoita mahdollisuuksia olla ihminen” (Lehtonen 2003, 32) Hän listaa muun muassa seuraavia asioita koulun arjessa, jotka ylläpitävät heteronormatiivista ajattelua: Lisääntymisestä opetetaan äärimmäisen biologisesta näkökulmasta. Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta vaietaan tai puhutaan ongelmana tai häiriönä. Koulukirjojen sisällöissä on paljon perinteisten sukupuoliroolien ja heterouden korostusta, miehisyyttä esitetään tärkeämpänä kuin naiseus, ja naisen ja miehen kanssakäymisessä oletetaan aina olevan jotakin seksuaalista. Lisäksi seksuaalinen nimittely kuten homottelu ja huorittelu on yleistä koulussa. (Lehtonen 2003, 237–243)

Jotta koulu tukisi kaikkien lasten ja nuorten kasvua tasapuolisesti, on sen käytännöissä otettava entistä vahvemmin huomioon sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus (Lehtonen 2003). Asenteita muuttamalla ja tietoisuutta lisäämällä voidaan auttaa jokaista oppilasta tuntemaan itsensä tärkeäksi ja arvostamaan itseään sellaisena kuin hän on, sukupuolesta ja seksuaalisesta suuntautumisesta riippumatta. (Bildjuschkin & Ruuhilahti 2010b, 64.)

## 3.2 Seksuaalikasvatus perusopetuksen opetussuunnitelmassa 2004

### 3.2.1 Seksuaalikasvatus opetussuunnitelman aihekokonaisuuksissa ja yleistavoitteissa

Opetushallituksen (2004) laatimissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ei ole oppiainetta nimeltä seksuaalikasvatus. Seksuaalikasvatuksen sisältöjä löytyy kuitenkin eri oppiaineisiin nivottuina ja *Eheyttäminen ja aihekokonaisuudet* -otsikon alta. Vertaamalla seksuaalikasvatukselle kirjallisuudessa asetettuja tavoitteita ja opetussuunnitelman tavoitteita huomataan, että seksuaalikasvatukseen liittyviä sisältöjä löytyy perusopetuksen opetussuunnitelmasta (Opetushallitus, 2004) läpi koko peruskoulun. Voidaan siis sanoa, että perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (Opetushallitus, 2004) ei ole mahdollista toteuttaa ilman seksuaalikasvatusta.

Seksuaalikasvatuksella voidaan vaikuttaa elämän hallinnan kehitykseen (Nummelin 2000, 28–29), tukea terveen itsetunnon rakentumista (mm. Pötsönen 1998) sekä edistää tasa-arvoa ja suvaitsevuutta (Harrison & Hillier 1999, 286). Opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2004, 38) eheyttävistä aihekokonaisuuksista ensimmäinen, *Ihmisenä kasvaminen*, sisältää juuri kyseisiä tavoitteita:

“Koko opetuksen kattavan *Ihmisenä kasvaminen* -aihekokonaisuuden päämääränä on tukea oppilaan kokonaisvaltaista kasvua ja elämän hallinnan kehittymistä. Tavoitteena on luoda kasvuympäristö, joka tukee toisaalta yksilöllisyyden ja terveen itsetunnon ja toisaalta tasa-arvoon ja suvaitsevaisuuteen pohjautuvan yhteisöllisyyden kehitystä.“  
(Opetushallitus, 2004, 38.)

Seksuaalikasvatuksella pyritään kehittämään sosiaalisia taitoja ja kannustamaan oppilaita vastuuntuntoisiin päätöksiin (Goldman & Bradley, 2001, 199–200). Oppilasta autetaan myös ymmärtämään omaa fyysistä ja psyykkistä kehitystään sekä arvioimaan omaa toimintaansa kriittisesti (Kannas, 1993, 15). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004) pyritään samoihin tavoitteisiin. Oppilaan tulisi perusopetuksen opetussuunnitelman (Opetushallitus 2004) mukaan oppia “ymmärtämään omaa fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista kasvuaan sekä omaa ainutkertaisuuttaan“ ja “arvioimaan toimintansa eettisyyttä ja tunnistamaan oikean ja väärän“. (Opetushallitus, 2004, 38.)

*Viestintä ja mediataito* -aihekokonaisuudessa painotetaan oppilaan kykyä ajatella media-kriittisesti. Oppilaan tulisi oppia ”suhtautumaan kriittisesti median välittämiin sisältöihin ja pohtimaan niihin liittyviä eettisiä ja esteettisiä arvoja viestinnässä” (Opetushallitus 2004, 39). Median välittämät tiedot ovat hyvin usein seksuaalisesti latautuneita ja toimivat epävirallisena seksuaalikasvatuksena (Pötsönen 1998, 22) siitä riippumatta pitävätkö tiedot paikkansa vai eivät. Juuri tästä syystä on tärkeää tarjota myös virallista seksuaalikasvatus-ta, jossa vääriä uskomuksia voidaan korjata ja keskustella mediasta tiedonlähteenä (Nordenmark, 2011, 83).

*Osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys* -aihekokonaisuudessa mainitaan tavoitteeksi oman kriittisen mielipiteen luominen oman asiantuntijuuden pohjalta sekä muutosten, epävarmuuden ja ristiriitojen kohtaaminen (Opetushallitus 2004, 40–41). Kaikki nämä taidot ovat merkittäviä yhteiskunnassa toimivalle lapselle tai nuorelle myös seksuaalikasvatuksen näkökulmasta. Rationaalsiin päätöksiin ei kyetä ilman riittävää tietopohjaa ja erilaisten ristiriitatilanteiden harjoittelua (Greenberg 1992 teoksessa Kannas 1993, 15).

*Turvallisuus ja liikenne* -aihekokonaisuudessa todetaan: ”Perusopetuksen tulee antaa oppilaalle ikäkauteen liittyvät valmiudet toimia erilaisissa toimintaympäristöissä ja tilanteissa turvallisuutta edistäen” (Opetushallitus 2004, 42). Samaisen aihekokonaisuuden tavoitteeksi on asetettu muun muassa se, että ”oppilas oppii tunnistamaan turvallisuus- ja terveysriskejä, ennakoimaan ja välttämään vaaratilanteita sekä toimimaan terveyttä, väkivallattomuutta ja turvallisuutta edistävästi”. (Opetushallitus 2004, 42.) Myös nämä tavoitteet voidaan saavuttaa laadukkaalla seksuaalikasvatuksella, sillä seksuaalikasvatuksessa turvallisuus on tärkeä teema. Turvallisuuskasvatuksen pohjana on oppilaan kyky tunnistaa vaaratilanteita (Cacciatore 2007). Tämä ei kuitenkaan ole mahdollista, jos oppilaalla ei ole riittävästi tietoja ja taitoja kyseisten tilanteiden käsittelemiseen. Oppilaan on tärkeää tietää millainen toiminta on väkivaltaa ja väärin sekä oman koskemattomuutensa suojelemisen että toimintansa säätölemisen kannalta. (Cacciatore 2007, 333–341.)

### 3.2.2 Seksuaalikasvatus oppiainekohtaisessa opetussuunnitelmassa

Tavoitteita, joiden toteutumiseen voidaan vaikuttaa seksuaalikasvatuksella, löytyy miltei kaikista oppiaineista. Tavoitteiden esittely on kuitenkin tässä rajattu oppiaineisiin, joissa kyseisiä tavoitteita esiintyy määrällisesti eniten. Tällaisia oppiaineita ovat *ympäristö ja luonnontieto* luokilla 1–4, *biologia ja maantieto* luokilla 4–6 sekä *biologia ja terveystieto* luokilla 7–9.

#### **Ympäristö- ja luonnontieto**

Ympäristö- ja luonnontieto on integroitu aineryhmä, joka koostuu muun muassa biologias-ta ja terveystiedosta. Ympäristö- ja luonnontietoa opetetaan kaikille oppilaille ensimmäisestä luokasta neljänteen luokkaan. Oppiaineen “tavoitteena on, että oppilas oppii tuntemaan itseään ja muita ihmisiä, ihmisten erilaisuutta sekä terveyttä ja sairautta.” (Opetushallitus 2004, 170.)

Luokilla 1–4 keskitytään vahvasti vuorovaikutukseen, sosiaalisiin suhteisiin ja itsetunnon kehitykseen. Lisäksi tutustutaan ihmiskehoon. Tärkeimpiä teemoja ympäristö- ja luonnontiedossa luokilla 1–4 ovat: psyykinen ja fyysinen itsetuntemus, itsensä ja muiden arvostaminen, sosiaaliset taidot, ihmisen keho sekä kasvun ja kehityksen vaiheet pääpiirteissään, perhe ja ystävyys, tunteiden säätely ja tunnistaminen, kiusaaminen ja väkivallan ehkäisy sekä fyysinen koskemattomuus ja avun hakeminen. (Opetushallitus 2004, 170–174.)

#### **Biologia ja maantieto**

Vuosiluokilla 5-6 oppiaine *biologia ja maantieto* sisältää selkeimmät seksuaali-kasvatusta koskevat tavoitteet alakoulussa. Sana *seksuaalisuus* mainitaan tässä ikävaiheessa ensimmäistä kertaa. Oppilaiden ikävaiheesta johtuen teemat keskittyvät vahvasti murrosiän mukanaan tuomiin muutoksiin. Seksuaalisuutta ei kuitenkaan tarkastella ainoastaan biologisesta näkökulmasta vaan myös psyykkiset ja sosiaaliset aspektit otetaan esiin. (Opetushallitus 2004, 176–179.) Seksuaalikasvatukseen liittyvät sisällöt ja tavoitteet 5. ja 6. luokalle yhdistellen ja lyhennellen ovat:

- perusasiat ihmisen rakenteesta, elintoiminnoista ja lisääntymisestä
  - kasvun ja kehityksen ymmärtäminen henkilökohtaisena prosessina
  - murrosiän fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten muutosten tunnistaminen ja ihmisen seksuaalisuuden ymmärtäminen
  - kasvuun, kehitykseen, ihmisten erilaisuuteen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvien kysymysten pohtiminen
  - vastuun ottaminen omista teoista, toisten ihmisten huomioon ottaminen ja asioiden tarkasteleminen toisten ihmisten näkökulmasta
  - oman kehon arvostus ja suojeleminen, tervettä kasvua ja kehitystä tukevat ja haittaavat tekijät
  - tunneilmaisun säätely, ihmissuhteet ja huolenpito
  - ikäkauteen liittyvät oikeudet ja vastuut.
- (Opetushallitus 2004, 176–179.)

Biologiaa opetetaan omana oppiaineenaan seitsemänneltä luokalta alkaen (Opetushallitus 2004, 180). Koska samaan aikaan aloitetaan myös uusi oppiaine, terveystieto, vähenevät seksuaalisuuteen liittyvät sisällöt biologiassa. Yläkoulun biologian sisällöissä mainitaan kuitenkin seksuaalisuus biologisena ilmiönä sekä perinnöllisyyteen liittyvät käsitteet (Opetushallitus 2004, 180).

### **Terveystieto**

Terveystietoa opetetaan kaikille oppilaille kaikilla vuosiluokilla, mutta vuosiluokilla 7–9 sitä opetetaan ensimmäistä kertaa omana oppiaineenaan. terveystiedon tavoitteena on ”edistää oppilaiden terveyttä, hyvinvointia ja turvallisuutta tukevaa osaamista ” sekä ”kehittää oppilaiden tiedollisia, sosiaalisia, tunteiden säätelyä ohjaavia, toiminnallisia ja eettisiä valmiuksia”. (Opetushallitus 2004, 200.) Kuten Greenbergin, Bruessin ja Mullenin (1993) seksuaaliteoriassa myös terveystiedossa lähtökohtana on ihmisen fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen olemus (Opetushallitus 2004, 200). Tästä syystä terveystiedon tavoitteet kulkevat vahvasti käsi kädessä seksuaalikasvatuksen tavoitteiden kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2004, 200–201) seksuaalikasvatuksella tavoitettavissa olevia terveystiedon sisältöjä ovat muun muassa ihmisen kasvu, kehitys ja elämäntapa, nuoruuden fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset muutokset, yhteisöllisyys, ihmissuhteet ja keskinäinen huolenpito, erilaisuus, suvaitsevaisuus ja yksilöllisyys, itsetuntemus ja itsensä arvostaminen, turvallisuus ja terveyttä edistävä toiminta, median ja ympäristön merkitys tervey-

den ja turvallisuuden näkökulmasta, säännöt, sopimukset ja arvot sekä kehittyvä seksuaalisuus.

## 4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaista seksuaalikasvatusta seksuaalikasvatuksen asiantuntijat haluaisivat koulussa toteutettavan. Erityisesti keskitytään siihen, miten asiantuntijat perustelevat seksuaalikasvatuksen tarpeellisuutta koulussa, ja miten heidän näkemyksiään voitaisiin hyödyntää koulun seksuaalikasvatuksen kehittämisessä. Tutkimuksen tavoitteisiin pyritään seuraavien tutkimuskysymysten ohjaamana:

1. Miten seksuaalikasvatuksen asiantuntijoiden mukaan peruskoulun seksuaalikasvatus tulisi järjestää?
2. Millaista seksuaalikasvatuksen asiantuntijoiden mukaan peruskoulun seksuaalikasvatuksen tulisi olla?
3. Millä keinoilla asiantuntijoiden mukaan koulun seksuaalikasvatusta voitaisiin kehittää?

Tutkimuskysymykset järjestettiin yllä olevaan järjestykseen, koska kysymyksiin pyritään saamaan käytännönläheisiä vastauksia ja seksuaalikasvatuksen käytännön toteutuksen kannalta on ensin mietittävä järjestämisen kysymyksiä eli sitä miten seksuaalikasvatus otettaisiin entistä vahvemmin osaksi koulun arkea, ja sitä kuka opetuksesta olisi vastuussa. Vasta järjestämisen problematiikan jälkeen voidaan käsitellä tarkemmin sitä, millaisia hyvän seksuaalikasvatuksen tavoitteet, sisällöt ja opetusmenetelmät olisivat. Kolmannen tutkimuskysymyksen avulla pyrittiin selvittämään, mitä asiantuntijoiden mukaan tulisi tehdä, jotta kahden aikaisemman tutkimuskysymyksen myötä luotu kuva hyvästä seksuaalikasvatuksesta, olisi mahdollista saavuttaa.

## 5 Tutkimuksen toteutus

### 5.1 Kvalitatiivinen tutkimusote

Maailman käsitteellinen ymmärtäminen on Eskolan ja Suorannan (1996, 44) mukaan kaiken tieteellisen tutkimuksen tavoite. Ennen kuin tutkimus aloitettiin, oli mietittävä, millaista tietoa tutkimuksella voidaan tuottaa ja pohtia, miten todellisuus ympärillämme yleensäkin rakentuu (Metsämuuronen 2006). Tämän tutkimuksen tieteenfilosofinen lähtökohta on eksistentiaalis-fenomenologis-hermeneuttinen eli tulkinnallisuutta painottava (Metsämuuronen 2006, 84–87). Tämä tarkoittaa sitä, että jokaisella yksilöllä on oma, yhtä arvokas ja oikea, näkemyksensä todellisuudesta (Puolimatka, 2002). Tieto nähdään siis tässä tutkimuksessa suhteellisena ja tulkinnanvaraisena (Metsämuuronen, 2006, 84–87). Tästä lähtökohdasta tutkimus ei edes pyri objektiivisuuteen vaan hyväksyy sen seikan, että tutkimustieto tuotetaan dialogissa tutkittavan kanssa, ja vedettävät johtopäätökset perustuvat tutkijan omista lähtökohdistaan tekemiin johtopäätöksiin ja tulkintoihin (Metsämuuronen 2006). Näiden tieteenfilosofisten seikkojen kautta päädyttiin tässä tutkimuksessa kvalitatiiviseen eli laadulliseen tutkimusotteeseen.

Laadullinen tutkimusote antoi parhaat mahdollisuudet etsiä vastauksia tutkimuskysymyksiin, joiden tarkoituksena oli löytää uusia näkökulmia ja ideaaleja koulun seksuaalikasvatukseen. Tutkimuksen tarkoitus oli luonteeltaan sellainen, että aineiston keruumenetelmävaihtoehtoja ei ollut kovinkaan monia. Aineiston keruu päätettiin toteuttaa haastattelulla, minkä kautta laadullinen tutkimusote alkoi tuntua luonnolliselta valinnalta. Haastattelun kautta tutkijasta tulee tutkimuksensa keskeinen vaikuttaja (Eskola & Vastamäki 2001, 24–42), eikä samanlaista dialogisuutta ole mahdollista toteuttaa määrällisin menetelmin. Haastattelujen pohjalta tehdyt litteraatit, joita myös tässä tutkimuksessa analysoidaan, ovat laadulliselle tutkimukselle tyypillinen aineisto, koska aineisto on luonteeltaan kuvailevaa ja kirjallista (Bogdan & Knopp Biklen 2006, 3–8). Tämän tyyppisen aineiston määrällinen analysointi jättää monia oleellisia seikkoja hyödyntämättä eikä pääse yhtä syvälle kuin laadullisella otteella on mahdollista päästä (Eskola & Suoranta 1996, 166).

Yksi kvalitatiivisen tutkimuksen peruspiirteistä, mikä näkyi vahvasti myös tässä tutkimuksessa, on prosessikeskeisyys tuloskeskeisyyden sijaan (Bogdan & Knopp Biklen 2006, 3–

8). Haastattelukysymykset tarkistettiin, ja niitä muokattiin aina pidetyn haastattelun jälkeen, jotta seuraava haastattelu tuottaisi entistäkin spesifimmin vastauksia tutkimuksen keskeisiin kysymyksiin. Myöskään tutkimuskysymykset eivät pysyneet muuttumattomina vaan tutkimuksen rajaus tarkentui kesken tutkimusprosessin. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana eivät Bogdanin ja Knopp Biklenin (2006, 3–8) mukaan ole ennalta määrätty hypoteesit, joita pyritään todistamaan oikeiksi tai vääriksi vaan sen selvittäminen, mikä on kysymisen arvoista, ja miten tieto voidaan koota teoriaksi. Tämänkin tutkimuksen lähtökohta oli laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti induktiivinen. Analyysissä pyrkimyksenä oli siirtyä yksityisestä yleiseen: yksittäisten henkilöiden käsityksistä kokonaisvaltaisempiin tulkintoihin.

## 5.2 Tutkimusasetelma

Tällä tutkimuksella ei ollut yhtä selkeää tutkimusasetelmaa, jonka vaiheita olisi seurattu tarkoin. Tutkimus voidaan kuitenkin löyhähkön kriteerein luokitella tapaustutkimukseksi, sillä se tutkii aidon elämän ilmiötä, jotka ovat olemassa riippumatta siitä, tutkitaanko niitä vai ei (Hammersley & Gomm 2000, 2–3). Tässä tapauksessa yksittäiset haastateltavat ovat kukin oma tapauksensa, koska kukin heistä edustaa tiettyä taustaa ja ammattikuntaa. Toisaalta kaikki haastateltavat yhdessä muodostavat myös tapauksen: heillä kaikilla on yhteinen kiinnostuksen kohde eli seksuaalikasvatus. Tutkimus noudattelee tapaustutkimuksen periaatteita myös siinä mielessä, ettei tutkittavien joukkoja ole mahdollista löytää loputtomiin (Lodico, Spaulding & Voegtle 2006, 269–270). Seksuaalikasvatuksen asiantuntijoita on olemassa rajallinen määrä ja tästä syystä he muodostavat tietyn tapauksen. Tällä tutkimuksella pyrittiin tuottamaan mahdollisimman monipuolista tietoa liittyen seksuaalikasvatukseen. Ilmiöön haluttiin päästä lähelle monista eri näkökulmista ja haastatteluihin jätettiin tilaa tutkittavien omille ajatuksille. Nämä tutkimukselliset ominaisuudet liittyvät niin ikään tapaustutkimuksen perinteeseen, koska sillä pyritään ymmärtämään jotakin ilmiötä mahdollisimman syvällisesti ja tuottamaan moniulotteinen ja rikas tutkimusaineisto (Lodico ym. 2006, 267). Siinä mielessä tutkimus ei kuitenkaan ole tapaustutkimukselle tyypillisesti syväluotaavaa etteivät haastateltavat juurikaan puhuneet tunnelatautuneista asioista vaan keskittyivät ikään kuin esittelemään asiantuntijuuttaan.

Tutkimusta ei myöskään voida suoranaisesti luokitella fenomenologisen tutkimuksen piiriin kuuluvaksi, koska fenomenologisen tutkimuksen kohteena ovat useimmiten tunteet ja tutkittavien kokemuksilleen antamat merkitykset (Ludico ym. 2006, 267–271). Toisaalta seksuaalikasvatuksen asiantuntijoilla on kaikilla tietynlaisia kokemuksia seksuaalikasvatuksesta, joiden pohjalta he ovat muodostaneet käsityksensä siitä, mitä seksuaalikasvatuksen tulisi olla. Nuo käsitykset voitaisiin nähdä kokemuksille annettujen merkitysten tuotteenä. Tutkittava on saattanut vaikkapa pitää epäonnistuneen seksuaalikasvatustunnin, jonka jälkeen hän on pohtinut epäonnistumiseen johtaneita syitä ja tilanteesta aiheutuneita tunteita ja niiden merkityksiä. Näiden pohdintojen perusteella hän on tullut tiettyihin johtopäätöksiin siitä, miten aikoo muuttaa omaa seksuaalikasvatustaan. Tässä tutkimuksessa tutkimuskohteena eivät siis ole reflektoinnin yhteydessä asioille annetut merkitykset vaan niiden pohjalta tuotetut johtopäätökset. Tämän tyyppiselle tutkimukselle ei ole olemassa omaa tutkimustraditiotaan eikä tästä syystä tutkimus voinut seurata mitään yksittäistä tutkimusasetelmaa.

## 5.3 Aineiston hankinta

### 5.3.1 Haastateltavat

Koska tämän tutkimuksen tarkoituksena oli luoda käyttökelpoisia malleja siitä, millaista seksuaalikasvatuksen tulisi olla ja miten sitä tulisi kehittää, päätettiin haastateltaviksi valita seksuaalikasvatuksen asiantuntijoita, joilla kullakin olisi oma näkökulmansa seksuaalikasvatukseen. Kahdeksan satunnaisen ihmisen käsitykset hyvästä seksuaalikasvatuksesta eivät luonnollisesti muodostaisi yhtä kiinnostavaa tutkimuskohdetta kuin kahdeksan asiantuntijan käsitykset samasta aiheesta. Tähän lähtökohtaan liittyi kuitenkin monia haasteita. Asiantuntijahaastatteluun liittyvää teoriaa on tarjolla hyvin vähän, mikä hankaloittaa tutkimuksen etenemistä erityisesti noviisitutkijan näkökulmasta. Asiantuntijahaastattelun erityisominaisuus on se, että haastateltavalla on kaksi roolia: hän on samanaikaisesti tutkittavan ilmiön asiantuntija ja itse tutkimuskohde. (Alastalo & Åkerman 2010, 373.)

Oli hankalaa määritellä, kuka on riittävän asiantunteva henkilö ollakseen seksuaalikasvatuksen asiantuntija. Tästä syystä haastateltavia kerättiin sekä ottamalla yhteyttä erinäisiin tahoihin, joiden tiedettiin vaikuttavan seksuaalikasvatuksen alueella että suorilla yhteyden-

otoilla tunnetuille seksuaalikasvatuksen asiantuntijoille. Osa haastateltavista valikoitui siten, että taho, johon otettiin yhteyttä, valitsi itse keskuudestaan sopivimman henkilön toimimaan koulun seksuaalikasvatuksen asiantuntijana. Henkilöt, joihin otettiin suoraan yhteyttä, pitivät selkeästi itse itseään seksuaalikasvatuksen asiantuntijoina ja tunne heidän asiantuntijuudestaan vahvistui, kun he kertoivat ennen haastatteluja pitkistä uristaan seksuaalikasvatuksen parissa.

Toinen asiantuntijahaastateltaviin liittyvä dilemma oli se, että kukaan pitkän uran seksuaalikasvatuksen parissa tehneistä asiantuntijoista ei ollut vakituisesti työskennellyt koulussa kasvatustyönparissa vaan koulukosketukset olivat lähinnä kurssiluontoisia tai vierailevan luennoitsijan tehtäviä. Tästä syystä tutkimuksen kannalta koettiin tärkeäksi, että myös kasvatustieteen ääni saataisiin kuuluviin. Ongelmaksi muodostui kuitenkin nopeasti se, ettei tiedusteluista huolimatta koulujen opettajakunnassa tuntunut olevan ketään seksuaalikasvatuksesta vastuussa olevaa henkilöä, joka olisi sopinut haastateltavaksi. Tämä seikka vahvisti tunnetta tutkimuksen tarpeellisuudesta, mutta ei tehnyt sen toteuttamisesta helppoa. Lopulta kasvatustiedettä valittiin edustamaan kaksi haastateltavaa, luokanopettaja ja luokanopettajaopiskelija. Luokanopettaja koki enemmän olevansa kasvatuksen asiantuntija, mutta koska hänen näkemyksensä seksuaalikasvatuksesta oli se, että seksuaalikasvatus on osa kaikkea kasvatusta ja kertoi pohtineensa paljon muun muassa tasa-arvoon ja sukupuolittuneeseen opetukseen liittyviä dilemmoja, päätettiin hänet ottaa mukaan tutkimukseen seksuaalikasvatuksen asiantuntijana. Luokanopettajaopiskelijan käytännön kokemus seksuaalikasvatuksesta oli vielä haastatteluhetkellä niukka, mutta hänet valittiin haastateltavaksi, koska hän toi mukanaan uuden näkökulman: monikulttuurisuuden seksuaalikasvatuksessa. Hän oli tutkinut asiaa kandidaatin tutkielmassaan ja teki haastatteluhetkellä pro graduun samasta temasta.

Lopulta asiantuntijahaastateltavia saatiin kokoon kahdeksan ja tällä määrällä uskottiin tavoitettavan riittävä määrä erilaisia näkökulmia seksuaalikasvatukseen, jotta voitaisiin luoda monipuolisia kehitysehdotuksia koulun seksuaalikasvatukselle. Haastateltavat on listattu alla olevaan taulukkoon. Kullekin haastateltavalle on taulukossa muotoiltu tunniste, josta ilmenee henkilön ammatti ja sukupuoli. Henkilöihin viitataan käyttämällä näitä tunnisteita. Haastateltavilta tiedusteltiin myös heidän ikäänsä, ammattiaan, seksuaalikasvatuskokemusta ja tämän kokemuksen pituutta. Seksuaalikasvatuskokemus jaettiin neljään kategoriaan: valistukseen, opetukseen, neuvontaan ja tieteelliseen tutkimukseen. Valistuksella tarkoite-

taan Nummelin (2000, 26) seksuaalikasvatusteorian mukaisesti joukkokohtaista yksisuuntaista seksuaalikasvatusta, opetuksella ryhmäkohtaista opetusta ja neuvonnalla asiantuntijan ja asiakkaan välistä seksuaalikasvatusta. Tieteellisellä tutkimuksella tarkoitetaan sitä, että henkilö on itse tehnyt seksuaalikasvatukseen liittyvää tutkimusta.

**TAULUKKO 1.** Haastateltavien perustiedot.

tunnisteet	ikä	ammatti	seksuaalikasvatuskokemus	kokemuksen pituus
Kokenut seksuaalikasvattajanainen	52	sairaanhoitaja, erikoistunut kättilöksi ja seksuaalikasvattajaksi	valistus, opetus ja neuvonta, tieteellinen tutkimus	24 vuotta
Kouluterveydenhoitajanainen	50+	kouluterveydenhoitaja	opetus ja neuvonta	22 vuotta
Seksuaalineuvojanainen	33	kättilö, terveydenhoitaja, seksuaalineuvoja	valistus, opetus ja neuvonta sekä koulun henkilökunnan koulutus	5 vuotta
Psykiatri- ja lääkäri-nainen	55	lastenpsykiatri ja asiantuntijalääkäri	valistus, opetus ja neuvonta, tieteellinen tutkimus	26 vuotta
Luokanopettajanainen	28	luokanopettaja (vapaa-ajalla koripallovalmentaja)	opetus	noin 10 vuotta
Opettajaopiskelijanainen	27	luokanopettajaopiskelija (kandi ja pro gradu seksuaalikasvatusaiheisia)	opetus, tieteellinen tutkimus	noin 3 vuotta
Tutkijamies	47	yliopistotutkija	tieteellinen tutkimus	noin 17 vuotta
Yhdenvertaisuuskasvattajamies	31	nuorisotyön koordinaattori	valistus ja opetus	5 vuotta

Haastateltavien perustiedot on esitetty taulukossa 1. Kokenut seksuaalikasvattajanainen on alun perin kättilöksi erikoistunut 52-vuotias sairaanhoitaja, jolla on pohjoismainen seksologian auktorisointi eli seksuaalikasvattajan pätevyys. Hänen seksuaalikasvatuskokemuksensa on yli kahden vuosikymmenen mittainen. Hän on ollut mukana kirjoittamassa jaettavia valistusmateriaaleja ja muuta kirjallisuutta. Hän kertoi antaneensa seksuaaliopetusta tuhansia tunteja aina äiti-lapsikerhoista vanhainkoteihin, mutta eniten kokemusta hänelle oli kertynyt koulun seksuaalikasvatuksesta. Seksuaalineuvontaa hän kertoi antavansa työssään päivittäin. Hän on ollut mukana myös tieteellisessä tutkimuksessa ja erinäisissä seksuaalikasvatuksen kehittämiseen liittyvissä projekteissa.

Kouluterveydenhoitajanainen on niin ikään seksuaalikasvatuksen konkari. Hänen kohdallaan iän tiedusteleminen haastattelussa unohtui eikä häntä enää myöhemmin tavoitettu kommentoimaan asiaa. Tästä syystä hänelle merkitty ikä on tutkijan arvio, joka tehtiin ter-

veydenhoitajanaisien tapaamisen ja kokemusvuosien perusteella. Hänen kokemuksensa rajoittui kouluun ja oli enimmäkseen neuvontaa ja opetusta. Neuvontaa hän antaa tuntitapaamisten, terveystarkastusten ja oppilaiden henkilökohtaisten pulmien ratkaisemisen merkeissä. Opetus hänen kohdallaan tarkoittaa seksuaalikasvatuksen oppitunteja, joista hän mainitsi muun muassa tyttöjen tunnit, ehkäisyopetuksen ja yllättäen esiin nousseen seksuaalisuuteen liittyvän ongelman käsittelemisen oppilaiden kanssa. Kokemusta terveydenhoitajana hänelle oli kertynyt 22 vuotta.

33-vuotiaan Seksuaalineuvojan tausta on niin ikään terveydenhuollossa ja hän on peruskoulutukseltaan kättilö ja terveydenhoitaja, joka on työn ohessa hankkinut itselleen seksuaalineuvojan pätevyyden. Suoranaisesti seksuaalikasvatuksesta kokemusta hänellä on viisi vuotta. Hän työskentelee tällä hetkellä alaikäisten nuorten parissa sekä kouluttamalla että vastaanottotyössä kasvotusten ja Internetissä. Lisäksi hän on mukana materiaalien tuotannossa ja kouluttaa nuorten kanssa työskenteleviä aikuisia.

26 vuotta seksuaalikasvatuksen parissa työskennellyt 55-vuotias Psykiatri- ja lääkärinainen aloitti uransa neuvola- ja koululääkärinä. Hän on antanut seksuaalineuvontaa myös ehkäisyneuvolassa ja jatkaa työtä yhä vastaanotollaan. Hänellä on paljon kokemusta seksuaaliopetuksesta, mutta nykyään rajoittaa kouluopetuksen kertaan vuodessa. Hän on kirjoittanut lukuisia seksuaalisuuteen ja seksuaalikasvatukseen liittyviä kirjoja, ollut mukana tieteellisissä projekteissa ja kirjoittanut seksuaalikasvatusmateriaaleja.

Luokanopettajanaisien työkokemus opettajana on vain muutamien vuosien mittainen, koska hän on iältään vasta 28-vuotias, mutta seksuaalikasvattaja hän kokee olleensa yhteensä jo noin 10 vuotta, koska hän on toiminut nuorten tyttöjen koripallovalmentajana. Hänen seksuaalikasvatuskokemuksensa on lähinnä seksuaaliopetusta. Myös 27-vuotiaan Opettaja-opiskelijanaisien seksuaalikasvatuskokemus on lyhyt, vain kolme vuotta, mutta hänen teoreettinen asiantuntijuutensa on kasvanut monikulttuurista näkökulmaa painottavaa kandidaatin tutkielmaa ja pro gradua tehdessä.

47-vuotias Tutkijamies on valtiotieteiden tohtori ja kasvatussosiologian dosentti, joka työskenteli haastattelujen aikaan yliopistossa tutkimuskoordinaattorina *Tasa-arvo- ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa* -projektissa. Hän on tehnyt useita tutkimuksia, joissa yhdistyvät tämänkin tutkimuksen pääteemat eli seksuaalisuus, seksuaalikasvatus ja

koulu. Hänen tutkimustensa näkökulmat liittyvät usein sukupuoleen, normeihin ja seksuaaliseen suuntautumiseen. Näiden teemojen parissa hän on työskennellyt jo 17 vuotta.

Kahdeksas haastateltava nimettiin tunnisteella Yhdenvertaisuuskasvattajamies. Hän on 31-vuotias sosiologiaa opiskellut valtiotieteiden ylioppilas ja työskentelee Seksuaalinen tasa-vertaisuus ry:ssä, joka on valtakunnallinen ihmisoikeus ja sosiaalialan järjestö. Yhdenvertaisuuskasvattajamies on kerännyt seksuaalikasvatustekemusta viiden vuoden ajan. Hänen työkuvaansa kuuluu 40–50 koulutusta vuodessa, joiden teemana on seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuus. Puolet koulutuksista on suunnattu nuorille ja ne pidetään kouluissa osittain luentotyypillisesti suurelle joukolle, osittain luokkakohtaisena opetuksena. Lisäksi hän konsultoi erinäisiä tahoja moninaisuuden kysymysten tiimoilta ja osallistuu seksuaalivalistukseen kommentoimalla suunnitteilla olevia seksuaalikasvatusmateriaaleja. Yhdenvertaisuuskasvattajamiehelle on myönnetty *Vuoden seksuaalikasvatustekopalkinto*.

### 5.3.2 Haastattelut

Koska tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kerätä tietoa siitä, millaista seksuaalikasvatuksen tulisi olla, ja miten sitä tulisi kehittää, päätettiin asiaa kysyä suoraan aiheen asiantuntijoilta asiantuntijahaastattelun avulla. Asiantuntijahaastattelulla tarkoitetaan Alastalon ja Åkermanin (2010, 373–374) mukaan tilannetta, jossa tutkittavilta pyritään hankkimaan tietoa tutkittavasta ilmiöstä. He toteavat, että asiantuntijahaastattelussa kiinnostuksen kohteena ei ole ensisijaisesti asiantuntija sinänsä vaan häntä haastatellaan sen tiedon vuoksi, jota hänellä oletetaan olevan.

Aineistonkeruumenetelmäksi valittiin puolistrukturoitu haastattelu, jossa käytännössä oli kuitenkin paljon teemahaastattelun piirteitä. Tällainen puolistrukturoitu teemahaastattelu valittiin aineiston hankinnan tavaksi siitä syystä, että sillä on mahdollista varmistaa, että kaikki tutkimuksen kannalta kiinnostavat teemat käsitellään, mutta se jättää tilaa myös haastateltavien omille pohdinnoille, jotka eivät suoranaisesti liity haastattelun teemoihin (Ruusuvuori & Tiittula 2008, 11–12). Tämän tutkimuksen kannalta olikin erityisen tärkeää, että haastattelu jätti tilaa yleisemmän tason keskustelulle, koska haastateltavien taustat olivat niin moninaiset ja monet haastateltavista halusivat painottaa tiettyä näkökulmaa, jota

runkoa laatiessa ei ollut otettu huomioon. Puolistrukturoitu teemahaastattelu sopi tiedonkeruumenetelmäksi myös siitä syystä, että etukäteen oli mahdoton arvioida, miten paljon haastateltavat tietävät koulun käytännöistä. Haastatteluissa, joissa kaikki aiheet olivat haastateltaville tuttuja, edettiin hyvinkin tarkasti puolistrukturoidun haastattelun tyyliin kysymys-kysymykseltä, mutta vähemmän esimerkiksi kasvatusalaa tuntevat vaativat teemahaastattelutyypisemmän lähestymistavan, jossa haastateltavat kysyivät tarkentavia kysymyksiä aiheista, jotka olivat heille vähemmän tuttuja (Eskola & Suoranta 1998, 86–87). Kaikissa haastatteluissa haastattelija pyysi kertomaan lisää aiheista, jotka toivat uusia näkökulmia tutkimusaiheeseen vaikka kyseistä teemaa ei olisi ollut alkuperäisessä rungossa. Keskustelunomaisuus onkin tyypillistä haastattelutilanteissa, mutta tuo mukanaan tutkimuksen luotettavuuteen liittyvää problematiikkaa (Ruusuvoori & Tiittula 2008), jota käsitellään tarkemmin luotettavuustarkastelun yhteydessä.

Koska haastateltavista vain kaksi oli kasvatustieteilijöitä, muotoiltiin haastattelurunko (LIITE 1) sellaiseksi, että se ikään kuin pakotti tarkastelemaan koulun käytäntöjä sellaisista näkökulmista, jotka ei-kasvatustieteilijä saattaisi muuten sivuuttaa. Haastattelurungon pohjaksi valittiin Foshayn (2000, 2) opetussuunnitelmamatriisissa lueteltuja koulun käytäntöön liittyviä kysymyksiä, kuten *kuka opettaa, miksi, miten ja koska opetetaan, miten opetusta ja oppimista arvioidaan, mitkä ovat opetuksen kustannukset ja mitkä ovat hallinnon vastuut*. Foshayn (2000) opetussuunnitelmateorian mukaan nämä seikat ovat vuorovaikutuksessa opetuksen tavoitteiden ja sisältöjen kanssa, joiden määrittäminen oli niin ikään yksi haastateltavien tehtävistä.

Haastattelut toteutettiin vuoden 2011 aikana. Haastateltavat määrittelivät itse haastattelun ajan ja paikan, mikä kuudessa tapauksessa kahdeksasta oli henkilön työpaikka hänen työajallaan. Tästä voidaan päätellä, että henkilöt kokivat aiheen liittyvän niin vahvasti heidän jokapäiväiseen työhönsä, että haastattelu voitiin liittää osaksi työpäivää, mikä taas osaltaan toimii asiantuntijuuden perusteena. Haastatteluissa törmättiin kuitenkin usein ongelmaan, jossa haastateltava tuntui varovan sanojaan, ehkä koska koki edustavansa omaa työpaikkaansa vaikka haastattelun tarkoituksena oli haastatella yksittäisiä asiantuntijoita heidän yksilöllisistä lähtökohdistaan. Muita haastattelupaikkoja olivat haastateltavan koti ja yliopiston ryhmätyötila. Kuusi haastateltavaa osasi varautua haastatteluun etukäteen ja sai tarkempia ohjeita haastattelun sisällöstä ennen haastatteluajankohtaa. Tällä pyrittiin varmistamaan se, että haastateltavat tiesivät, mistä tutkimuksessa on kyse, ja haastatteluissa

päästäisiin mahdollisimman nopeasti asiaan. Kaksi asiantuntijaa valikoitui haastateltaviksi vain muutamaa tuntia ennen haastattelujen aloittamista eikä toinen heistä ollut ehtinyt tutustua haastattelun lähtökohtiin lainkaan. Tämä johti hieman tavallista haastavampaan haastattelutilanteeseen, koska monet tutkimuksen lähtökohdat olivat haastateltavalle epäselviä. Kaikki haastattelut tallennettiin haastateltavien luvalla digitaalinauhurille. Haastattelujen pituus vaihteli noin puolesta tunnista miltei kahteen tuntiin. Haastattelut litteroitiin mahdollisimman tarkasti haastattelujen jälkeen.

#### 5.4 Aineiston analyysi

Aineisto analysoitiin tässä tutkimuksessa sisällön analyysillä, koska se yhdistyy luonnollisesti osaksi laadullista haastattelututkimusta. Sisällön analyysi määritellään tässä tutkimuksessa Eskolan ja Suorannan (1998, 138) tulkinnan mukaisesti sarjaksi toimintoja, joiden tavoitteena on selkeyttää aineistoa ja tuottaa uutta tietoa tutkittavasta asiasta. Aineistosta pyrittiin löytämään oleellinen ja tiivistämään sen sisältö, menettämättä kuitenkaan mitään oleellista (Eskola & Suoranta 1998, 138). Koko analyysiprosessi nähdään tässä tutkimuksessa sarjana tutkijan valintoja ja tulkintoja eikä erottelua analyysin ja tulkintojen välille tehdä. Aineisto käsiteltiin ensin kokonaan aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisyydellä tarkoitetaan sitä, että tutkija pyrkii kokoamaan teorioita suoraan aineistostaan (Eskola 2001, 136–137). Aineistolähtöisen analyysin jälkeen osia aineistosta käsiteltiin myös teoriasidonnaisesti. Teoriasidonnaisuudella viitataan analyysiin, jossa tutkijan aineistosta luomat teoriat kytkeytyvät ainakin osittain johonkin jo olemassa olevaan teoriaan (Eskola 2001, 136–137).

Aineiston käsitteleminen aloitettiin lukemalla se läpi useaan kertaan. Tällä tavoin tutkija sai entistä vahvemman käsityksen siitä, mistä asioista missäkin haastattelussa puhutaan ja myös kuukausia aikaisemmin tehdyt haastattelut palautettiin mieleen. Aineiston analyysin aloittamisen tukena käytettiin Eskolan (2001, 133–156) vaihe vaiheelta etenevää laadullisen aineiston analyysin mallia. Aineiston yksinkertaistaminen aloitettiin mallin mukaisesti siten että haastattelut teemoiteltiin haastattelurunkoa mukaileviin luokkiin, ja asiaan liittyvät teksti poistettiin. Aineistoa ei kuitenkaan karsittu merkittävästi; se vain järjestettiin uudelleen helpommin käsiteltävään muotoon. (Eskola 2001, 133–156.) Aloitusvaiheen jäl-

keen analyysi eteni ilman tiettyä laadullisen analyysin teoriaa, mutta siinä pyrittiin kaikissa vaiheissa huolellisuuteen ja tarkkuuteen.

Toisena vaiheena teemoitelluista puhekielisistä ilmaisuista muodostettiin yksinkertaistettuja ilmauksia. Tutkijan tehtävänä oli selvittää, mitä haastateltavat todella yrittivät kommentillaan sanoa. Yksinkertaistettujen ilmausten alle jätettiin alkuperäinen ilmaus, jotta niiden myöhempi löytäminen ja käyttö esimerkiksi suorina lainauksina tulosten raportoinnissa, olisi helppoa. Taulukossa 2 on esimerkki yksinkertaistetusta ilmauksesta.

**TAULUKKO 2.** Esimerkki yksinkertaistetusta ilmauksesta.

Yksinkertaistettu ilmaus	Opettajankoulutuksessa varoitetaan lokeroimasta lapsia, mutta itse seksuaalikasvatuksellinen anti on niukkaa.
Suora lainaus	<i>Olen mä jossain siitä kuullu siellä mutta tota mä en itseasiassa nyt muista minkä kurssin yhteydessä siit on ollu, mut on siit olla ja mä oon itseasiassa just koulusta sen ajatuksen saanu et lapsia ei sais niinku, et pitäis varoo sitä että ei lokeroi niitä, mutta tota onhan sekin aika vähänen anti että ei sillä ainakaan niinku nuorten tarpeisiin vastata millään tavalla.</i>

Kolmannessa vaiheessa analyysissä siirryttiin yksittäisistä tutkimushenkilöistä koko tutkimusjoukon tarkasteluun. Yksinkertaistetuista ilmauksista muodostettiin taulukoita, joista jokainen vastasi yhtä tutkimuskysymystä ja siihen liittyviä teemoja. Tällä tavoin voitiin nähdä, miten haastateltavien ajatukset suhteutuivat toisiinsa; ketkä olivat samaa ja ketkä eri mieltä mistäkin aiheista. Alla esimerkki (TAULUKKO 3) kolmannen tutkimuskysymyksen pohjalta muodostetusta taulukosta, johon on tilan säästämiseksi sijoitettu vain Luokanopettajanaisen haastattelusta muodostettuja yksinkertaistettuja ilmauksia.

**TAULUKKO 3.** Esimerkki yksinkertaistetuista ilmauksista kootusta taulukosta.

Seksuaaliopetuksen kehittäminen			
Tutkittava	Opetussuunnitelma	Opetusmateriaalit	Opettaja
Luokanopettajanainen	seksuaalikasvatuksen pitää olla esillä selkeämmin  seksuaalikasvatuksen tulee vastata oppilaiden tarpeita nyky maailmassa	opettajalla ei ole riittävästi materiaalia, eikä tietoa siitä, mistä sitä voisi löytää	OKL tarjosi ajatuksen tasa-arvosta ja lokeroimisen välttämisestä, mutta seksuaalikasvatuksen anti oli liian pieni

Neljännessä vaiheessa tietoa pyrittiin tiivistämään edelleen ja tehdä siitä yleisluontoisempaa erottamalla maininnat tietystä henkilöstä. Pohjana käytettiin yhä samoja tutkimuskysymyskohtaisia taulukoita kuin edellisessä esimerkissä. Taulukoinnissa säilytettiin kaikki maininnat, mutta niiden perään merkittiin, kuinka monta tutkimushenkilöä oli maininnut kyseisen asian. Tällä tavoin tehtiin myös pienimuotoista määrällistä analyysiä, joka Eskolan ja Suorannan (1998, 166–167) mukaan on harkiten käytettynä hyvä tapa lisätä tutkimuksen läpinäkyvyyttä ja luotettavuutta. Tarkkojen lukujen käyttö antaa lukijalle mahdollisuuden tehdä omia päätelmiään eikä hänen tarvitse luottaa pelkkään tutkijan intuitioon (Eskola & Suoranta 1998, 167). Alta löytyvä esimerkki (TAULUKKO 4) on poiminta eräästä seksuaalikasvatuksen kehittämiseen liittyvästä neljännen vaiheen taulukosta, jossa mainintojen määrä on merkitty vahvistetulla numerolla kunkin maininnan perään.

**TAULUKKO 4.** Esimerkki yhteen vetävästä taulukosta.

Opetussuunnitelma	Opetusmateriaalit	Opettaja
-seksuaalikasvatus selkeämmin esille opetussuunnitelmassa <b>8</b> -monipuolinen seksuaalikasvatus (osana kaikkea opetusta) <b>8</b> -käsitteiden määrittely <b>4</b> -lisää moninaisuusaspektia <b>3</b> -vastuiden määrittely <b>2</b>	-lisää materiaalia opetuksen suunnittelun tueksi <b>3</b> -normikriittisyys <b>3</b> -monikulttuurisuus <b>1</b> -nykyaikaisuus <b>3</b> -luovuus –melkein mikä tahansa on seksuaalikasvatusmateriaalia <b>1</b>	-enemmän seksuaalikasvatusta opettajankoulutukseen <b>8</b> -tulee olla kaikille pakollista <b>1</b> -luonteva suhtautuminen seksuaalisuuteen <b>8</b> -enemmän moninaisuusnäkökulmaa <b>3</b> -lapsen ajatteluun ja kehitykseen liittyviä opintoja <b>2</b> -lisää työnohjausta ja täydennyskoulutusta <b>2</b> -enemmän yhteistyötä <b>2</b> -Seksuaalipedagogian akateemiset opinnot <b>1</b>

Neljännen vaiheen taulukoiden pohjalta rakennettiin suurin osa tulososion kuvioista. Kuvioiden muodostamista voidaan pitää analyysin viidentenä vaiheena, koska niissä tieto pyrittiin puristamaan vieläkin yksinkertaistempaan muotoon. Koska aineiston määrä ja osittain laatukin vaihteli paljon yksittäisten teemojen välillä, päätettiin kuviot muodostaa vaihtelevin periaattein. Nämä periaatteet on tarkemmin selitetty tulososiossa aina kunkin teeman yhteydessä.

Osia aineistosta käsiteltiin myös teoriasidonnaisesti, mutta vasta neljännen vaiheen aineistolähtöisen analyysin jälkeen. Teorioita käytettiin hyväksi tulosten esittelyssä ja luokitte-

lussa, millä pyrittiin saavuttamaan sekä selkeyttä että kiinnityskohtia aiempaan tutkimukseen. Aineistoa ei kuitenkaan käsitelty missään vaiheessa alusta alkaen siten, että tietoja olisi pyritty sijoittamaan jonkin teorian valmiisiin kategorioihin.

## 6 Seksuaalikasvatus peruskoulussa

### 6.1 Peruskoulun seksuaalikasvatuksen järjestäminen

Tässä aluvussa käsitellään asiantuntijoiden ehdotuksia seksuaaliopetuksen järjestämiseen peruskoulussa. Opetuksen järjestämisellä tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä, miten seksuaalikasvatuksen sisällöt tuotaisiin osaksi koulun arkea, ja kuka opetuksesta olisi vastuussa. Haastateltavilla oli opetuksen toteuttamiseen kolme lähestymistapaa: ensimmäisenä esitellään asiantuntijoiden ajatuksia uuden, seksuaalikasvatukseen perustuvan oppiaineen perustamisesta, toisena esiin nostetaan seksuaalikasvatuksen integroiminen olemassa oleviin oppiaineisiin ja sisältöihin, ja kolmantena esitellään asiantuntijoiden ajatuksia yksittäisistä seksuaalikasvatuksen oppitunneista. Lopuksi tuodaan esiin asiantuntijoiden käsityksiä siitä, kenen koulussa tulisi seksuaalikasvattaa.

Uuden oppiaineen perustaminen seksuaalikasvatusta varten ei ollut haastateltavien keskuudessa kovinkaan suosittu lähestymistapa seksuaalikasvatuksen järjestämiseen eikä sitä ole myöskään tieteellisessä kirjallisuudessa tuotu esille. Vain kolme haastateltavaa kahdeksasta piti kokonaan uuden oppiaineen perustamista mahdollisena. Ehdotetut oppiaineet olivat seksuaaliopetusta monipuolisimmillaan, ja niiden sisällöt liittyivät seksuaalisuuden ja sukupuolen kysymysten lisäksi muun muassa ihmissuhteisiin ja luokkailmapiiiriin. Positiivisimmin oman oppiaineen perustamiseen suhtautui Kokenut seksuaalikasvattajanainen. Seuraavassa haastattelusta poimitussa sitaatista näkyy hänen intohimoinen suhtautumisensa seksuaalikasvatukseen. Hän suhtautuu innokkaasti ajatukseen uudesta oppiaineesta ja uskoo sen hyödyttävän oppilaita käytännön elämässä. Haastattelussa hän ehdotti myös yläkoulua, jossa seksuaalikasvatus olisi pääasiallinen sisältö ja ihmisenä kasvaminen opetuksen päätavoite, mutta samaan hengenvetoon totesi ajatuksen olevan mahdoton siitä syystä, että päättäjille pehmeät arvot kuten hyvä ihmisyyys tai hyvinvointi eivät ole riittävän tärkeitä.

*Ihmissuhde-, seksuaali- ja sukupuolikasvatus niminen aine ois koulussa. Se ois ihan kerta-kaukkiaan loistavaa! (-) Et ku tätä hoetaan tätä vanhaa kliseetä että elämää varten ei koulu varten. Tää olis nyt aine, joka olis elämää varten.(-)Koko yläkoulu vois olla pelkkää tota seksuaalikasvatusta, ihmiseksi tulemisen kasvatusta ja kaikkee muuta hirveen paljon vähemmän. Mut sehän ei tuu tapahtumaan, koska se arvomaailma siellä päättäjillä ei oo se että on tärkeetä tulla hyväks ihmiseks, joka voi hyvin (-).*

Kokenut seksuaalikasvattajanainen

Hieman epävarmemmin uuteen oppiaineeseen suhtautuivat Seksuaalineuvojanainen ja Luokanopettajanainen. Seksuaalineuvojanainen näki uuden oppiaineen yhtenä opetuksen järjestämisen mahdollisuutena, mutta painotti, että tärkeintä järjestämistavan sijaan on opetukseen syntyvä jatkumo. Myös Luokanopettajanainen koki uuden oppiaineen perustamisen mahdollisena, mutta painotti, että oppiaineen tulisi olla monipuolinen kokonaisvaltaista kasvua ja luokkailmapiiriä edistävä osa koulun arkea. Pohdiskelun aiheena oppiaineen perustamisessa Luokanopettajanaisella oli se, jäisivätkö seksuaalikasvatuksen teemat vain kyseisen aineen oppitunneille. Luokanopettajanainen piti kuitenkin todennäköisempänä oppiaineen yleisen asenteen leviämistä myös muuhun opetukseen.

*Joku semmonen oppilaan kehityksen tukeminen (-), joku mikä keskittyis sen oppilaan tukemiseen, sen itsetunnon kasvuun, ohjaukseen kaikella lailla, että siinähan vois hyvin sitä luokan ilmapiiriä ja kaikenlaista tällasta käsitellä. (-) Heti kun siitä tekee oppiaineen niin se niinku, en tiedä ehkä se toisaalta saa siihen yhteen tuntiin rajottua, mutta kyllä siinä enemmän kävis niin että se asenne sit leviäis muihinkin tuntihin ja muuhun olemiseen siellä koulussa.*

Luokanopettajanainen

Yleisin seksuaalikasvatuksen järjestämisen tapa, jonka haastateltavat mainitsivat, oli integrointi. Vaikka seksuaalikasvatukselle on luotu useita kattaviakin tavoitteenasetteluja, ei seksuaalikasvatuksen integrointiin liittyvää tutkimusta ole tehty. Esimerkiksi WHO: n (2010) seksuaalikasvatuksen standardit käsittelee vain sitä, mitä milloinkin tulisi opettaa, mutta ei ota kantaa siihen, miten sisällöt tuotaisiin osaksi valtakunnallista koulutusta. Kaikki haastateltavat, myös ne, jotka näkivät uuden oppiaineen perustamisen mahdollisena, kokivat integroinnin olevan erittäin hyvä vaihtoehto seksuaaliopetuksen järjestämiseen. Kaikkien haastateltavien puheissa esiintyi kahdenlaista integrointia, jotka samanaikaisina toteutuessaan tukisivat parhaiten seksuaalikasvatuksen tavoitteiden toteutumista. Ensimmäinen integroinnin tapa oli seksuaalikasvatuksen teemojen integrointi eri oppiaineiden opetukseen. Haastateltavat keksivät lukemattomia ideoita siitä, miten seksuaalikysymyksiä voitaisiin käsitellä esimerkiksi kielissä, historiassa, taideaineissa tai uskonnossa. Yhtäkään

oppiainetta, johon seksuaalikasvatusta ei voisi integroida, ei mainittu. Yksittäisten oppiainneiden lisäksi ehdotettiin seksuaalikasvatuksen integrointia muun muassa arvo-, monikulttuurisuus- ja mediakasvatukseen. Integroinnin onnistumista ei kuitenkaan pidetty itsestään selvänä; neljä haastateltavaa pohti, riittävätkö opettajien into ja taito tällaisen opetuksen toteuttamiseen. Kokenut seksuaalikasvattaja nainen näkee seuraavassa sitaatissa seksuaalikasvatuksen luonnollisena osana kaikkia oppiaineita, mutta toteaa, että opetuksen toteuttaminen vaatii opettajalta vaivannäköä.

*Ihmissuhteista, sukupuolisuudesta, seksuaalisuudesta vois puhua oikeesti ihan millä tunnilla tahansa. Mä en nopeesti keksi mitään ainetta mis ei voida puhua ihmissuhteista, sukupuolen ja seksuaalisuuden kysymyksistä. Et kyl se tulee ihan luontevasti. (-) Mut se vaatii silt opettajalta vähän vaivannäköä.*

Kokenut seksuaalikasvattajanainen

Luokanopettajanainen ottaa seuraavassa sitaatissa esimerkikseen historian ja uskonnonopetuksen, joissa molemmissa hänen mukaansa voidaan ottaa esiin seksuaalikasvatuksellista sisältöä. Hän kokee seksuaalikasvatuksellisen näkökulman mahdollisena millä tahansa opitunnilla, mutta toisin kuin Kokenut seksuaalikasvattajanainen, hän ei näe vaivannäköä opetuksen järjestämisen ongelmana vaan kyseenalaistaa kokonaan opettajien valmiudet käsitellä seksuaalikasvatuksellista sisältöä.

*Jos vaikka ajattelee (-) historian tuntia, missä vois käydä läpi, että miten näistä asioista ollaan joskus ajateltu, koska sehän antaa ymmärrystä siihen, miksi asioista ajatellaan niin nyt (-)Tai uskonto, miten uskonnot on vaikuttanu, ja miten se vaikuttaa tänä päivänä seksuaalisuudessa. Et periaatteessa kyllähän sä saat ympätty sen itseasiassa mihin vaan, mut sit siinä tullaan tietenkkin siihen kysymykseen opettajan valmiuksista, et sit me oletetaan että kaikilla opettajilla on ne valmiudet (-).*

Luokanopettajanainen

Toinen, kaikkien haastateltavien puheesta löydettävissä ollut integrointitapa, oli seksuaalikasvatuksen integrointi koulun arkeen ja koulukulttuuriin. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että yleisellä ilmapiirillä, käytetyllä kielellä, aikuisten antamalla mallilla ja kiusaamisen ja syrjinnän torjunnalla voidaan saavuttaa monia seksuaalikasvatuksellisia tavoitteita kuten edistää turvallisuutta, tasa-arvoa ja toisten ihmisten kunnioitusta. Tutkijamies painotti haastattelussa koulun turvallisuuden tärkeyttä. Seuraavassa sitaatissa hän puhuu siitä, miten koulussa esiintyvää seksuaalista häirintää tai kiusaamista ei aina kitketä pois, koska henkilökunnalla ei ole riittävästi tietoa ja sensitiivisyyttä huomata sen olemassaoloa. Toi-

minta saatetaan Tutkijamiehen mukaan luonnollistaa normaaliksi osaksi lasten leikkiä tai kasvua ja näin koulun turvallisuudelle haitallisten käytäntöjen annetaan jatkaa.

*Ongelma on että aina ei osata nähdä jotain asioita kiusaamiseksi tai häirinnäksi, jos ei oo sitä tietoisuutta ja sensitiivisyyttä sen sukupuolen ja seksuaalisuuden osalta. Saatetaan tulkita vaan että se on sitä, että pojat on kiinnostuneita tytöistä ja hormonit hyrrää. Se jotenkin niinkun luonnollistetaan jonkinlainen seksuaalinen häirintä tai kiusaaminen niinkun normaaliksi osaksi. Sillon sitä ei edes tulkita. Tai vastaavasti ajatellaan että eihän ne pikkulapsen nyt sillä homottelulla tai huorittelulla mitään tarkota että nää ihmiset ois homoja tai huoria, joita he haukkuu silleiseksi eli siihen ei tarvitse puuttua. Et tässä on aika ydin juttu mun mielestä tää turvallisuus.*

Tutkijamies

Luokanopettajanaiselle tärkeää luokan arkipäiväisessä toiminnassa oli sukupuoliroolien joustavuus ja sukupuolijaottelun välttäminen. Hän kertoi pyrkivänsä teettämään mahdollisimman paljon sellaista toimintaa, jossa kaikki työskentelevät kaikkien kanssa ja oppilaiden lokeroimista vältetään. Hän piti erittäin tärkeänä muun muassa sitä, että lapset voivat valita esimerkiksi leikkikaverinsa, lempiväriänsä ja harrastuksensa sukupuolesta riippumatta.

Vaikka seksuaalikasvatus olisikin integroitu muihin oppiaineisiin ja toimisi samaan tapaan kuin nykyisen opetussuunnitelman aihekokonaisuudet, kuusi haastateltavaa puhui myös yksittäisten seksuaalikasvatustuntien järjestämisestä. Yksittäinen tunti tai sarja tunteja oli heidän mukaansa tarpeen, jos koulussa tai luokassa tulee esiin seksuaalisuuteen liittyviä välikohtauksia, asenteita tai kiusaamista. Myös perinteiset seksuaalikasvatustunnit biologiassa, terveystiedossa ja liikunnassa haluttiin säilyttää, erityisesti faktatiedon opetustarkoituksessa. Yksittäisenä opetustuokiona voidaan pitää myös terveydenhoitajan tarjoamaa seksuaalineuvontaa, johon viittasi kolme haastateltavaa.

Kouluterveydenhoitajanainen kertoo seuraavassa sitaatissa omassa koulussaan sattuneesta tapauksesta, jossa 3. luokan oppilaat pakottivat toisiaan leikkiseksiin luokan leponurkassa. Tästä seurasi se, että opetussuunnitelmaan sinänsä kuulumattomasti luokalle jouduttiin järjestämään kuuden oppitunnin mittainen seksuaalikasvatussarja.

*Meillä oli 3. luokalla yhtenä vuonna tällainen tilanne, että joku oppilas kertoi, että hän ei uskalla enää mennä tonne käytävälle, kun heidän luokan pojat ottaa heidät kiinni ja vie sinne luokkaan ja sulkee ovet ja sitten siellä ruvetaan rakastelemaan. No sit me vähän ai-*

*kaa sitä ihmeteltiin (--)) ja sitten tuli tieto että pojat vie sinne ja siellä oli semmonen leponurkka siellä luokassa ja että pojat vie sinne ja sitten kaataa siihen patjalle, tytöt sinne ja menee sitten päälle. Ja se on sitä rakastelemista siellä. Ja se oli ihan kun me siinä sitten ruvettiin selvittämään niin todellakin niin siellä oli ihan tämmösiä yhdyntämukamasentoja ja yhdyntäliikkeitä ja erilaisia sanoja siellä oli (-).Ei me kolmannella luokalla oltais tämmöstä kuuden oppitunnin sarjaa ehty, jos ei tää välikohtaus ois tapahtunu, mut sinne me tehtiin sitten semmonen.*

Kouluterveydenhoitajanainen

Yhteenvetona voidaan sanoa, että asiantuntijahaastateltavien mukaan opetus olisi järkevintä järjestää niin, että se samaan aikaan toimisi ikään kuin aihekokonaisuutena kaikessa opetuksessa edistäen yleisempiä seksuaalikasvatustavoitteita kuten tasa-arvoa, turvallisuutta ja monimuotoisuuden arvostamista ja tarvittaessa itsenäisenä osana jotakin oppiainetta edistäen tarkempien faktatietojen oppimista. Haastateltavien ajatukset opetuksenjärjestämisen tavasta ovat hyvin lähellä sitä tapaa, jolla opetusta jo nyt järjestetään. Nykyisessä opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2004) seksuaalikasvatuksen teemat on ripoteltu eri oppiaineisiin ja eheyttäviin aihekokonaisuuksiin. Oppiaineita, joissa seksuaalisuus on opetussuunnitelman tasolla helposti löydettävissä, on kuitenkin vain kourallinen. Opetussuunnitelmasta (Opetushallitus, 2004) puuttuu myös ajatus siitä, että seksuaalisuus on osa kaikkea toimintaa ja koulukulttuuria. Opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2004) ei eritellä esimerkiksi sitä, miten seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuuden teemat otetaan huomioon opetuksessa ja koulun arjessa. Monet haastateltavista kokivat, että ilman seksuaalikasvatuksen kehittämistä, opetussuunnitelman (Opetushallitus, 2004) perusarvot, kuten ihmis-oikeudet, tasa-arvo, monikulttuurisuuden hyväksyminen tai yksilön oikeuksien ja vapauksien toteutuminen, eivät toteudu. Opetussuunnitelman kehitystarvetta käsitellään tarkemmin alaluvussa 6.3.

Kenen itse seksuaaliopetuksesta sitten tulisi olla vastuussa? Tilanteessa, jossa seksuaalikasvatusta integroitaisiin kaikkeen opetukseen, on sanomattakin selvää, että opettajat jakaisivat seksuaalikasvatusvastuun opetettavasta luokka-asteesta tai oppiaineesta riippumatta. Tästä kaikki haastateltavat olivat yhtä mieltä. Erikseen voidaan kuitenkin miettiä, kenen tulisi opettaa yksittäisillä seksuaalikasvatustunneilla, joita haastateltavien mukaan kuitenkin tarvitaan. Kolme haastateltavaa koki tärkeäksi sen, että vaikka kaikki koulun aikuiset ovatkin seksuaalikasvattajia, olisi koulusta hyvä valita henkilö, joka on keskitetysti vastuussa seksuaalikasvatuksesta. Kysyttäessä ideaaleinta opettajaa tai vastuuhenkilöä, vaihtelivat asiantuntijoiden käsitykset melko paljon, mutta yhteistä vastauksille oli opettajan oma

halu opettaa, luonteva suhtautuminen seksuaalisuuteen sekä hyvät sisällölliset ja pedagogiset taidot. Opettajaksi ehdotettiin ketä tahansa koulun opettajaa, joka täyttää edellä mainitut kriteerit, terveydenhoitajaa, seksuaalikäytöksiin perehtynyttä terveystiedonopettajaa, oppilaiden kanssa eniten aikaa viettävää henkilöä sekä ulkopuolista luennoitsijaa.

Neljä haastateltavaa koki, että koulun henkilökunta voisi tehdä enemmän yhteistyötä. Terveystiedonopettajan mukaan yhteistyö voisi näkyä konkreettisesti vaikka pariopettamisena, jolloin opetuspari saisi toisiltaan tukea hankalien teemojen käsittelyssä. Kaksi haastateltava mainitsi myös, että joissain tilanteissa opettajan olisi hyvä olla samaa sukupuolta kuin oppilaiden. Tällaisessa opetuksessa molemmat kokivat kuitenkin tärkeänä, että kaikki oppilaat saavat samat tiedot opetuksen sukupuolijaetusta toteuttamistavasta huolimatta.

Haastateltavien ehdotukset sopivasta opettajasta tai vastuuhenkilöstä ovat kiinnostavia, koska aiempia tutkimuksia aiheesta on vähän, alakoulua koskien ei ollenkaan. Tutkimusten mukaan yläkoulussa seksuaaliopettaja on useimmiten terveystiedonopettaja, terveydenhoitaja tai liikunnanopettaja (Nummelin, Rimpelä, Luopa, Stubbe & Jokela 2000). Opetusvastuu näyttää siis kaatuvan sille, jonka oppiaineessa käsitellään selkeimmin seksuaalisuuteen liittyviä teemoja eikä opettajan aitoja mahdollisuuksia toimia hyvänä seksuaalikasvattajana oteta huomioon. Tutkimuksissa ei myöskään ole käsitelty juurikaan sitä, miten eheytetty seksuaalikasvatus näkyy opettajan kasvatus- ja opetustoiminnassa. Kahden haastateltavan toiveeseen siitä, että tarjolla olisi sukupuolijakoista opetusta, jossa opettaja olisi samaa sukupuolta kuin oppilaat, vastataan nykykoulussa melko hyvin, sillä opetus järjestetään näin lähes kahdella kolmesta yläkoulusta (Nummelin ym. 2000). Siitä ei kuitenkaan ole takeita, takaako kyseinen opetusjärjestely samat tiedot kaikille oppilaille, kuten haastateltavat toivoivat.

Kolme haastateltavaa mainitsi ulkopuolisen luennoitsijan mahdollisena seksuaaliopettajana. Monet haastateltavista ovat kuitenkin itse työskennelleet tai työskentelevät luennoitsijoina kouluissa ja toivoivat kolmesta syystä, että koulujen sisältä löytyisi nykyistä enemmän osaamista ongelmatilanteiden ratkomiseen: ensimmäiseksi luennoitsijoita ei riitä kaikille kouluille, toiseksi luennoitsijan hankkiminen koululle on usein rahakysymys, mikä aiheuttaa eriarvoisuutta ja kolmanneksi aina tulee uusia oppilaita ja ongelmat uusiutuvat muutaman vuoden välein. Joistakin haastateltavista tuntui myös epäloogiselta kutsua luokkaan vieras ihminen, kun pitäisi puhua aroista asioista. Toisaalta ammattilaisluennoitsijaa

pidettiin parempana seksuaalikasvattajana, kuin opettajaa, joka suhtautuu seksuaalisuuteen arasti tai antaa vääristynyttä tietoa.

Yhdenvertaisuuskasvattajamies, jolla on vuosien kokemus kouluissa luennoimisesta, piti kummallisena sitä, että koulun henkilökunta ei useinkaan itse pysty käsittelemään esimerkiksi seksuaalisuuden moninaisuutta oppilaiden kanssa ja toteaa seuraavassa sitaatissa, ettei Seksuaalinen Tasavertaisuus Ry:stä ehditä kaikkiin kouluihin asiasta puhumaan. Koulujen omavaraisuutta seksuaalikasvatuksen suhteen tulisi siis hänen mukaansa lisätä pikimmiten.

*Kyl tässä vaihees pitäis jo olla sitä tuntemusta ja osaamista siellä kouluissa tai siihen pitäis satsata että sitä on, koska ei me (SETA) ehitä ihan kaikkiin kouluihin myöskään.*

Yhdenvertaisuuskasvattajamies

Kaksi haastateltavaa mainitsi myös, että vaikka seksuaalikasvatusta sinällään ei edes olisi koulussa, opettajat omalla käytöksellään, kielenkäytöllään ja asenteillaan seksuaalikasvatteisivat huomaamattaankin. Kyse on siis sosiaalisen kanssakäymisen kautta muotoutuvasta koulun seksuaalikulttuurista. Tähän seikkaan viitaten Tutkijamies toi esiin sen, että myös oppilaat ovat vastuussa seksuaalikasvatuksesta, koska he ovat mukana luomassa tätä seksuaalikulttuuria. Tämä Tutkijamiehelle tyypillinen seksuaalisuuden kulttuurisidonnaisuutta korostava ajattelutapa on nähtävissä seuraavassa sitaatissa.

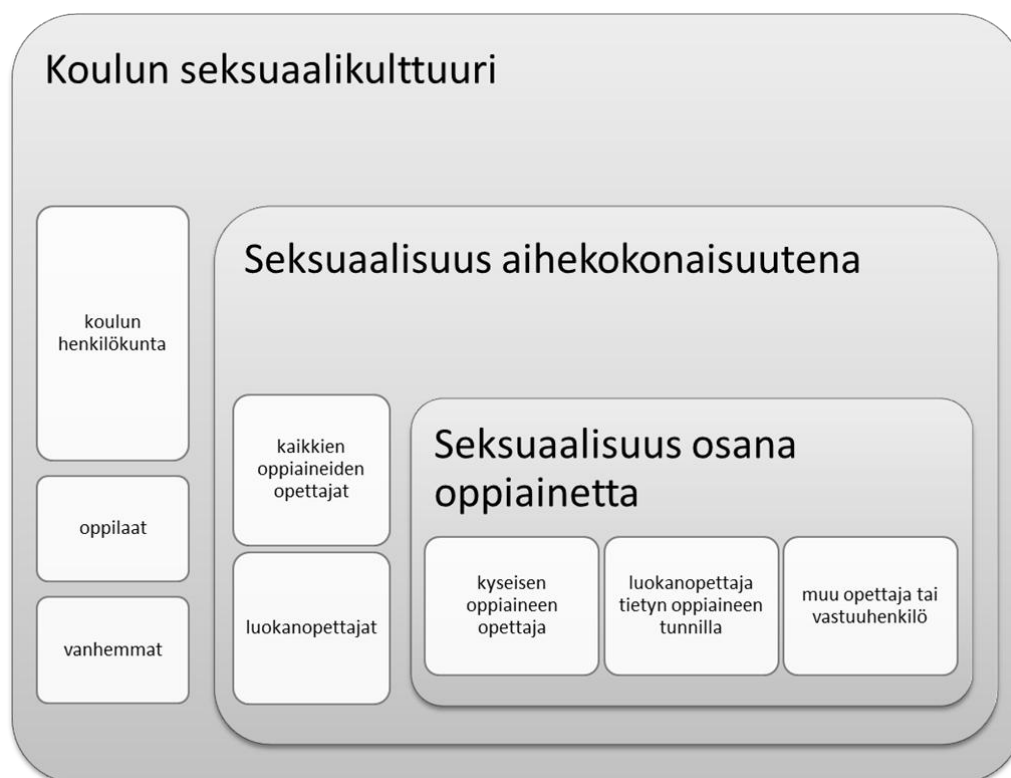
*Vois ajatella että myös oppilaiden vastuulla on olla rakentamassa sitä koulun seksuaalisuuteen liittyvää kulttuuria ja kaikkihan on vastuussa niistä käytännöistä, koska sitä seksuaalisuutta rakennetaan siellä päivittäin.*

Tutkijamies

Oppilaiden asenteet ja arvot, jotka muokkaavat koulun seksuaalikulttuuria, ovat kuitenkin peräisin myös kotoa, ja haastateltavat kokivatkin tästä syystä kodin ja koulun välisen yhteistyön erittäin tärkeänä osana onnistunutta seksuaalikasvatusta ja hyvän kouluilmapiirin luomista. Yhdenvertaisuuskasvattajamies pohtii alla olevassa sitaatissa perheen arvojen ja käsitysten tärkeyttä. Hänen mukaansa vanhemmat ovat avainasemassa oppilaiden asennekasvatuksessa ja siitä syystä tulisi miettiä tapoja kodin ja koulun yhteistyön vahvistamiseksi.

*Siinä on varmasti taustalla tosi paljon myös koti ja perhe, ja minkälaiset arvot tai käsitykset suhtautua ylipäätään tähän seksuaalisuusteemaan on. Et kyl se varmasti vaikuttaa tosi paljon ja sitä ois varmasti tärkeä mieltää kans, et miten voidaan niinku tavoittaa kotia ja vanhempia tässä asiassa. (-) Must tuntuu että vanhemmat on tosi avainasemassa tässä.*  
Yhdenvertaisuuskasvattajamies

Opetuksen järjestäminen on yksinkertaistetusti ja yhteen vetävästi ilmaistu kuviossa 3. Seksuaalikasvatus on kuviossa jaettu kolmeen pääasialliseen toteutumisen tasoon, jotka ovat hierarkkisessa suhteessa keskenään. Nämä tasot ovat *koulun seksuaalikulttuuri*, *seksuaalisuus aihekokonaisuutena* ja *seksuaalisuus osana oppiainetta*. Kullekin tasolle on haastattelujen perusteella määritelty merkittävimmät toimijat.



**KUVIO 3.** Koulun seksuaalikasvatuksen tasot ja toimijat.

Koulun seksuaalikasvatuksen toteutumistasoista laajin on *koulun seksuaalikulttuuri*. Haastateltavien puheista voitiin päätellä, että koulu seksuaalikasvattaa tietoisesti ja tiedostamattomasti koulukulttuurin tasolla. Tällä tasolla seksuaalikasvattajina toimivat koko koulun henkilökunta, oppilaat ja oppilaiden asenteiden ja arvojen kautta vanhemmat. Koulun seksuaalikulttuurin tasolla seksuaalikasvatus voi olla sekä negatiivista että positiivista, koska sen sisällöt muotoutuvat sosiaalisessa kanssakäymisessä. Oppilaat voivat esimerkiksi oppia

koulun käytävillä huonoja tasa-arvoa ja turvallisuutta vähentäviä ajattelu- ja toimintatapoja. Tällaista oppimista tapahtuu koulussa kaiken aikaa ja siksi koulun seksuaalikulttuuriin olisi haastateltavien mukaan nopeasti pyrittävä vaikuttamaan formaalin opetuksen lisäksi henkilökunnan hyvällä esimerkillä ja paremmalla kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä. Tutkijamies käytti osuvasti seksuaalikulttuurin tasolla tapahtuvasta opettajan toiminnasta termiä seksuaalisuuteen kasvattaminen.

Yleisin haastateltavien ehdottama tapa tuoda seksuaalisuuskasvatus paremmin osaksi koulua oli sen integroiminen opetukseen. Integrointi on jaettu kuviossa kahteen tasoon, joista toisella seksuaalisuus on kaikessa opetuksessa taustalla oleva eheyttävä aihekokonaisuus ja toisella seksuaalikasvatuksen tarkempia sisältöjä integroidaan osaksi tiettyjä oppiaineita. Aihekokonaisuuden tasolla vastuu seksuaalikasvatuksen tuomisesta osaksi opetusta on tasanaisesti kaikilla aineenopettajilla ja luokanopettajilla. Aihekokonaisuuden tasolla toiminta on yhä vahvasti seksuaalisuuteen kasvattamista, mutta myös seksuaalisuudesta opettamista.

Yksittäiseen oppiaineeseen integroidut seksuaalikasvatuksen sisällöt ovat kuvion kolmas ja sisin taso. Tällä tasolla painotus siirtyy kasvattamisesta opetukseen ja tavoitteet ovat vahvemmin tiedollisia kuin muilla tasoilla. Yksittäisen oppiaineen seksuaalikasvatuksellisen sisällön opetuksesta vastuussa on kyseisen oppiaineen opettaja tai alakoulussa luokanopettaja kyseisen oppiaineen tunnilla. Tilanteessa, jossa opettaja ei esimerkiksi omista lähtökohdistaan kykene käsittelemään seksuaalisuutta tarkemmin tunneillaan, tulisi koulussa muu opettaja tai vastuhenkilö, jolta saa tukea opetuksen järjestämiseen.

## 6.2 Peruskoulun seksuaalikasvatus käytännössä

Tässä luvussa käsitellään asiantuntijoiden näkemyksiä peruskoulun seksuaalikasvatuksesta käytännössä eli opetuksen lähtökohtia, tavoitteita, sisältöjä, opetusmenetelmiä ja arviointia. Ensinnäkin tutustutaan haastateltavien opetukselle asettamiin lähtökohtiin. Kaikki haastateltavat mainitsivat seikkoja, jotka ovat ikään kuin reunaehtoja hyvän opetuksen ja kasvatuksen toteutumiseksi. Toisena käsittelemään otetaan opetuksen tavoitteet ja sisällöt, joista haastateltavat olivat melko yksimielisiä. Kolmantena pureudutaan käytännön opetusmenetelmiin, joita haastateltavat luettelivat innokkaasti. Viimeisenä esitellään haastateltavien näkemyksiä seksuaaliopetuksen arvioinnista.

## Seksuaalikasvatuksen reunaehdot

Puhuttaessa opetuksesta käytännössä mainitsivat kaikki haastateltavat tiettyjä ehtoja ja periaatteita, joiden päälle käytännön opetus tulisi rakentaa. Tämän kaltaisia mainintoja oli haastatteluaineistossa niin runsaasti, että niistä päätettiin raportoida vain sellaiset, jotka mainittiin vähintään kolmessa haastattelussa kahdeksasta. Nämä maininnat on yhteen vetävästi esitelty kuviossa 4, jossa seksuaalikasvatuksen lähtökohdat koulussa on jaettu oppilasta, opettajaa ja itse opetusta koskeviksi alakategorioiksi.

Seksuaalikasvatuksen lähtökohdat koulussa		
<b>Oppilas</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• on oikeutettu seksuaalikasvatukseen pienestä pitäen</li> <li>• elää seksuaalisen materiaalin ympäröimänä</li> </ul>	<b>Opettaja</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• omaa vankan oppilaantuntemuksen</li> <li>• suhtautuu seksuaalisuuteen luontevasti</li> </ul>	<b>Opetus</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• on jatkuvaa ja läpileikkaavaa</li> <li>• on osa ihmiseksi kasvattamista</li> <li>• keskittyy seksuaaliterveyden edistämiseen riskien sijaan</li> <li>• on normikriittistä</li> </ul>

**KUVIO 4.** Seksuaalikasvatuksen lähtökohdat koulussa.

Kaikki kahdeksan haastateltavaa asettivat opetuksen tärkeimmäksi lähtökohdaksi sen, että jokaisella lapsella on oikeus seksuaalikasvatukseen ikään, sukupuoleen ja kulttuuritaustaan katsomatta. Tämä peruseriaate pätee miltei kaikissa seksuaalikasvatukseen liittyvissä teorioissa ja mainitaan myös seksuaalioikeuksien julistuksessa (WHO 2010, 17-18). Toinen oppilasta koskeva peruslähtökohta seksuaalikasvatukselle haastateltavien mukaan oli se, että virallisen seksuaalikasvatuksen määrästä tai laadusta huolimatta, lapset elävät maailmassa, joka on täynnä seksuaalista sisältöä. Kaikki haastateltavat peräänkuuluttivat virallisen seksuaalikasvatuksen tärkeyttä juuri tästä syystä. Haastateltavat kokivat, että seksuaalikasvatus yhdistetään liian suoraviivaisesti seksiin ja siten koetaan, että seksuaalikasvatus ei kuulu lapsille. Seuraavasta sitaatista voidaan huomata, miten ärsyyntynyt Psykiatri- ja lääkärinainen oli vallitsevasta kapea-alaisesta ajattelutavasta, jossa lasten viattomuuden suojelemisen takia seksuaalikasvatusta laiminlyödään.

*Seksuaalikasvattamista ehkäisee jossain määrin semmonen rajattu, kapea-alainen näkemys seksuaalisuudesta tai seksistä, että sit puhutaan vaan yhdynnästä. Yhdynnästä ei voi lapselle puhua vaan että lapsia pitää varjella joltakin. Lapsien viattomuutta pitää varjella, joku tämmönen ajatus, että siksi ei seksuaalikasvatusta lapsille, mikä on väärä lähtökohta.*

Psykiatri- ja lääkärinainen

Haastateltavien mukaan seksuaalikasvatus nimenomaan suojelee lapsuutta, ei tarvele sitä, koska se auttaa lapsia käsittelemään seksuaalisuutta. Samoilla linjoilla ovat monet muutkin tahot kuten sosiaali- ja terveysministeriö (2007) ja WHO (2010). Molemmat uskovat, että kun lapset jatkuvasti joutuvat kohtaamaan seksuaalista materiaalia esimerkiksi mediassa, on koulun seksuaalikasvatuksen tehtävä antaa lapsille välineitä käsitellä tätä tietotulvaa ja suhtautua siihen kriittisesti (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007; WHO 2010, 7).

Jotta seksuaalikasvatus olisi laadukasta, asettivat haastateltavat myös opettajalle tiettyjä vaatimuksia. Kaikki kahdeksan haastateltavaa mainitsivat seikkoja, joista voidaan päätellä, että oppilaantuntemus on avainasemassa onnistuneessa seksuaalikasvatuksessa. Asiantuntijahaastateltavien mukaan opettajan tulee ymmärtää oppilaidensa ikätasoon liittyvät kehitykselliset seikat, pitää yllä tiettyä herkkyyttä huomatakseen spontaanin seksuaalikasvatuksen tarpeen, käyttää opetuksessa hyväkseen oppilaiden kokemusmaailmaa kuten mediaa ja ottaa huomioon yksittäisen oppilaan perhe- ja kulttuuritausta. Kolme haastateltavista piti erityisen tärkeänä että opettaja itse suhtautuu luontevasti sekä omaan seksuaalisuuteensa että seksuaalisuuteen yleensä. Saman vaatimuksen hyvälle seksuaalikasvattajalle asettaa myös WHO (2010, 32). Seuraavassa sitaatissa Tutkijamies kokee, että jos opettajalla on vaikeuksia suhtautua luontevasti seksuaalisuuteen, tulisi hänen miettiä, mistä saisi tukea opetuksen järjestämiseen.

*Pystyäkseen käsittelemään seksuaalisuuteen liittyviä, ehkä aika haastavia ja vaikeita juttuja, niillä opettajilla pitäis olla valmiuksia ensin itse miettiä omaa suhdetta seksuaalisuuteen ja sukupuoleen ja ruumiillisuuteen. Että, jos on kauheen ahdistunu omasta seksuaalisuudesta tai kokee niinku jo sanan ”seksi” sanomisen kauheen haastavaks ja vaikeaks, niin ehkä sit kannattaa miettiä mistä sais niinku tukea sen teeman käsittelyyn (-).*

Tutkijamies

Tärkeimpänä opetukseen liittyvänä periaatteina aineistosta poimittiin opetuksen jatkuvuus ja läpileikkaavuus, minkä kaikki haastateltavat mainitsivat. Kuten jo edellisessä alaluvussa todettiin, voidaan seksuaalikasvatus nähdä kolmitasoisena toimintana: osana koulun seksu-

aalikulttuuria, aihesisältönä ja osana oppiainetta. Toteuttamalla seksuaalikasvatusta suunnitelmallisesti kaikilla näillä tasoilla, voidaan saavuttaa haastateltavien peräänkuuluttama jatkuvuus ja läpileikkaavuus.

Seitsemän kahdeksasta haastateltavasta puhui seksuaalikasvatuksesta osana ihmiseksi kasvattamista ja painotti sitä, ettei seksuaalikasvatuksen sinällään tarvitse olla muusta kasvatuksesta erillistä toimintaa vaan seksuaalisuus nivoutuu osaksi kaikkea kasvatusta. Tällöin opettaja toimii seksuaalikasvattajana huomaamattaankin toimiessaan roolimallina oppilailleen. Kyse on siis kasvatuksen rinnalla myös seksuaalisosialisaatiosta (Shtarkshall ym. 2007,116), mikä opettajien tulisi haastateltavien mukaan tiedostaa. Myös WHO (2010, 32) pitää tärkeänä sitä, että seksuaalikasvattajat pohtivat omia seksuaalisuuteen liittyviä arvojaan ja asenteitaan ja tulevat siten tietoisiksi siitä, millaisina esikuvina he toimivat.

Neljä haastateltavaa nosti opetuksen positiivisuuden tärkeäksi kriteeriksi onnistuneelle seksuaalikasvatukselle. Heidän mukaansa koulussa keskitytään liian usein varoitteluun ja pelotteluun, mikä saattaa johtaa siihen, että seksuaalisuudesta syntyy negatiivinen kuva. Vaikka seksuaalikasvatuksen kautta oppilaat oppivat myös taudeista ja riskeistä, olisi haastateltavien mukaan opetuksen fokus siirrettävä tunteisiin, ihmissuhteisiin ja seksuaalisuuteen voimavarana. Nykyaikainen seksuaalikasvatus ei voi nojata vain lääketieteelliseen näkökulmaan, jonka tärkein tavoite on sairauksien riskitekijöiden ehkäisy ja vähentäminen (Kannas 1993, 15). Erityisen vahvasti positiivisen seksuaalikasvatuksen puolesta liputti Kokenut seksuaalikasvattajanainen. ”Riskien ehkäisystä seksuaalisen hyvinvoinnin edistämiseen” tuntui olevan yksi hänen elämäntyönsä tärkeimmistä tavoitteista. Seuraavassa sitaatissa hän viittaa siihen, miten vaikeaa riskikeskeisestä seksuaaliopetuksesta irtautuminen näyttää olevan päättäjille.

*Kysymys on siitä, että halutaanko me ehkästä seksuaalisesta toiminnasta mahdollisesti aiheutuvia riskejä, sukupuolitauteja, ei toivottuja raskauksia, paha mieltä ja niin edespäin (--). Vai haluttaisko me tehdä jotain sellasta työtä, joka edistää seksuaaliterveyttä, seksuaalista hyvinvointia, jopa nautinnollista seksiä? Ja tällä veden jakajalla me mun mielestä on keikuttu nyt ainakin 10 vuotta. Tätä rohkeaa päätöstä, et kyllä Suomessa halutaan edistää seksuaalista hyvinvointia, niin sitä tuntuu olevan kovin vaikee tehdä.*

Kokenut seksuaalikasvattajanainen

Viimeinen kuvioon 4 listattu opetukseen liittyvä seksuaalikasvatuksen lähtökohta on opetuksen normikriittisyys, jonka mainitsi kolme haastateltavaa: Yhdenvertaisuuskasvattaja-

mies, Tutkijamies ja Kokenut seksuaalikasvattajanainen. He kaikki kokivat, että seksuaalikasvatus ei voi onnistua ja tavoittaa kaikkia oppilaita, jos se on kapeakatseisesti suunnattu vain tiettyä sukupuolta tai seksuaalista suuntautumista edustaville oppilaille. Toisaalta normikriittisyydellä tarkoitettiin myös sitä, että kaikkien oppilaiden tulee opetella tunnistamaan yhteiskunnassa vallalla olevia normeja ja kyetä suhtautumaan niihin kriittisesti ja kypsästi. Myös opettajalta toivottiin normikriittisyyttä sekä opetuksen järjestämisessä että oppimateriaalien valinnassa. Kaikkien kolmen puheissa oli selvää se, että normikriittisen näkökulman avulla voidaan edistää niin tasa-arvoa, hyvää kouluilmapiiriä kuin yksittäisen oppilaan hyvinvointia. Haastateltavien ajatukset menevät yksiin Harrisonin ja Hillierin (1999, 28) monimuotoisuuden arvostamiseen keskittyvien seksuaalikasvatustavoitteiden kanssa, sillä myös heidän mukaansa seksuaalikasvatuksella voidaan saavuttaa joustavuutta niin sukupuolen kuin normienkin suhteen ja sitä kautta vaikuttaa positiivisesti sekä yksilöön että yhteisöön.

## Tavoitteet

Haastateltavat olivat koulun seksuaalikasvatuksen tavoitteista hyvinkin yksimielisiä. Taulukkoon 1 on koottu tavoitteita, jotka vähintään viisi kahdeksasta haastateltavasta mainitsi haastattelussaan. Tavoitteet on ryhmitelty Kannaksen (1992 teoksessa Kannas, 1993, 20–28) *seksuaalikasvatuksen neljä tehtävää* -teoriaa mukaillen luokkiin, joista ensimmäisessä listataan seksuaalikasvatuksen virittäviä ja sivistäviä tavoitteita, toisessa muutosta edistäviä tavoitteita ja viimeisessä mielenterveyttä edistäviä tavoitteita. Luokat eivät kuitenkaan ole tarkkarajaisia vaan samat teemat nousevat esiin useammassa luokissa omista näkökulmistaan.

**TAULUKKO 5.** Koulun seksuaalikasvatuksen tavoitteet.

<b>Virittäminen ja sivistäminen</b>	<b>Muutoksen edistäminen</b>	<b>Mielenterveyden tukeminen</b>
Oppilas... <ul style="list-style-type: none"> <li>• suhtautuu seksuaalisuuteen luontevasti ja positiivisesti</li> <li>• omaa riittävät faktatiedot</li> <li>• tuntee oikeutensa ja vastuunsa</li> <li>• omaa hyvät sosioemotionaaliset taidot</li> <li>• tietää, mistä saa apua tarvittaessa</li> <li>• ajattelee kriittisesti</li> </ul>	Oppilas... <ul style="list-style-type: none"> <li>• huolehtii omasta turvallisuudestaan ja terveydestään</li> <li>• toimii vastuullisesti ja muita kunnioittaen</li> <li>• toimii tasa-arvon hyväksi</li> <li>• solmii hyviä ihmissuhteita ja parisuhteita.</li> </ul>	Oppilas... <ul style="list-style-type: none"> <li>• on sinut itsensä kanssa</li> <li>• saa elää haluamallaan tavalla joutumatta syrjityksi</li> <li>• elää onnellista elämää.</li> </ul>

Virittävän tehtävän tarkoitus Kannaksen (1992 teoksessa Kannas, 1993, 20–28) mukaan on herättää oppilaat pohtimaan seksuaalisuuden kysymyksiä suhteessa omaan elämäänsä ja ympäröivään yhteiskuntaan. Sivistävä tehtävä taas hänen mukaansa keskittyy enemmän faktaan, mutta ei tarkoita käytännön opetuksessa pelkälle biologiselle tasolle juuttumista. Haastatteluissa nousi esiin monia virittävään ja sivistävään tehtävään viittaavia seksuaalikasvatuksen tavoitteita. Kaikki kahdeksan haastateltavaa kokivat, että yksi tärkeimmistä tavoitteista on luoda oppilaalle luonnollinen ja positiivinen suhtautuminen seksuaalisuuteen, koska se luo pohjan kaikelle muulle seksuaalikasvatukselle. Tavoitteen saavuttamiseksi haastateltavilla oli erilaisia ratkaisuja, mutta niitä yhdisti se, että seksuaalisuutta ei tulisi niin vahvasti erottaa muusta ihmisyydestä vaan siitä tulisi puhua luonnollisena osana kaikkea olemista jo aivan pienestä pitäen.

Niin ikään kaikkien asiantuntijahaastateltavien puheissa esiinnoussut teema oli faktatiedot. Vaikka haastateltavat usein korostivat muita seksuaalikasvatuksellisia seikkoja kuten seksuaalisuuden kulttuurisia ja eettisiä аспекteja, kokivat he kuitenkin erittäin tärkeäksi, että oppilailla on riittävät tiedot niin seksistä, ihmissuhteista kuin ehkäisystäkin. Faktatietoihin liittyen kaikki haastateltavat mainitsivat, että oppilaiden tulee tuntea omat oikeutensa ja vastuunsa hyvin, voidakseen toteuttaa niitä käytännössä.

Neljäs kaikissa haastatteluissa esiin noussut virittävä ja sivistävä seksuaalikasvatuksen tavoite oli oppilaan hyvät sosioemotionaaliset taidot. Tällä haastateltavat tarkoittivat esimerkiksi ryhmätyötaitoja, empatiakykyä, keskustelutaitoja, toisten huomioon ottamista, tunteiden tunnistusta ja hallintaa sekä ihmissuhdetaitoja. Erityisen tärkeäksi teemaksi nousi lapsen tai nuoren keskustelutaitojen kehittämisen tärkeys. Tätä painottivat muiden muassa Kokenut seksuaalikasvattajanainen, Kouluterveyden-hoitajanainen ja Seksuaalineuvojanainen. Kokeneen seksuaalikasvattajanaisen mielestä keskustelutaito on nyky-yhteiskunnassa välttämätön. Hän uskoo, että kaikilla oppilailla, kotikasvatukseen katsomatta, on koulun kautta mahdollisuus oppia pohtimaan ja keskustelemaan. Nämä ajatukset ovat luetavissa seuraavasta sitaatista.

*Jos kotona on niinku menty sillee, et näin on oikeen ja näin väärin, ja thats it, ja näin on meil aina tehty, niin eihän sil lapsel oo sellasta tapaa pohdiskella asioita. Se pitää opiskella siel koulussa (-) Sitä vartenhan se koulu on. Koulu auttaa kasvamaan mejän yhteiskuntaan.*

Kokenut seksuaalikasvattajanainen

Huumorilla opetustaan maustavan Kouluterveydenhoitajanaisen lähestymistapa kommunikointitaitoihin oli käytännönläheisempi ja hän kertoi puhuneensa paljon oppilaidensa kanssa siitä, miten tärkeää on avata suunsa ja kertoa omista tunteistaan, harrastaa niin sanotusti verbaalista ”suuseksiä”. Myös Seksuaalineuvojanainen vei hyvien sosiaalisten taitojen hyödyt aina toiminnallisen seksin alueelle asti ja toteaakin seuraavassa sitaatissa kommunikoinnin olevan se tärkein osatekijä onnistuneessa seksuaalisessa kanssakäymisessä.

*Meillähän on ollu tää slougani, mitä ollaan viljelty, että ”vaikein seksitemppu on puhuminen”, mut siis siitähän on kyse myös seksissä, että tavallaan opetellaan kommunikoimaan, opetellaan olemaan sosiaalisessa kanssakäymisessä toisen ihmisen kanssa. Niillä taidoilla pystyy sitten toiminnallisenkin seksin osa-alueella pääsemään aika pitkälle. Että, jos kykenee puhumaan ja ottaa asioita puheeks ja tuomaan esille omia halujaan tai tarpeitaan, tai toisaalta uskaltaa sanoa myös ei tai kieltäytyä.*

Seksuaalineuvojanainen

Viides virittävä ja sivistävä seksuaalikasvatustavoite on se, että oppilaiden tulisi tietää, mistä hakea apua hätätilanteessa. Tämän seikan mainitsi viisi haastateltavaa. Haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että hädän hetkellä nuori ei joudu etsimään paikkakuntansa palveluita vaan tietää heti, mitä tehdä, ja minne mennä. Haastateltavat painottivat myös sen tärkeyttä, että lapsi tai nuori kokee jonkun aikuisen, oli se sitten vanhempi, opettaja tai terveydenhoitaja, riittävän turvalliseksi, luotettavaksi ja helposti lähestyttäväksi, voidakseen kertoa arkaluontoisimmistakin pulmistaan.

Viimeisimpänä virittävä ja sivistävänä tavoitteena taulukossa 5 on viiden haastateltavan mainitsema kriittinen ajattelu. Haastateltavat kokivat, että kehittämällä oppilaiden kriittistä ajattelua voidaan vaikuttaa positiivisesti niin yksilön itsetuntoon kuin kouluilmapiiriinkin ja pidemmällä tähtäimellä koko yhteiskunnan hyvinvointiin. Kokenut seksuaalikasvattajanainen viittasi tällä siihen, että kriittinen ajattelu auttaisi oppilasta ymmärtämään esimerkiksi median välittämien ihannevartaloiden epärealistisuutta ja sitä kautta tukisi oppilaan itsetunnon kehitystä. Kouluilmapiirissä vaikutus voisi Tutkijamiehen mukaan

näkyä esimerkiksi siten, että oppilaat suhtautuisivat normeihin kriittisemmin ja sitä kautta hyväksyisivät enemmän erilaisuutta. Kun oppilaat veisivät tämän avarakatseisen asenteen eteenpäin jättäessään koulun taakseen, voitaisiin saavuttaa koko yhteiskuntaan vaikuttavia muutoksia.

Kun virittämisen ja sivistämisen tavoitteet on saavutettu, ja oppilaille on oikeanlainen asenne sekä riittävästi informaatiota seksuaalisuudesta, mahdollistuvat muutoksen edistämisen tavoitteet. Nämä tavoitteet ovat kuitenkin luonteeltaan sellaisia, ettei niiden toteutuminen ole kovinkaan helppoa mitata, varsinkaan peruskoulun aikana, sillä muun muassa Kannaksen (Kannas 1992 teoksessa Kannas, 1993, 20–28; Bildjuschkin & Ruuhilahti 2010b, 172–174.) mukaan muutoksella ei tarkoiteta ainoastaan tietyn ilmikäyttäytymisen muutosta, kuten ehkäisyn käytön lisääntymistä, vaan myös hankalammin mitattavissa olevia asioita kuten terveempiä ja enemmän onnellisuutta tuottavia parisuhteita ja lisääntyntä tyytyväisyyttä omaan kehoon.

Kaikki haastateltavat uskoivat, että laadukkaalla seksuaalikasvatuksella olisi mahdollista kasvattaa nuoria, jotka entistä paremmin osaisivat huolehtia omasta turvallisuudestaan ja terveydestään. Turvallisuudesta ja terveydestä huolehtimisella haastateltavat tarkoittivat esimerkiksi sitä, että nuori osaa välttää riskitilanteita, tuntee omat oikeutensa, osaa suojautua sairauksilta ja epätoivotuilta raskauksilta ja toimii kaikin tavoin omaa itseään ja kehoaan kunnioittaen. Haastateltavien näkemys on hyvin samankaltainen kuin Kannaksen (Kannas 1993, 15), koska hänenkin mukaansa riittävän määrä tietoja, taitoja ja arvokasvatusta mahdollistavat yksilön vapaat, tietoiset valinnat, jotka edistävät yksilön terveyttä. Se että huolehtii omasta terveydestään ja kunnioittaa omaa kehoaan, ei kuitenkaan vielä riitä kuin yksilöllisen muutoksen edistämiseen. Jotta muutoksesta tulisi yhteisöllinen, on asenteiden tultava näkyviksi sosiaalisessa kanssakäymisessä muiden kanssa. Kaikki haastateltavat painottivatkin itsearvostuksen lisäksi muiden ihmisten kunnioittamista ja vastuullista käytöstä, joiden kautta pidemmällä aikavälillä voidaan tuottaa paljon positiivista muutosta.

Kolmas muutosta edistävä tavoite, jonka haastateltavat asettivat peruskoulun seksuaalikasvatukselle, oli tasa-arvon edistäminen. Teema nousi esiin viidessä haastattelussa, joissa kaikissa uskottiin vankasti seksuaalikasvatuksen voimaan tasa-arvoisemman yhteiskunnan rakennusprojektissa. Tasa-arvolla osa haastateltavista viittasi sukupuolten väliseen tasa-

arvoon, osa taas vahvemmin eri seksuaalivähemmistöjen ja heteroseksuaalisten väliseen tasa-arvoon. Myös eri kulttuurien edustajat ja vammaiset mainittiin tässä aiheyhteydessä. Haastateltavien tasa-arvopohdintoja yhdisti vahvasti ajatus siitä, että moninaisuus tulisi entistä vahvemmin ottaa huomioon opetuksessa, sekä yksilön että yhteisön hyvinvoinnin kannalta. Kukaan haastateltavista ei kuitenkaan suhtautunut tasa-arvon tavoitteeseen itsensä selvytenä vaan vuosikymmenien mittaisena haasteena. Tämän ajatuksen kiteyttää Kokenut seksuaalikasvattajanainen seuraavassa sitaatissa, jossa hän naureskellen rinnastaa kaikkien ihmisten välisen tasa-arvon yhtä utopistiseksi ja yleväksi tavoitteeksi kuin maailmanrauhan.

*Tavote on tasa-arvo niin et ihmiset saa tasa-arvosta kohtelua ihmisiltä, ilman alistamista, ilman väkivaltaa. Melkein sen maailmanrauhankin vois sitten laittaa tavoitteisiin.*

Kokenut seksuaalikasvattajanainen

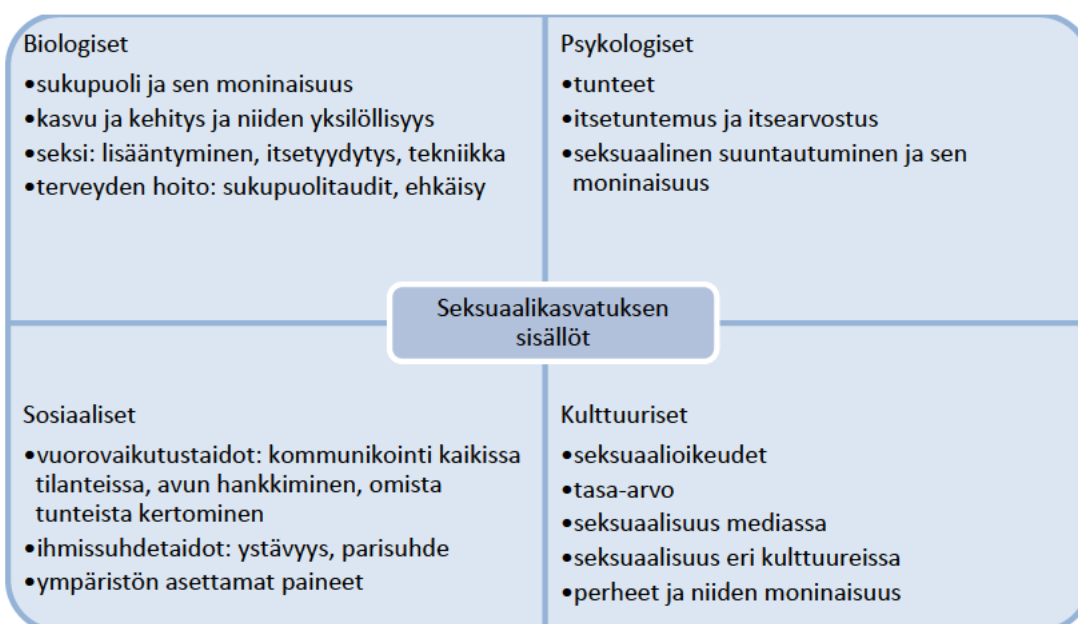
Viimeinen muutosta edistäväksi luokiteltu ja Taulukko 5:ssä listattu tavoite on hyvien ihmissuhteiden ja parisuhteiden solminen. Tämä tavoite on suoraa jatkoa virittävistä ja sivistävistä tavoitteista, sillä hyvät sosioemotionaaliset taidot omaava, muita ja itseään kunnioitava yksilö, on todennäköisesti myös kykenevä kestäviin ja tyydyttäviin ihmissuhteisiin. Kaikki haastateltavat pitivät ihmissuhteita erittäin tärkeänä osana seksuaalikasvatusta.

Taulukossa 5 viimeisessä sarakkeessa on esitelty haastateltavien puheista poimitut mielenterveyttä tukevat tavoitteet. Nämä tavoitteet ovat ikään kuin tiivistettynä koko seksuaalikasvatuksen päätavoitteet, sillä millään aikaisemmista tavoitteista ei juuri ole merkitystä, jos mielenterveydellisten tavoitteiden täyttämässä on epäonnistuttu. Kannaksenkin (Kannas 1992, teoksessa Kannas, 1993, 20–28) mukaan seksuaaliterveys voidaan nähdä instrumentaalisesti mielenterveyttä edistävänä tekijänä ja siten kaikki seksuaaliterveyttä edistävä kasvatus edistää automaattisesti myös mielenterveyttä. Haastateltavien ajatukset yhteen vetäen voidaan sanoa, että kun yksilö on sinut itsensä kanssa ja saa elää haluamaansa elämää joutumatta syrjityksi, on hän todennäköisesti onnellinen ja voi hyvin. Kaikella seksuaalikasvatuksella on siis sama tavoite, siitä huolimatta näyttäytykö opetus yleisenä tasa-arvokasvatuksena tai kondominkäyttöoppituntina. Yhteen vetäen haastateltavien mielestä seksuaalikasvatuksen tavoite on oppilaan hyvinvointi, onnellisuus ja tyytyväisyys omaan itseensä ympäristön asettamista paineista huolimatta. Mahdollisuus elää yksin tai yhdessä va-

litsemansa ihmisen kanssa ilman syrjinnän tai ulkopuolisuuden kokemuksia. Tavoite on tasa-arvoinen mahdollisuus kaikille olla onnellinen.

## Sisällöt

Haastateltavien ehdottamia seksuaalikasvatuksen sisältöjä verrataan seuraavassa nykyisiin perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus 2004) ja sen seksuaalikasvatuksellisiin sisältöihin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (Opetushallitus 2004) käytetään tässä luvussa lyhennettyä termiä opetussuunnitelma. Vertailun tarkoituksena on nostaa esiin sisältöjä, jotka haastateltavien mukaan olisivat tärkeitä, mutta joita ei löydy nykyisestä opetussuunnitelmasta (Opetushallitus 2004). Haastatteluista poimitut seksuaaliopetuksen sisällöt on listattu kuvioon 5. Sisällöt on kuviossa sijoitettu Greenbergin (1993, 5) seksuaalisuuden nelikentän mukaisiin kategorioihin eli biologisiin, psykologisiin, sosiaalisiin ja kulttuurisiin sisältöihin. Koska haastatteluissa ei olisi ollut mielekästä laittaa asiantuntijoita luettelemaan kaikkia mahdollisia seksuaalikasvatuksen sisältöjä, pyydettiin heitä luettelemaan niistä mielestään tärkeimmät. Tästä lähestymistavasta johtuen sisällöistä ei raportoida ainoastaan eniten mainintoja saaneita vaan myös sellaiset yksittäiset maininnat, jotka toivat jonkin uuden näkökulman tai lisäyksen sisältöjen listaan. Kaikki näkökulmat huomioonottamalla saatiin koostettua mahdollisimman monipuolinen lista opetuksen sisällöistä.



**KUVIO 5.** Seksuaalikasvatuksen sisällöt.

Yleisesti biologinen seksuaalisuus sai melko vähän huomiota haastatteluissa, mutta myös biologisia sisältöjä mainittiin. Biologisiksi sisällöiksi luokiteltiin sukupuoleen, kasvuun ja kehitykseen, seksiin ja terveydenhoitoon liittyvät sisällöt. Kaikki nämä teemat on löydettävissä nykyisestä opetussuunnitelmasta (Opetushallitus 2004), mutta haastateltavat kehittivät teemojen sisältöjä opetussuunnitelmaa (Opetushallitus 2004) pidemmälle. Nykyisessä opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2004) sanaa *sukupuoli* on käytetty hyvin vähän eikä käsitettä ole määritelty. Haastatteluissa kaikki haastateltavat kokivat, että sukupuolen kysymykset ovat erittäin tärkeä seksuaalikasvatuksen sisältö, mutta näkökulmat sukupuolesta vaihtelivat. Erityisesti Luokanopettajanainen ja Kouluterveydenhoitajanainen pitivät kahden sukupuolen jakoa luontaisena asiana, ja heidän sukupuoleen liittyvät kommenttinsa viittasivatkin usein tietyn sukupuolen tarpeisiin tai tyyppillisiin piirteisiin. Toisessa ääripäässä sukupuolesta puhuttaessa olivat Yhdenvertaisuuskasvattajamies, Kokenut seksuaalikasvattajanainen ja Tutkijamies, jotka käsittivät sukupuolen yksilön ominaisuutena, jonka hän itse saa omien tuntojensa mukaan määritellä. Loput haastateltavat edustivat näiden kahden ääripään välimaastoa. Näkökulmaerot tuottivat kiinnostavan lisän seksuaalikasvatuksen sisältöihin; sen lisäksi että sukupuoleen tutustutaan puhtaasti biologisena ominaisuutena, tulee koulussa haastateltavien mukaan puhua myös sukupuolesta osana ihmisen identiteettiä. Tätä näkökulmaa ei nykyisestä opetussuunnitelmasta (Opetushallitus 2004) löydy.

Yksilöllisen kasvun ja kehityksen teemat löytyivät samanhenkisinä niin haastateltavien sisältölistauksista kuin opetussuunnitelmastakin, mutta selkeä ero opetussuunnitelman ja haastateltavien käsitysten välillä ilmeni seksiin liittyvissä sisällöissä. Opetussuunnitelma kattaa kyllä (Opetushallitus 2004, 176–201) haastateltavienkin mielestä tärkeän lisääntymisen, mutta ei mainitse toiminnalliseen seksiin liittyviä teemoja kuten itsetyydytystä tai nautintoa, mitkä haastateltavat kokivat tarpeellisiksi erityisesti yläkouluiässä. Esimerkiksi itsetyydytyksen käsittelyä koulussa puoltavat myös Aalberg ja Siimes (1999, 157) toteamalla itsetyydytyksen olevan nuorelle terve tapa tutustua omaan seksuaalisuuteensa ja kehoonsa, eikä siihen tulisi suhtautua syyllistävästi.

Viimeisenä biologisena peruskoulun seksuaalikasvatuksen sisältönä haastateltavat mainitsivat terveydenhoidon, johon kuuluu muun muassa tietoa sukupuolitaudeista ja niiden ehkäisystä. Haastateltavat itse uskoivat, että tämä osuus seksuaalikasvatuksesta on jo nykyisellään melko hyvin hoidossa, mikä pitää paikkansa sillä esimerkiksi yli 90 prosenttia

suomalaisista 17-vuotiaista nuorista tietää, miten kondomia käytetään (Aalberg & Siimes 1999, 158). Opetussuunnitelman (Opetushallitus 2004) tasolla mainitaan turvallisuus ja terveyttä edistävä toiminta, mutta esimerkiksi ehkäisyä oppisisältönä ei eritellä. Käytännössä kuitenkin esimerkiksi terveystiedon oppikirjoissa (ks. esim. Orkovaara ym. 2006, 89–91; Reinikkala, Ryhänen, Penttinen, Penttilä, Pesonen, Vertio 2005, 71–76) ehkäisy on käsitelty useimmiten tarkasti, koska se on selkeästi turvallisuutta ja terveyttä edistävä oppisisältö.

Psykologisiksi sisällöiksi luokiteltiin tunteisiin, itsetuntoon ja seksuaaliseen suuntautumiseen liittyvät haastateltavien listaamat sisällöt. Kaikkien haastateltavien painottamat tunteet ja itsetunto ovat opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2004) läpileikkaavia teemoja, joita käsitellään niin aihekokonaisuuksien kuin eri oppiaineidenkin sisällöissä. Psykologisissa sisällöissä suurin eriävyys asiantuntijahaastateltavien ja opetussuunnitelman (Opetushallitus 2004) välillä on se, ettei opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2004) mainita seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta ollenkaan, kun taas haastateltavat ottivat sen esiin useissa eri yhteyksissä. Opetussuunnitelman maininnat erilaisuudesta tai suvaitsevaisuudesta voidaan seksuaalikasvatuksellisin silmälasein nähdä sisältävän myös seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden, mutta vaikka näin olisikin, saattaisi aiheen käsittely jäädä vain ulkopuolistavalle tasolle. Tämä tarkoittaa Yhdenvertaisuuskasvattajamiehen mukaan sitä, että vähemmistöistä puhutaan, mutta heitä ei aidosti oteta huomioon opetuksessa. Samasta ongelmasta oli huolissaan myös Tutkijamies. Yhdenvertaisuuskasvattajamies koki käytetyllä kielellä olevan paljon merkitystä ja ehdottaakin seuraavassa sitaatissa entistä vahvemmin käyttöön termiä *moninaisuus* erilaisuuden sijaan, koska termi *erilaisuus* tekee oletuksen erilaisten ulkopuolisuudesta.

*(–) me tykätään paremmin tosta moninaisuus sanasta. (–) Jos me puhutaan ihmisten moninaisuudesta yhteiskunnassa, niin sit me nähdään ehkä enemmän että kaikki on yhdenvertaisia, sen sijaan, että joku on määrittäny, että tää ryhmä on nyt tällä tavalla ja tossa on ne erilaiset.*

Yhdenvertaisuuskasvattajamies

Seksuaalikasvatuksen sosiaalisiksi sisällöiksi on kuviossa 5 listattu vuorovaikutus ja ihmissuhdetaitoihin liittyviä sisältöjä. Seksuaalikasvatuksen sosiaaliset sisällöt tulivat esiin hyvin vahvasti kaikissa haastatteluissa ja niitä painotetaan myös opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2004) kautta linjan, tosin hyvin yleisellä tasolla. Haastateltavien mukaan vuoro-

vaikutustaitoja kehittämällä oppilas voi kommunikoida onnistuneesti kaikissa tilanteissa ja siten osaa esimerkiksi kertoa ongelmistaan ja tunteistaan tarpeen vaatiessa. Hyvät vuorovaikutustaidot edistävät myös ystävyys-suhteiden ja terveiden parisuhteiden solmimista ja ylläpitämistä. Yhdenvartaisuuskasvattajamies lisäsi sosiaalisten sisältöjen listaan oppilaiden kokemat paineet, joita hänen mukaansa olisi tärkeä käsitellä oppilaiden kanssa. Oppilaat vertaavat helposti itseään ja omaa kehitystään ikätovereihinsa eivätkä ymmärrä riittävän hyvin seksuaalisen kehityksen yksilöllistä luonnetta.

Myös kulttuurisiksi seksuaalikasvatuksen sisällöiksi luokitellut teemat nousivat usein esiin haastatteluissa. Mainittuja kulttuurisia sisältöjä olivat seksuaalioikeudet, tasa-arvo, seksuaalisuus mediassa, seksuaalisuus eri kulttuureissa sekä perheet ja niiden moninaisuus. Haastateltavien mainitsemat kulttuuriset sisällöt ovat osittain yhtenevät opetussuunnitelman kanssa (Opetushallitus 2004), sillä tasa-arvo ja ihmisoikeuksista tarkennettujen seksuaalioikeuksien toteutuminen ovat opetussuunnitelman kantavia periaatteita. Käsitteet *tasa-arvo* ja *seksuaalioikeudet* eivät tosin näy esimerkiksi biologian tai terveystiedon sisällöissä vaan tässäkin tapauksessa opetussuunnitelma on hyvin yleisluontoinen. Seksuaalisuus mediassa -sisältö mainittiin viidessä haastattelussa ja sitä pidettiin erittäin tärkeänä osana seksuaalikasvatusta. Esimerkiksi Kokenut seksuaalikasvattajanainen kertoi käyttävänsä mediaa opetuksessaan, tavoitteenaan kehittää oppilaiden kykyä lukea mediaa ja esimerkiksi mainoskuvia kriittisesti. Tätä lähestymistapaa kannattaa myös sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö, jonka laatimassa seksuaali- ja lisääntymisterveyden edistämisen toimintaohjelmassa todetaan, että seksuaalisältöiselle medialle altistuminen johtaa stereotyyppisiin ja pinnallisiin asenteisiin, mitä pyritään estämään koulun media- ja turvataitokasvatuksella (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö 2007). Tällä hetkellä opetussuunnitelma (Opetushallitus 2004) ei ota lainkaan kantaa media- ja seksuaalikasvatuksen yhdistämiseen.

Toinen teema, jonka käsittelyyn opetussuunnitelma (Opetushallitus 2004) ei tarjoa selkeää mahdollisuutta, on seksuaalisuus eri kulttuureissa. Myöskään haastateltavat eivät olleet ajatelleet asiaa kovin paljon, sillä monikulttuurisuusteemasta puhuttiin vain kahdessa haastattelussa. Monikulttuurisuus tulisi haastateltavien mukaan ottaa huomioon kahdella tasolla: ensinnäkin vähemmistöjen edustajien oppimista tulisi tukea heidän kulttuuritaustansa mukaan räätälöidyllä opetuksella ja toiseksi enemmistön tulisi oppia vähemmistöjen käsityksistä liittyen seksuaalisuuteen. Asiaan omissa tutkimuksissaan perehtynyt Opettajaopiskelijanainen uskoi, että jotta seksuaalikasvatuksesta tulisi merkityksellistä oppilaalle, on siinä

otettava huomioon hänen kulttuuritaustansa. Hän koki myös tärkeäksi sen, että kodin ja koulun yhteentörmäyksiä vältetään. Tällä tavoin oppilas ei joutuisi tilanteeseen, jossa kodin ja koulun seksuaalikasvatus on ristiriitaista.

Opettajaopiskelijanainen tiedosti kuitenkin sen dilemman, että lapsella on oikeus tiettyyn tietoon, eivätkä kaikki vanhemmat välttämättä haluaisi tätä tietoa opetettavan lapsilleen. Tässä tilanteessa Opettajaopiskelijanainen uskoi, että lapsen etu on saada hänelle kuuluva tieto, mahdollisesta kodin ja koulun välisestä konfliktista huolimatta. Opettajaopiskelijanainen koki, että kaikkien oppilaiden olisi hyvä saada tietoa seksuaalisuudesta eri kulttuureissa ja uskonnoissa. Hän ehdottaakin seuraavassa sitaatissa keskustelemaa ja pohdiskelevaa lähtökohtaa seksuaalikasvatuksen ja monikulttuurisuuskasvatuksen yhdistämiseen, jonka tavoitteena on laaja eri kulttuureja koskeva sivistys ja ennakkoluulottomuus.

*Mun mielest sillee, että käsittelee useita eri kulttuureita, että välttämättä ei tarvi käsitellä vaan niitä mitä siinä luokassa on, mut sillee maalanlaajusesti, että täällä on tällä tavalla ja täällä on tällä tavalla. Että miks nää käsitykset vois olla tälläisiä täällä? Se suhteutuu sit taas uskonnon ja et:n opetukseen. Et lähettäis pohtimaan niitä lähtökohtia ja avaamaan niitä. Sitten kulttuuriset erot tulis tietosuuteen niillekin, jotka ei niistä tiedä. (-) Avaa ennakkoluuloja ja tämmösiä.*

Opettajaopiskelijanainen

Yhdenvertaisuuskasvattajamies puhui monikulttuurisuudesta hieman erilaisesta näkökulmasta. Hän nimittäin toivoi, ettei seksuaalisuutta nähtäisi vain nuorten heteroseksuaalien etuoikeutena vaan seksuaalisuudesta opetettaisiin osana kaikkea ihmisyyttä. Seksuaalisuus koskee hänen mukaansa kaikkia ikäluokkia ihonväriin, sukupuoleen, seksuaaliseen suuntautumiseen ja terveydentilaan katsomatta. Yksi hänen johtoajatuksistaan olikin, että opetuksessa tulisi saada oppilas ymmärtämään että kaikki ihmiset ovat erilaisia ja kuuluvat joissain asioissa enemmistöön ja joissain vähemmistöön, ja tätä on moninaisuus ja monikulttuurisuus.

Viimeinen kulttuuriseksi luokiteltu seksuaalikasvatuksen sisältö, joka poimittiin haastattelusta, oli perheet ja perheiden moninaisuus. Perhe on teemana vahvasti esillä myös opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2004), mutta perheiden moninaisuusnäkökulma puuttuu. Tätä näkökulmaa haastattelussa painottivat erityisesti Tutkijamies ja Yhdenvertaisuuskasvattajamies. Tutkijamies uskoi, että opetuksessa painotetaan helposti vain tiettyä konserva-

tiivista perhemallia, jossa naisen rooli on hoivata ja miehen tuottaa rahaa. Hän uskoi, että oppimateriaalien perhekuvasto vaikuttaa helposti myös opetuksen sisältöön. Jos kirjassa on ainoastaan kuvia suomalaisista ydinperheistä, myös opetus käsittelee helposti vain yhdenlaisia perheitä. Tämä huoli näkyy seuraavasta Tutkijamiehen sitaatista.

*Naiset on enemmän niinkun hoivaajan rooleissa, kotiäidin rooleissa. Miehet enemmän niinku työmarkkinoilla ja tällasia aktiivisia toimijoita. Perhekuvasto on heteroperhekuvas-  
too, ydinperhekuvastoo: isä, äiti ja puoltoist lasta ja koira ja omakotitalo päälle, niin tällä-  
silla niinku mielikuvilla ja peruslähtökohdillahan rakennetaan myös seksuaalisuudesta ku-  
vaa ja siihen opetukseen kietoutuu helposti saman tapasia piirteitä.*

Tutkijamies

Yhdenvertaisuuskasvattajamies otti esiin myös sen seikan, että erilaisista perheistä tulevien lasten perhemuoto on tärkeää tunnistaa ja luonnollistaa, koska esimerkiksi sateenkaariperheiden lapset saattavat kokea ulkopuolisuutta, jos heidän perhemuotoaan ei käsitellä kou-  
lussa muiden perhemuotojen joukossa. Hetero- ja ydinperhekuvastoon keskittyvä opetus saattaa vaikuttaa myös siten, että ei-hetero-oppilaat kokevat, ettei heillä ole oikeutta haa-  
veilla perheen perustamisesta. Tästä olivat huolissaan sekä Yhdenvertaisuuskasvattajamies että Tutkijamies, eivätkä he ole ainoita, sillä normikriittinen näkökulma seksuaalikasvatus-  
ta koskevassa kirjallisuudessa on lisääntynyt viimevuosien aikana reilusti (ks. Nordenmark 2011; Bildjuschkin & Ruuhilahti 2010; Lehtonen 2003).

Yhteenvetona voidaan sanoa, että asiantuntijoiden mukaan seksuaalikasvatuksellisia sisäl-  
töjä peruskoulussa tulisi lisätä. Biologisesta näkökulmasta haastateltavat lisäisivät koulu-  
hin monipuolisemman näkökulman sukupuolenkysymyksiin ja käytännönläheisemmän ja  
kannustavamman otteen seksistä puhuttaessa. Psykologisiin sisältöihin haastateltavat lisäi-  
sivät seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden. Sosiaalisista sisällöistä he painottivat  
vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitojen tärkeyttä. Myös lapsiin ja nuoriin kohdistuvista pai-  
neista puhuminen koettiin tärkeäksi sosiaaliseksi sisällöksi. Eniten lisäyksiä haastateltavat  
tekisivät kulttuuristen sisältöjen listaan. Haastateltavat kokivat, että seksuaalisuutta tulee  
käsitellä laajasti sekä monikulttuurisuuskasvatuksen kuin mediakasvatuksenkin yhteydes-  
sä. Lisäksi haastateltavat toivoivat entistä enemmän normikriittisyyttä ja perheiden moni-  
naisuusnäkökulman lisäämistä.

## Työtavat

Haastateltavien kanssa puhuttiin myös siitä, millaisin työtavoin seksuaalikasvatusta yksittäisen oppitunnin tasolla kannattaisi toteuttaa. Yksiselitteiseksi vastaukseksi saatiin, että opetuksen tulisi olla mahdollisimman monipuolista ja vaihtelevaa. Kaikki mainitut työtavat on koottu taulukkoon 6. Ne on luokiteltu itsenäiseen työskentelyyn, yhteistoiminnalliseen työskentelyyn ja esittäviin opetusmenetelmiin. Opetusmenetelmälistoista on kuitenkin hyvä ottaa huomioon se, että haastatteluissa työtavoista puhuttiin esimerkinomaisesti, eivätkä kaikki seksuaalikasvatukseen sopivat työtavat tulleet esille.

**TAULUKKO 6.** Esimerkkejä seksuaalikasvatukseen sopivista opetusmenetelmistä.

Itsenäinen työskentely	Yhteistoiminnallinen työskentely	Esittävä opetusmenetelmä
-video -Internet tiedonlähteenä -konkreettinen tutustuminen välineisiin -piirtäminen -kirjoittaminen -tunnekortit	-keskustelu -pelit ja leikit -draama -median tutkiminen -ryhmätyö -tutkiva oppiminen -draama -luontopolku -tempurata -patsaskierros -kuvien tutkiminen -tanssi -teemapäivät ja tapahtumat	-vierailevan opettajan luento -oppilas kysyy, opettaja vastaa -opettajan puhe -opettajan näyttö -kirjan lukeminen -vähemmistön edustajan vierailu

Haastateltavat eivät puhuneet kovinkaan paljoa itsenäisen työskentelyn työtavoista.

Kaksi haastateltavaa mainitsi videon käytön opetuksessa, mutta molemmat painottivat sitä, että videon katselun jälkeen sen sisältö on syytä purkaa esimerkiksi keskustelun avulla. Myös Internetin käyttöä tiedonlähteenä ehdotti kaksi haastateltavaa. Opettajaopiskelijanainen muistutti kuitenkin, että tiedonhaun tulee olla valvottua ja sallitut sivut tarkkaan määriteltä. Internetin käyttöä seksuaalikasvatuksessa puoltavat myös tutkimukset, sillä Ruotsissa vuonna 2010 tehdyssä *Ungdomar och sexualitet 2010* (Socialstyrelsen 2010, 1) raportissa todetaan, että yhä useammat nuoret, erityisesti pojat, käyttävät Internetiä lähteenään etsiessään tietoa seksistä, terveydestä ja ihmissuhteista. Nuoret ja lapset kokevatkin Internetin hyvänä lähteenä, koska tiedonhakukynnys on alhainen ja asioista on mahdollista puhua anonymisti. (Nordenmark 2011, 81–82.)

Kaksi haastateltavaa mainitsi, että oppilaiden olisi hyvä tutustua konkreettisesti seksuaalikasvatukselliseen välineistöön kuten terveysseiteisiin ja kondomeihin. Kouluterveydenhoitajanainen kertoo seuraavassa sitaatissa siitä, miten hän ensin tutustuttaa tyttöjä kuukautisiteiden käyttöön koulussa ja konkretisoi opettamaansa antamalla läksyksi siteen kokeilemisen kotona.

*Ensin tyttöjen kanssa käydään ihan kaikki ensimmäisestä veritipasta lähtien hyvin konkreettisesti. Siellä on mahdollisuuksia vaikka minkälaiseen, että ne vaikka liimaa sen terveysiteen karvotusta vasten ja ihmettelee miten se niinkun lähtee sieltä (--). Se on kaikki näytettävä. Heille on annettava koittehtävä, että he saa semmosen siteen ja sit he menee kotiin ja kihertää ja kikattaa siellä ja laittaa sen sinne pikkuhousuun ja kulkee siellä kotona niitten siteittensä kanssa. Seuraavana päivänä ne tulee sitten kertoon, kuinka oli ihan hirveetä kulkee sen kanssa.*

Kouluterveydenhoitajanainen

Psykiatri ja lääkärinainen mainitsi piirtämisen hyvänä itsenäisen työskentelyn tapana. Hän oli omilla oppitunneillaan teettänyt kuvia alastomista ihmisistä kaikkine yksityiskohtineen tavoitteenaan luonnollistaa alastomuutta ja tutustuttaa oppilaita ihmiskehoon. Hän mainitsi piirtämisen lisäksi myös kirjoittamisen työtapana, jolla oppilas voi purkaa tuntojaan paperille. Viimeinen itsenäiseksi työtavaksi luokiteltu ehdotus tuli Luokanopettajanaiselta, joka kertoi käyttäneensä pienten oppilaiden kanssa kortteja, joiden avulla oppilaat voivat näyttää millainen tunnetila esimerkiksi jollakin opettajan lukeman kirjan hahmolla tietyssä tilanteessa voisi olla.

Yhteistoiminnallisella työskentelyllä tarkoitetaan tässä yhteydessä yksinkertaisesti työtapa, jossa oppilaat toimivat jollakin tasolla yhdessä. Tällaisia työtapoja ehdotettiin haastatteluissa kaikkein eniten. Kaikki haastateltavat mainitsivat keskustelun hyvänä työtapana, jonka avulla opettaja saa myös tietoa oppilaiden osaamisesta, luokkailmapiiiristä ja asenteista. Kolme haastateltavaa ehdotti käytettäväksi pelejä ja leikkejä. Peleillä tarkoitettiin muun muassa tietokone- ja lautapelejä, leikeillä taas esimerkiksi luokkahenkeä vahvistavia harjoituksia ja liikunnallisia leikkejä. Yhdenvertaisuuskasvattajamies puhui myös siitä, että pelleilyltäkin vaikuttava leikki saattaa joskus olla hyvä tapa oppia. Esimerkkinä hän kertoi oppilaiden usein puhaltelevan välitunneilla ilmaiskondomeista ilmapalloja, mikä hänen mielestään on turvallinen ja hauska tapa tutustua kondomin materiaaliin, tuntuun ja kestävyteen.

Kolme haastateltavaa mainitsi yhteistoiminnallisena työtapana draaman. Draama koettiin työtavaksi, jolla voidaan käsitellä monia teemoja kuten moninaisuutta ja ihmissuhteita. Myös median tutkimisen mainitsi kolme haastateltavaa. Mediasta esiin nostettiin erityisesti mainosten tutkiminen kriittisin silmin. Kaksi haastateltavaa ehdotti ryhmätöiden teettämistä seksuaalikasvatustunneilla, mutta kumpikaan ei määritellyt ryhmätyön luonnetta tarkemmin. Kokenut seksuaalikasvattajanainen kertoi viehättyneensä tutkivaan oppimiseen, sitä sen tarkemmin määrittelemättä, ja halusi muutenkin aktivoida oppilaita tunneillaan mahdollisimman paljon. Tähän aktivointiin hän ehdotti myös luontopolkua, patsaskierrosta ja temppurataa. Psykiatri ja lääkärinainen ehdotti niin ikään aktivoivia työtapoja kuten tanssia. Hän kertoi myös käyttäneensä lisääntymisen opetuksen yhteydessä työtapaa, jossa oppilaat toivat kouluun kuvia itsestään vauvoina ja esittelivät niitä. Tällä tavoin opetuksesta pyrittiin tekemään oppilaille omakohtaista, liian yksityiseen kajoamatta. Kaksi haastateltavaa uskoi koulun yhteisten teemapäivien olevan hauskoja tapoja seksuaalikasvattaa. Tärkeää teemapäivien järjestämisessä oli kuitenkin haastateltavien mukaan se, että niillä ei pyritä kuittaamaan kaikkea seksuaalikasvatusta kerralla.

Esittäviä opetusmenetelmiä mainittiin haastatteluissa jonkin verran, mutta suurimmaksi osaksi haastateltavat lisäsivät esittävään opetukseen myös oppilaan reflektointia yksilöllisen tai yhteistoiminnallisen oppimisen muodossa. Neljä haastateltavaa mainitsi koululle kutsutun luennoitsijan esittävänä opetusmenetelmänä. Kolme heistä kuitenkin muistutti, että seksuaaliopetus ei saa rajoittua yksittäiseen luentoon vaan myös omasta koulusta on löydyttävä intoa ja osaamista. Kaksi haastateltavaa mainitsi perinteisen *oppilas kysyy – opettaja vastaa* opetuksen. Sen toteutus voidaan järjestää esimerkiksi niin, että oppilaat tiputtavat laatikkoon kysymyksiä, joihin opettaja tunnilla vastaa. Kysymyksiin kannattaa kuitenkin tutustua etukäteen sillä Kouluterveydenhoitajan mukaan ne saattavat olla hyvinkin hankalia. Kukaan haastateltavista ei kannattanut pelkkään opettajan puheeseen tai näyttöön perustuvaa opetusta, mutta näkivät siltäkin olevan oma paikkansa. Esimerkiksi Kouluterveydenhoitaja kertoi näyttävänsä ja kertovansa aina ensin asioista itse, jotta suurimmat harhakäsitykset, kuten mainoksista tuttu sininen kuukautisvuoto, saadaan kitkettyä.

Luokanopettajanainen kertoi käyttävänsä alkuopetuksessa esimerkiksi *perhe ja lisääntyminen* -teeman yhteydessä kirjaa, jossa perheeseen tulee vauva. Kirjan lukemista hän käyttää keskustelun ja muiden aktivoivien työtapojen, kuten aiemmin mainittujen tunnekorttien, pohjana. Samaiseen perheteemaan liittyen Tutkijamies väläytti mahdollisuutta vähemmis-

tön edustajan vierailusta koulussa koulun moninaisuutta arvostavan ilmapiirin parantamiseksi. Seuraavassa sitaatissa hän kertoo amerikkalaisissa kouluissa käytetystä työtavasta, jossa sateenkaariperheen jäsen tulee kouluun kertomaan perheestään. Tutkijamies ei kuitenkaan ole varma siitä, toimisiko ehdotus Suomessa.

*Yhdysvallois on sekä päiväkodeissa että alakouluissa ollu sillee aika henkilökohtasii lähestymistapoja, että esimerkiks, jos ollu kaks äitii, niin siel ollu tää äiti siellä kertomassa heidän perheestä. Että siellä on otettu nää vanhemmat tälleen mukaan niinku sen koulun seksuaalisen kulttuurin rakentamiseen moniarvosuutta kunnioittavaks. Mutta tota en mä tiedä miten se sitten suomalaisessa kontekstissa toimis.*

Tutkijamies

Tärkeimpänä seikkana käytännön opetuksessa haastateltavat kokivat siis sen, että opetus on monipuolista ja sopii erilaisille oppijoille. Opetuksen haluttiin olevan myös aktivoivaa, toiminnallista ja hauskaa. Oppilaat haluttiin erilaisin työtavoin herättää pohtimaan ja ihmettelemään. Haastateltavien ehdottamat työtavat ovat hyvin linjassa opetukselle asetettujen tavoitteiden kanssa, sillä ehdotetuilla työtavoilla on mahdollista saavuttaa niin tiedollisia, taidollisia kuin sosiaalisiakin tavoitteita.

## **Arviointi**

Käytännön opetus tarvitsee pohjakseen tavoitteita ja sisältöjä, joihin suhteutettuna valitaan tietty opetusmenetelmä tai työtapa. Opetuksen tulosta on kuitenkin tärkeää myös arvioida. (Uusikylä & Atjonen, 2005.) Koska haastateltavista vain kaksi omasi kasvatustieteellisen taustan, olivat arviointimenetelmät monille haastateltaville vieraita eivätkä he välttämättä olleet edes ajatelleet seksuaalikasvatuksen arviointia ennen haastattelua. Tästä syystä arviointia koskeva aineisto jäi melko niukaksi. Myöskään tieteellisessä kirjallisuudessa ei ole käsitelty seksuaalikasvatuksen arviointia juuri lainkaan. Arviointiin liittyvistä maininnoista saatiin kuitenkin koostettua kuvio 6, jossa arviointitavat on jaettu kolmeen yläluokkaan: valtakunnalliseen, tarkkailevaan ja kirjalliseen arviointiin. Pyramidin muotoon koottu kuvio kuvastaa arviointia eri tasoilla: valtakunnallisella tasolla arvioidaan koko ikäluokkaa, koulu- ja luokkakohtainen arviointi keskittyy erilaisiin joukkoihin oppilaita tietyn koulun sisällä ja kirjallisella arvioinnilla arvioidaan yksittäistä oppilasta.



**KUVIO 6.** Seksuaalikasvatuksen arviointi.

Seksuaalikasvatuksen onnistumista arvioidaan Suomessa valtakunnallisesti kouluterveyskyselyin (Luopa, Pietikäinen & Jokela 2006). Näiden kyselyiden tuloksia voidaan kahden haastateltavan mukaan lukea seksuaalikasvatuksen arviointina. Jos nuoret ovat kyselyiden mukaan terveitä ja hyvinvoivia, on myös seksuaalikasvatuksen täytynyt onnistua. Kyselyt paljastavat Psykiatri- ja lääkäriin mukaan myös seksuaalikasvatukselliset puutteet, joihin maanlaajuisesti tulisi tarttua. Samaan tapaan oppilaiden tietotasoa ja seksuaalikasvatuksen muutostarvetta voidaan arvioida Kokeneen seksuaalikasvattajan mukaan valtakunnallisista kokeista kuten terveystiedon ylioppilaskirjoitusten tuloksista. Hän toivoo kuitenkin, että ylioppilaskirjoitusten seksuaaliterveyttä koskevat kysymykset edustaisivat entistä laajempaa seksuaalisuutta ja käsittelevät muuan muassa ihmissuhteisiin liittyviä teemoja, koska pelkkä sukupuolitautien luetteleminen ei anna laajaa kuvaa nuorten seksuaalitiedoista.

Haastateltavat viittasivat seksuaalikasvatuksen arvioinnin yhteydessä myös tilastoihin, joiden mukaan koulun seksuaalikasvatus ja nuorten seksuaaliterveys korreloivat positiivisesti keskenään. Tästä he päättelivät, että tilastojen avulla saadaan tärkeää tietoa siitä, mitä koulussa tulisi opettaa enemmän. Kaksi haastateltavaa harmitteli kuitenkin sitä, että vaikka koulussa olisi opetettu kymmeniä tunteja seksuaalikasvatusta, eivät tiedot aina käytännössä muutu taidoiksi. Kouluterveydenhoitaja kertoi oman koulunsa osallistuneen seksuaalitieto-

ja testaavaan valtakunnalliseen kilpailuun, mikä oli motivoinut oppilaita oppimaan ja koulu oli pärjännyt kilpailussa hyvin. Kilpailun tulos toimi palautteena seksuaaliopetuksesta vastuussa olleille opettajille ja tulosten avulla voitiin arvioida oman koulun seksuaalikasvatuksen laatua.

Neljä haastateltavaa uskoi, että oppilaita tarkkailemalla saadaan tärkeää tietoa seksuaalikasvatuksen onnistumisesta. Tarkkailun kohteeksi haastateltavat listasivat luokka- ja kouluilmapiiirin, oppilaiden asenteet muun muassa moninaisuutta kohtaan ja yleisen oppilaiden hyvinvoinnin. Luokanopettajanainen uskoi laadukkaasti seksuaalikasvatuksen näkyvän luokan arjessa ja keskusteluissa. Hän kokee saavansa luokalta palautetta omasta opetuksestaan tavallisissa arjen tilanteissa. Tämä näkyy seuraavasta sitaatista.

*Välitön palaute mun mielestä on kuitenkin sitä, miten niinku oppilaat ja lapset ite suhtautuu ja puhuu siitä, että kuunteleeko ne vaan vai esittääkö ne kysymyksiä. Saatko sä niinku palautetta, että ne on ajatellu tota asiaa?*

Luokanopettajanainen

Koska monet haastateltavista mielsivät arvioinnin pääasiallisesti kokeiden pitämisenä, puhuttiin kirjallisista arviointimenetelmistä haastatteluissa eniten. Kokeen, kirjoitelman tai kirjallisen ryhmätyön mainitsivat kaikki haastateltavat, mutta käsitykset kirjallisen arvioinnin tarkoituksesta ja tarpeellisuudesta vaihtelivat. Kokenut seksuaalikasvattajanainen ja seksuaalineuvojanainen toivoivat kirjallisia tehtäviä, joissa oppilas joutuu ratkaisemaan ongelmia, ajattelemaan kriittisesti ja soveltamaan tietojansa omaan elämäänsä. Seksuaalineuvojanainen suhtautui kokeiden pitämiseen kuitenkin skeptisesti siitä syystä, että ne mitaavat usein vain nippelitietoja. Myös Opettajaopiskelijanainen painotti kirjallisessa arvioinnissa sitä, että oppilas pääsee reflektoimaan oppimaansa, ei ainoastaan luettelemaan ulkoa oppimiaan tietoja. Psykiatri- ja lääkäriinainen sekä Kouluterveydenhoitajanainen päinvastoin kokivat, että kokeella on hyvä testata faktatietojen oppimista, aivan kuin muissakin oppiaineissa. Yhdenvertaisuuskasvattajamies ei vastustanut kirjallista arviointia, mutta koki numeroarvioinnin olevan liian mekaaninen arviointitapa. Hän myös koki, että nuoret ovat sisäisesti motivoituneita oppimaan seksuaalisuudesta, eikä siksi välttämättä ulkoisia motivaattoreita kuten arvosanoja tarvita.

Tutkijamies ja Seksuaalineuvojanainen ehdottivat kirjallisen arvioinnin hyväksi käyttöä yhteisöllisissä tarkoituksissa. Kokeiden tuloksista voidaan seksuaalineuvojanaisen mukaan

päätellä luokan osaamisen taso ja siten muokata seksuaalikasvatusta paremmin oppilaiden tarpeisiin vastaavaksi. Tutkijamies ehdotti käyttöön kirjallisia lomakkeita, joiden avulla saataisiin tietoa joko yksittäisen luokan tai koko koulun seksuaalikulttuurista eli esimerkiksi seksuaalisvärityneestä kiusaamisesta ja häirinnästä. Teettämällä kyselyitä tasaisin väliajoin, voitaisiin arvioida myös seksuaalikasvatuksella saavutettua muutosta koulun seksuaalikulttuurissa.

### 6.3 Peruskoulun seksuaalikasvatuksen kehittäminen

Aiemmissä tulosluvuissa on käsitelty sitä, miten seksuaalikasvatus tulisi toteuttaa, ja milaista sen peruskoulussa tulisi olla. Jotta näihin haastatteluissa syntyneisiin seksuaalikasvatustideaaleihin olisi mahdollista päästä, on seksuaalikasvatusta kehitettävä. Tässä luvussa esitellään haastateltavien ajatuksia siitä, mitä muutoksia seksuaalikasvatustideaalin saavuttamiseksi olisi vietävä läpi. Haastateltavat uskoivat että muutosta tulisi tapahtua usealla eri tasolla. Ensin esitellään perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus 2004), josta jälleen käytetään lyhennettä opetussuunnitelma, ehdotettuja muutoksia. Toisena käsittelyyn nostetaan opetusmateriaalien muutostarve ja kolmantena henkilökunnan koulutukseen liittyvät kehitysehdotukset. Lopuksi esitellään haastateltavien arvioita siitä, miten seksuaalikasvatuksen kehittämiseen suunnatut investoinnit olisivat suhteessa niillä saavutettuihin hyötyihin.

Kaikki kahdeksan haastateltavaa oli sitä mieltä, että seksuaalikasvatuksen tulisi näkyä eniten selkeämmin opetussuunnitelmassa. Selkeydellä tarkoitettiin kahta asiaa. Ensinnäkin haastateltavat toivoivat, että seksuaalikasvatuksen termit määriteltäisiin ja seksuaalikasvatukselliset sisällöt selitettäisiin tarkemmin kaikilla opetussuunnitelman tasoilla valtakunnallisesta koulukohtaiseen. Esimerkiksi Kouluterveydenhoitajanainen uskoi, että käsitteiden tarkalla selittämällä voitaisiin välttää harhakäsitys, jonka mukaan seksuaalikasvatus liittyy ainoastaan seksiin, ja sitä kautta tuoda seksuaalikasvatus luonnolliseksi osaksi opetusta alimmilta luokilta alkaen. Psykiatri- ja lääkärinainen, kuten myös neljä muuta haastateltavaa, uskoivat, että nykyinen opetussuunnitelma (Opetushallitus 2004) tuottaa koulutuksellista eriarvoisuutta, koska seksuaalikasvatuksen määrä ja laatu riippuvat yksittäisten opettajien innostuksesta teemaa kohtaan. Selkeyttämällä opetussuunnitelman seksuaalikasvatuksellista termistöä ja sisältöjä, voitaisiin haastateltavien mukaan saavuttaa nykyistä pa-

remmin koulutuksellinen tasa-arvo, yksi suomalaisen peruskoulun kulmakivistä. Kouluterveydenhoitajanainen kertoo seuraavassa sitaatissa omassa koulussaankin olevan vaihtelua seksuaalikasvatuksen määrässä ja laadussa. Hän kokee koulutuksellisen tasa-arvon takia erittäin tärkeäksi, että seksuaalikasvatuksen sisällöt on selkeästi kirjattu johonkin, ja kaikkien opettajien on annettava ainakin tietty vähimmäismäärä seksuaalikasvatusta.

*Se ei oo tasalaatusta. (--)* Omassa koulussakin on joku luokka on saanu enemmän ja sit taas joku luokka on jääny vähemmälle. (--)*Jos olis seinässä seksiteesit ja siellä on oltava pukki jokaisen teesiin perässä että kaikki on läpikäyty. Se on just sitä, mitä mä peräänkuulutan että johonkin kirjattas, että mitä otetaan. (--)*On innostuneita opettajia, jotka sit tekee vähän enemmän, mut joku määrätty taso pitäis saada niille kaikille.

Kouluterveydenhoitajanainen

Toinen opetussuunnitelmaa selkeyttävä seikka, johon kaikki haastateltavat viittasivat, oli seksuaalikasvatuksen monipuolistaminen. Haastateltavat halusivat kirjoittaa kuhunkin oppiaineeseen ja yleistavoitteeseen erikseen auki seksuaalikasvatukselliseen näkökulmaan liittyvät tavoitteet ja sisällöt. Tällä tavoin seksuaalikasvatusta käsiteltäisiin varmemmin eri oppiaineissa, ja sen biologiset, psykologiset, kulttuuriset ja sosiaaliset aspektit otettaisiin paremmin huomioon. Nykyisessä opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2004) seksuaalikasvatukselliset sisällöt ja tavoitteet riippuvat vahvasti yksittäisen opettajan tulkinnoista ja tästä haastateltavat halusivat päästä eroon. Seksuaalikasvatuksen monipuolisuuden puolesta puhuu myös WHO (2010, 31), jonka mukaan seksuaalikasvatus tulee liittää selkeästi osaksi kaikkia oppiaineita. Seksuaalikasvatuksen monipuolistamisella viitattiin myös moninaisuusnäkökulman vahvistamiseen, jota painottivat jälleen Kokenut seksuaalikasvattajanainen, Tutkijamies ja Yhdenvertaisuuskasvattajamies. He kokivat, että pelkkä maininta suvaitsevaisuudesta ei useinkaan tuota moninaisuutta arvostavaa opetusta, vaan myös moninaisuudesta puhuttaessa tarvitaan käsitteiden tarkempaa avaamista ja sitä kautta yleisen asenneilmapiirin muutosta.

Kolme haastateltavaa uskoi, että asiakirjatasolla tulisi entistä vahvemmin määritellä seksuaaliopetukseen liittyvät vastuut. Tällä tarkoitettiin sitä, että seksuaaliopettajan roolin ei tulisi kouluissa langeta jollekin opettajalle arvalla, vaan että vastuu tulisi määritellä koulua korkeammalla tasolla. Psykiatri- ja lääkärinainen painottaa seuraavassa sitaatissa seksuaalikasvatuksen kehittämisen olevan poliittisten päätösten takana. Hänen mukaansa toimin-

nalle tarvitaan tietyt raamit. Vastuut on määriteltävä, jotta seksuaalikasvatus siirtyy asiakirjatasolta jokaisen opettajan käytännön toimintaan.

*Elikkä tää on poliittinen päätös. Ja kyl ihmiset sit rupee sitä tekemään jos heillä on mallit ja resurssit ja se vastuu. Täytyy olla vastuu jollain siitä, muuten se ei toteudu. Vastuu tasa-arvoisesti kaikilla, ei vaan niillä innokkailla.*

Psykiatri- ja lääkärinainen

Tutkijamiehen mielestä seksuaalikasvatusta voitaisiin kehittää myös vaatimalla kouluilta toiminnallinen tasa-arvosuunnitelma. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikkien koulujen tulisi luoda asiakirja, jossa suunnitellaan koulun tasa-arvoa edistävää toimintaa ja määritellään sen sisällöt ja tavoitteet. Myös Yhdenvertaisuuskasvattajamies uskoi, että kouluilla teetetävillä suunnitelmilla voitaisiin saada aikaan muutosta. Hän ehdotti koulujen velvollisuudeksi yhdenvertaisuussuunnitelman laatimisen, joka tunnistaa myös seksuaali- ja sukupuolivähemmistöt.

Peruskoulun seksuaalikasvatuksen kehittämisen kannalta tärkeäksi koettiin myös oppimateriaalien määrä ja laatu. Kolme haastateltavaa toivoi lisää materiaalia opetuksen suunnittelun tueksi. Luokanopettajanainen ei tiennyt omalla koulullaan olevan yhtäkään seksuaalikasvatukseen liittyvää opusta tai jos sellaisia olisikin, uskoi niiden olevan vanhentuneita. Hän ei myöskään tiennyt, mistä lähteä etsimään materiaalia opetuksensa tueksi. Kokenut seksuaalikasvattajanainen uskoikin, että opettajilla on palava tarve saada lisää seksuaalikasvatusmateriaalia, joka kertoo tarkalleen, mitä on käsiteltävä missäkin ikävaiheessa. Tämä näkyy seuraavassa sitaatissa, jossa Kokenut seksuaalikasvattajanainen kertoo opettajien innostuneisuudesta Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa -asiakirjan (WHO 2010) ilmestymisestä.

*(-) nyt kun tuli noi seksuaalikasvatuksen standardit, uudet eurooppalaiset. Opettajat otti sen jotenkin ihan riemusta kiljuen vastaan. (-) Se, minkä takia opettajat tosta viehätty niin hirveesti, on et siel on niin selvästi sanottu, kun ne on niis lokeroissa, et tää on tää ja tätä pitää ottaa huomioon.*

Kokenut seksuaalikasvattajanainen

Viisi haastateltavaa viittasi opetusmateriaaleista puhuttaessa väestöliiton Seksuaalisuuden portaisiin (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 1999), mutta suhtautuminen tuohon suosittuun opetuspakettiin oli vaihteleva. Esimerkiksi Kouluterveydenhoitajanainen koki sen

erittäin hyväksi pohjaksi opetukselle, mutta muun muassa Yhdenvertaisuuskasvattajamiehen mielestä se ei ota riittävästi huomioon sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta. Hän oli muutenkin huolissaan oppimateriaalien tasosta ja kertoikin nähneensä oppikirjoja, joissa esimerkiksi homoseksuaalisuus oli listattu pedofilian kanssa samaan seksuaalisten poikkeuksien listaan. Myös Tutkijamies puhui moninaisuutta arvostavien oppimateriaalien puolesta ja piti hyvin tärkeänä muun muassa sitä, millaisia kuvia kirjoissa käytetään. Hän uskoi, että kuvamateriaalissa näkyvät normit siirtyvät helposti osaksi opetusta. Jos oppikirjassa perheet ovat aina ydinperheitä, ei opetuksessakaan välttämättä oteta esiin perheiden moninaisuutta. Opettajaopiskelijanainen toivoi oppimateriaaleihin myös kulttuurisen moninaisuuden huomioon ottamista. Luokanopettajanainen uskoi, että sinänsä opetussuunnitelman ulkopuolisella hankkeella, joka tarjoaisi hyvät oppimateriaalit ja tuntipohjat, voitaisiin seksuaalikasvatuksen teemat nostaa valtakunnallisesti esiin.

Terveystieteiden opettajanainen koki ongelmalliseksi oppimateriaalien vanhentumisen. Hänen mukaansa jo muutamassa vuodessa esimerkiksi videoilla käytetyt taustamusiikit tai näyttelijöiden vaatteet vanhentuvat ja oppilaat alkavat kiinnittää itse asian sijaan huomiota epäolennaisuuksiin. Hän väläytti ideaa siitä, että oppilaat itse tuottaisivat oppimateriaalia esimerkiksi videoimalla, mutta ei vinyt haastattelussa ideaa sen pidemmälle. Myös Tutkijamies toivoi luovuutta oppimateriaalien käyttöön. Hänen mukaansa melkein mikä tahansa voi olla seksuaalikasvatuksellista oppimateriaalia. Esimerkiksi TV-ohjelmien avulla voidaan käsitellä seksuaalisuuteen liittyviä teemoja kuten tunteita ja ihmissuhteita. Yhdenvertaisuuskasvattajamies käyttäisi myös vanhentuneet oppikirjat hyväkseen normikriittisyyden opetuksessa. Kirjan kuvista ja tekstistä voitaisiin etsiä käsityksiä ja arvoja, jotka eivät enää nyky-yhteiskunnassa päde ja niiden alkuperää ja tapahtunutta muutosta voitaisiin yhdessä pohtia.

Erittäin tärkeänä seksuaalikasvatusta kehittävänä seikkana koettiin henkilökunnan koulutuksen ja ammattitaidon lisääminen. Tähän viittasivat eri näkökulmista kaikki kahdeksan haastateltavaa. Luokanopettajakoulutuksen suhteen kokeneimmat, luokanopettajanainen ja opettajaopiskelijanainen, kokivat molemmat, ettei luokanopettajakoulutus ollut antanut heille riittävästi eväitä seksuaalikasvatukseen. Luokanopettajanainen kertoi kyllä saaneensa kipinän tasa-arvon ja seksuaalineutraalin opetuksen järjestämiseen luokanopettajakoulutuksesta, mutta muuta seksuaaliopetuksellista sisältöä ei koulutuksessa juurikaan ollut käsi-

telty. Hän koki seksuaalikasvatuksellisen annin olleen riittämätön suhteessa oppilaiden tarpeisiin. Tämä ajatus näkyy seuraavassa sitaatissa.

*(-)mä oon itseasiassa just koulusta sen ajatuksen saanu, et lapsia ei sais niinku, et pitäis varoo sitä että ei lokeroi niitä, mutta onhan sekin aika vähänen anti. Ei sillä ainakaan nuorten tarpeisiin vastata millään tavalla.*

Luokanopettajanainen

Luokanopettajaopiskelija epäili, että aihetta pidetään koulutuksessa itsestäänselvyytenä, johon ei tarvitse tarkemmin pureutua. Hän kuitenkin ihmetteli kyseistä asennetta, koska seksuaalikasvattamiseen tarvitaan muitakin eväitä kuin omat kouluaikaiset muistot seksuaalikasvatuksesta. Tutkijamiehen käsityksen mukaan monissa yliopistoissa seksuaalisuuteen liittyvät kurssit ovat vapaaehtoisia, ja hän epäilikin että kursseille hakeutuu suurimaksi osaksi opiskelijoita, jotka jo valmiiksi ovat kiinnostuneita kyseisistä teemoista. Hänen mukaansa kaikilla opettajilla ja muulla henkilökunnalla tulisi olla koulutuksessaan pakollisia seksuaalisuuteen liittyviä kursseja, jotta kaikkien silmät avautuisivat koulussa valitsevalle seksuaalikulttuurille ja seksuaalikasvatuksen tarpeelle.

Jo aikaisemmin mainittiin, että kolme haastateltavaa koki opettajan luontaisen suhtautumisen seksuaalisuuteen seksuaalikasvatuksen onnistumisen edellytyksenä. Luontaisen suhtautumisen saavuttamiseksi tarvitaan Tutkijamiehen mukaan koulutusta, jossa tuleva opettaja pääsee pohdiskelemaan seksuaalisuuden kysymyksiä ja saa monipuolista tietoa seksuaalisuudesta. Hän toivoi opettajankoulutukseen myös lisää moninaisuusnäkökulmaa, koska ilman ammattitaitoisia opettajia ei kaikkein moninaisuutta arvostavintakaan opetussuunnitelmaa pystytä toteuttamaan.

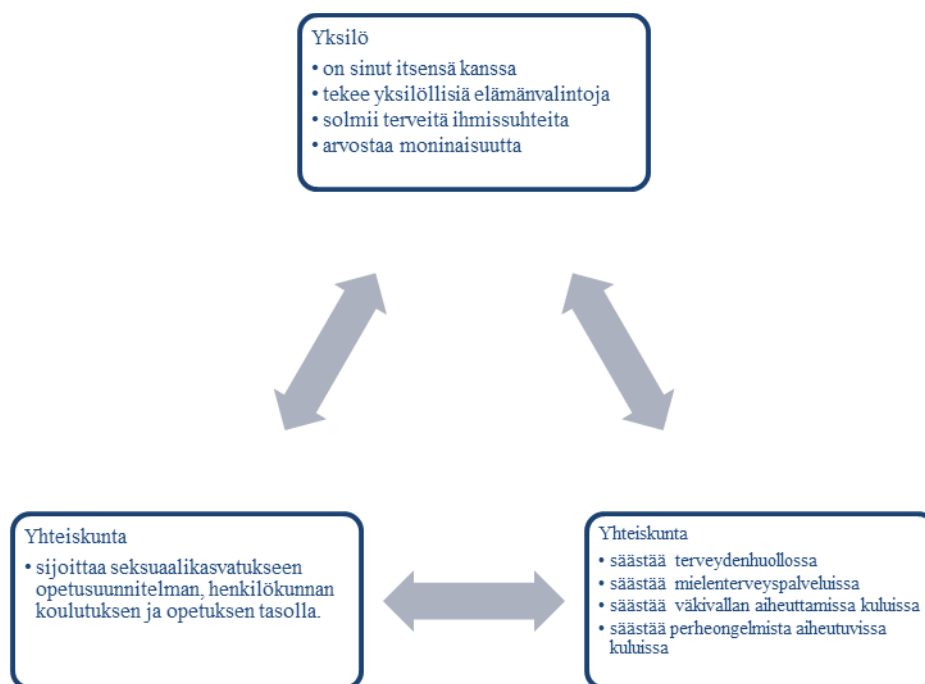
Kokenut seksuaalikasvattajanainen ja Psykiatri ja lääkärinainen toivoivat opettajankoulutukseen lisää lapsen kehitykseen ja ajatteluun liittyviä opintoja, jotta opettajalla olisi paremmat valmiudet vastata oppilaan kehitysvaiheen mukaisiin tarpeisiin seksuaalikasvatuksellaan. Kokenut seksuaalikasvattajanainen toivoi myös, että yliopistossa olisi pikimmiten mahdollista opiskella seksuaalipedagogiksi. Hänen mielestään on kummallista, että näin tärkeästä aiheesta ei ole olemassa omaa koulutusohjelmaansa. Myös terveydenhoitajien koulutukseen toivottiin päivitystä kahden haastateltavan toimesta. Erityisesti moninaisuus-

den kohtaaminen koettiin aihealueena, jota terveydenhoitajien koulutuksessa voitaisiin lisätä.

Jo työssä oleville opettajille toivottiin kahden haastateltavan toimesta lisää työnohjausta ja täydennyskoulutusta. Oppilaille kouluilla luentoja pitäneet haastateltavat kertoivat, että myös opettajat imivät luennoilta saatuja tietoja ja tulivat usein kiittämään uusista näkökulmista. Tästä voidaan päätellä, että opettajilla olisi intoa ja tarvetta seksuaalikasvatukseen liittyvään täydennyskoulutukseen. Terveydenhoitajanaisen mukaan esimerkiksi Helsingissä tällaista säännöllisesti järjestetäänkin. Tutkimustietoa siitä ei kuitenkaan ole, kuinka yleistä tällainen täydennyskoulutus on, ja miten tasaisesti sitä tarjotaan eri puolilla Suomea. Kolme haastateltavaa koki, että yksi työssä olevien opettajien seksuaalikasvatusta kehittävä tekijä olisi entistä vahvempi yhteistyö koulun henkilökunnan välillä. Tällä tarkoitettiin niin moniammatillisen yhteistyön hyödyntämistä kuin opettajanhuoneiden yhteishenkeäkin. Yhteistyöstä uskottiin olevan apua hankalien aiheiden opetuksessa ja sen uskottiin tuovan varmuutta opetukseen.

Kaikki haastateltavat ottivat huomioon sen seikan, etteivät opetussuunnitelmiin tehdyt muutokset ole ilmaisia, sillä niiden tulee näkyä niin henkilökunnan koulutuksessa, oppimateriaaleissa kuin käytännön opetuksessakin. Koska haastateltavat eivät olleet kansantaloustieteilijöitä, ei heillä ollut mahdollisuutta arvioida seksuaalikasvatuksen kehityksestä syntyviä kustannuksia. Seitsemän kahdeksasta haastateltavasta kykeni kuitenkin esittämään arvionsa investointien suuruudesta suhteessa niillä saavutettuihin hyötyihin.

Haastateltavat puhuivat kustannuksista kahdesta eri näkökulmasta, yhteiskunnallisesta ja yksilöllisestä. Heidän mukaansa yhteiskunnan seksuaalikasvatukseen sijoittamat rahat tuottavat yksilötasolla hyötyjä, jotka vuosien saatossa säästävät yhteiskunnan varoja. Tätä kustannusten ja hyötyjen suhdetta on pyritty kuvaamaan kuviossa 7. Kuvio on koottu täydentävien ilmausten periaatteella siten, että osa siihen kirjatuihin asioista mainittiin kaikissa haastatteluissa, osa taas vain yhdessä, mutta tuotiin osaksi kuviota sen tuottaman uuden näkökulman tai täydentävän luonteen takia. Kuvion lukeminen aloitetaan alhaalta vasemmalta.



**KUVIO 7.** Seksuaalikasvatuksen kustannusten suhde hyötyihin.

Kuten jo aikaisemmin on todettu, uskoivat haastateltavat, että seksuaalikasvatuksen kehittäminen on aloitettava poliittisella päätöksellä, joka lisäisi ja monipuolistaisi seksuaalikasvatusta opetussuunnitelmassa. Tämän muutoksen kautta seksuaalikasvatuksen asema vahvistuisi myös opettajankoulutuksessa ja kunta- ja koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa. Opetussuunnitelmien kautta seksuaalikasvatuksesta tulisi jokaisen suomalaisen koulun arkipäivää niin koulukulttuurin kuin yksittäisten oppituntienkin tasolla kaikilla luokkasteilla. Lisääntyneellä seksuaalikasvatuksella taas voitaisiin saavuttaa haastateltavien listatamat niin ikään aikaisemmin esitellyt seksuaalikasvatuksen tavoitteet kuten vahva itsetunto, yksilölliset elämäntalinnat, terveet ihmissuhteet ja moninaisuuden arvostaminen. Mikäli nämä tavoitteet toteutuisivat, voisi yhteiskunta haastateltavien mukaan säästää muun muassa terveydenhuollon, mielenterveyspalveluiden, väkivallan ja perheongelmien tuottamissa kustannuksissa. Vaikka seksuaalikasvatuksen vaikutuksia ei ole tutkittu näin laajamittaisesti, on tutkimuksissa todettu, että jos seksuaalikasvatusta vähennetään, raskaudenkeskeytykset ja sukupuolitaudit lisääntyvät (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 1999, 5). Olisi siis loogista olettaa, että jos opetus ehkäisyn käytöstä tuottaa positiivisia tuloksia, voisivat samanlaiset tulokset olla mahdollisia myös muilla seksuaalikasvatuksen osalueilla kuten ihmissuhdetaidoissa tai moninaisuuden arvostamisessa.

Kustannuksista puhuttaessa seitsemän haastateltavaa uskoi seksuaalikasvatuksen hyötyjen olevan kustannuksia suuremmat. He perustelivat väitteensä usein omalle näkökulmalleen tyypillisesti. Esimerkiksi tutkijamies painotti sitä, että seksuaalikasvatuksen avulla tuotettu turvallinen ja arvostava kouluilmapiiri mahdollistaa terveen itsetunnon kasvun ja yksilöllisten valintojen tekemisen myöhemmin elämässä, joka taas johtaa onnellisuuteen ja yhteiskunnallisiin säästöihin. Luokanopettajanainen ei lähtenyt lainkaan arvioimaan kustannusten ja hyötyjen suhdetta, koska ei kokenut tietävänsä asiasta riittävästi. Kokenut seksuaalikasvattajanainen taas oli selkeästi ennenkin pohtinut kustannuskysymyksiä ja nosti esiin kaksi poliittista ongelmaa. Ensinnäkin hänen mielestään tulisi siirtyä edistävään seksuaalikasvatukseen, joka ennaltaehkäisi yhteiskunnalle kalliita ongelmia, sen sijaan että ongelmia hoidetaan vasta niiden ilmettyä. Samaan ongelmaan tarttuivat myös psykiatri ja lääkärinainen ja seksuaalineuvojanainen. Toiseksi Kokenut seksuaalikasvattajanainen kritisoi nykyistä ministeriöbudjetointia, jossa koulutukseen sijoitetut rahat eivät koskaan palaa koulutuksesta vastaavaan ministeriöön vaan kilisevät muiden ministeriöiden kassoihin. Tällöin sijoittaminen näennäisesti vain kuluttaviin ministeriöihin ei ole yhtä mielekästä. Seuraavassa sitaatissa Kokenut seksuaalikasvattajanainen tulee siihen tulokseen, että seksuaalikasvattamalla paremmin, voitaisiin säästää sekä rahassa että inhimillisessä kärsimyksessä ja pidentää jopa työuria, kun ihmissuhdeongelmat eivät enää viivyttäisi opiskelijoiden valmistumista.

*(-) kuinka paljon surua ja tuskaa ja menetettyjä työpäiviä tuo sydänsurut, päättyneet parisuhteet (-) Esimerkiks yliopistos me tiedetään, et tavallisin keskeyttämisen syy opinnoissa on parisuhdeongelmat. Et jos niitä ongelmia ei olis tai ne ois ratkastavissa rakentavasti, niin varmaan sen joku osais laskee, et mitä tarkoittaa välivuosi tai kaks välivuotta. (-) miten työuria pidennetään, et miten sadaan viis vuotta lisää? No jos sä kolme vuotta notkut siel laitoksel sen takia et sul on niin vaikeeta siel sun parisuhteessa, niin on aika selvää et kolme vuotta on menetetty. (-) Et kyl ne varmaan summiks saadaan, mut et ne summat on valtavia joka tapauksessa. Puhumattakaan sit avioeroista, uusperhekonflikteista. (-) Kustannukset on kauhean pienet verrattuna hyötyyn.*

Kokenut seksuaalikasvattajanainen

Psykiatri ja lääkärinaisen näkökulma oli vahvasti mielenterveydellinen. Hänen mukaansa yhteiskunnalle erittäin kalliita ongelmia kuten syrjäytymistä, yksinäisyyttä, masennusta ja itsetunto-ongelmia olisi kaikkia mahdollista ehkäistä koulun seksuaalikasvatuksella. Myös moninaisuusnäkökulma tuli esiin kustannuksista ja hyödyistä puhuttaessa. Esimerkiksi

Tutkijamies muistutti myös tässä yhteydessä lokeroinnin vaaroista ja moninaisuutta arvostavan ilmapiirin luomisen tärkeydestä sekä yhteiskunnan että yksilön näkökulmasta.

Yhteenvedona voidaan sanoa, että seksuaalikasvatuksen muutostarve on haastateltavien mukaan melko kattava. Opetussuunnitelmaan haastateltavat toivoivat lisää selkeyttä, tarkempia määritelmiä käsitteille ja monipuolisia näkökulmia esimerkiksi sukupuoleen, seksuaaliseen suuntautumiseen ja kulttuuriin liittyen. Asiakirjatasolla toivottiin myös tarkempaa vastuiden määrittelyä ja kouluilla haluttiin teettää kirjallisia suunnitelmia tasa-arvon toteuttamiseksi. Myös oppimateriaaleihin toivottiin muutoksia. Ensinnäkin materiaaleja haluttiin määrällisesti lisää ja niistä toivottiin helpommin löydettäviä. Toiseksi niihin haluttiin lisätä moninaisuutta ja monikulttuurisuutta ja muutenkin niiden tuli haastateltavien mukaan olla nykyaikaisia. Henkilökunnan koulutuksessa oli haastateltavien mielestä niin ikään parantamisen varaa. Kaikille koulukasvatuksesta vastaaville toivottiin lisää seksuaalisuuteen liittyviä pakollisia opintoja. Myös henkilökunnan koulutukseen toivottiin samoja arvoja kuin muuhunkin seksuaalikasvatukseen eli luontevaa suhtautumista seksuaalisuuteen ja moninaisuuden arvostamista. Jo valmistuneille opettajille ehdotettiin lisää täydennuskoulutusta ja työnohjausta. Kaikkien muutosten tuottamat kustannukset koettiin pieniksi suhteessa niiden yhteiskunnallisiin hyötyihin, joita olivat haastateltavien mukaan muun muassa terveydenhuollon ja mielenterveyspalveluiden kustannusten vähentyminen.

## 7 Tulosten tarkastelua

### 7.1 Luotettavuus

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi ei ole yhtä suoraviivaista kuin tilastollisin menetelmin toteutetun tutkimuksen, koska laadullisessa tutkimuksessa kriittinen tarkastelu täytyy laajentaa tulosten lisäksi koskemaan koko tutkimusprosessia. Tutkijan rooli laadullisessa tutkimuksessa on niin vahva, ettei tutkijaa ja tutkimusta luotettavuuden valossa voida erottaa toisistaan. Kaikki tutkimuksen aikana tehdyt valinnat ja johtopäätökset ovat kiinni tutkijasta ja siten tutkija nähdään tutkimuksensa keskeisenä tutkimusvälineenä, jota tulee tarkastella kriittisesti. (Eskola & Suoranta 1998, 211.) Tästä syystä tutkijan valintoja, tutkimuskohteesta analyysin tapoihin, on pyritty perustelevaan mahdollisimman kattavasti läpi tämän tutkimusraportin. Tutkija on myös tiedostanut omien ennakkoletustensa vaikuttavan tutkimuksen kulkuun ja tuloksiin (Eskola & Suoranta, 1998, 210–211). Tutkimuksen luotettavuutta käsitellään tässä luvussa sekä asiantuntijahaastattelun erityisnäkökulmasta että yleisemmästä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta. Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan Lincolnin ja Guban (1985, s. 290, 294–301) mukaisesti luotettavuuden sijaan uskottavuuden käsitteen kautta. Uskottavuuden osatekijöitä ovat vastaavuus, siirrettävyys, tutkimustilanteen arviointi ja vahvistettavuus. (ks. myös Tynjälä, 1991, s. 390–392.)

Hirsjärvi ja Hurme (2008, 184–185) ehdottavat aineiston luotettavuuden lisäämiseksi aineiston keruuta koskevaa laaduntarkkailua. Yksi aineiston laadun edistäjä heidän mukaansa on huolellisesti laadittu haastattelurunko. Tässä tutkimuksessa haastattelurungon koaamiseen käytettiin paljon aikaa. Tutkijan aikaisemman opinnäytteen aikana hankittu perustietämys tutkittavasta ilmiöstä ja haastattelun rakentaminen teorian pohjalta mahdollistivat sellaisen haastattelurungon luomisen, joka ei perustu pelkkiin tutkijan oletuksiin siitä, mikä olisi kysymisen arvoista. Tällä haastattelulähtökohdalla pyrittiin tuottamaan mahdollisimman laadukas ja siten luotettava aineisto.

Asiantuntijahaastatteluilla kerättyyn aineistoon liittyy oma problematiikkansa, jota ovat käsitelleet artikkelissaan Alastalo ja Åkerman (2010, 372–391). Ensinnäkin asiantuntijoiden valinnan tulee olla perusteltu. Tässä tutkimuksessa haastateltavien asiantuntijuus on

pyrityt perustelemaan heidän kokemustaustansa kautta, kuitenkin siten, että halukkaat ovat pysyneet tunnistamattomina. Heidän valintaansa puoltaa se asiantuntijahaastatteluille tyypillinen seikka, ettei haastateltavia voida helposti korvata toisella vastaavalla ryhmällä. Asiantuntijahaastattelu eroaa perinteisestä haastattelusta siten, että tutkimuskohteena ei ole sinänsä haastateltava vaan haastateltavalta saatava tieto. Perinteisessä haastattelussa tiedon oikeellisuus ei ole relevantti kysymys, mutta asiantuntijahaastattelussa, jossa pyritään keräämään faktaa tiettyyn ilmiöön liittyen, on hyväksyttävä se tosiasia, että haastatteluilla kerätty tieto voi olla myös virheellistä. Faktalla ei tässä tutkimuksessa tarkoitetaakaan minäänlaista absoluuttista totuutta, mikä jo tutkimuksen tieteenfilosofisistakin lähtökohdista tulee esille, vaan fakta nähdään yhdessä tuotettuna tietona. (Alastalo & Åkerman 2010, 372–391.) Haastatteluilla kerätyn tiedon fakta-arvoa on pyritty arvioimaan vertailemalla haastateltavien käsityksiä toisiinsa ja tutkimuksen teoriapohjaan.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella myös siltä kantilta, voidaanko tutkimus toistaa samalle tutkimusjoukolle samoin tuloksin. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa tästä on käytetty termiä reliabiliteetti, mutta Tynjälä (1991, 391) ehdottaa laadullisen tutkimuksen käyttöön termiä *tutkimustilanteen arviointi*. Tällä tarkoitetaan sitä, että tutkijan on otettava huomioon tutkimustilanteeseen vaikuttavat ulkoiset vaihtelua aiheuttavat tekijät, mutta myös ilmiöstä itsestään johtuvat tekijät (Tynjälä 1991, 391). Tässä tutkimuksessa luotettavuutta lisää se, että haastateltavat olivat pääasiassa motivoituneita osallistumaan haastatteluun ja vaikuttivat virkeiltä. Suuri osa heistä oli tottunut haastattelutilanteisiin eivätkä he siksi vaikuttaneet jännittyneiltä. Haastatteluympäristö oli kaikille tutkimushenkilöille tuttu eikä mitään erityisiä häiriötekijöitä haastattelujen aikana ilmennyt. Tästä voitaisiin päätellä, etteivät tulokset ole vääristyneet minkään ulkoisen tekijän johdosta. Sitä ei kuitenkaan voida taata, että tutkimuksen tulokset olisivat samat, jos haastattelut tehtäisiin uudelleen eikä se välttämättä ole tarpeellistakaan, koska jo yksittäisen haastattelun aikana tutkittava saattaa muuttaa näkemyksiään tai painotuksiaan (Tynjälä 1991, 3919). Osa haastateltavista kommentoikin, että haastattelu toi uusia näkökulmia, joita ei ennen ollut tullut ajatelleeksi. Jos haastattelut uusittaisiin nyt, voisi haastateltavilla olla täysin erilaisia näkemyksiä asioista, jotka ensimmäisen haastattelun aikaan olivat heille vieraita. Sinänsä tämä ei kuitenkaan huononna tutkimuksen luotettavuutta, sillä tutkittavat eivät tietoisesti valehdelleet haastatteluissa (Tynjälä 1991, 3919).

Itse haastattelutilanteeseen liittyy monia tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä seikkoja. Koska haastattelut olivat keskustelunomaisia, voitiin haastattelun aikana huolehtia siitä, että tutkittavat ymmärtävät, mitä kysymyksillä tarkoitetaan, ja he saattoivat esittää lisäkysymyksiä. Tämä sinällään lisää tutkimuksen luotettavuutta, koska väärinymmärrykset on minimoitu. Ruusuvuori ja Tiittula (2008, 29) muistuttavat, että haastattelu on aina vuorovai-  
kutustilanne, jonka toimijat vaikuttavat toinen toisiinsa. On siis aina mahdollista, että tutki-  
ja paljastaa liikaa omista näkemyksistään tai odotuksistaan, mikä saa haastateltavan pa-  
himmassa tapauksessa muuttamaan kantaansa tai salaamaan jotakin. Tässä tutkimuksessa  
haastattelutilanne oli kuitenkin useimmiten sellainen, jossa alan konkari kertoi verrattain  
noviisille tutkijalle mielipiteitään eikä tällaisessa tilanteessa ole todennäköistä, että haasta-  
teltava pyrki mielistelemään tutkijaa tai muuttamaan vastauksiaan tutkijan odotusten mu-  
kaisesti. Tästä syystä tutkija saattoi melko vapaasti kertoa myös omia mielipiteitään asioi-  
hin liittyen tai kysyä hieman provosoivampiakin kysymyksiä.

Alastalo ja Åkerman (2010, 379) kehottavat asiantuntijahaastattelua tekevää tutkijaa pereh-  
tymään tutkimusaiheeseensa ja tutkittaviinsa syvällisesti jo ennen haastatteluja ja selkeästi  
ilmaisemaan oma asiantuntijuutensa myös haastatteluiden aikana parantaakseen haastatte-  
lun luotettavuutta. Asiantuntijat avautuvat heidän mukaansa paremmin henkilölle, joka on  
jonkintasoinen asiantuntija itsekin. Juuri näin toimittiin tässä tutkimuksessa. Valtaosaan  
tutkittavista tutustuttiin heidän kirjallisten töidensä pohjalta ja myös organisaatiot, joissa  
henkilöt työskentelivät, käytiin läpi niiden Internet-sivujen tarjoaman tiedon avulla. Myös  
tietoa itse tutkimusaiheesta oli kertynyt tutkijalle jo aikaisemman opinnäytteen pohjalta.  
Yhdessä haastattelussa, jossa tutkittavaan ei ollut mahdollisuutta juurikaan tutustua etukä-  
teen, oli huomattavissa tutkittavan nyrpeä suhtautuminen tutkijaan, mahdollisesti koska  
tutkija ei vaikuttanut hänestä riittävän asiantuntevalta. Tämä johti tutkimuksen kannalta  
heikompaan haastatteluun, jossa haastateltava tyytyi puhumaan asioista hyvin yleisluontoi-  
sella tavalla. Tämä on yksi haastatteluihin tottuneiden asiantuntijoiden haastatteluun liitty-  
vistä tutkimuksen luotettavuutta heikentävistä ongelmista. (Alastalo & Åkerman 2010,  
379.)

Aineiston käsittelyvaiheessa aineiston luotettavuutta lisää Hirsjärven ja Hurmeen (2008,  
185) mukaan se, että litterointi suoritetaan mahdollisimman pian haastattelun jälkeen. Tä-  
hän pyrittiin myös tässä tutkimuksessa, mutta koska haastatteluja saattoi olla lyhyessä ajas-  
sa useita ja litterointityötä oli paljon, jäi joidenkin haastattelujen ja litteroinnin väliin jopa

kahden kuukauden mittainen tauko, mikä saattoi heikentää aineiston luotettavuutta. Esimerkiksi jotkin kohdat haastatteluäänitteissä olivat huonolaatuisia, ja jos haastattelu olisi litteroitu nopeammin, olisi tutkija ehkä paremmin muistanut, mitä huonolaatuisessa kohdassa puhuttiin. Nyt joitain yksittäisiä kohtia jouduttiin jättämään analyysin ulkopuolelle huonolaatuisen äänitteen takia.

Myös aineiston analyysiin on syytä suhtautua kriittisesti, koska analyysin kautta määrittyvät tutkimuksen tulokset. Analyysi pyrittiinkin esittelemään vaihe vaiheelta mahdollisimman tarkasti, jotta lukijalla itsellään on mahdollisuus arvioida analyysin loogisuutta ja luotettavuutta. Analyysin kaikissa vaiheissa pyrittiin siihen, että tiedon tiivistymisestä huolimatta se ei vääristyisi. Analyysin pohjalta tehdyt tulkinnat on pyritty perustelemaan muun muassa suorien lainauksien avulla. Alastalo ja Åkerman (2010, 384) muistuttavat, että vaikka asiantuntijahaastattelulla kerättyä tietoa pidetäänkin jossain määrin faktana, on kyse aina vain yhden henkilön näkökulmasta. Kun haastateltavat puhuvat muista toimijoista kuin itsestään, on kyseessä aina toisen käden tieto, ei tutkittavan omakohtainen faktatieto. Analyysissä hyväksyttiin esimerkiksi se seikka, että kun ei-koulussa työskentelevät haastateltavat puhuivat koulun käytännöistä tai opetussuunnitelmasta, ei heillä välttämättä ollut asiasta virallista tietoa. Esimerkkiseikkaa pyrittiin paikkaamaan siten, että haastateltaviksi valittiin myös koulun paremmin tuntevia henkilöitä. Tällöin toisen käden tieto voitiin vahvistaa tai kumota ensimmäisen käden tiedon avulla. Alastalo ja Åkerman (2010, 384) kutsuvat tätä luotettavuutta parantavaa analyysitapaa ristivalotukseksi, joka on asiantuntijahaastattelun analyysissä tyypillinen toimintatapa.

Laadullisen tutkimuksen vastaavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija osoittaa erilaisin keinon tulosten vastaavuuden alkuperäisen konstruktion kanssa. (Lincoln & Guba 1985, 294–301; Tynjälä 1991, 390–392) Tässä tutkimuksessa vastaavuus on pyritty osoittamaan siten, että raportoinnissa analyysin tukena on käytetty suoria lainauksia haastatteluista. Lisäksi analyysiprosessi on selitetty yksityiskohtaisesti, jotta lukija itse voi arvioida sen mahdollisuuksia tuottaa alkuperäiskonstruktiota eli haastattelua vastaavaa tietoa. Tarkka tutkimusprosessin kuvaaminen edistää myös tutkimuksen siirrettävyyden arviointia. Lincoln ja Guba (1985, 294–301; Tynjälä 1991, 390–392) kokevat, ettei laadullisen tutkimuksen tulosten tarvitsekaan olla yleistettävissä, mutta tiettyyn siirrettävyyteen on hyvä pyrkiä. Tulosten siirrettävyys riippuu heidän mukaansa siitä, miten samankaltaisia tutkittu ympäristö ja sovellusympäristö ovat. Tässä tutkimuksessa siirrettävyyttä voidaan tarkastella kahdella ta-

solla, haastateltavien ja haastateltavilta saadun tiedon tasolla. Haastateltavien tasolla tutkimus ei ole siirrettävissä, koska toista vastaavaa tutkimusjoukkoa on mahdoton koostaa. Tämä ei kuitenkaan välttämättä huononna tutkimuksen luotettavuutta, koska erityislaatuinen tutkittavien joukko on asiantuntijahaastatteluun perustuvan tutkimuksen perusominaisuus (Alastalo & Åkerman, 374). Haastateltavilta saatu tieto taas on siirrettävissä käytäntöön, mikä oli yksi tutkimuksen päätavoitteista. Tieto on kuitenkin luonteeltaan ideaaleista koostettua eikä sen yhteensopivuutta aidon ympäristön kanssa voida pelkällä teoreettisella pohdinnalla todentaa.

Sen tarkka raportointi, miten tutkimustuloksiin on päädytty, edistää myös tutkimuksen vahvistettavuuden arviointia. Vahvistettavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija pyrkii todistamaan tutkimuksensa totuusarvon ja sovellettavuuden erilaisin keinoin. Tämän tutkimuksen totuusarvoa on pyritty lisäämään avaamalla tutkimuksen tieteenfilosofisia lähtökohtia ja laadullisen tutkimuksen erityispiirteitä siitä näkökulmasta, millaista tietoa tutkimuksella on mahdollista saavuttaa. Lisäksi on pohdittu ”faktaan” tähtäävän asiantuntijahaastattelun problematiikkaa ja asiantuntijoiden luotettavuutta tutkimuksen informanteina. Tutkimuksen sovellettavuuteen on keskitytty aivan tutkimusprosessin alusta lähtien. Raportissa on osoitettu, miten tulosten soveltamisen kohde eli koulu on otettu huomioon niin haastattelurungon laadinnassa, haastateltavien valinnassa kuin tulosten raportoimisessa.

## 7.2 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää seksuaalikasvatuksen asiantuntijoiden ajatuksia peruskoulun seksuaalikasvatuksen järjestämisestä, käytännöstä ja kehittämisestä. Asiantuntijat edustivat kukin omaa tahoaan ja tarjosivat siten erilaisia näkökulmia seksuaalikasvatukseen. Nämä näkökulmat eivät olleet toisensa poissulkevia vaan useimmiten kyse oli erilaisista painotuksista. Eri näkökulmat huomioonottamalla pyrittiin mahdollisimman monipuolisiin tuloksiin, joita voitaisiin hyödyntää niin käytännön kuin teoriankin tasolla. Tutkimuksella haluttiin vastata kysymyksiin, joihin aikaisemmissa tutkimuksissa ei juuri ole otettu kantaa. Seksuaalikasvatus ja koulu yhdessä loivat haastavan tutkimusteeman, sillä molemmat käsitteet ovat sinälläänkin monimutkaisia. Koulua haluttiin kuitenkin lähestyä teoreettisesti sen kaikilta tasoilta aina opetussuunnitelmasta opetusmetodeihin saakka. Tässä luvussa arvioidaan sitä, miten hyvin tutkimukselle asetetuissa tavoitteissa onnistuttiin. Pohdinnan kohteena on se, mitkä tuloksista olivat merkittäviä ja mihin tulosten merkittävyys perustuu, ja mitä kenties pitäisi tutkia lisää. Lisäksi valotetaan tutkimuksen eettisyyteen liittyviä seikkoja.

Kaikkiin tutkimuksiin sisältyy omat tutkimuseettiset ongelmansa. Tässä tutkimuksessa ongelman ydin oli asiantuntijahaastattelun käyttö aineistonkeruumenetelmänä. Tutkimukseen osallistuessaan haastateltavat uskoivat esiintyvänsä tutkimuksessa nimettöminä, niin kuin haastattelututkimuksissa yleensä on tapana. Tutkija ajatteli näin myös itse kokemattomuutensa takia. Myöhemmin kuitenkin ymmärrettiin, ettei asiantuntijahaastattelulla ole kovinkaan suurta arvoa, jos lausunnon antajan asiantuntijuutta ei pystytä todentamaan. Henkilöiden asiantuntijuuden esitleminen johti kuitenkin nopeasti niin tarkkoihin kuvailuihin, että henkilön anonymiteettiä ei voitu enää taata. (Alastalo & Åkerman, 383.) Tutkittaviin otettiin yhteyttä asiasta. Neljä tutkittavista vastasi, ettei tunnistettavuus ole ongelma. Heille tarjottiin mahdollisuus lukea tutkimuksen tulokset ja tarkistaa, että ne vastaavat heidän aitoja käsityksiään. Kaksi heistä tarjoutui esiintymään tutkimuksessa omalla nimellään, mutta lopulta päädyttiin käyttämään kaikista henkilöistä tavallisia nimiä informatiivisempia koodinimiä. Henkilöiden nimeä tärkeämpää oli kuitenkin tutkimuksen kannalta heidän asiantuntijuutensa. Kaksi haastateltavaa taas halusi ehdottomasti säilyttää anonymiteettinsä. Tästä syystä heidän asiantuntijuuttaan päädyttiin esitlemään vain niukasti. Yhteen haastateltavista ei saatu enää yhteyttä haastattelutilanteen jälkeen, joten myös hänen anonymiteetti-

tistään huolehdittiin. Jos asiantuntijahaastattelujen anonymiteettiongelma olisi tiedetty jo haastattelujen tekemisen aikaan, olisi haastateltavan kanssa voitu keskustella siitä, miten hän haluaa tutkimuksessa esiintyä. Nyt kun tutkittavat ajattelivat esiintyvänsä anonymienä, saattoivat he säädellä sanomisiaan tunnistettavuuden pelossa, mikä on voinut vääristää tutkimuksen tuloksia. Toisaalta he olisivat todennäköisesti toimineet samoin myös silloin, jos tutkimuksessa henkilöistä olisi puhuttu heidän omilla nimillään.

Asiantuntijahaastattelulla on sitä suurempi merkitys, mitä hajanaisempaa aiheesta jo oleva tieto on (Alastalo & Åkerman 2010, 376–378.). Tästä näkökulmasta tämän tutkimuksen anti voidaan nähdä merkittävänä ainakin siltä osin että vaikka seksuaalikasvatukseen liittyvää teoriaa ja kirjallisuutta on tarjolla melko paljon, voidaan seksuaalikasvatustiedon nähdä olevan hajanaista, kun otetaan tarkasteluun kaikki seksuaalikasvatuksen tahot ja tasot yksittäisestä opettajasta, oppilaasta ja oppikirjasta opetussuunnitelmaan ja henkilökunnankoulutukseen. Tutkimuksen päätuloksena voidaan pitää sitä, että asiantuntijat kokevat koulun seksuaalikasvatuksen vaativan kehittämistä kaikilla sen tasoilla.

Seksuaalikasvatuksen järjestämiseen liittyen merkittävimpana tuloksena voidaan pitää sitä, että seksuaalikasvatuksen tulisi näkyä koulussa kolmella eri tasolla, koulun seksuaalikulttuurin, aihekokonaisuuksien ja oppiaineiden tasolla, joista kullakin tulisi olla omat toimijansa. Koulun seksuaalikulttuurin tasolla seksuaalisuus on erottamaton osa koulun arkea ja siten tämän tason toimijoita ovat sekä koulun henkilökunta että oppilaat. Oppilaiden kotikasvatuksen ja kodin ja koulun välisen yhteistyön kautta tällä tasolla toimijoita ovat myös vanhemmat. Käytännössä koulun seksuaalikulttuuri opettaa seksuaalisuudesta enemmän kuin yksikään oppitunti, koska seksuaalisuus ja sukupuoliuus ovat osa kaikkea vuorovaiikutusta. Koulussa oppilaan ympärillä on ihmisiä, joista jokainen edustaa tiettyä sukupuolta, ja toimii siten sukupuolisena roolimallina tietämättäänkin. Oppilaat saavat kotoa tiettyjä malleja siitä, miten esimerkiksi erilaisuuteen tulee suhtautua toteuttavat kyseisiä malleja koulussa. Suuri osa koulukulttuurin tason seksuaalikasvatuksesta tapahtuu siis huomaamatta. Tämän tason seksuaalikasvatus on kuitenkin myös intentionaalista. Oppilaat saattavat jakaa keskenään hatariin faktoihin perustuvia tietoja tai kertoa omista seksuaalisista kokemuksistaan kavereilleen. Opettajat osallistuvat intentionaaliseen seksuaalikasvatukseen koulukulttuurin tasolla lähinnä puuttumalla tai puuttumatta jättämisellä. Jos opettaja ei tietoisesti osallistu koulun seksuaalikulttuurin muokkaamiseen, saattaa siitä muotoutua oppi-

laiden itsensä koostama arvojen ja normien viidakko, joka määrittelee esimerkiksi hyväksyttävän tavan käyttäytyä, pukeutua ja näyttää tunteita.

Haastateltavat toivoivat, että seksuaalisuus nostettaisiin yhdeksi aihekokonaisuudeksi opetussuunnitelmaan, jotta kaikissa oppiaineissa voitaisiin ottaa huomioon siihen liittyviä seikkoja. Tällä tasolla toimijoita ovat opetuksesta vastuussa olevat henkilökunnan jäsenet, alakoulussa luokanopettajat, yläkoulussa aineenopettajat. Seksuaalisuus olisi kiistatta erittäin mielenkiintoinen teema esimerkiksi uskonossa, historiassa tai kuvataiteessa. Uskontojen seksuaalisuuskäsitykset ovat muovanneet kokonaisia kulttuureja ja historian saatossa esimerkiksi käsitykset sukupuolien rooleista ovat vaihdelleet. Taiteenalalla rakkaus, intohimo ja ihmiskeho ovat olleet kautta aikojen suosittuja aiheita. Jos asiaa ajattelee oppiaineiden näkökulmasta, voidaan väittää, että ilman seksuaalisuusnäkökulmaa menetetään osa kyseisten alojen merkittävimmistä sisällöistä ja pohdinnan mahdollisuuksista.

Seksuaalikasvatuksen kolmas ja spesifein toteutumisen taso on sen osuus tietystä oppiaineesta, jolloin toimija on kyseisen oppiaineen opettaja tai seksuaalikasvatuksellista sisältöä opettamaan kutsuttu muu henkilö. Tällä tasolla opetus saattaa olla esimerkiksi biologian yhteydessä murrosikään tutustumista, terveystiedon yhteydessä ehkäisyn läpikäymistä, äidinkielen tunnilla mediakriittisyyteen kannustamista ja liikunnan tunnilla omaan kehoon tutustumista tanssin avulla. Seksuaalikasvatuksen sisällöt nivoutuvat luonnolliseksi osaksi yllättävän monia oppiaineita vaikka tämän hetkinen opetussuunnitelma ei seksuaalisuusteemaa otakaan esiin kuin muutamissa oppiaineissa.

Mitä merkittävää seksuaalikasvatuksen tasojen ja toimijoiden listaamisessa sitten käytännön kannalta on? Jos koulut olisivat tietoisempia siitä, että seksuaalikasvatusta tapahtuu kaiken aikaa kaikenlaisessa kanssakäymisessä, olisi opettajilla paremmat mahdollisuudet puuttua esimerkiksi seksuaalivärityneeseen kiusaamiseen. Jos esimerkiksi huoritteluun ei puututa, saattavat oppilaat päätellä, että se on hyväksyttävää käytöstä. Teini-iän tai hormonien piikkiin ei tulisi laittaa esimerkiksi toisen koskemattomuutta rikkovaa käytöstä eikä alakouluikäisten nimittelyä sivuuttaa sillä korvikkeella, että oppilaat eivät ymmärrä käsitteitä tai tarkoita niillä pahaa. Koulun seksuaalikulttuuriin voitaisiin vaikuttaa ongelmatilanteisiin puuttumisen lisäksi opetuksella. Jos seksuaalisuus todella otettaisiin huomioon kaikissa oppiaineissa, menettäisi se tabunomaisuuttaan ja edistäisi oppilaiden luontaista suhtautumista seksuaalisuuteen osana kaikkea elämää. Luontainen suhtautuminen seksuaali-

suuteen myös helpottaisi uuden seksuaalisuuteen liittyvän tiedon oppimista ja kykyä keskustella teemaan liittyen. Jos oppilaat olisivat tutustuneet seksuaalisuuteen monista eri näkökulmista, voisivat he paremmin ymmärtää moninaisuutta ja siten vaikuttaa positiivisesti myös koulun seksuaalikulttuurin. Seksuaalisuus aihekokonaisuutena herättää kuitenkin epäilyksen opettajien ammattitaidosta. Kykenisivätkö ja haluaisivatko opettajat todella ottaa seksuaalisuuden huomioon opetuksessa, jonka aihe ei suoranaisesti ole seksuaalisuus?

Aihekokonaisuusajattelun avulla seksuaalisuuteen suhtauduttaisiin luonnollisemmin ja koulun seksuaalikulttuuri paranisi. Seksuaalisuuteen liittyvään yleissivistykseen ei kuitenkaan vielä riitä se, että osaa toimia rakentavasti muiden kanssa ja pohtia seksuaalisuuden merkitystä vaikkapa historian tapahtumiin, tarvitaan myös seksuaalisuuteen liittyvää yksityiskohtaisempaa tietoa, jota parhaiten voitaisiin tarjota osana oppiaineita. Yleisesti positiivinen seksuaalisuhtautuminen tekisi toiminnallisen seksinkin osa-alueesta puhumisen helpommaksi, koska aiheesta ei jouduttaisi puhumaan kuiskaillen ja punastellen. Oppilaat olisivat valmiimpia suhtautumaan kypsästi esimerkiksi tuiki tärkeään ehkäisyopetukseen, kun seksiä sinällään olisi aiemmin lähestytty muun muassa perheen, tunteiden tai taiteen kanteilta. Monitasoisella ja kaikkien opettajien yhteisvastuuta korostavalla opetuksella voitaisiin saavuttaa turvallisempi, kiusaamista ja syrjintää vastustava kouluympäristö, jossa seksuaalikasvatus nivoutuu luontevasti kaikkeen opetukseen. Tällaisella lähtökohdalla olisi mahdollista tavoitella seksuaalikasvatuksen monipuolisimpiakin tavoitteita.

Tutkimus tuotti runsaasti seksuaalikasvatuksen käytäntöön liittyviä tuloksia, joista kaikki eivät kuitenkaan olleet merkittäviä, jos merkittävyyttä mitataan uutuusarvolla. Esimerkiksi seksuaalikasvatukselle luetellut sisällöt olivat hyvin pitkälti samoja kuin alan kirjallisuudessa on esitetty. Työtapoihin liittyvät tulokset eivät myöskään olleet mullistavia, sillä haastateltavien mukaan seksuaalikasvattaa voi kaikenlaisin työtavoin. Arviointiin liittyvien tulosten ongelmana voidaan nähdä se, että vain muutama haastateltava oli pohtinut arviointia etukäteen. Tämä johtunee siitä, että esimerkiksi vieraileva kouluttaja ei vie opetusprosessia loppuun saakka kuten opettaja tekisi. Arviointiin liittyvissä tuloksissa huomionarvoista oli kuitenkin se, että seksuaalikasvatuksen arvioinnilla olisi hyvä pyrkiä kokonaisvaltaisuuteen. Yksilökohtaisesti arvioinnin tulisi siis kohdistua niin yksityiskohtaisiin seksuaalitietoihin kuin asenteisiinkin. Opettajilla tulisi olla herkkyyttä arvioida myös luokka- ja kouluilmapiiriä ja sen mukaisesti suunnata opetustaan. Seksuaalikasvatus näyttäytyi haastatteluissa monin kohdin hyvin yhteiskunnallisesti merkittävänä teemana ja haastatel-

tavat pitivätkin nykyisten valtakunnallisten seksuaalitetomittareiden, kuten kouluterveyskyselyiden ja terveystiedon ylioppilaskirjoitusten, säilyttämistä tärkeänä.

Seksuaalikasvatuksen käytäntöön liittyvistä tuloksista merkittävimminä voidaan pitää haastatteluista poimittuja koulun seksuaalikasvatuksen reunaehtoja ja opetuksen tavoitteita. Seksuaalikasvatuksen reunaehdot voitaisiin ripustaa jokaisen koulun seinälle muistuttamaan siitä, että nykyaikana lapsi todellakin elää seksuaalisen materiaalin ympäröimänä ja hänellä on oikeus opetukseen, joka suojelee hänen lapsuuttaan ja auttaa käsittelemään hämmäntävää informaatiota. Tämän oikeuden täyttämiseksi opettajan pitää tuntea oppilaansa ja heidän tarpeensa ja kyetä olemaan sensitiivinen seksuaalisuuteen liittyvien tilanteiden suhteen. Tähän ei kuitenkaan ole mahdollista päästä ilman opettajan luontaista suhtautumista seksuaalisuuteen. Jos opettaja suhtautuu seksuaalisuuteen vältellen, ei hän välttämättä edes huomaa seksuaalisvärittyneitä arkipäivän tilanteita, joissa saatetaan aiheuttaa jollekin oppilaalle pahaa oloa. Seksuaalikasvatuksen tulisikin olla osa kaikkea kasvatusta ja läpileikata opetusta positiivisella tavalla moninaisuuden rikkautta korostaen.

Haastateltavien opetukselle asettamat tavoitteet muodostivat kiinnostavan jatkumon, joka johti niinkin maailmaa syleilevään tavoitteeseen kuin yleiseen hyvinvointiin ja onnellisuuteen. Tavoite olisi mahdollista saavuttaa siten, että seksuaalikasvatuksellisen yleissivistyksen omaava henkilö alkaisi toimia positiivista muutosta edistäen. Hän huolehtisi omasta terveydestään, toimisi vastuullisesti ja muita kunnioittavasti tasa-arvon hyväksi ja solmisi terveitä ihmissuhteita. Näiden kautta hän kykenisi saavuttamaan onnellisen elämän ja mikä tärkeintä sallimaan sen omalla käytöksellään myös muille. Tavoite on, kuten yksi asiantuntijoistakin vitsaili, maailman rauhan tasoa ja tuskin pelkällä koulun seksuaalikasvatuksella saavutettavissa. Lapseen vaikuttavat aina myös lukuisat muut tahot kuin koulu eikä nuori ole ihmisenä valmis peruskoulun päättyessä. Tavoite on elämän mittainen ja siten arvioinnin saavuttamattomissa. Tavoite on kuitenkin teoriassa kutkuttava. Eikö kasvatuksella kannattaisikin tavoitella mahdollisimman suurta hyvää?

Asiantuntijat olivat vahvasti sitä mieltä, että seksuaalikasvatuksella on todellisia mahdollisuuksia vaikuttaa sekä yksilöön että yhteiskuntaan. Seksuaalikasvatus tosin vaatii kehittämistä, jotta vaikutukset voivat alkaa näkyä. Ensisijainen tulos seksuaalikasvatuksen kehittämiseen liittyen oli se, että seksuaalisuuteen liittyviä teemoja tarvitaan lisää niin opetussuunnitelmiin, henkilökunnan koulutukseen kuin oppikirjoihinkin. Kiinnostavin anti kehiti-

tämiseen liittyvissä tuloksissa oli kuitenkin asiantuntijoiden arviot siitä, mitä ehdotettujen muutosten avulla voitaisiin saavuttaa. Jos yhteiskunta satsaisi seksuaalikasvatukseen poliittisten päätösten ja opetussuunnitelmamuutosten kautta, voitaisiin päästä lähemmäs seksuaalikasvatuksellisia yksilöön ja yhteisöön liittyviä tavoitteita. Tämä taas säästäisi yhteiskunnan varoja terveydenhuollon, mielenterveyspalveluiden, väkivallan ehkäisyn ja hoidon sekä perheongelmien hoidon kustannusten pienentyessä. Tuolloin yhteiskunnalle jäisi rahaa, jolla kehittää seksuaalikasvatusta ja koulutusta yhä eteenpäin. Rahallisten hyötyjen lisäksi voitaisiin välttyä monelta inhimilliseltä kärsimyksen hetkeltä, joita ihmiset joutuvat kokemaan esimerkiksi syrjinnän ja hyväksikäyttävien ihmissuhteiden uhreina.

Tutkimuksen tulokset muodostavat kiinnostavan kokonaisuuden. Niissä seksuaalikasvatuksen vaikutusmahdollisuudet näyttäytyvät niin yksilön, koulun kuin yhteiskunnankin tasolla merkittävinä. Tulokset ovat kuitenkin vain arvioita, sillä koulun seksuaalikasvatus on yhä kaukana asiantuntijahaastateltavien ideaaleista. Tulokset ovat siitä huolimatta erittäin käyttökelpoisia niin yksittäisen opettajan ja koulun käytössä kuin laajemminkin seksuaalikasvatuksen kehittämiseen liittyvissä projekteissa. Tutkimustulokset jättävät kuitenkin auki monia kysymyksiä. Onko seksuaalikasvatuskustannusten suhde hyötyyn todella niin hyvä kuin asiantuntijat tässä tutkimuksessa arvioivat? Miten seksuaalikasvatus näyttäytyy koulussa sen kolmella toteutumisen tasolla ja kuka todella ottaa siitä vastuuta? Entä millaiset valmiudet opettajilla on ottaa seksuaalisuusnäkökulma huomioon kaikkien oppiaineiden yhteydessä? Näiden kysymysten aiheet olisivat oivia lisätutkimusaiheita seksuaalikasvatuksen tutkimuskentässä.

Jokaisen kasvattajan tulisi avata silmänsä seksuaalisuudelle, sekä hyvässä että pahassa. Jo yhden päivän aikana ehtii lukea lehdestä raiskaus uutisen, törmätä Internetissä pornomainokseen, kuulla koulun pihalla kaikuvat homottelut ja huorittelut ja nähdä bussimatkalta kuvankäsittelyohjelmalla epärealistisiksi viimeistellyt bikinimainokset. Tässä maailmassa lapset elävät. Aikuisten maailmassa. Koska niin suuri osa epävirallisesta ja huomaamattomasta seksuaalikasvatuksesta vaikuttaa lapsiin negatiivisesti, on koulun seksuaalikasvatuksen otettava uusi, positiivinen suunta. Jos seksuaalikasvatuksella voidaan parantaa yhdenkin oppilaan itsetuntoa siten, että hän ei ala inhota vartaloaan bussissa näkemiensä bikinimainosten takia, olemme auttaneet yhden ihmisen lähemmäs onnea. Jos taas toinen oppii jo pienestä pitäen moninaisuutta arvostavan asenteen, on seksuaalikasvatuksen positiivinen vaikutus pystytty levittämään sekä oppilaaseen itseensä että niihin, joita hän ilman

avarakatseista asennetaan olisi saattanut koulun pihalla nimitellä. Ovatkohan asiantuntijoiden seksuaalikasvatustavoitteet siis sittenkään niin korkealentoisia, kuin aluksi voisi luulla?

## Lähteet

- Aalberg, V. & Siimes, M. A. (1999) *Lapsesta aikuiseksi. Nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Alastalo, M. & Åkerman, M. (2010) Asiantuntijahaastattelun analyysi: faktojen jäljillä. Teoksessa Ruusuvoori, J., Nikander, P. & Hyvärinen M. (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.
- Bergenheim, Å & Lennerhed, L. (toim.) (1997) *Seklernas sex. Bidrag till sexualitetens historia*. Bjärnum: Tryck TA –Tryck AB.
- Bildjuschkin, K. & Ruuhilahti, S. (2010a) *Seksuaalisuus – ihmiskäsitys ja arvot*. Teoksessa Bildjuschkin, K. & Ruuhilahti, S. (toim.) *Selkee!* (s. 25–27) Turku: Turun kaupunki, sosiaali- ja terveystoimen julkaisuja, 6/2010.
- Bildjuschkin, K. & Ruuhilahti, S. (2010b) *Millaista seksuaalikasvatusta tarvitaan ja miksi?* Teoksessa Bildjuschkin, K. & Ruuhilahti, S. (toim.) *Selkee!* (s. 64–69) Turku: Turun kaupunki, sosiaali- ja terveystoimen julkaisuja, 6/2010.
- Bogdan, R. C. & Knopp Biklen, S. 2006. *Qualitative Research for Education. An Introduction to Theories and Methods*. Fifth Edition. Boston, MA : Allyn and Bacon.
- Cacciatore, R. (2007) *Huomenna pannaan pussauskoppiin: eväitä tyttönä ja poikana kasvamisen haasteisiin syntymästä murrosikään*. Helsinki: WSOY.
- Eskola, J. & Suoranta J. (1998) *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, j. & Vastamäki, J. (2001) Teemahaastattelu –opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Eskola, J. (2001) Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Foshay, A. W. 2000. *The Curriulum. Purpose, Substance, Practice*. New York ja Lontoo: Teachers College: Columbia University: Teachers College Press.

Freud, S. (1971) *Seksuaaliteoria*. Jyväskylä: Gummerus.

Goldman, J. D. G. & Bradley, G. L. (2001) Sexuality Education across the Lifecycle in the New Millennium. *Sex Education 1*, (3), 198. Viitattu 8.6.2010  
(<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=488834e7-2ea9-4062-a85e-aea3b03a7487%40sessionmgr112&vid=2&hid=125>)

Greenberg, J. S., Bruess, C. E., Mullen, K.D. (1993) *Sexuality. Insights and issues*. United States of America: Wm. C. Brown communications, Inc.

Hammersley, M. & Gomm, R. (2000) *Case Study Method*. London, Thousand Oaks, New Delhi: SAGE Publications.

Harrison, J. K. (2000) *Sex Education in Secondary Schools*. Buckingham: Open University Press, 52.

Harrison, L. & Hillier L. (1999) *What Should Be The Subject of Sex Education? Discourse: studies in the cultural politics of education 20* (2), 286. Viitattu 10.6.2010  
(<http://search.ebscohost.com.libproxy.helsinki.fi/login.aspx?direct=true&db=sih&AN=6423327&site=ehost-live&scope=site>)

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008) *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Helsinki University Press.

Ihmisoikeustuomioistuin- ja sopimusasioiden yksikkö (2007) *Ihmisoikeussopimukset ja raportit*. Viitattu 22.3.2012.

(<http://formin.finland.fi/public/default.aspx?nodeid=31353&contentlan=1&culture=fi-FI>)

Kannas, L. (1993) Nuorten seksuaalikasvatuksen tavoitteita, tehtäviä ja menetelmällisiä erityispiirteitä. Teoksessa Kannas, L. (toim.) *Ihanan tukala seksuaalisuus*. Helsinki: Painatuskeskus, 9-36.

Kilpiä, J. (2010) Sukupuoliroolit ja normatiivisuus – elämä on aina enemmän. Teoksessa K. Bildjuschkin & S. Ruuhilahti (toim.) *Selkee!* Turku: Turun kaupunki, sosiaali- ja terveystoimen julkaisuja, 6/2010, 64–69.

Kontula, O. & Meriläinen, H. (2007) *Koulun seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa*. Helsinki: Väestöliitto, väestöntutkimuslaitos.

Kontula, O. (2009) *Between sexual desire and reality. The Evolution of Sex in Finland. Publications of The Population Research Institute D 49/2009*. Vammalan Kirjapaino Oy.

Kontula, O. (2010) The evolution of sex education and students' sexual knowledge in Finland in the 2000s. *Sex Education 10* (4), 373–386. Viitattu 13.12.2011.

(<http://www.vaestoliitto.fi/@Bin/1351199/Sex+Education+2010.pdf>)

Korteniemi-Poikela, E. & Cacciatore, R. (1999) *Seksuaalisuuden portaat. Opetuspaketti peruskoulun 1.-9. luokille*. Opetushallitus.

Kumar, K (1997) Empowering teens to say yes to abstinence. *JCN 17* (3), 36–37. Viitattu 4.1.2012.

([http://ovidsp.uk.ovid.com.libproxy.helsinki.fi/sp-](http://ovidsp.uk.ovid.com.libproxy.helsinki.fi/sp-3.4.2a/ovidweb.cgi?WebLinkFrameset=1&S=KNHOPDMLPGHFLPJAFNALPEJHPJHDA00&returnUrl=ovidweb.cgi%3fMain%2bSearch%2bPage%3d1%26S%3dKNHOPDMLPGHFLPJAFNALPEJHPJHDA00&directlink=http%3a%2f%2fgraphics.uk.ovid.com%2fovftpdfs%2fPDHFFNJHPEJAPG00%2ffs047%2fovft%2flive%2fgv031%2f00005217%2f00005217-200017030-00012.pdf&filename=Empowering+Teens+to+Say+Yes+to)

[3.4.2a/ovidweb.cgi?WebLinkFrameset=1&S=KNHOPDMLPGHFLPJAFNALPEJHPJHDA00&returnUrl=ovidweb.cgi%3fMain%2bSearch%2bPage%3d1%26S%3dKNHOPDMLPGHFLPJAFNALPEJHPJHDA00&directlink=http%3a%2f%2fgraphics.uk.ovid.com%2fovftpdfs%2fPDHFFNJHPEJAPG00%2ffs047%2fovft%2flive%2fgv031%2f00005217%2f00005217-200017030-00012.pdf&filename=Empowering+Teens+to+Say+Yes+to](http://ovidsp.uk.ovid.com.libproxy.helsinki.fi/sp-3.4.2a/ovidweb.cgi?WebLinkFrameset=1&S=KNHOPDMLPGHFLPJAFNALPEJHPJHDA00&returnUrl=ovidweb.cgi%3fMain%2bSearch%2bPage%3d1%26S%3dKNHOPDMLPGHFLPJAFNALPEJHPJHDA00&directlink=http%3a%2f%2fgraphics.uk.ovid.com%2fovftpdfs%2fPDHFFNJHPEJAPG00%2ffs047%2fovft%2flive%2fgv031%2f00005217%2f00005217-200017030-00012.pdf&filename=Empowering+Teens+to+Say+Yes+to)

+Abstinence.&navigation\_links=NavLinks.S.sh.19.1&link\_from=S.sh.19|1&pdf\_key=PDHFFNJHPEJAPG00&pdf\_index=/fs047/ovft/live/gv031/00005217/00005217-200017030-00012&link\_set=S.sh.19|1|sl\_11131208|resultSet|S.sh.19.20|0)

Laajasalo, T. (2001) *Seksuaalisuus lukion oppikirjoissa: systemaattinen analyysi lukion uskonnon, elämäkatsomustiedon, filosofian, psykologian, terveystiedon ja biologian oppikirjojen seksuaalisuusteeman käsittelystä kuuden seksuaaliteorian ja lukion 1994 opetus-suunnitelman perusteiden valossa*. Helsinki: Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos

Lamb, s. (1997) Sex education as moral education: teaching for pleasure, about fantasy, and agaist abuse. *Journal of Moral Education* 26 (3). Viitattu 1.12.2011.

([http://web.ebscohost.com.libproxy.helsinki.fi/ehost/detail?vid=6&hid=112&sid=8716adaa-0944-4d45-bbfb\\_e2f5757345ed%40sessionmgr113&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#db=ehh&AN=9708301414](http://web.ebscohost.com.libproxy.helsinki.fi/ehost/detail?vid=6&hid=112&sid=8716adaa-0944-4d45-bbfb_e2f5757345ed%40sessionmgr113&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#db=ehh&AN=9708301414))

Lehtonen, J. (2003) *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kokemukset*. Helsinki: Yliopistopaino. Viitattu 24.11.2011. (<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/val/sosio/vk/lehtonen/seksuaal.pdf>)

Liinamo, A. (2005) *Suomalaisnuorten seksuaalikasvatus ja seksuaaliterveystiedot oppilaan ja koulun näkökulmasta : arviointia terveyden edistämisen viitekehyksessä* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Lincoln, Y. & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.

Lodico, G. M., Spaulding D. T. & Voegtle, K. H. (2006) *Methods in Educational Research. From theory to practice*. San Francisco: A Wiley Imprint.

Luopa, P., Pietikäinen, M. & Jokela J. (2006) *Nuorten elinolot, koulutyö, terveys ja terveystottumukset 1996–2005. Kouluterveyskysely 2005*. Helsinki: Valopaino Oy.

Metsämuuronen, J.2006. *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Nissinen, M. (1994) Seksuaalimyönteinen raamattu. Teoksessa: Kopperi, K., Kylliäinen, A., Paananen, T. & Tammi, A. (toim.) *Haukattu hedelmä. Seksuaalimoralismista moraali- seen seksuaalisuuteen (13-38)*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Nordenmark, L. (2011) *Sex och samlevnad I SKOLAN*. Norge: AIT Otta As.

Nummelin, R. (1997) *Seksuaalikasvatusmateriaalit – Millaista seksuaalisuutta nuorille?* Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Raportteja 206.

Nummelin, R. (2000) *Seksuaalikasvatusmateriaalit – pääkaupunkiseutulaisten nuorten näkemyksiä ja kokemuksia*. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.

Nummelin, R., Rimpelä, M., Luopa, P., Stubbe, J. & Jokela, J. (2000). *Seksuaalikasvatus helsinkiläisten yläasteiden haasteena*. Helsinki.

Oikeusministeriö (1999) *Suomen perustuslaki*. Viitattu 29.01.2012  
(<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1999/19990731>)

Opetushallitus (2004) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Viitattu 22.3.2012  
([http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops\\_web.pdf](http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf))

Orkovaara, P., Cacciatore, R., Furman B., Hirvihuhta, H., Hämäläinen, A-M., Kekki, M. & Korteniemi-Poikela, E. (2006) *Dynamo. Terveystietoa luokille 7-9*. Helsinki: Tammi.

Parker, R., Wellings, K., Lazarus, J. V. (2009) Sexuality education in Europe: an overview of current policies. *Sex Education*, 9 (3).

Puolimatka, T. 2002. *Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin*. Helsinki: Tammi.

Pötsönen, R. (1998) *Naiseksi, mieheksi, tietoiseksi*. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House ja Lievestuore: ER-Paino Ky.

Pötsönen, R. 1993. Täydeksi naiseksi – aikamieheksi. Nuorten biologinen kypsyminen ja seksuaaliset kokemukset. Teoksessa Kannas, L. (toim.) *Ihanan tukala seksuaalisuus*. Helsinki: Painatuskeskus.

Reinikkala, P., Ryhänen, E.-L., Penttinen, H., Penttilä, S., Pesonen, J. & Vertio, H. (2005) *Terveydeksi 1–3. Terveystietoa luokille 7–9*. Porvoo; Helsinki: WSOY.

Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2005) Johdanto. Teoksessa: Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 9–21.

Sateenkaariperheet ry. *Perheitä sateenkaaren väreissä*. Viitattu 19.3.2012.  
(<http://www.sateenkaariperheet.fi/images/esite.pdf>)

Shtarkshall, R. A., Santelli, J.S. & Hirsch, J. S. (2007) Sex Education and Sexual Socialization: Roles for Educators and Parents. *Perspectives on Sexual and Reproductive Health* 39 (2), 116–119. Viitattu 30.11.2011.  
(<http://web.ebscohost.com.libproxy.helsinki.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=68bf2a67-bf43-4c93-a22d-ecd4cb87a300%40sessionmgr104&vid=2&hid=111>)

Sigmund, F. (1971) *Seksuaaliteoria*. Jyväskylä: Gummerus.

Siljander, P. (1997) Kasvatus ja sosialisatio – johdatus aiheeseen. Teoksessa Siljander, P. (toim.) *Kasvatus ja sosialisatio*. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Solantaus, T. (2008) Homoseksuaalisten vanhempien lasten kehitys. Teoksessa Jämsä, J. (toim.) *Sateenkaariperheet ja hyvinvointi: eväitä lasten kanssa työskenteleville*. Jyväskylä: PS-kustannus. Viitattu 19.3.2012.  
([http://www.sateenkaariperheet.fi/index.php?menu2\\_pos=Koulutus- ja materiaalipankki&item=258#tp](http://www.sateenkaariperheet.fi/index.php?menu2_pos=Koulutus- ja materiaalipankki&item=258#tp))

Singer, M (2002) Childhood sexuality: An interpersonal-Intrapsychic Integration. *Contemporary Sexuality*, 36 (11). Viitattu 22.11.2011.

(<http://web.ebscohost.com.libproxy.helsinki.fi/ehost/detail?vid=4&hid=127&sid=213a5834-bcdb-4e38-bb2c-c25ed53f9d9c%40sessionmgr114&bdata=JnNpdGU9ZW9vc3QtbGl2ZSZzY29wZT1zaXRl#db=sih&AN=11137672>)

Socialstyrelsen (2010) *Ungdomar och sexualitet 2010: Specialrapport från socialstyrelsens Ungdomsbarometern 09/10*. Viitattu 30.11.2011.

([http://www.socialstyrelsen.se/folkhalsa/hivaid/Document/Om\\_UB.pdf](http://www.socialstyrelsen.se/folkhalsa/hivaid/Document/Om_UB.pdf))

Sosiaali- ja terveysministeriö (2007) *Seksuaali- ja lisääntymisterveyden edistäminen. Toimintaohjelma 2007-2011*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Toomey, R. B., McGuire, J. K. & Russell, S. T. (2011) Heteronormativity, school climates, and perceived safety for gender nonconforming peers. *Journal of Adolescence xxx (2011)*, 1–10. Viitattu 13.12.2011.

([http://www.sciencedirect.com.libproxy.helsinki.fi/science?\\_ob=MiamiImageURL&\\_cid=272496&\\_user=949111&\\_pii=S0140197111000248&\\_check=y&\\_origin=&\\_coverDate=08-Apr-2011&view=c&wchp=dGLbVlS-zSkzV&md5=ee0ec8761142bc4cecc6945ac1ccf218/1-s2.0-S0140197111000248-main.pdf](http://www.sciencedirect.com.libproxy.helsinki.fi/science?_ob=MiamiImageURL&_cid=272496&_user=949111&_pii=S0140197111000248&_check=y&_origin=&_coverDate=08-Apr-2011&view=c&wchp=dGLbVlS-zSkzV&md5=ee0ec8761142bc4cecc6945ac1ccf218/1-s2.0-S0140197111000248-main.pdf))

Tuominen, S. (2010) *Opettaja seksuaalikasvattajana – käsityksiä, haasteita ja käytäntöjä*. Helsinki.

Tynjälä, P. (1991). Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus*, 22(5-6), 387–398.

UNESCO (2009) International Technical Guidance on Sexuality Education: An evidence-informed approach for schools, teachers and health educators. *The rationale for sexuality education 1*. France: UNESCO. Viitattu 1.12.2011.

(<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281e.pdf>)

Uusikylä, K. & Atjonen, P. (2005) *Didaktiikan perusteet*. Helsinki: WSOY.

WHO (2006) *Defining sexual health. Report of a technical consultation on sexual health. 28-31 January 2002, Geneva*. Viitattu 22.11.2011.

([http://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual\\_health/defining\\_sexual\\_health.pdf](http://www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sexual_health.pdf))

WHO (2010) *Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Suuntaviivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille*. Helsinki: Valopaino Oy.

Wood P. L. (2011) Teenage Sexuality in Different Cultures. *J Pediatr Adolesc Gynecol* (xxx), 1--5. Viitattu 19.3.2012.

([http://ac.els-cdn.com/S1083318811002312/1-s2.0-S1083318811002312-main.pdf?\\_tid=81c16544a92b5c29ac6893c9b1245658&acdnat=1332145848\\_a4bc8e92bed3404b49bdbdd9fe148a7](http://ac.els-cdn.com/S1083318811002312/1-s2.0-S1083318811002312-main.pdf?_tid=81c16544a92b5c29ac6893c9b1245658&acdnat=1332145848_a4bc8e92bed3404b49bdbdd9fe148a7))

*YK:n yleissopimuslapsen oikeuksista* (1989) Viitattu 29.11.2011.

([http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS_A5fi.pdf))

## Liitteet

### LIITE 1. Haastattelurunko.

#### Seksuaalikasvatus - joka lapsen oikeus

Haastateltavan perustiedot:

Nimi, ikä, ammatti, seksuaalikasvatuskokemuksen pituus, suhde seksuaalikasvatukseen (tyypillisiä tilanteita)

Kysymyksiä:

1. Kenen tulisi opettaa?
2. Mitkä ovat seksuaalikasvatuksen keskeisimmät sisällöt? Mitä tulisi opettaa?
3. Millä luokka-asteella mitäkin tulisi opettaa?
4. Mitkä ovat seksuaalikasvatuksen tärkeimmät tavoitteet?
5. Miten tulisi opettaa (työtavat)?
6. Missä oppimisympäristöissä tulisi opettaa (esim. luokkahuone, Internet, opintomatka)?
7. Miten oppimista tulisi arvioida?
8. Miten tulisi näkyä hallinnon tasolla (esim. opetussuunnitelma, terveydenhuolto, henkilökunnan koulutus)?
9. Millaiset kustannukset olisivat suhteessa hyötyyn?
10. Miten voitaisiin integroida olemassa oleviin oppiaineisiin tai uuden opetussuunnitelman sisältöryhmiin?
11. Mitä nykyisessä seksuaalikasvatustilanteessa pitäisi ehdottomasti muuttaa?