



Repo Sanna & Ylitalo Elisa

“Tuntuu kuin kukaan ei uskaltaisi kysyä tai edes puhua mitään.”

6.-luokkalaisten kokemuksia alakoulun seksuaalikasvatuksesta

Pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan tutkinto-ohjelma
2023

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

“*Tuntuu kuin kukaan ei uskaltaisi kysyä tai edes puhua mitään.*” – 6.-luokkalaisten kokemuksia alakoulun seksuaalikasvatuksesta (Sanna Repo & Elisa Ylitalo)

Pro gradu -tutkielma, 84 sivua, 5 liitesivua

Kesäkuu 2023

Seksuaalisuus on luonnollinen osa jokaista ihmistä, ja se kulkee mukamme syntymästä kuolemaan. Seksuaalisuus ilmenee lukemattomilla eri tavoilla kuten ajatuksina, sanoina, tekoina ja uteliaisuutena. Seksuaalioikeuksien mukaan jokaisella ihmisellä on oikeus seksuaalikasvatukseen. Seksuaalikasvatukseen kuuluu esimerkiksi kehon toiminnan ymmärtäminen, tunne- ja ihmissuhdetaitojen harjoittelu, sekä omien ja muiden rajojen tunnistaminen. Pienten lasten kohdalla puhutaan usein kehotunnekasvatuksesta. Koulu on yksi virallisen seksuaalikasvatuksen toteuttaja, ja seksuaalikasvatus näkyy valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa niin opetussuunnitelman yleisessä osassa, kuin myös ympäristöopin sisällöissä.

Tämän laadullisen tapaustutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten alakoulun seksuaalikasvatus on näyttäytynyt 6. vuosiluokan oppilaille, ja saada sitä kautta eväitä opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Tutkimukseen osallistui 72 oppilasta, neljältä eri luokalta, ja kahdesta eri koulusta. Aineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella kevään 2023 aikana ja analyysimenetelmänä käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Oppilaiden kokemukset alakoulun seksuaalikasvatuksesta olivat vaihtelevia. Valtaosa piti seksuaalikasvatusta tärkeänä ja hyödyllisenä. Oppilaat olivat saaneet tietoa erityisesti murrosiästä, sukuelimistä, tunteista, ihmissuhteista ja sukupuolesta. Tuloksista kävi kuitenkin ilmi, että lähes puolet oppilaista kaipasivat jostain seksuaalikasvatuksen aihealueesta lisää tietoa. Lisää tietoa haluttiin muun muassa tunne- ja ihmissuhdetaidoista, seksuaalisesta toiminnasta sekä murrosiästä.

Koululla nähtiin olevan tärkeä rooli virallisena seksuaalikasvattajana, mutta oppilaat eivät tuloksien perusteella käänny koulun puoleen tietoa hakiessaan. Koulu nähtiinkin vähiten mieluisimpana tiedonvälittäjänä mieltä askarruttavissa kysymyksissä. Hieman yli puolet oppilaista ilmoittivat, että asioiden käsitteleminen luokassa oli vaivaannuttavaa. Avoimissa vastauksissakin käy ilmi, että useilla oppilailla on negatiivisia kokemuksia koulun seksuaalikasvatuksesta. Oppilaat toivoivat, että seksuaalikasvatusta antaisi joku muu kuin oma opettaja, ja että oppitunnilla olisi vain puolikas luokka kerrallaan. Työskentelytapoina oppilaat suosivat pieniä ryhmiä, ja suosittuja opetusmenetelmiä olivat videon katsominen sekä anonyymit kysymykset. Tulosten perusteella oppilaat tulisi ottaa vahvemmin osaksi opetuksen suunnittelua, jotta kokemukset seksuaalikasvatuksesta voisivat olla positiivisempia. Lisäksi opettajien ammattitaitoa tukemalla voidaan edistää laadukkaan seksuaalikasvatuksen toteutumista koulussa.

Avainsanat: seksuaalikasvatus, seksuaalisuus, kehotunnekasvatus, alakoulu, oppilaat

Sisältö

1 Johdanto	4
2 Teoreettiset lähtökohdat ja peruskäsitteet	6
2.1 Seksuaalisuus.....	6
2.1.1 Mitä seksuaalisuus on?.....	6
2.1.2 Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus.....	9
2.2 Seksuaalinen kasvu ja kehitys.....	11
2.2.1 Seksuaalisen kehityksen eteneminen Maailman terveysjärjestön mukaan.....	11
2.2.2 Erja Korteniemi-Poikelan ja Raisa Cacciatoren seksuaalisuuden portaat.....	12
2.2.3 Sigmund Freudin psykoseksuaalinen teoria.....	13
2.3 Seksuaalikasvatus.....	14
2.4 Koulun seksuaaliopetus.....	18
2.4.1 Opetussuunnitelma.....	19
2.4.2 Seksuaalikasvatus oppikirjoissa.....	20
3 Aiemmat tutkimukset	24
4 Tutkimuksen toteutus	31
4.1 Lähestymistapa.....	31
4.2 Aineiston keruu.....	34
4.3 Aineiston analyysi.....	37
4.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	41
5 Tulokset	44
5.1 Oppilaiden kokemuksia ala koulun seksuaalikasvatuksesta.....	44
5.2 Koulun rooli seksuaalikasvattajana.....	49
5.3 Oppilaiden toiveita ja tarpeita seksuaalikasvatukselle.....	52
6 Johtopäätökset	60
7 Pohdinta	70
Lähteet	73

1 Johdanto

Seksuaalisuus on sisäsyntyinen ominaisuus, joka kulkee jokaisen ihmisen mukana syntymästä kuolemaan (Aho ym., 2008; Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010; Cacciatore, 2006; Kontula, 2015a; Maailman terveysjärjestö, 2010). Seksuaalisuudella on useita eri ulottuvuuksia, ja se näyttäytyy eri tavoin eri elämänvaiheissa (Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010). Seksuaalisuus ilmenee ja kehittyy yksilöllisesti, mutta noudattaa kuitenkin tavanomaisesti tiettyjä vaiheita. Lapsilla seksuaalisuus ilmenee tyystin eri tavalla kuin aikuisilla, mutta se on kuitenkin olemassa. Ingman-Friberg ja Cacciatore (2016) painottavatkin, että seksuaalisuus kehittyy ihmisessä, saa se tukea ja kasvatusta tai ei.

Pienten lasten kohdalla puhutaan usein seksuaalikasvatuksen sijaan kehotunnekasvatuksesta. Väestöliitto (n.d.) kertoo, että kehotunnekasvatukseen kuuluu muun muassa kehonosien nimeäminen, tunne- ja turvataitojen opettelu sekä omiin oikeuksiin tutustuminen. Kyseisiä taitoja harjoitellaan myös koulussa. Vuoden 2014 valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelmassa ei suoraan mainita sanaa *seksuaalikasvatus* mutta sen sisällöt näkyvät niin yleisessä osassa, laaja-alaisissa tavoitteissa kuin ympäristöopin sisältöalueissakin (Opetushallitus, 2016). Maailman terveysjärjestö (2010) painottaa, että jokaisella on oikeus seksuaalikasvatukseen.

Pro gradu -tutkielman aiheeksi valikoitui 6.-luokkalaisten kokemukset alakoulun seksuaalikasvatuksesta. Tutkielman tavoitteena on selvittää, miten alakoulun seksuaalikasvatus on näyttäytynyt oppilaille ja sen kautta saada eväitä seksuaalikasvatuksen opettamiseen. Aihe on jatkumoa kandidaatin tutkielmalle, jossa tutkittiin seksuaalikasvatuksen opetuksen haasteita. Kandidaatin tutkielman tulokset paljastivat, että aihe koettiin usein intiimiksi ja osa opettajista koki aiheen opettamisen kiusallisena (Repo & Ylitalo, 2021). Keskittymällä kandidaatin tutkielmassa opetuksen haasteisiin ja Pro gradu -tutkielmassa taas oppilaiden kokemuksiin, saadaan arvokasta tietoa aiheesta, mitä on tutkittu melko vähän Suomessa.

Aiheen valintaa on ohjannut lisäksi niin omat, melko vaisut kokemukset seksuaalikasvatuksesta, kuin myös mediassa vallinnut keskustelu. Esimerkiksi seksuaaliterapeutti Tiina Vilkas toivoisi, että seksuaalikasvatus aloitettaisiin jo päiväkodissa. Hän kertoo näkevänsä puutteellisen seksuaalikasvatuksen jäljet omalla vastaanotollaan, jossa hän korjaa väärää ja vanhentunutta tietoa (Terävä, 2021). Myös pelottelu seksitaudeilla sekä raskauksilla on yleistä niin aiempien tutkimusten kuin lehtiartikkeleiden mukaan. Yle kysyi 270

ihmiseltä kokemuksia seksuaalikasvatuksesta, ja suurin osa heistä kertoi, että seksuaalikasvatus on ollut huolikeskeistä, heteronormatiivista ja keskittynyt yhdyntään. Osa vastaajista myös ilmoitti, ettei ollut saanut lainkaan seksuaalikasvatusta (Köngäs, 2020).

Seksuaalikasvatus saattaa aiheuttaa myös vastustusta. Cacciatore kollegoineen (2020) kertoo, että niin vanhemmat kuin myös seksuaalikasvatusta antavat alan ammattilaiset voivat virheellisesti luulla, että seksuaalikasvatukseen kuuluisi pienten lasten kohdalla aikuisten seksuaalisuuteen liittyviä aihealueita ja siksi vastustaa sitä. Helsingin sanomat uutisoi lisäksi alkuvuodesta tapauksesta, joka aiheutti vilkasta keskustelua. Nuoret toivoivat monipuolisempaa seksuaalikasvatusta, ja sen tarpeen pohjalta luotiin sateenkaarityöpajoja. Osa huoltajista halusi kieltää lastaan osallistumasta niihin ja myös osa opettajista suhtautui asiaan epäilevästi (Perälä, 2023).

Seksuaalikasvatusta kuitenkin tarvitaan. Maailman terveysjärjestö (2010) summaa, että seksuaalikasvatus edistää seksuaaliterveyttä sekä antaa eväitä, joiden avulla voi luoda merkityksellisiä ja turvallisia ihmissuhteita. He jatkavat, että sen avulla lapset ja nuoret hankkivat tärkeitä tietoja ja taitoja, jonka avulla voi tehdä valintoja, jotka tukevat ja edesauttavat hyvinvointia (Maailman terveysjärjestö, 2010). Väestöliitto (n.d.) jatkaa, että seksuaalikasvatus lisäksi ennaltaehkäisee riskitilanteita ja auttaa lapsia ja nuoria huolehtimaan itsestään.

Tutkielma etenee johdannon jälkeen seuraavanlaisesti. Luvussa ”Teoreettiset lähtökohdat ja peruskäsitteet” avataan seksuaalisuuden, seksuaalisen kasvun ja kehityksen, seksuaalikasvatuksen sekä seksuaaliopetuksen käsitteitä. Käsitteitä tarkastellaan monipuolisesti ja useita eri lähteitä hyödyntäen. Luvussa ”Aiemmat tutkimukset” siirrytään tarkastelemaan aiempaa tutkimusta niin kansainväliseltä kuin kotimaiseltakin kentältä. Luku ”Tutkimuksen toteutus” valottaa tutkimusprosessia. Kyseessä on laadullinen tapaustutkimus ja tutkimuskohteena ovat 6.-luokkalaiset oppilaat. Aineisto kerättiin teoriaohjaavasti sähköistä kyselylomaketta käyttäen ja aineistoa analysoitiin aineistolähtöisen analyysin avulla.

Luvussa ”Tulokset” avataan tuloksia tutkimuskysymysten perusteella ryhmiteltynä. ”Johtopäätökset” -luvussa taas siirrytään tarkastelemaan tuloksia teoreettisen viitekehyksen kautta ja näin ollen yhdistellään tietoa ja tehdään johtopäätöksiä. Lopuksi luvussa ”Pohdinta” summataan koko tutkimusprosessia sekä pohditaan tulosten merkittävyyttä ja jatkotutkimuksen mahdollisuutta. Tämä työ on ollut merkittävässä roolissa meidän tutkijoiden elämässä kuluneen vuoden ajan, ja toivon mukaan se antaa myös lukijalle samanlaisia oivalluksia.

2 Teoreettiset lähtökohdat ja peruskäsitteet

Tässä luvussa esitellään teoreettisia lähtökohtia avaamalla tutkielman kannalta keskeisimpiä käsitteitä, jotka ovat: *seksuaalisuus*, *seksuaalinen kasvu ja kehitys*, *seksuaalikasvatus* sekä *koulun seksuaaliopetus*. Luku alkaa seksuaalisuuden määrittelystä, sillä se muodostaa perustan koko aiheelle. Seksuaalisuudesta päästään seksuaaliseen kasvuun ja kehitykseen, jonka hahmottaminen on myös tärkeää seksuaalikasvatuksesta puhuttaessa. Kehitystaso määrittelee sen, minkälaiset seikat ja sisällöt ovat milloinkin ajankohtaisia kasvatuksessa. Seksuaalikasvatusta käsitellään ensin yleisemmällä tasolla, tuoden ilmi sen tavoitteita, eri muotoja ja peruseriaatteita, ja lopuksi avataan vielä tarkemmin koulun seksuaaliopetusta, niin opetussuunnitelman kuin oppikirjojen valossa.

2.1 Seksuaalisuus

2.1.1 Mitä seksuaalisuus on?

Seksuaalisuus on hyvin laaja käsite, ja sitä määritellään hieman eri tavoin lähteestä riippuen. Suurin ero näkyy siinä, miten seksuaalisuus on jaoteltu eri osa-alueisiin, sen lisäksi, että lähteet saattavat korostaa hiukan eri asioita. Seksuaalisuuden lähtökohtana pidetään yleisesti sitä, että se on sisäinen ominaisuus, joka kulkee ihmisen mukana syntymästä kuolemaan (Aho ym., 2008; Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010; Cacciatore, 2006; Kontula, 2015a; Maailman terveysjärjestö, 2010). Se on jokaisen kehossa, ajatuksissa, kuten myös teoissa (Bildjuschkin & Malmberg, 2000). Seksuaalisuus ei ole siis ihmisen päätettävissä, vaan se on kokonaisvaltainen ulottuvuus elämässä, joka vaikuttaa sekä terveyteen että hyvinvointiin (Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010). Seksuaalisuus nähdään usein hyvin herkkänä ja haavoittuvana osana ihmistä ja elämää, mutta sen katsotaan olevan myös keskeinen voimavara (Aho ym., 2008; Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010).

Ajatus siitä, että seksuaalisuus kuuluisi vain aikuisten maailmaan on virheellinen, sillä myös lapset ja nuoret ovat seksuaalisia olentoja. Erittäin olennaista on kuitenkin ymmärtää, että lasten seksuaalisuudesta puhuttaessa on kyseessä täysin eri asia kuin aikuisten seksuaalisuus (Ingman-Friberg & Cacciatore, 2016; Maailman terveysjärjestö, 2010). Cacciatoren (2006) mukaan aikuisten seksuaalisuuteen kuuluu kosketukset, parisuhteet ja lisääntyminen, jotka eivät puolestaan liity lasten seksuaalisuuteen. Lasten seksuaalisuuteen kuuluu hänen mielestään sen sijaan esimerkiksi uteliaisuus, ihmettely, omaan kehoon tutustuminen, tietojen kerääminen sekä

erilaiset kokemukset huolenpidosta, turvasta ja mielihyvystä. Aho ja kumppanit (2008) esittävät nuoren seksuaalisuuteen puolestaan kuuluvan eritoteen muutokset kehossa kuten myös monenlaiset tunteet, jotka voivat aiheuttaa nuoressa hämmennystä.

Seksuaalisuuden muodostumiseen ja myös siihen, minkälaisena asiana seksuaalisuus nähdään vaikuttaa useat eri tekijät. Bildjuschkinin ja Ruuhilahden (2010) mukaan seksuaalisuuden taustalla on vahvasti ihmiskäsitys. He esittävät, että jos ihmiskäsitys on esimerkiksi hyvin mekanistinen, korostuu seksuaalisuudessa todennäköisesti sen fyysiset puolet, kuten lisääntyminen ja toiminta, jonka aiheuttaa vietit ja hormonit. Tällöin on mahdollista, että tunteet ja ihmisen kyky tehdä valintoja saatetaan sivuuttaa täysin. Ihmiskäsityksen lisäksi he näkevät myös perimällä, kulttuurilla ja ympäristöllä olevan keskeinen merkitys seksuaalisuuden muodostumiseen (Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010). Aho ja kumppanit (2008) esittävät myös ajan, yhteiskunnan, historian, uskonnon, arvojen, asenteiden sekä elinolojen vaikuttavan oleellisesti siihen, minkälainen käsitys kullakin on omasta seksuaalisuudestaan. Korteniemi-Poikela ja Cacciatore (2015) huomauttavat, että ylipäätään eri aikakausien ja yhteiskuntien suhtautuminen yksilön seksuaalisuuteen voi vaihdella huomattavasti.

Ahon ja kumppanien (2008) mukaan seksuaalisuus on ollut yhteiskunnassamme aihe, josta on vaiettu useiden sukupolvien ajan. Seksuaalisuuteen on saattanut liittyä häpeää ja jopa pelkoa siitä, että siihen liittyvät asiat ovat jotenkin haitallisia (Aho ym., 2008). Seksuaalisuudesta ei olla välttämä puhuttu omassa perheessä, eikä missään muuallakaan (Kihlström, 2020). Tosi asia on kuitenkin, että seksuaalisuus on olemassa ja se näkyy jokapäiväisessä arjessamme tavalla tai toisella (Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010). Suhtautumisessa on tapahtunut vuosien saatossa muutosta, ja aiheesta saatetaankin keskustella nykyään jo todella avoimestikin. Aho ja kumppanit (2008) esittävät, että esimerkiksi terveydenalan ammattilaiset kokevat puhumisen nykyään huomattavasti helpompana kuin aikaisemmin. Bildjuschkin ja Malmberg (2000) nostavat puolestaan esille, että esimerkiksi itsetyydytys oli vielä 1900-luvun alkupuolella aihe, jota pidettiin vaarallisena. He kertovat, että nykyään sen katsotaan olevan kuitenkin luonnollinen osa ihmisen seksuaalisuutta, ja asiaa käsitellään myös osana koulujen seksuaaliopetusta.

Bildjuschkin ja Ruuhilahti (2010) painottavat, että seksuaalisuus on luonteeltaan muuttuvaa, eli se ei tule koskaan niin sanotusti valmiiksi. He kertovat, että seksuaalisuus kasvaa ja kehittyy läpi elämän, ja se voi myös löytää uudenlaisia merkityksiä ja ulottuvuuksia. Osa-alueet, joihin seksuaalisuus heidän mukaansa jakautuu ovat: fyysinen, psyykkinen, henkinen ja

kulttuurinen/sosiaalinen ulottuvuus. Se, minkälainen rooli milläkin ulottuvuudella on, vaihtelee yksilöllisesti (Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010). Maailman terveysjärjestö (2010) esittää seksuaalisuuden pitävän sisällään sukupuolen ja siihen liittyvät seikat kuten identiteetit ja roolit, seksuaalisen suuntautumisen, erotiikan, mielihyvän, kuten myös sukupuolisuhteet ja lisääntymisen. Samoilla linjoilla ovat myös Aho ja kumppanit (2008) lisätessään edelliseen listaukseen vielä seksuaalisen kehityksen, intiimiyden ja nautinnon.

Korteniemi-Poikela ja Cacciatore (2015) näkevät seksuaalisuuden olevan samaan aikaan pysyvä, mutta myös kehittyvä ominaisuus. He esittävät seksuaalisuuden kehittyvän yksilöllisesti, mutta jokseenkin yhtäaikaaisesti muiden kanssa. Korteniemi-Poikela ja Cacciatore jakavat seksuaalisuuden kolmeen eri kerrokseen, jotka ovat: järki, tunne ja biologia. Järjen kerros pitää sisällään tietoisin prosessoinnin, mikä tarkoittaa esimerkiksi asenteiden muokkautumista, uskomuksia, harhaluuloja sekä riskinarviointi- ja päätöksentekokykyä. Tunteen kerrokseen kuuluu muun muassa ystävyysuhteet, tykkäämiset, ihastumiset sekä rakastumiset. Biologian kerros käsittää puolestaan kehon muutokset ja tuntemukset. Jokainen kerros on heidän mielestään tärkeä, ja myös merkityksellinen tasapainoisen kasvun kannalta (Korteniemi-Poikela & Cacciatore, 2015).

Seksuaalisuuden ajatellaan monesti olevan seksuaalista toimintaa kuten seksiä tai yhdyntää, vaikka todellisuudessa se on paljon muutakin (Aho ym., 2008). Tällainen näkökulma on hyvin kapea, eikä se ota huomioon seksuaalisuuden monia eri ulottuvuuksia ja ilmenemismuotoja. Seksi voi kuulua tai olla kuulumatta seksuaalisuuteen (Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010; MIELI Suomen Mielenterveys ry). Bildjuschkin ja Ruuhilahti (2010) tuovatkin esille, että mikäli seksuaalisuus nähtäisiin vain fyysisenä toimintana, jää minäkuvaan, identiteettiin kuten myös arvoihin ja itsemääräämisoikeuteen liittyvät pohdinnat puutteelliseksi. Cacciatore (2006) linjaakin seksuaalisuuden olevan tekemisen sijaan olemista.

Maailman terveysjärjestön (2010) mukaan seksuaalisuus voi ilmentyä esimerkiksi ajatuksina, fantasioina, uskomuksina, asenteina, haluina, käyttäytymisenä, kuten myös rooleissa ja suhteissa. Seksuaalisuus on Maailman terveysjärjestön mukaan erottamattoman osa ihmistä, iästä riippumatta. MIELI Suomen Mielenterveys ry taasen korostaa, että se, miten seksuaalisuus ilmenee, vaihtelee elämänvaiheiden ja tilanteiden mukaan. Seksuaalisuutta on mahdollista toteuttaa lukemattomin eri tavoin, mutta he painottavat, että kukaan ei saa tulla loukatuksi. Heidän mukaansa jokainen määrittelee oman seksuaalisuutensa itse, ja myös sen, minkälainen

merkitys ja rooli seksuaalisuudella on omassa elämässä (MIELI Suomen Mielenterveys ry, n.d.).

Seksuaalisuuteen kuuluu oleellisesti seksuaalioikeudet, jotka koskettavat jokaista. Maailman terveysjärjestön (2010) mukaan seksuaalioikeuksiin kuuluu muun muassa oikeus korkealaatuiseen seksuaaliterveyteen, seksuaalisuutta koskevaan tietoon, seksuaalikasvatukseen, koskemattomuuteen ja ylipäänsä siihen, miten omaa seksuaalisuuttaan haluaa toteuttaa. Aho ja kumppanit (2008) painottavat, että on hyvin tärkeää, että lapset ja nuoret ovat tietoisia omista oikeuksistaan, johon tarvitaan aikuisten tukea. Cacciatoren (2006) mielestä tärkein lapsille ja nuorille kuuluva seksuaalioikeus on se, että he saavat kasvaa ja kehittyä kaikessa rauhassa omaan tahtiin, ilman minkäänlaista häirintää.

2.1.2 Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus

Seksuaalisuuden kuten myös sukupuolen kirjo on hyvin laaja. Seta ry:n mukaan seksuaalisella suuntautumisella tarkoitetaan sitä, ketä kohtaan ihminen tuntee ihastumista, rakastumista tai seksuaalista vetovoimaa. Seta valottaa, että seksuaalinen suuntautuminen määritellään usein sekä oman että tunteiden kohteena olevan henkilön sukupuolen mukaan. Esimerkiksi mikäli ihminen kokee vetovoimaa samaan sukupuoleen, voidaan puhua homoseksuaalisuudesta. Jos tunteiden kohteena on vastakkainen sukupuoli, on kyseessä heteroseksuaalisuus. Biseksuaalisuudesta puhutaan heidän mukaansa silloin, kun tunnetaan vetoa sekä miehiin että naisiin. Panseksuaalisuus tarkoittaa puolestaan sitä, että tunteiden kehittyminen ei katso sukupuolta, vaan kaikki sukupuolet herättävät kiinnostusta yhtä lailla. Aseksuaalisuus on taasen seksuaalisuuden muoto, jossa ihminen saattaa kokea romanttisia tunteita muttei seksuaalista vetovoimaa ketään kohtaan. Seta kuitenkin muistuttaa, että seksuaalisuuden saa itse määrittää ja yllä olevin määritelmien lisäksi on paljon muitakin seksuaalisia suuntautumisia. Perinteisten määritelmien rinnalle on syntynyt uusia määritelmiä, jotka ottavat huomioon sukupuolen moninaisuuden eivätkä näin ollen määritä seksuaalista suuntautumista sukupuolen perusteella (Seta ry, n.d. a.).

Lehtonen (2015) esittää, että jokaisella on omanlainen suhde sekä seksuaalisuuteen että sukupuoleen. Koska sukupuoli ja siihen liittyvät asiat ovat keskeinen osa seksuaalisuutta, avataan hieman myös sukupuolen käsitettä. Sukupuolta voidaan tarkastella Leppihalmen ja kumppanien mukaan useammasta eri näkökulmasta, joita ovat: biologinen-, sosiaalinen- ja juridinen sukupuoli. Biologinen sukupuoli tarkoittaa sitä, että ihmiset voidaan jakaa miehiksi

ja naisiksi, sukupuolielinten, fysiologian tai kromosomien perusteella. Biologinen sukupuoli perustuu siihen, että sukupuolilla nähdään olevan ruumiilliset eroavaisuudet. Sosiaalisella sukupuolella tarkoitetaan heidän mukaansa sitä, millä tavalla ympäröivä maailma sekä sen sosiaaliset ja kulttuuriset normit ohjaavat sukupuolten elämää. Juridinen sukupuoli on merkitty henkilötunnukseen, ja se määritellään syntymän yhteydessä, mutta se voidaan korjata, mikäli se ei vastaa omaa kokemusta sukupuolesta (Leppihalme ym., n.d.).

Sukupuoli-identiteetillä tarkoitetaan sitä, minkälainen käsitys ja ymmärrys ihmisellä on omasta sukupuolestaan (Seta ry, n.d. b.). Bildjuschkin (2015) esittää, että ihminen voi kokea syntymässä määritellyn sukupuolen omakseen tai sitten ei. Seta ry nostaa esille, että sukupuolia ei ole olemassa vain kahta, vaan kyseessä on jatkumo, jolloin ihminen voi olla molempia, jotain siltä väliltä, ei kumpaakaan tai olla sukupuoleton. Cissukupuolisiksi kutsutaan niitä, joilla oma kokemus sukupuolesta vastaa syntymässä määriteltyä. Transihmiset on kattokäsite, joilla viitataan ihmisiin, joiden sukupuoli-identiteetti ei ole sama kuin syntymässä määritelty sukupuoli. Seta esittää, että transihmisiin lukeutuvat niin transvestiitit, transsukupuoliset, muunsukupuoliset kuin myös sukupuolettomat. Voi myös olla niin, että sukupuolta ei pystytä määrittelemään yksiselitteisesti biologisten ominaisuuksien perusteella, jolloin puhutaan intersukupuolisuudesta. Intersukupuolisuus voi selvitä lapsen syntymän yhteydessä tai vasta myöhemmässä vaiheessa kehon toimintojen poikkeavuutena. On myös mahdollista, että ihminen elää koko elämän tietämättään olevansa intersukupuolinen (Seta ry, n.d. b.).

Heteronormatiivisuudella tarkoitetaan sitä, että ihmisten oletetaan jakautuvan kahteen sukupuoleen eli miehiin ja naisiin, ja seksuaaliset suhteet muodostuvat vastakkaisten sukupuolten välille (Bildjuschkin, 2015). Tämän kaltainen ajattelutapa johtaa siihen, että heteroseksuaalisuutta pidetään muita seksuaalisia suuntautumisia luonnollisempaan ja odotetumpaan, eli jollain tapaa parempaan (Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos, n.d.). Oinonen ja Susineva (2019) esittävät, että heteronormatiivisuus vaikuttaa kaikkiin ihmisiin, mutta erityisesti niihin, jotka kuuluvat seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin. Normit voivat rajoittaa heidän elämäänsä eri tavoin, jonka takia omaa sukupuolta ja seksuaalisuutta saatetaan joutua jopa salailemaan. Vaikutus enemmistöön voi näkyä puolestaan siten, että omaa sukupuolta ei välttämättä uskalleta ilmaista täysin vapaasti, ettei joutuisi kyseenalaistetuksi ”oikeanlaisena” poikana, tyttöinä, miehenä tai naisena (Oinonen & Susineva, 2019).

2.2 Seksuaalinen kasvu ja kehitys

Seksuaalista kasvua ja kehitystä voidaan luonnehtia vaiheittain eteneväksi, yksilölliseksi prosessiksi, johon vaikuttavat monet eri tekijät kuten temperamentti, ympäristö ja kokemukset (Riihonen ym., 2015). Sitä on mahdollista tarkastella ja jäsenellä niin ikävaiheittaisen kuin myös portaittain etenevän mallin kautta. Keskeistä on kuitenkin ymmärtää, että seksuaalinen kasvu ja kehitys kulkee aina käsi kädessä lapsen muun kehityksen kanssa (Cacciatore 2006; Riihonen, ym., 2015). Tässä luvussa avataan kolme eri seksuaalisen kasvun ja kehityksen teoriaa. Ensimmäinen niistä on Maailman terveysjärjestön teoria, mikä kuvaa seksuaalista kehitystä ikävaiheittain. Seuraavaksi avataan Korteniemi-Poikelan sekä Cacciatoren mallia, missä seksuaalisuuden nähdään kehittyvän portaittain. Lopuksi esitellään vielä hyvinkin tunnettu, Sigmund Freudin psykoseksuaalisen kehityksen teoria.

2.2.1 Seksuaalisen kehityksen eteneminen Maailman terveysjärjestön mukaan

Maailman terveysjärjestö (2010) jakaa seksuaalisen kehityksen viiteen eri vaiheeseen iän mukaan. Ensimmäinen vaihe kattaa ikävuodet 0–3, ja sitä kutsutaan löytämisen ja tutkimisen ajaksi. Vauva tutustuu maailmaan aistiensa kautta ja löytää pikkuhiljaa oman kehonsa. Taaperoiässä tietoisuus itsestä vahvistuu – lapsi ymmärtää näyttävänsä eriltä kuin muut ja myös sukupuoli-identiteetti muodostuu. Oma keho kuten myös muiden kehot koetaan erittäin mielenkiintoisiksi. Toisessa vaiheessa lapsi on 4–6-vuotias, ja silloin keskeistä on sääntöjen oppiminen, leikki sekä ystävyysuhteiden solmiminen. Lapsi alkaa hahmottamaan entistä paremmin, miten hänen kuuluisi toimia erilaisissa tilanteissa. Leikin puitteissa tutustutaan sekä omaan että muiden kehoihin, ja erilaiset roolileikit (esim. äiti ja isä) ovat hyvin tyypillisiä. Ystävyysuhteita muodostetaan niin samaan kuin vastakkaiseenkin sukupuoleen. Lapsia kiinnostaa lisääntyminen ja he esittävät siihen liittyen paljon kysymyksiä (Maailman terveysjärjestö, 2010).

Maailman terveysjärjestön (2010) mukaan kolmanteen vaiheeseen kuuluu häpeä ja ensirakkaus, ja silloin lapsi on 7–9-vuotias. Lapsi saattaa kokea alastomuuden epämiellyttävänä, ja myöskään seksiin liittyviä kysymyksiä ei enää kehdeta kysyä samalla tavalla. Tähän vaiheeseen kuuluu, että tytöt ja pojat alkavat hakeutua toistensa seuraan ja muodostamaan omia ryhmiä. Neljännessä vaiheessa 10–15-vuotias lapsi käy läpi varhaispuberteetin sekä varsinaisen puberteetin, joihin kuuluu sekä psyykkisiä että fyysisiä muutoksia. Nuoren seksuaalinen minäkuva kehittyy, seksuaalinen suuntautuminen hahmottuu ja myös ensimmäinen todellinen

rakastuminen voi tulla koetuksi. Viimeisessä eli viidennessä vaiheessa nuori on 16–18-vuotias ja sitä luonnehditaan aikuistumisen ajaksi. Tässä vaiheessa seksuaalinen suuntautuminen selventyy, ja seksuaaliset kokemukset ja seurustelu tulevat usein ajankohtaisiksi (Maailman terveysjärjestö, 2010).

2.2.2 Erja Korteniemi-Poikelan ja Raisa Cacciatoren seksuaalisuuden portaat

Korteniemi-Poikela ja Cacciatore (2015) esittävät seksuaalisuuden kehittyvän portaittain, ja he korostavat, että kehitys etenee yksilöllisesti, eikä se ole ikävuosiin sidoksissa. Seksuaalisuuden portaisiin kuuluu 11 porrasta, vaikkakin he näkevät portaiden jatkuvan vielä senkin jälkeen. Ensimmäinen porras on nimeltään *Olen ihana*. Tällä portaalla lapsi on yleensä noin 0–4-vuotias ja suhtautuu itseensä rakastavasti ja hyväksyvästi. Omaan kehoon tutustutaan, ja halutaan myös löytää kehon osille nimet ja niiden tehtävät. Toisella portaalla *Tykkäyskaveri*, korostuu toisesta tykkääminen ja silloin lapsi on keskimäärin 3–8-vuotias. Lapsi saattaa osoittaa tykkäämistään monin tavoin kuten halaamalla, pussaamalla tai juttelemalla, mutta tähän portaaseen kuuluu oleellisesti myös rajojen opetteleminen eli esimerkiksi se, että miten omaa kiintymystään voi näyttää. Seuraava porras on nimeltään *Vanhempien ihailu*, ja se ajoittuu osittain päällekkäin edellisen portaan kanssa. Tällä portaalla lapsi ihaillee omaa vanhempansa ja saattaa jopa rakastua, mikä on tavallista leikki-ikäiselle. Myös sukupuoliin liittyvät käsitykset vahvistuvat, kuten myös lapsen oma sukupuoli-identiteetti (Korteniemi-Poikela & Cacciatore, 2015).

Neljäs porras on Korteniemi-Poikelan ja Cacciatoren mukaan *Idoli ihastuttaa*, joka ajoittuu ikävuosille 6–12. Aiemmillä portailla ihastuksen kohteena on ollut joku lähipiiriin kuuluva henkilö, mutta tällä kertaa ihastus on kauempana. Lapsi nauttii rakkauden tunteestaan ja kertoo siitä usein muille avoimesti. Viides porras *Tuttu mutta salattu* koetaan yleensä noin 8–13 vuoden iässä, mutta se voi tapahtua myös vasta lähempänä aikuisuutta. Tällä portaalla lapsi ihastuu johonkin ikätoveriin, joka kuuluu lähipiiriin. Ihastuksesta ei kuitenkaan uskalleta kertoa kenellekään. *Tuttu ja kaverille kerrottu* -porras on jatkumoa edelliselle, mutta tällä kertaa ihastuksesta rohkaistutaan kertomaan jollekin läheiselle. Tällöin lapsi on usein 9–14-vuotias. Seitsemännellä portaalla *Tykkään sinusta* omista tunteista kerrotaan ensimmäistä kertaa ihastuksen kohteelle itselleen. Ajankohtaiseksi tulee yleensä myös murrosikä ja sen tuomat muutokset kehossa, jolloin lapsi on noin 10–15-vuotias (Korteniemi-Poikela & Cacciatore, 2015).

Seuraavaksi portaaksi Korteniemi-Poikela ja Cacciatore esittävät portaan nimeltä *Käsi kädessä*, jolloin 12–16-vuotias nuori siirtyy kosketusten maailmaan. Sanojen sijaan halutaan olla lähellä ja pitää esimerkiksi kädestä. Yhdeksäs porras ajoittuu yleensä ikävuosille 14–18 ja se on nimeltään *Suudellen*. Tässä vaiheessa kosketukseen tulee mukaan seksuaalinen sävy, jonka kautta myös kiihottuminen ja mielihyvän hakeminen voivat olla läsnä. Seuraavalla portaalla *Mikä tuntuu hyvältä?* 15–20-vuotias nuori tutustuu sekä omaan että toisen kehoon ja seksuaaliseen nautintoon, samalla opetellen seksuaalisia viestejä ja kommunikaatiota. Viimeisellä portaalla *Rakastella* rohkaistutaan edelleen, ja ollaan valmiita olemaan vieläkin intiimimmin toisen kanssa. Tässä vaiheessa nuori on yleensä 16–25-vuotias, ja osaa esimerkiksi keskustella omista toiveista kuten myös ymmärtää toisen ajatuksia (Korteniemi-Poikela & Cacciatore, 2015).

2.2.3 Sigmund Freudin psykoseksuaalinen teoria

Sigmund Freudin 1900-luvun alussa kehittämä teoria lasten psykoseksuaalisesta kehityksestä herättää mielipiteitä niin puolesta kuin vastaan. Teoria herätti jo ilmestyessään paljon huomiota, sillä Freud näki jo pienten lasten olevan seksuaalisia olentoja (Nurmiraanta ym., 2009). Freud oletti, että juuri lapsuudessa koetut tapahtumat jättävät syviä jälkiä ja vaikuttavat ratkaisevasti myöhempään kehitykseen (Freud, 1971).

Oraalinen vaihe koetaan ensimmäisen ikävuoden aikana (Nurmiraanta ym., 2009). Freudin (1971) mukaan silloin lapsi kokee mielihyvää suun kautta ja pitää eri asioiden imeskelystä. Freudin mukaan luputtaminen eli hupi-imeskely on rytmistä kosketusliikettä ja imua, ja ei liity ravinnon hankkimiseen. Luputtaessaan lapsi usein menettää tarkkaavaisuutensa ja vajoaa uneen tai sitten hänen lihaksensa päätyvät orgasmin kaltaiseen tilaan (Freud, 1971). 1–3-vuotiaana lapset käyvät läpi *anaalisen vaiheen* (Nurmiraanta ym., 2009). Nurmiraanta kumppaneineen (2009) kertoo, että tällöin lapsi oppii paremmin kontrolloimaan omaa kehoaan, kuten rakkoaan ja suoltaan, joka lisää lapsen itsenäisyyttä. Freud ajatteli lasten saavan mielihyvää ulostaessaan sekä virtsatessaan, sillä niihin liittyvät toiminnot ovat erogeenisillä alueilla (Freud, 1971).

Fallinen vaihe koetaan noin 3–6-vuotiaana Nurmiraannan ja kumppaneiden (2009) mukaan. He kertovat, että silloin lapsille on yleistä jaotella asioita tyttöjen ja poikien mukaan. Esimerkiksi tehtävät tai leikit jaotellaan sukupuolen mukaan, ja lapsia kiinnostaakin sukupuolet ja niiden erot. He myös valottavat, että Freudin mukaan tällöin lapsi käy usein läpi oidipaalisen kriisin. Silloin lapsella on helviä tunteita vastakkaista sukupuolta olevaa vanhempaa kohtaan ja hän on

usein mustasukkainen samaa sukupuolta olevalle vanhemmalle (Nurmiranta ym., 2009). Tämä tarkoittaa siis sitä, että esimerkiksi poikalapsi olisi erityisen kiintynyt ja rakastunut äitiinsä ja tuntisi isää kohtaan mustasukkaisuutta, sillä äiti jakaa huomiota myös isälle. Oidipuskompleksi usein ratkeaa, kun lapsi toteaa ihastumisen kohteensa olevan saavuttamaton ja alkaakin ihailemaan samaa sukupuolta olevaa vanhempaansa (Nurmiranta ym., 2009). Freud pohti, että juuri tästä torjunnasta seuraa seksuaalisuuden tietynlainen laantuminen hetkeksi (Freud, 1971).

Seuraavaa vaihetta leimaakin seksuaalisen kiinnostuksen hiipuminen. *Latenssivaihe*, joka ilmenee noin kuudesta vuodesta murrosikään ei juuri sisällä kiinnostusta vastakkaista sukupuolta kohtaan (Nurmiranta ym., 2009). Nurmiranta ja kumppanit kertovat, että lapsia kiinnostaa tällöin kaverit, yhteinen tekeminen ja koulunkäynti. He lisäävät myös, että itsenäistyminen alkaa vähitellen kiinnostamaan lapsia. Viimeinen vaihe on Nurmirannan ja kumppaneiden mukaan nimeltään *genitaalivaihe*. Se ilmenee murrosiässä, ja silloin tyypillisesti seksuaaliset halut ja eroottiset tunteet heräävät (Nurmiranta ym., 2009). Aluksi ihastumiset koskevat kauempana olevia kohteita, mutta vähitellen kiinnostusta näytetään myös lähellä oleville ihmisille (Nurmiranta ym., 2009). Murrosikä muokkaa lapsen vähitellen aikuiseksi, joka tuo mukanaan uudenlaisen tavan kokea ja ilmentää seksuaalisuutta (Freud, 1971).

2.3 Seksuaalikasvatus

Seksuaalisuus on jokaisesta ihmisestä löytyvä yksilöllinen ominaisuus, jonka ulottuvuudet, ilmenemismuodot kuten myös merkitykset vaihtelevat elämänkaaren aikana varhaislapsuudesta vanhuuteen. Seksuaalisuus kehittyy ihmisessä, vaikka siihen liittyvää kasvatusta ei olisikaan olemassa (Ingman-Friberg & Cacciatore, 2016). Bildjuschkin ja Ruuhilahti (2008) esittävät kuitenkin, että seksuaalisuus tarvitsee tukea, jotta se voisi kukoistaa ja voida hyvin. Seksuaalikasvatus onkin heidän mielestään tässä avainasemassa.

Maailman terveysjärjestön (2010) mukaan seksuaalikasvatus on toimintaa, joka tulisi nähdä elinikäisenä prosessina, vaikkakin sillä on heidän mielestään suurin rooli lapsuus- ja nuoruusvuosina. Väestöliitto esittää, että seksuaalikasvatusta tulisi olla läpi elämän. Pienten lasten kohdalla seksuaalikasvatuksesta käytetään usein termiä kehotunnekasvatus, sillä se kuvastaa paremmin sen sisältöä, jonka tavoitteena on tarjota lapselle tietoa kehoon, tunteisiin, kuten myös turvataitoihin ja oikeuksiin liittyen (Väestöliitto, n.d.). Cacciatoren ja kollegoiden (2020) mukaan lasten seksuaalikasvatus on saattanut herättää vastustusta niin vanhemmissa kuin ammattilaisissakin siitä syystä, että saatetaan ajatella, että sen puitteissa käsiteltäisiin

aikuisseksuaalisuuteen liittyviä asioita kuten seksiä. Heidän toteuttama tutkimus valotti, että kehotunnekasvatus termi koettiin selkeästi neutraalimpana ja positiivisempänä tapana puhua lasten seksuaalikasvatuksesta. Kihlström (2020) painottaa, että seksuaalikasvatus ei tarkoita seksikasvatusta. Hän selventää, että lapsia ja nuoria ei kannusteta siirtymään aikuisen seksuaalisuuden pariin ennen aikoja, vaan keskiössä ovat tärkeät ihmissuhdetaidot.

Seksuaalikasvatuksella on olemassa useita eri tavoitteita. Seksuaalikasvatuksella pyritään ensinnäkin tarjoamaan sellaisia tietoja ja taitoja, jotka edistävät seksuaaliterveyttä (Aho ym., 2008; Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010; Väestöliitto, n.d.). Seksuaalikasvatuksen kautta voidaan lisätä ymmärrystä niin seksuaalisuuden eri osa-alueista, kehon toiminnasta, kuten seksuaalioikeuksien tärkeydestä (Bildjuschkin, 2015). Seksuaalikasvatuksen tavoitteena on, että nuorelle kehittyisi kyky tehdä itsenäisiä päätöksiä omaan seksuaalisuuteen ja ihmissuhteisiin liittyen (Kontula, 2015b; Maailman terveysjärjestö, 2010; Oinonen & Susineva, 2019). Väestöliitto toteaa seksuaalikasvatuksen vaikuttavan positiivisesti nuorten kykyyn huolehtia itsestään, ja se myös auttaa ehkäisemään mahdollisia riskitilanteita (Väestöliitto, n.d.). Bildjuschkin ja Ruuhilahti (2010) nostavat esille, että onnistunut seksuaalikasvatus voi osaltaan tukea myös identiteetin muodostumista, ja tarjota näkökulmia oman seksuaalisuuden ja sukupuolen pohtimiselle.

Maailman terveysjärjestö (2010) on linjannut seitsemän periaatetta, joihin seksuaalikasvatuksen tulisi nojautua. Seksuaalikasvatus tulisi alkaa heidän mielestään lapsen syntymästä lähtien ja sen tulisi olla aina ikä- ja kehitystasoon nähden sopivaa. Tärkeinä lähtökohdina he pitävät sukupuolten välistä tasa-arvoa, itsemääräämisoikeutta, erilaisuuden hyväksymistä sekä ihmisoikeuksia. Tieteellisesti täsmällinen tieto ja käsitys kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista toimivat perustana seksuaalikasvatukselle. He myös korostavat seksuaalikasvatuksen olevan mahdollisuus voimaannuttaa ihmisiä, jonka kautta yhteiskuntamme voisi olla myötätuntoisempi ja oikeudenmukaisempi paikka elää (Maailman terveysjärjestö, 2010).

Seksuaalikasvatus voidaan jakaa viralliseen ja epäviralliseen seksuaalikasvatukseen sen perusteella mikä taho sitä toteuttaa (Bildjuschkin, 2015; Klemetti & Raussi-Lehto, 2014; Oinonen & Susineva, 2019). Bildjuschkinin (2015) mukaan epävirallista seksuaalikasvatusta tekevät perhe, kaverit sekä muut lähipiiriin kuuluvat ihmiset. Virallista seksuaalikasvatusta tarjoavat puolestaan kasvatus- ja opetusalan työntekijät (Bildjuschkin, 2015). Myös terveydenhuollon ammattilaiset voivat toimia virallisen seksuaalikasvatuksen toteuttajina

(Maailman terveysjärjestö, 2010). Klemetti ja Raussi-Lehto (2014) esittävät, että oppimista tapahtuu niin virallisten kuin epävirallistenkin tahojen avulla. Molempia näistä tarvitaan, ja niiden tehtävä on täydentää toisiaan (Maailman terveysjärjestö, 2010).

Seksuaalikasvatus voidaan jaotella myös sen mukaan, minkälaisesta seksuaalikasvatuksesta on kyse. Ahon ja kumppaneiden (2008) mukaan seksuaalikasvatukseen sisältyy seksuaalivalistus, seksuaaliopetus ja seksuaalineuvonta. Bildjuschkin (2015) sekä Klemetti ja Raussi-Lehto (2014) katsovat seksuaalikasvatukseen kuuluvan näiden lisäksi myös seksuaaliohjauksen. Seksuaalivalistus on Bildjuschkinin mukaan tiedonjakamista, joka on suunnattu suurille ihmisjoukoille. Seksuaalivalistusta voidaan toteuttaa esimerkiksi erilaisin kampanjoin, ja se sopii hyvin yleisen tiedon tarjoamiseen. Se ei kuitenkaan mahdollista keskustelua tiedon jakajan ja vastaanottajan välillä, minkä takia se on luonteeltaan yksisuuntaista. Seksuaaliopetus on puolestaan vuorovaikutteisempi seksuaalikasvatuksen muoto, jonka puitteissa voidaan käyttää useita erilaisia menetelmiä (Bildjuschkin, 2015). Seksuaaliopetusta tapahtuu esimerkiksi kouluissa, jolloin sen tulee pohjautua opetussuunnitelmaan (Aho ym., 2008). Seksuaaliopetusta voi järjestää niin luokanopettaja kuin aineenopettajakin (Klemetti & Raussi-Lehto, 2014). Koulun lisäksi usein myös harrastukset voivat olla paikka, jossa seksuaaliopetusta voidaan toteuttaa luontevasti, kun keskustelu kohdistuu ihmisen hyvinvointiin (Bildjuschkin & Malmberg, 2000).

Klemetin ja Raussi-Lehdon (2016) mukaan seksuaaliohjaus on seksuaaliopetukseen nähden epämuodollisempaa, ja siinä keskiössä ovat seksuaalisuudesta keskusteleminen ja asiakkaan neuvominen. Sitä voi toteuttaa sosiaali- tai terveydenhuollon alan ammattilainen. Seksuaalineuvonta on taasen tavoitteellista toimintaa, jossa voidaan käsitellä esimerkiksi seksuaaliterveyteen kuuluvia asioita, kuten erilaisia ongelmia (Klemetti & Raussi-Lehto, 2014). Seksuaalineuvontaan osallistuu tavallisesti yksi tai kaksi ihmistä saman aikaan (Bildjuschkin, 2015). Bildjuschkin ja Ruuhilahti (2010) jakavat seksuaalikasvatuksen samaan tapaan seksuaaliohjaukseen, -neuvontaan, valistukseen ja opetukseen, mutta he nostavat keskeiseksi seikaksi myös pedagogisen rakkauden. Pedagogisella rakkaudella he tarkoittavat ihmisen kohtaamista vertaisesti ja keskustelevasti.

Nuoren kannalta paras vaihtoehto on, kun seksuaalikasvatuksessa yhdistyy kaikki sen eri tasot ja sitä tapahtuu useissa hetkissä pitkällä aikavälillä (Bildjuschkin & Malmberg, 2000). Bildjuschkinin ja Ruuhilahden (2010) mukaan seksuaalikasvatus ei voi nojata vain yhteen ihmiseen. He toteavat, että vaikka kasvatuksen päävastuu kuuluu vanhemmille, on myös

kaikilla muilla aikuisilla tärkeä rooli. Seksuaalikasvattajana toimii automaattisesti ja tahtomattaankin kaikki ne aikuiset, jotka osallistuvat lapsen ja nuoren elämään (Cacciatore, 2006; Kihlström, 2020; Väestöliitto, n.d.). Seksuaalikasvatuksen omistumisen kannalta tärkeää olisikin, että kasvattajat ovat vuorovaikutuksessa keskenään, ja tekevät yhteistyötä toistensa kanssa (Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010; Oinonen & Susineva, 2019).

Seksuaalikasvattajan on tärkeä kohdata minkälaisia ajatuksia, asenteita ja tunteita seksuaalisuus itsessä herättää ja pohtia myös omaa seksuaalisuuttaan (Aho ym., 2008). Mikäli kasvattajan oma seksuaalinen minäkuva on kovin epäselvä ja ristiriitainen, ei hän pysty tukemaan nuoria tilanteessa, jossa he ovat täysin uuden äärellä (Bildjuschkin & Malmberg, 2000). Oinonen ja Susineva (2019) esittävät, että sillä miten aikuinen itse suhtautuu asioihin, on suuri vaikutus myös nuorten omiin käsityksiin. Näin ollen opettajien kuten muidenkin seksuaalisuuden parissa työskentelevien aikuisten on keskeistä pysähtyä miettimään omia lähtökohtiaan ja tiedostaa, että he toimivat osaltaan merkittävänä esikuvana. Bildjuschkin ja Ruuhilahti (2012) tuovat esille, että joskus aikuisen oma seksuaalihistoria voi nostattaa niin vaikeita tunteita, että ne voivat hankaloittaa, ellei jopa estää seksuaalikasvatuksen. Seksuaalihistorian käsittelemiseen on kuitenkin mahdollista saada apua ulkopuoliselta ammattilaiselta, kuten seksuaaliterapeutilta (Kihlström, 2020).

Seksuaalikasvatus sisältyy seksuaalioikeuksiin (Väestöliitto, n.d.), ja näin ollen jokaisella lapsella ja nuorella tulisi olla oikeus saada asianmukaista ja laadukasta seksuaalikasvatusta. Koulun seksuaalikasvatuksella on erityinen mahdollisuus tässä tehtävässä, sillä se pystyy tavoittamaan lapset ja nuoret laajasti (Maailman terveysjärjestö, 2010). Seksuaalikasvatus näkyy perusopetuksen opetussuunnitelmassa varsinkin alakoulun ympäristöopin, sekä yläkoulun terveystiedon sisällöissä. Opetussuunnitelmassa (2016) korostuu vuosiluokasta riippumatta se, että seksuaalisuutta ja siihen liittyviä sisältöjä käsitellään ikäkauden mukaisesti, eli siten, että sisällöt kulkisivat käsi kädessä oppilaiden oman kasvun ja kehityksen kanssa. Koulun seksuaaliopetusta käsitellään tarkemmin seuraavassa luvussa niin yleisesti kuin myös opetussuunnitelman ja oppikirjojen kautta.

Omnistuneelle seksuaalikasvatukselle on olemassa useita edellytyksiä. Aho ja kumppanit (2008) painottavat ikäryhmäsidonnaisuutta, vaikkakin kehitys etenee jokaisella omaan tahtiinsa. Uskonnot ja kulttuurit ovat myös seikkoja, jotka tulee heidän mielestään huomioida opetuksessa (Aho ym., 2008). Seksuaalikasvatuksen sisällöissä tulee näkyä seksuaalisuuden ja sukupuoli-identiteetin moninaisuus (Rinkinen ym., 2015). Seksuaalikasvattajan ei siis kuulu

tehdä oletuksia ihmisen seksuaalisuudesta tai sukupuolesta (Klemetti & Raussi-Lehto, 2014). Lasten ja nuorten tarpeiden ja toiveiden kuuleminen, kuten myös muuttuvan maailman huomioiminen ovat myös tärkeitä lähtökohtia seksuaalikasvatukselle (Oinonen & Susineva, 2019). Mikäli nuori jää ilman kokonaisvaltaista seksuaalikasvatusta, omaksuu hän joka tapauksessa seksuaalisuuteen liittyvät uskomukset ja mallit jotakin kautta (Väestöliitto, n.d.). Näin ollen parempi vaihtoehto onkin, että nuori saa tarvitsemansa tiedon luotettavilta tahoilta, kuten koululta. Bildjuschkin (2015) toteaa, että oppiminen ei tapahdu kuitenkaan hetkessä, vaan tieto rakentuu aina pala kerrallaan. Näin ollen jatkuvuutta voi pitää myös todella tärkeänä seikkana.

Maaailman terveysjärjestön (2010) mukaan seksuaalikasvatus on painottunut ajan saatossa mahdollisten riskien käsittelemiseen, ja keskustelu on voinut pyöriä hyvin pitkälti esimerkiksi ei-toivottujen raskauksien ja sukupuolitautilien ympärillä. Tällainen lähestymistapa ei kuitenkaan tarjoa nuorille sellaisia tietoja ja taitoja, joita he oikeasti tarvitsisivat. Kielteisyys saattaa sen sijaan herättää nuorissa jopa pelkoa (Maaailman terveysjärjestö, 2010). Oinonen ja Susineva (2019) näkevätkin, että tärkeämpää olisi fokuoitu myönteisiin näkökulmiin, ja jättää riskit puolestaan taka-alalle. Huldénin (2010) mukaan viime vuodet ovatkin olleet edistyksellisiä tämän suhteen, ja on olemassa yhä monipuolisempia ja kokonaisvaltaisempia lähestymistapoja. Kokonaisvaltaisesta seksuaalikasvatuksesta voidaan puhua Unescon (2018) mukaan silloin, kun opettaminen ja oppiminen pohjautuu opetussuunnitelmaan, ja se käsittelee seksuaalisuuden kognitiivisia, emotionaalisia, kuten myös fyysisiä ja sosiaalisia näkökulmia.

2.4 Koulun seksuaaliopetus

Koulun yksi tärkeimmistä funktioista on välittää eteenpäin tarvittavia tietoja ja taitoja, joiden avulla oppilaat sopeutuvat ja pärjäävät yhteiskunnassa (Antikainen ym., 2013). Tästä syystä koulu muuttuu yhteiskunnan mukana ja taas yhteiskunta koulun mukana. Yhteiskunta alkoi Maaailman terveysjärjestön (2010) mukaan muuttumaan 1970-luvulla, kun Länsi-Eurooppaan virtasi uusia ja luotettavia ehkäisymenetelmiä, kuten ehkäisytabletit. Tästä seurasi seksuaalisuuden vapautuminen, sillä enää sen rooli ei ollut vain lisääntyminen. Maaailman terveysjärjestö kertoo, että kyseinen *seksuaalivallankumous* loi uuden vaiheen lapsuuden ja aikuisuuden välille: nuoruuden. Nuoret seurustelivat ja olivat seksuaalisesti aktiivisia kauan ennen avioliiton solmimista tai perheen perustamista. Seksuaaliterveyteen alettiin tästä syystä

kiinnittää enemmän huomiota, sillä väestön aktiivisemmalla seksielämällä oli myös lieveilmiöitä (Maailman terveysjärjestö, 2010).

Suomessa koulujen seksuaalikasvatus sai sysäyksen vuonna 1997, jolloin Suomen vanhempainliitto ry hyväksyi seksuaaliopetuksen koulussa (Kettunen, 2010). Kettunen kertoo, että seksuaalikasvatukselle nähtiin kysyntää, sillä Stakesin vuonna 1994 tehdyn tutkimuksen mukaan nuorilla oli hyvin puutteelliset taidot ja tiedot seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa. Tämä näkyi Kettusen mukaan muun muassa sukupuolitauditartuntojen sekä raskauden keskeytyksien lisääntyneessä määrässä. Tästä lähti käyntiin kehittämistyö, joka johti siihen, että seksuaalikasvatus otettiin osaksi opetussuunnitelmaa (Kettunen, 2010).

Peruskoulun aikana oppilaiden käsitys omasta sukupuolesta ja seksuaalisuudesta muotoutuu (Opetushallitus, 2016). Siksi se onkin otollista aikaa tarjota luotettavaa tietoa seksuaalisuudesta, mitä ei välttämättä muuta kautta saisi. Åhman ja Ruuhilahti (2019) lisäksi nostavat esille sen, että lasten ja nuorten voi olla epämukava vastaanottaa vanhemmiltaan tietoa seksuaalisuudesta – jos siitä ylipäättään edes puhutaan kotona. Koulun seksuaalikasvatus on siis erittäin tärkeää, sillä se tavoittaa jokaisen lapsen ja nuoren ja näin varmistaa seksuaalioikeuksien toteutumisen.

Seksuaalikasvatukselle ei ole olemassa erillistä oppiainetta, vaan se näkyi vuoden 2004 perusopetuksen valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa vuosiluokilla 1–6 ympäristö- ja luonnontiedossa sekä biologiassa ja maantiedossa. Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa se taas näkyy vuosiluokilla 1–6 ympäristöopissa. Seuraavaksi avataan vielä tarkemmin sitä, miten seksuaalikasvatuksen sisällöt näkyvät opetussuunnitelmassa ja miten oppikirjoissa.

2.4.1 Opetussuunnitelma

Seksuaalikasvatuksen sisällöt näkyvät vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelmassa ympäristö- ja luonnontiedossa sekä biologiassa ja maantiedossa. Vuosiluokilla 1–4 ympäristö- ja luonnontiedossa mainitaan ihmisen kehoon sekä kasvuun ja kehitykseen tutustuminen pääpiirteittäin, fyysisen koskemattomuuden kunnioittaminen sekä vuorovaikutuksen ja perhe- ja kaverisuhteiden merkitys hyvinvoinnille (Opetushallitus, 2004). Vuosiluokilla 5–6 biologian ja maantiedon sisällöissä opitaan perusasiat ihmisen rakenteesta ja toiminnasta, arvostetaan yksilöllistä kasvua ja kehitystä, tunnustetaan murrosiän piirteitä ja opitaan ymmärtämään ihmisen seksuaalisuutta. *Ihmisen rakenne, elintoiminnot, kasvu, kehitys ja terveys* sisältöalueessa kuvataan vielä tarkemmin, että oppilaiden tulisi oppia kehon rakenteesta,

lisääntymisestä sekä murrosiän fyysisistä, psyykkisistä ja sosiaalisista muutoksista. Myös oman kehon arvostus ja suojeleminen, seksuaalisen kehityksen yksilöllinen vaihtelu sekä ihmissuhteisiin liittyvät tekijät on mainittu opetussuunnitelmassa (Opetushallitus, 2004).

Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa seksuaalikasvatus on osa ympäristöoppia. Vuosiluokilla 1–2 tutustutaan esimerkiksi kehon osiin ja oman ikäkauden kasvuun ja kehitykseen, harjoitellaan turvataitoja sekä fyysisen koskemattomuuden kunnioittamista. Myös tunne- ja vuorovaikutustaitoja sekä niin itsensä kuin muiden arvostamista vahvistetaan. Vuosiluokilla 3–6 perehdytään kehon rakenteeseen ja kasvun ja kehityksen eri vaiheisiin ottaen huomioon yksilöllisyys. Tunne-, vuorovaikutus- sekä turvataitoja harjoitellaan ja lisäksi opetellaan tunnistamaan kehon ja mielen viestejä. Turvataitojen osalta harjoitellaan muun muassa fyysisiä ja henkisiä koskemattomuutta. Opetussuunnitelmassa myös mainitaan, että oppilaiden tulisi tutustua ikätasoisesti ihmisen seksuaaliseen kehitykseen ja lisääntymiseen (Opetushallitus, 2016).

Perusopetuksen opetussuunnitelman yleisessä osassa lisäksi kerrotaan, että opetuksen tulisi edesauttaa oppilaiden tervettä kasvua ja kehitystä sekä tukea tasa-arvoain toteutumista. Opetussuunnitelmaan on lisäksi kirjattu seitsemän laaja-alaista tavoitetta, joista etenkin kolmas tavoite *Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot* pitää sisällään seksuaalikasvatukseenkin lukeutuvia tavoitteita. L3 tavoitteeseen on kirjattu, että oppilaalla tulisi olla mahdollisuus harjoitella asioita, jotka edesauttavat omaa ja muiden hyvinvointia, sekä tukevat tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. Oppilaiden kanssa tulisi lisäksi keskustella oman yksityisyyden sekä omien rajojen suojelemisesta ja oppia niihin liittyviä toimintatapoja (Opetushallitus, 2016).

2.4.2 Seksuaalikasvatus oppikirjoissa

Jotta saataisiin kattavampi kuva siitä, millaista materiaalia oppikirjat tarjoavat seksuaalikasvatuksen tueksi, avataan seuraavaksi ympäristöopin oppikirjojen sisältöjä. Oppikirjat ovat opettajille tärkeä työväline opetussuunnitelman lisäksi, ja täten auttavat opetuksen suunnittelussa. Tällä hetkellä käytössä olevat ympäristöopin oppikirjasarjat ovat nimeltään Kätkö, Pisara ja Tutkimusmatka. Kätkö -oppikirjasarjassa on tällä hetkellä kirjat vuosiluokille 1–4, Pisarassa ja Tutkimusmatkassa vuosiluokille 1–6.

Kätkö 1:ssä opetellaan kehonosia ja opitaan nimeämään eri elämänvaiheita, sekä tutustutaan perheen käsitteeseen. Opettajalle suunnatussa materiaalissa mainitaan erikseen, että oppikirjassa ei mainita eri perhemallien nimiä, mutta monimuotoisuus on huomioitu kuvastossa minkä avulla asiaa voi käsitellä oppilaiden kanssa. Oppikirjassa on lisäksi Olen ainutlaatuisen –niminen peli, jossa yhtenä kysymyksenä on *“Millä tavalla toista ihmistä saa koskea?”*. Kätkö 2:ssa käsitellään vauvan syntymää ikätasoisesti. Opitaan, että vauva saa alkunsa, kun siittiösolu ja munasolu kohtaavat ja kerrotaan, millaista huolenpitoa vauva tarvitsee. Oppikirjassa mainitaan, että yhdeksän kuukauden jälkeen vauva on valmis syntymään, mutta asiaa ei avata sen enempää. Opettajalle suunnatussa materiaalissa on kuitenkin esimerkkivastaus, jos synnytyksestä haluaa kertoa enemmän. Oppikirjassa on myös piirretty raskaana oleva nainen alasti, jonka mahaan oppilaat saavat piirtää “vauvan alun”. Oppikirjassa on myös kappale, jossa käsitellään kehonosia ja sitä, mikä on sopivaa kosketusta ja mikä ei, ja mitä tulisi tehdä, jos kohtaa epämukavalta tuntuva kosketusta.

Kätkö 3:ssa käsitellään tunteita ja mielen hyvinvointia, joista etenkin ensimmäinen lukeutuu kehotunnekasvatuksen sisältöihin. Oppikirjassa nimetään erilaisia tunteita, puhutaan tunteiden vaihtelevuudesta ja voimakkuudesta, sekä myös tunteiden säätelystä. Oppikirjassa käydään läpi myös väkivaltaa ja jokaisen oikeutta koskemattomuuteen. Koskemattomuuteen liittyen painotetaan, että ketään ei saa koskea ilman lupaa, tai tavalla, joka tuntuu epämukavalta. Kappaleessa tuodaan ilmi ”Uikkari-sääntö” joka tarkoittaa, että ketään ei saa koskea alueilta, joita uimapuku peittää. Kätkö 4:ssa seksuaalikasvatuksen sisällöt eivät näy puolestaan niin vahvasti. Oppikirjassa perehdytään itsestä huolehtimisen taitoihin, joihin mielen hyvinvoinnin katsotaan lukeutuvan. Kappaleessa esitellään, mistä mielen hyvinvointi koostuu, ja ihmissuhteet ja tunteet esitellään yhtenä keskeisenä osa-alueena. Ihmissuhteiden merkitystä korostetaan, ja myös taitoa säädellä omia tunteita.

Pisara 1:ssä harjoitellaan nimeämään kehonosia sekä harjoitellaan tunnetaitoja. Pisara 2:ssa käydään läpi ihmisen elämänvaiheita ja käydään läpi vauvan syntymää hyvin samaan tapaan kuin Kätkö 2:ssa. Siinäkin kerrotaan munasolun ja siittiösolun kohtaamisesta, yhdeksän kuukauden odotusajasta ja vauvan syntymisestä. Mutta Pisara 2:ssakaan hedelmöitymistä tai vauvan syntymistä ei sen enempää avata. Pisara 3:ssa käsitellään kaveri- eli ihmissuhdetaitoja ja 4:ssa mielen hyvinvointia, eli muun muassa tunnetaitoja. Pisara 5:ssa kerrataan ihmiskehoa ja sen toimintoja sekä käsitellään murrosikää. Kirjassa käydään läpi, mitä muutoksia kehossa ja mielessä tapahtuu murrosiässä sekä sukuelinten anatomiaa. Hedelmöitymisestä puhuttaessa mainitaan, että siittiö- ja munasolu kohtaavat yhdynnässä ja synnytyksen kerrotaan usein

tapahtuvan pää edellä äidin kohdusta. Elämänkaari käydään lyhyesti läpi. Pisara 5:ssä on lisäksi kappale *Kysymyksiä terveydenhoitajalle*, jossa on fiktiivisiä kirjeitä terveydenhoitajalle ja niihin vastaus. Tiedon tarjoaminen tässä muodossa tarjoaa samaistumispintaa oppilaille ja voi helpottaa asian käsittelyä. Kysymyksissä käsitellään muun muassa kasvukipuja, deodorantin käyttämistä, rintaliivien ostamista, finnejä sekä kuukautisia.

Pisara 6:ssä käsitellään murrosikää ja opitaan että se johtuu sukuhormoneista. Kirjassa käydään läpi murrosiän muutoksia melko pintapuolisesti sekä harjoitellaan tunnetaitoja. Ihmissuhteille on omistettu oma kappale, jossa käsitellään perheitä, ystävyssuhteita ja seurustelusuhteita. Kappaleessa kerrotaan, että perhetyyppejä on erilaisia, mutta niitä ei käsitellä kovinkaan monipuolisesti. *Seurustelu* –alaotsikon alla puhutaan myös seksistä. Seksin sanotaan kuuluvan aikuisuuteen ja nostetaan esille, että ketään ei saa painostaa siihen vaan jokainen saa itse määrittää, milloin on siihen valmis. Lisäksi kerrotaan lyhyesti, että raskauden ja sukupuolitautilien ehkäisystä on pidettävä huolta ja mainitaan kondomi ja ehkäisytabletit siihen sopivaksi vaihtoehdoksi. *Jokaisella on identiteetti* –kappaleessa käsitellään muun muassa sukupuolta ja seksuaalisuutta. Kappaleessa nostetaan esille, että suurin osa ihmisistä kokee olevansa joko naisia tai miehiä, mutta jotkut kokevat olevansa jotain näiden väliltä. Kokemus sukupuolesta voi myös mahdollisesti muuttua elämän aikana. Kappaleessa kerrotaan lisäksi, mitä seksuaalinen suuntautuminen tarkoittaa ja mainitaan sen eri muotoja. Kirjassa käsitellään myös murrosiästä johtuvaa ulkonäön muutosta ja ulkonäköpaineita.

Tutkimusmatka 1:ssä opitaan, että jokaisella on oikeus määrittää kuka omaan kehoon saa koskea ja miten, sekä harjoitellaan kehon osien nimeämistä. Kirjassa harjoitellaan lisäksi tunnetaitoja ja tutustutaan elämän eri vaiheisiin. Oppilaat saavat tietää, että vauva saa alkunsa, kun munasolu ja siittiösolu kohtaavat ja sen jälkeen vauva kehittyy alkioista sikiöksi. Vauvan syntymää ei käsitellä lainkaan, mutta kerrotaan, että jo syntyessään vauvat osaavat hengittää, itkeä, niellä, imeä sekä aivastaa ja tarvitsevat paljon huolenpitoa. Tutkimusmatka 2:ssä käydään läpi yleisiä turvataitoja, kuten että jokaisella on oikeus sanoa “ei” ikäviltä tuntuviin asioihin, ja että vanhempien on tärkeää tietää, missä heidän lapsensa liikkuu. Kirjassa käsitellään myös internetin turvallista käyttöä ja painotetaan, että aikuiselle tulee kertoa, jos saa asiattoman viestin tai jos haluaa tavata ihmisen, johon on tutustunut internetissä.

Tutkimusmatka 3:ssä käsitellään kaveri- ja tunnetaitoja, mutta muuten seksuaalikasvatuksen sisällöt jäävät vähälle huomiolle. Tutkimusmatka 4:ssä puolestaan käsitellään kaveri- ja tunnetaitojen lisäksi turvataitoja ja lyhyesti YK:n lapsen oikeuksien sopimusta. Kappaleessa

nostetaan esille, että lapsilla on muun muassa oikeus ilmaista mielipiteensä ja tehdä valintoja. Tutkimusmatka 5:ssä hypätään murrosiän maailmaan, ja kerrotaan, millaisia muutoksia kehossa ja mielessä silloin tapahtuu. Kirjassa kerrotaan yksityiskohtaisesti millaisia muutoksia poikien ja millaisia tyttöjen kehossa tapahtuu. Kirjassa on myös piirretty kuva sukuelimistä. Kappaleessa nostetaan esiin myös se, että murrosiän muutosten myötä yhdynnästä voi tulla raskaaksi. *Ihminen saa alkunsa* –kappaleessa yhdyntää kuvataan realistisesti. Siinä kerrotaan, että yhdynnässä miehen jäykistynyt siitin menee naisen emättimeen ja selitetään, kuinka siemensyöksyn johdosta munasolu ja siittiösolu kohtaavat ja näin hedelmöittyminen voi tapahtua.

Kirjassa käytetään runsaasti käsitteitä ja kuvataan muutenkin seikkaperäisesti raskauden etenemistä. Yhdyntää avataan myös kappaleen lopussa hieman, ja mainitaan että on luonnollista, että aikuiset harrastavat sitä muutenkin kuin lisääntymismielessä. Kappaleen lopuksi todetaan, että raskauksia ja sukupuolitauteja voi ehkäistä kondomin avulla. Tutkimusmatka 6:ssä kehitetään itsetuntemusta ja kiinnitetään huomiota omiin vahvuuksiin. Tunnetaitoja harjoitellaan ja lyhyesti nostetaan esille, että murrosiässä keho ja mieli muuttuu, mikä voi tuntua hämmentävältä. Murrosiän muutoksia ei kuitenkaan avata sen enempää. *Ollaan yhdessä* -kappaleessa opitaan, että seksuaalisuus kulkee mukana ja ilmenee eri tavoin. Seksuaalisuus muuttuu ja sitä voi haluta tuoda esille, tai sitten pitää itsellään. Kehityksen kerrotaan kulkevan yksilöllisesti omaa tahtiaan ja omaan suuntaan. Kappaleessa lisäksi kerrotaan seurustelusta ja ihastumisista, ja painotetaan oman kehon määräysvaltaa. Oppikirjassa on lisäksi kahdella sivulla sanastoa, jotka liittyvät seksuaalisuuteen. Siinä avataan muun muassa, mitä tarkoittaa aseksuaalisuus, porno tai klitoris.

3 Aiemmat tutkimukset

Tässä luvussa tehdään katsaus aiempaan tutkimukseen eli syvennyttään siihen, mitä koulun seksuaalikasvatuksesta jo tiedetään. Luvussa käydään läpi sekä kotimaisia että kansainvälisiä tutkimuksia. Aiemmissa tutkimuksissa on selvitetty niin oppilaiden, opettajien kuin myös vanhempien ajatuksia ja kokemuksia koulun seksuaalikasvatuksesta. Tätä katsausta varten pyrittiin valikoimaan erityisesti tutkimuksia, jotka valottavat minkälaisia näkemyksiä oppilailla on koulun seksuaalikasvatukseen liittyen alakoulun kontekstissa. Tutkimuksia alakouluikäisistä oppilaista on kuitenkin varsin niukasti, ja ylipäätään kotimaista tutkimusta aiheesta huomattavan vähän. Tästä syystä luvussa on mukana myös tutkimuksia, joissa oppilaat ovat tätä vanhempia, ja katsauksen pääpaino onkin kansainvälisissä tutkimuksissa.

Vaikkakin fokus on oppilaissa, voidaan havaita, että oppilaiden ja opettajien kokemuksissa on paljon yhtymäkohtia. Puhumattakaan siitä, että opettajalla on keskeinen rooli ylipäätään seksuaalikasvatuksen toteuttajana ja näin ollen myös opettajan käsitykset voivat heijastua siihen, minkälaisena koulun seksuaalikasvatus oppilaille näyttäytyy. Näin ollen katsauksessa on mukana myös opettajien ääntä, jotta aiheesta saa mahdollisimman kattavan kuvan. Luotettavuuden ja laadun takaamiseksi tutkielmassa käytetään ainoastaan vertaisarvioituja artikkeleita.

Oppilaiden keskuudesta on noussut useamman kerran esille, että seksuaalikasvatusta pidetään tärkeänä asiana (Foster ym., 2011; Kapinga & Hyera, 2015; Miškolci ym., 2020). Nuoret ovat asennoituneet seksuaalikasvatusta kohtaan pääosin myönteisesti (Miškolci ym., 2020), ja myös useat opettajat ovat kertoneet kokevansa aiheen opettamisen alakoulussa positiivisessa valossa (Newby & Mathieu-Chartier, 2018). Miškolcin ja kollegoiden (2020) toteuttama tutkimus valottaa, että slovakialaiset nuoret ajattelevat seksuaalikasvatuksen kuuluvan jokaiselle, ja he tunnistavat tiedon saamisen olevan osa lasten oikeuksia. Tutkimuksessa kävi myös ilmi, että myönteistä suhtautumista lisääviä tekijöitä olivat aiemmin saatu seksuaalikasvatus, omat seksikokemukset sekä elämäntiedon opetus (Miškolci ym., 2020). Byers ja kumppanit (2013) tuovat puolestaan ilmi, että Kanadassa myönteisemmin seksuaalikasvatukseen suhtautuivat pojat, nuoremmat oppilaat, sekä päinvastaisesti ne, joilla oli vähemmän kokemusta aiheesta. Lisäksi seksuaalikasvatus, joka vastasi oppilaiden tarpeisiin, ja opettaja, joka suhtautui aiheeseen rennosti, edesauttoivat oppilaiden myönteisiä asenteita seksuaalikasvatusta kohtaan (Byers ym., 2013).

Tansaniassa on selvitetty Kapingan ja Hyeran (2015) toimesta miten peruskouluikäiset oppilaat näkevät koulun tarjoaman seksuaalikasvatuksen. Seksuaalikasvatus oli valtaosan oppilaiden mielestä asianmukaista, ja he ovat kokeneet saaneensa valmiuksia kohdata muun muassa murrosikään kuuluvia kehon muutoksia (Kapinga & Hyera, 2015). Myös kanadalaiset nuoret ovat arvioineet saamaansa koulun seksuaalikasvatusta keskinkertaiseksi tai hyväksi (Foster ym., 2011). Seksuaalikasvatuksella on siis voitu nähdä olevan positiivisia vaikutuksia nuoriin sekä heidän valmiuksiinsa, sen sijaan, että se kannustaisi esimerkiksi olemaan seksuaalisesti aktiivinen. Nuoret ovat tuoneet esille, että he eivät näe seksuaalikasvatuksen lisäävän seksuaalisia kokeiluja tai siveetöntä toimintaa (Miškolci ym., 2020), mikä on joskus saattanut olla aikuisten huolenaiheena.

Siitä huolimatta, että seksuaalikasvatus koetaan lähtökohtaisesti oppilaiden toimesta usein hyvin tärkeäksi ja myönteiseksi asiaksi, on eri asia, miten koulun toteuttama seksuaalikasvatus on lopulta näyttäytynyt oppilaille. Waling ja kumppanit (2020) selvittivät Australiassa oppilaiden kokemuksia koulun seksuaalikasvatuksesta, ja tutkimuksesta nousi esille, että jopa 69 % oppilaista kertoi omien kokemusten olevansa negatiivisia. Positiivisia kokemuksia oli 18 % oppilaista, ja loppuilla oppilaista jotain siltä väliltä (Waling ym., 2020). Acharya ja kollegat (2018) tutkivat puolestaan Nepalissa oppilaiden uskomuksia ja käsityksiä seksuaaliterveyteen ja koulun seksuaalikasvatukseen liittyen. Tutkimuksesta selvisi, että oppilaat ovat hyvin kiinnostuneita seksuaalisuudesta ja haluaisivat tietää siitä enemmän, mutta aiheet nostattavat oppilaissa usein häpeän tunteita. Näin ollen oppilaat saattavat mieluummin vaieta, ja jäädä yksin kysymystensä kanssa, koska he eivät uskalla esittää niitä opettajalle (Acharya ym., 2018).

Asia, joka nousee esille useammasta tutkimuksesta, on se, että opetuksen lähestymistapa, kuten myös fokus, ei välttämättä vastaa aina nuorten odotuksia ja toiveita. Oppilaat toivoisivat, että aiheita lähestyttäisiin positiivisemmin (Helbekkmo ym., 2021; Kantor & Lindberg, 2020; Waling ym., 2020). Oppilaiden kokemuksista käy ilmi, että he kokevat seksuaalikasvatuksen keskittyvän usein liian paljon seksitauteihin ja ei-toivottuihin raskauksiin (Helbekkmo ym., 2021; Kantor & Lindberg, 2020; Kontula, 2012). Opetuksen on luonnehdittu sisältävän lähinnä käskyjä, mitä pitäisi tehdä ja mitä taas ei (Layzer ym., 2017). Joskus opetus on saattanut tuntua pelottelulta, mikä on saattanut aiheuttaa oppilaissa jopa syyllisyyden tunnetta siitä, että he haluaisivat olla seksuaalisesti aktiivisia (Waling ym., 2020). Opetus ei välttämättä myöskään ole aina ottanut huomioon seksuaalisuuden moninaisuutta. Kantor ja Lindberg (2020) tuovat yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa esille, että erityisesti vähemmistöihin kuuluvat nuoret ovat

kokeneet, ettei heitä huomioida opetuksessa. Koulun tarjoama opetus on näyttäytynyt sen sijaan hyvin heteronormatiivisena (Kantor & Lindberg, 2020).

Namukonda ja kumppanit (2021) tutkivat Sambiassa nuorten seksuaali- ja lisääntymisterveystietoja, ja sitä, minkälaisia asenteita heillä on koulun seksuaalikasvatusta kohtaan. Tutkimustulokset paljastivat, että oppilaat eivät olleet tyytyväisiä siihen, miten asioita käsitellään. He olisivat kaivanneet kattavampaa ja syvällisempää tietoa (Namukonda ym., 2021). Useasta tutkimuksesta käy sama seikka ilmi, että seksuaalikasvatuksen sisällöt eivät palvele oppilaita parhaalla mahdollisella tavalla (Byers ym. 2013; Helbekkmo ym., 2021; Kantor & Lindberg, 2020; Kontula, 2012; Waling ym., 2020). Kontula (2012) on selvittänyt Suomessa tarkemmin, mitä pojat haluaisivat tietää seksuaalisuudesta. Tutkimus lähti liikkeelle vuonna 2006 toteutetun kyselytutkimuksen tuloksista, josta selvisi, että poikien tiedot seksuaalisuuteen liittyen ovat heikommalla kuin samanikäisillä tytöillä. Pojilla oli paljon kysymyksiä, ja ne koskettivat muun muassa oman kehon normaaliutta, seurustelua, ja seksuaalisia suuntautumisia. Seksuaalikasvatuksen sisällöt nähtiin poikien toimesta niukkoina ja yksipuolisina, jonka takia ne eivät onnistuneet vastaamaan poikien tarpeisiin (Kontula, 2012).

Castillo ja kumppanit (2020) toteuttivat Ecuadorissa tutkimuksen, jossa he halusivat selvittää, miten oppilaat ja opettajat suhtautuvat seksuaalikasvatuksen eri sisältöihin, ja näin ollen paikantaa, miten samanlaisia käsitykset ovat heidän välillään. Tarkasteltavat sisältöalueet olivat: sukupuoliroolit, seksuaaliterveys, seksuaalioikeudet, nautinto, väkivalta, moninaisuus ja suhteet. Tulokset valottivat, että sekä oppilaat että opettajat pitivät kaikkia näitä sisältöalueita tärkeinä koulussa. Vastaukset olivat suurilta osin linjassa keskenään, mutta pientä eroavaisuutta oli seksuaaliterveyden, nautinnon ja väkivallan osalta, joita opettajat pitivät oppilaita todennäköisemmin tärkeämpänä (Castillo ym., 2020). Eisenbergin ja kollegoiden (2013) tutkimus minnesotalaisista opettajista puolestaan osoittaa, että opettajat pitävät eri aiheiden käsittelemistä tärkeänä eri luokka-asteilla, mutta valtaosa opettajista jättää kuitenkin joitakin sisältöjä käsittelemättä. Seksuaalinen suuntautuminen ja seksuaalinen väkivalta olivat sisältöjä, jotka saattoivat jäädä opettajien mukaan monesti vähemmälle huomiolle (Eisenberg ym., 2013).

Oppilaat ovat kertoneet, että koulu on tarjonnut hyvin tietoa murrosikään, sukupuolielimiin ja lisääntymiseen liittyen, mutta hyvin vähän puolestaan seksuaalisesta nautinnosta (Byers ym., 2013). Helbekkmo ja kumppanit (2021) tutkivat minkälaisia kokemuksia norjalaisessa koulussa järjestetty seksuaalisuutta käsittelevä viikko oppilaissa herätti. Oppilaat kokivat, että sisällöt

eivät ole aina kovinkaan realistisia ja he olisivat halunneet tietää enemmän. He odottivat oppivansa enemmän “seksiviikon” aikana. Oppilaat kaipaisivat tietoa monipuolisesti kaikista eri seksuaalisuuden ulottuvuuksista, mutta erityisesti seksuaalinen nautinto oli aihe, josta olisi haluttu kuulla enemmän (Helbekkmo ym., 2021). Nuoret ovat kokeneet, että käytännölliset tiedot ja taidot, mitä he tarvitsisivat merkityksellisten ihmissuhteiden luomiseen ja seksistä ja seksuaalisuudesta nauttimiseen jäävät vähälle huomiolle (Kantor & Lindberg, 2020). On myös käynyt ilmi, että nuoria kiinnostaa enemmän seksuaalisuuden fyysinen, psyykkinen ja ihmissuhteisiin liittyvä puoli, ja vähemmän taasen seksuaalisuuden kulttuuriset ja yhteiskunnalliset seikat (Miškolci ym., 2020).

Oppilaat ovat tuoneet esille, että he haluaisivat enemmän tietoa seksuaalisuudesta ja seksuaaliterveydessä kouluissa (Foster ym., 2011). Omat seksuaaliterveystiedot on koettu jopa heikoiksi (Acharya ym., 2018). Walingin ja kumppaneiden (2020) mukaan oppilaat ovat olleet tyytymättömiä saamaansa tiedon määrään. Esimerkiksi seksuaalisuuden emotionaalisesta ulottuvuudesta, nautinnosta, suostumuksesta, parisuhteista ja seksuaalivähemmistöistä kaivattiin enemmän tietoa (Waling, 2020). Spišák (2016) kävi läpi Suomessa lasten ja nuorten lähettämiä viestejä seksuaaliterveyden asiantuntijoilla, ja sitä kautta tutki, mitkä aiheet askarruttavat lapsia ja nuoria. Lapset ja nuoret kaipasivat eniten tietoa kehon muutoksista ja siitä, kehittyivätkö he normaalisti. Myös raskauksista, sukupuolitaudeista, seksuaalisesta suuntautumisesta ja seurustelusta kysyttiin paljon (Spišák, 2016). Tutkimuksissa on käynyt ilmi, että oppilaat eivät koe saavansa vastauksia kysymyksiinsä opettajilta, kun taas opettajat ovat kertoneet, että he tuntevat olonsa epämukavaksi vastatessaan niihin (Rose ym., 2019). Tämä voi osaltaan selittää sitä, miksi kysymyksiin saatetaan päätyä etsimään vastauksia jostain muualta.

Tietoa etsitään internetistä, kun sitä ei muualta saa (Waling ym., 2020). Layzer ja kollegat (2017) esittävät, että yhdysvaltalaiset nuoret tunnistavat eri tietolähteiden olemassaolon, kuten median, internetin ja vanhemmat, mutta he eivät koe näitä erityisen houkuttelevina. Vanhemmat eivät ole yleensä ne, joiden puoleen halutaan ensimmäisenä kääntyä seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa (Namukonda ym., 2021; Waling ym., 2020). Porno voi olla nuorille merkittävä tiedonlähde, vaikka nuoret tiedostavat, että se ei ole realistista (Waling ym., 2020). Acharyan ja kumppaneiden (2018) tutkimus toi esille, että nuoret kokevat mediassa näkyvän seksuaalisen sisällön herättävän kiinnostusta seksuaalista aktiivisuutta kohtaan. Nepalilaiset nuoret näkivät myös kavereiden roolin suurena, vaikka asioista keskusteleminen saattoi olla kiusallista myös heidän kanssaan (Acharya ym., 2018).

Tutkimuksista nousi esille myös ajan puute. Se oli huomattava haaste seksuaalikasvatuksen opettamisessa, sillä opettajat usein kokivat, etteivät kerenneet käymään läpi seksuaalikasvatukseen kuuluvia sisältöjä (Eisenberg ym., 2013; Johnson ym., 2014; Rose ym., 2019). Rosen ja kumppaneiden (2019) tekemässä tutkimuksessa yhdysvaltalaiset opettajat peräänkuuluttivatkin enemmän aikaa seksuaalikasvatukselle, sillä nyt etenkin käytännön harjoitukset, kuten kieltäytymisen harjoittelu jäi vähälle huomiolle. Oppilaat ovat tuoneet myös tutkimuksissa ilmi, että asioita ei olla käsitelty tarpeeksi kattavasti, eikä asioiden äärelle pysähtytty riittävästi (Helbekkmo ym., 2021; Kontula, 2012).

Ajan puute kulki käsi kädessä sen kanssa, että opetussuunnitelma ei useinkaan tarpeeksi tukenut seksuaalikasvatuksen antamista (Eisenberg ym., 2013; Johnson ym., 2014; Newby & Mathieu-Chartier, 2018). Johnson kumppaneineen (2014) tutki australialaisia opettajia ja he kaipasivatkin konkreettista ohjenuoraa seksuaalikasvatuksen opettamiselle, sillä nyt opetussuunnitelman ei nähty tarjoavan tarpeeksi kattavaa tietoa opettajille. Tutkijoiden haastattelemat opettajat kertoivat, että olisi helpottavaa, ettei tarvitsisi googlen avulla selvittää opettamaansa asiaa, vaan opetussuunnitelma tarjoaisi selkeää tietoa esimerkiksi siitä, mikä on ikätasoisista opettamista (Johnson ym., 2014).

Ajoitus koettiin muutenkin haastavaksi useassa tutkimuksessa (Espinosa ym., 2021; Kontula, 2012; Waling ym., 2020). Waling kumppaneineen (2020) toteutti Australiassa tutkimuksen, jossa oppilaat arvioivat, että seksuaalikasvatusta annettiin joko liian aikaisin tai liian myöhään. Oppilaat kertoivat, että he oppivat yhdynnästä ja sukupuolitaudeista joko siinä vaiheessa, kun he olivat itse olleet seksuaalisesti aktiivisia jo kauan – jolloin se oli jo liian myöhäistä – tai sitten niin aikaisin, että kun ensimmäiset seksuaaliset kokemukset olivat ajankohtaisia, he eivät enää muistaneet usean vuoden takaisia oppeja (Waling ym., 2020).

Merkitystä oli myös oppimisympäristöllä. Oppilaat kokivat, että tekijöitä, jotka vaikuttavat ilmapiiriin olivat oppilasryhmät sekä opettaja. Tutkimustuloksista käy ilmi, että siinä missä osa oppilaista piti sekaryhmiä parempana niiden tasapuolisen sisällön vuoksi, osa taas koki, että olisi voinut kysyä vapaammin asioista, jos tytöt ja pojat olisivat oppineet seksuaalikasvatuksen sisällöistä omista ryhmissään (Rose ym., 2019; Waling ym., 2020). Ongelmana oli myös oppilaat, jotka suhtautuivat asiaan häiriköimällä ja huutelemalla ja loivat sitä kautta epämukavan ympäristön (Rose ym., 2019). Pelkästään oppilasryhmien sukupuolella ei ollut väliä, vaan myös opettajan sukupuoli vaikutti opetustilanteen ilmapiiriin. Rosen ja kollegoiden (2019) haastattelemat opettajat kertoivat, että he kokivat vastakkaiselle sukupuolelle

seksuaalikasvatuksen opettamisen epämukavaksi. Etenkin miesopettajat kokivat sukupuolielinten anatomian opettamisen vastakkaiselle sukupuolelle epämiellyttäväksi (Rose ym., 2019).

Opettajan epävarmuus tai kiusaantuminen nousikin esille useassa tutkimuksessa. Oppilaat kokivat, että opettaja oli usein kiusaantunut tai nolosteli asiaa opettaessaan (Helbekkmo ym., 2021; Namukonda ym., 2021; Waling ym., 2020). Joissakin tutkimuksissa oppilaat olivat huomanneet opettajan oman taustan ja arvomaailman vaikuttaneen opetukseen ja kokeneet, että opettaja ei aina osannut opettaa objektiivisesti (Waling ym., 2020). Tutkimuksista nousi esiin myös positiivisia kokemuksia opettajista, jolloin oppilaat kokivat, että heidän opettajansa oli opettanut asiaa luontevasti (Byers ym., 2013). Opettajat kokivat kuitenkin usein itsekin, että heiltä puuttui varmuutta aiheen opettamiseen (Duffy ym., 2013; Johnson ym., 2014; Newby & Mathieu-Chartier, 2018). Opettajan ammattitaidolla nähtiin kaiken kaikkiaan olevan suuri merkitys seksuaalikasvatuksen onnistumisessa niin opettajien kuin oppilaidenkin mielestä (Byers ym., 2013; Kontula, 2012; Rose ym., 2019; Waling ym., 2020).

Aina kuitenkin oma opettaja ei välttämättä ole paras seksuaalikasvattaja. Oppilaat pitivät useissa tutkimuksissa koulun ulkopuolisia seksuaalikasvattajia itsevarmempina, objektiivisempina, innostuneempina sekä ammattitaitoisempina (Helbekkmo ym., 2021; Waling ym., 2020). Myös opettajat arvostivat koulun ulkopuolisia seksuaalikasvattajia ja pitivät heitä hyvänä lisänä (Goldman & Grimbeek, 2016; Johnson ym., 2014). Kapingan ja Hyeran (2015) tutkimuksesta nousi lisäksi esille toive havainnollistavasta opetuksesta, jossa olisi konkreettisia opetusvälineitä demonstraatiotarkoituksessa. Oppilaat kertoivat, että he eivät aina ymmärtäneet, mistä opettaja puhui, jos hän ei demonstroinut asiaa. Oppilas nosti esimerkkinä kondomin asettamisen sellaisena asiana, jossa hän olisi kaivannut konkretiaa opetuksen tueksi (Kapinga & Hyera, 2015).

Seksuaalikasvatukseen voi vaikuttaa lisäksi uskonto, kulttuuri ja vanhemmat. Etenkin uskonnollisissa oppilaitoksissa uskonto oli suurena esteenä seksuaalikasvatuksen saamiselle (Waling ym., 2020). Oppilaiden perhetaustalla nähtiin Kontulan (2012) tutkimuksen mukaan olevan myös vaikutusta. Hänen mukaansa etenkin maahanmuuttotaustaisten oppilaiden perheiden arvo- ja uskonnollisella taustalla on vaikutusta seksuaalikasvatukseen. Hän nostaa esimerkiksi jyrkän kieltäytymisen homoseksuaaleja kohtaan (Kontula, 2012). Myös Kapingan ja Hyeran (2015) toteuttama tutkimus valottaa kulttuurin ja seksuaalikasvatuksen välistä suhdetta. Heidän mukaansa suurin osa oppilaista koki, että oma uskonto, tavat tai normit eivät

olleet esteenä koulun toteuttamalle seksuaalikasvatukselle. Osalla oppilaista oli kuitenkin päinvastainen näkemys, sillä 22 % vastaajista kertoi, että kulttuuri, jossa he olivat kasvaneet, vaikutti seksuaalikasvatuksen vastaanottamiseen, sillä osa käsitellyistä aiheista tuntui tabuilta ja aiheutti heille epämukavan olon. 11 % oppilaista koki aiheen ristiriitaisena. He ymmärsivät, miksi on tärkeää opettaa asiaa koulussa, eivätkä kokeneet sitä siellä epämukavaksi, mutta jos he yrittivät jutella asiasta kotona, oli vanhempien suhtautuminen siihen negatiivinen (Kapinga & Hyera, 2015).

Vanhempien suhtautuminen huolestutti myös opettajia. Eisenbergin ja kumppanien (2013) tekemässä tutkimuksessa jopa 45 % opettajista oli huolissaan, miten oppilaat, heidän vanhempansa tai koulun hallinto reagoi heidän antamaansa seksuaalikasvatukseen. Heidän mukaansa opettajat kertoivat, että tämä huoli näkyy opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa (Eisenberg ym., 2013). Samoilla linjoilla on myös Johnsonin ja kumppaneiden (2014) haastattelemat opettajat. He kertoivat, että olivat saaneet usein vanhemmilta negatiivista palautetta opetuksen sisällöistä ja sen takia olivat nyt hyvin varovaisia aiheen opettamisessa. Kuitenkin tekijä, joka helpotti mahdollisia yhteentörmäyksiä, oli avoin kommunikaatio opettajan ja vanhempien välillä (Johnson ym., 2014). Vanhemmilla on kuitenkin tärkeä rooli seksuaalikasvattajina, sillä oppilaat kokivat, että vastuun tulisi jakaantua tasaisesti kodin ja koulun välille, ja myös vanhempien tulisi osallistua seksuaalikasvattamiseen (Foster ym., 2011). Foster kumppaneineen (2011) kertoi myös, että nuorten kokemuksiin kodin seksuaalikasvatuksesta vaikutti vanhempien aktiivisuus. Mitä useammin vanhemmat kysyivät seksuaalisuuteen liittyviä kysymyksiä, sitä laadukkaampana vanhempien antama seksuaalikasvatus koettiin (Foster ym., 2011).

Kuten luvun alussa tuotiin esille, Suomessa tehtyä tutkimusta aiheesta on vielä melko niukasti, jonka takia kansainvälisten tutkimusten siirrettävyyttä suomalaiseen koulukontekstiin täytyy pohtia. On tärkeää tunnistaa, että koulun seksuaalikasvatus ei mitä luultavammin toteudu samalla tavalla ympäri maailman. Eroja voi olla muun muassa sen suhteen, mitä seksuaalikasvatuksen sisältöjä painotetaan, ja mikä taas jää taka-alalle. Myös opetusta ohjaavat opetussuunnitelmat voivat poiketa toisistaan. Toisaalta kuitenkin seksuaalikasvatusta ohjataan myös kansainvälisellä tasolla eri järjestöjen kuten Maailman terveysjärjestön ja Unescon toimesta. Näin ollen, vaikka oppilaat tulevatkin eri puolilta maailmaa, globaalit suuntaviivat mahdollistavat sen, että myös kansainväliset tutkimukset antavat hyviä näkökulmia aiheen tarkastelemiseen suomalaisten oppilaiden keskuudessa.

4 Tutkimuksen toteutus

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää oppilaiden kokemuksia alakoulun seksuaalikasvatuksesta. Tutkimus pyrkii valottamaan, millä tavalla seksuaalikasvatus on oppilaille näyttäytynyt – onko se ollut heidän mielestään tärkeää, hyödyllistä tai riittävää. Mistä asioista oppilaat ovat kokeneet saaneensa tietoa koulussa, ja mitkä asiat heitä itseä puolestaan kiinnostavat. Onko koulu ylipäänsä oppilaille paikka, josta tietoa toivotaan saavan, vai käännyttäänkö seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa ensisijaisesti jonkin muun tahon kuten kavereiden, perheen tai internetin puoleen. Tutkimuksessa pyritään lisäksi selvittämään, millä tavoin koulun seksuaalikasvatus voisi vastata oppilaiden toiveisiin ja tarpeisiin mahdollisimman hyvin, niin sisältöjen, työskentelytapojen, kuin myös oppimisympäristöjen kannalta.

Tutkimuskysymyksiä on kolme, ja ne ovat:

1. Miten 6.-luokkalaiset kokevat koulun seksuaalikasvatuksen?
2. Minkälainen rooli koululla on oppilaiden seksuaalikasvattajana?
3. Millä tavalla koulun seksuaalikasvatus voisi vastata oppilaiden toiveisiin ja tarpeisiin?

Näihin kysymyksiin vastauksia etsimällä saadaan toivon mukaan tietoa, jonka avulla opetuksen suunnittelua ja toteutusta voi kehittää eteenpäin. Tutkimustulokset edistävät tutkijoiden omaa ammatillista kehittymistä, mutta toivon mukaan oppilaiden ääni kantautuu laajemmin opetusalan kentälle, ja siitä on hyötyä muillekin opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Seuraavaksi esitellään tarkemmin tutkielman lähestymistapaa, aineiston keruuta, sekä aineiston analyysiprosessia teorian avulla ja konkreettisin esimerkein. Lopuksi pohditaan vielä tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta.

4.1 Lähestymistapa

Tutkimuksen lähestymistapa on laadullinen, sillä tutkimuksen aihe ja tavoite lukeutuvat laadullisen tutkimuksen piiriin. Tutkimuksella pyritään selvittämään sitä, minkälaisia kokemuksia alakouluikäisillä oppilailla on seksuaalikasvatuksesta. Laadullisessa tutkimuksessa keskiössä ovat ihmisten subjektiiviset kokemukset ja näkemykset sekä niiden tarkasteleminen (Puusa & Juuti ym., 2020). Toisin sanoen laadullisessa tutkimuksessa ollaan yleensä kiinnostuneita jostakin ilmiöstä ja siitä, miten tutkimukseen osallistuvat henkilöt sen

asian näkevät, tuntevat ja kokevat, kuten myös siitä, minkälaisia merkityksiä he sille antavat (Puusa & Juuti, 2020). Hirsjärvi ja kumppanit (2009) näkevät laadullisen tutkimuksen tavoitteena tutkimuskohteen ymmärtämisen. Heidän mukaansa laadullinen tutkimus pyrkii kuvailemaan todellista elämää, eli sen päämääränä on tosiasioiden löytäminen ja niiden esille nostaminen. Todellisuus ja siitä saatava tieto nähdään kuitenkin aina subjektiivisena (Puusa & Juuti, 2020).

Tutkimuksen tavoitteena on tutkia, miten oppilaat ovat kokeneet alakoulun seksuaalikasvatuksen, ja selvittää, minkälaisia toiveita ja tarpeita oppilaille on koulun seksuaalikasvatukselle. Parhaiten näihin kysymyksiin voi saada vastauksia syventymällä oppilaiden kokemusmaailmaan ja heidän ajatuksiinsa. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteisiin kuuluu, että se fokuoittuu yksittäisiin tapauksiin, joista halutaan saada monipuolista ja tarkkaa tietoa (Puusa & Juuti, 2020). Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä on, että tapausten nähdään olevan ainutlaatuisia, joka näkyy myös aineiston tulkinnassa (Hirsjärvi ym., 2009). Eskola ja Suoranta (1998) painottavat, että laadullinen tutkimus ei tavoittele yleistämistä. He selventävät, että tärkeämpää on teoreettisesti mielekkään tulkinnan tekeminen tutkittavasta ilmiöstä. Heidän mukaansa laadullisessa tutkimuksessa aineiston koko ei myöskään määrittele tutkimuksen onnistumista. Valli (2018) jatkaakin, että se, mikä tutkijan sanojen kannalta on ratkaisevaa, on aineiston ääni ja tuki.

Vaikka tutkimus luokitellaan laadulliseksi, aineiston keruu ja sen analysointi toi tutkimukseen mukaan myös määrällisen tutkimuksen ulottuvuuksia. Hirsjärven ja kumppaneiden (2009) mukaan laadullisessa tutkimuksessa hyödynnetään sellaisia menetelmiä, joiden avulla tutkittavien ääni saataisiin mahdollisimman hyvin esille. Tämä oli tutkimuksen vahvana pyrkimyksenä, mutta alakouluikäisiä tutkittaessa, aineiston kerääminen pelkästään avoimilla kysymyksillä ei tuntunut mielekkäältä. Näin ollen aineisto sisältää myös strukturoituja kysymyksiä, josta saatiin määrällisessä muodossa olevaa aineistoa. Määrällistä aineistoa käsitellään lukujen sekä tuloksia havainnollistavien kuvioiden kautta, mutta pyrkimys on edelleen kuvailla ja ymmärtää tutkittavaa ilmiötä, ei selittää.

Sopivan tutkimusstrategian valitseminen tehtiin huolella. Lähestymistapoja on monia, mutta tutkimuksen ongelma ja tavoitteet ovat ne, jotka lopulta määrittelevät minkälainen lähestymistapa tulee kysymykseen (Alanko, 2023a). Tutustumalla useisiin laadullisen tutkimuksen strategioihin, päädyttiin siihen, että tapaustutkimus kuvaa tätä tutkimusta parhaiten. Metsämuurosen (2003) mukaan tapaustutkimuksesta puhutaan silloin, kun tutkitaan

yksittäisiä tapauksia. Tapaus voi olla oikeastaan mikä tahansa, kuten yksilö, ryhmä tai koulu. Hirsjärvi ja kumppanit (2009) luonnehtivat tapaustutkimusta strategiaksi, joka keskittyy intensiiviseen ja yksityiskohtaiseen tietoon, missä tarkastelun kohteena on yksittäiset tapaukset tai pienet joukot, jossa tapaukset ovat jollain tapaa yhteydessä toisiinsa. Tässä tutkimuksessa tapauksen muodostivat oppilaat, jotka tulivat useammasta eri luokasta, mutta heitä kaikkia yhdistävä tekijä oli sama luokka-aste.

Kuten jo aiemmin kävi ilmi, alakoulun seksuaalikasvatuksesta, etenkin oppilaiden näkökulmasta, on melko vähän tutkimusta. Seksuaalikasvatus on osa opetussuunnitelmaa, ja näin ollen tulisi toteutua myös alakoulun luokilla, aina ikä- ja kehitystasoon sopivalla tavalla. Eriksson ja Koistinen (2005) esittävät, että tapaustutkimus sopii lähestymistavaksi silloin, kun tutkitaan jotakin tässä ajassa olevaa ilmiötä, josta löytyy entuudestaan niukasti empiiristä tutkimusta. Heidän mukaansa kysymykset, jotka ovat muodoltaan, mitä, miten ja miksi, ovat otollisia lähtökohtia tapaustutkimuksen tekemiselle. He myös kuvailevat tutkijan kontrollin olevan vähäinen suhteessa tapahtumiin (Eriksson & Koistinen, 2005).

Syrjälän (1996) mukaan tapaustutkimuksessa pyritään kuvailemaan jotakin ilmiötä ja sen laatua kokonaisvaltaisesti ja tarkasti. Tämä tavoite ohjasi tutkimuksen toteutusta, kuten esimerkiksi sitä, miten aineistoa päädyttiin rajaamaan, ja minkälaisia ratkaisuja tehtiin aineiston keruuseen liittyen. Tapaustutkimuksessa oleellista on, että tarkastelu tapahtuu tapausten luonnollisessa ympäristössä (Yin, 2018; Piekkari & Welch, 2020). Minkäänlaiset pakotteet tai keinotekoiset järjestelyt eivät siis tule kysymykseen (Syrjälä, 1996). Tämä näkyi tutkimuksessa siten, että kysely toteutettiin oppilaille koulussa, osana normaalia koulupäivää. Kokemusten ja näkemysten kartoittaminen koulun seksuaalikasvatuksesta tapahtui siis ympäristössä, jossa he ovat sitä myös vastaanottaneet.

Tapaustutkimuksessa aineistoa on yleensä runsaasti suhteessa tapaukseen (Piekkari & Welch, 2020). Tapaustutkimukselle ominaista onkin se, että aineistoa hankitaan monipuolisesti käyttäen eri menetelmiä (Syrjälä, 1996; Metsämuuronen, 2003; Hirsjärvi ym., 2009; Yin, 2018). Näin toimitaan, jotta ilmiötä voitaisiin ymmärtää mahdollisimman syvällisesti (Metsämuuronen, 2003). Vaikka kirjallisuus korostaakin aineiston keruun tapahtuvan useita metodeja hyödyntäen, tässä tutkimuksessa käytettiin aineistonkeruumenetelmänä pelkästään kyselyä. Tämä ratkaisu oli aiheen sekä tutkimuskohteen kannalta perusteltu, ja toisaalta kyselylomake pitää sisällään sekä määrällisiä että laadullisia kysymyksiä, mikä tekee aineistosta monipuolisen.

4.2 Aineiston keruu

Tämän tutkimuksen kohteena olivat 6.-luokkalaiset oppilaat. Kyseinen luokka-aste valittiin siitä syystä, että 6.-luokkalaiset käyvät tällä hetkellä alakoulun viimeistä luokkaa, ja näin ollen he pystyvät kertomaan parhaiten, minkälaisia kokemuksia heillä on alakoulun seksuaalikasvatuksesta kokonaisuudessaan. Kyselytutkimus toteutettiin kahdessa eri koulussa, neljälle 6. luokalle. Tutkimukseen osallistui yhteensä 72 oppilasta. Aineisto koostuu useammasta kuin yhdestä luokasta, sillä opettajalla on merkittävä rooli siinä, minkälaista seksuaalikasvatusta oppilaat ovat saaneet. Jotta opettajan merkitys ei korostuisi liikaa, tutkimukseen osallistui yhteensä neljä luokkaa. Tutkimukseen osallistuvat koulut tulivat kahdesta eri maakunnasta, Pohjois-Pohjanmaalta ja Keski-Pohjanmaalta, mikä tasaa myös mahdollisia alueellisia eroja. Aineisto kerättiin kuitenkin yhtenä kokonaisuutena, sillä tarkoituksena ei ole vertailla eri luokkien tai eri kaupungeista tulevien oppilaiden vastauksia.

Hirsjärvi ja kumppanit (2009) esittävät, että mikäli halutaan tutkia ihmisen ajatuksia, tunteita, kokemuksia ja uskomuksia, on tällöin hyviä aineistonkeruumenetelmiä esimerkiksi kyselylomakkeet ja haastattelut. Aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui kysely siitä syystä, että se on hyvä keino hankkia tietoa oppilailta aiheesta, joka voidaan kokea hyvin intiimiksi. Seksuaalisuudesta puhuminen ei välttämättä ole kaikille helppoa, jonka takia esimerkiksi haastattelu olisi voinut tuottaa aineistonkeruumenetelmänä enemmän haasteita, eikä sitä kautta olisi välttämättä saanut niin suoria vastauksia. Myöskään havainnointi ei tullut kysymykseen, sillä oppilaiden kokemuksia ja aiemmin saatua seksuaalikasvatusta ei voi tutkia tarkastelemalla nykyhetkeä. Näin ollen kysely valikoitui tutkimuksen kannalta parhaaksi aineistonkeruumenetelmäksi. Heti tutkimuksen alkumetreiltä oli selvää, että kysely toteutetaan anonymisti, eikä siinä näin ollen kerätä oppilaiden henkilötietoja. Anonymisti toteutettu kysely mahdollistaa parhaiten sen, että oppilailta saadaan mahdollisimman rehellisiä ja avoimia vastauksia.

Tapoja kyselyn toteuttamiseen on monia. Tässä tutkimuksessa kysely päätettiin tehdä sähköisenä usean eri syyn vuoksi. Valli (2018) esittää, että sähköinen kysely on taloudellinen vaihtoehto. Se helpottaa aineiston käsittelyä ja analysointia, sillä vastauksia ei tarvitse erikseen syöttää, vaan ne saa suoraan tietokoneelle. Internetkyselyn eduksi Valli toteaa myös sen, että sen avulla voidaan kontrolloida kysymyksiin vastaamista. Kysymyksiin on mahdollista laittaa asetus, joka ei anna siirtyä seuraavaan kysymykseen, mikäli jokin kohta on jäänyt tyhjäksi (Valli, 2018). Tämä on sähköisen kyselyn ehdoton etu. Sähköinen kysely on myös oppilaille

mieluisen tapa vastata, sillä älylaitteiden käyttäminen on heille luultavasti arkipäivää, ja näin ollen vastaaminen varmasti sujuvaa. Järvensivu (2007) tuo esille, että paperinen kyselylomake voi vaikuttaa lapsen silmin liian koemaiselta. Hän esittää, että tietotekniikka herättää usein kiinnostusta, ja lapset omaavat usein myös hyvät tekniset taidot, jonka takia sähköinen lomake voi olla parempi vaihtoehto.

Valli (2018) tuo esille, että kysely voidaan toteuttaa joko niin, että tutkija on paikan päällä, tai siten, että tutkija ei ole paikalla. Ensimmäisen vaihtoehto mahdollistaa sen, että tutkija pystyy kontrolloimaan tilannetta tarpeen mukaan. Tutkija voi hänen mukaansa esimerkiksi tarkentaa kysymyksiä, jos vaikuttaa siltä, että niitä ei ole ymmärretty oikein tai vastaus on jäänyt uupumaan. Toisaalta myös kyselyyn vastaajat hyötyvät tilanteesta siten, että he voivat kysyä tutkijalta saman tien, jos jokin on epäselvää (Valli, 2018). Aineiston keruuta suunniteltaessa täytyi pohtia, kumpi vaihtoehdoista olisi parempi – se, että vastaukset kerätään paikan päällä, vai se, että oppilaat vastaavat kyselyyn opettajan johdolla tietyn aikaikkunan sisällä. Jälkimmäinen näyttötyi sekä meille tutkijoille että opettajille sujuvammalta vaihtoehdolta, jonka takia päädyttiin siihen, että opettajat huolehtivat oppilaiden vastaamisesta kyselyyn.

Tutkijoiden läsnäolosta paikan päällä ei olisi välttämättä ollut oppilaille kovinkaan suurta lisäarvoa, sillä aiheeseen johdattelu ja ohjeistus kyselylomakkeen täyttämiseen oli mahdollista sisällyttää kyselyn alkuun oppilaille luettavaksi. Vastaaminen saattoi olla jopa helpompaa, kun luokassa ei ollut ketään ylimääräistä tarkkailemassa. Kyselyyn vastaaminen tapahtui opettajan johdolla luokalle sopivana hetkenä. Opettajille jaettiin QR-koodi, jonka kautta oppilaat pystyivät helposti siirtymään suoraan kyselyn tekemiseen. Ennen tätä opettajille kerrottiin tutkimuksesta sekä kyselylomakkeesta, jotta he olivat tietoisia mitä tuleman pitää. Mikäli oppilailta heräsi jotain kysymyksiä kyselyä tehdessä, myös opettajat osasivat mahdollisesti vastata niihin.

Hirsjärven ja kumppaneiden (2009) mukaan kyselytutkimukseen liittyy sekä etuja, että haittoja. Kyselyn etuna he näkevät sen, että kyselyn toteuttaminen on melko nopeaa ja tehokasta. Kyselyn avulla on mahdollista tutkia heidän mukaansa isojakin ihmisjoukkoja ja sen kautta voidaan saada paljon tietoa eri asioista (Hirsjärvi ym., 2009). Tämä oli myös syy, miksi kysely valikoitui tämän tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi. Sen kautta pystyy tutkimaan helposti yhtä aikaa useita oppilaita, eikä se vie ajallisesti yhtään enempää aikaa.

Kyselyn haittoina voidaan pitää puolestaan sitä, että ei voida olla varmoja onko vastaaja ollut kuinka tosissaan, onko hän ymmärtänyt kysymykset oikein tai kuinka tietoinen hän on

ylipäänsä aiheesta (Hirsjärvi ym., 2009). Nämä ovat seikkoja, jotka tulee ottaa huomioon kyselylomaketta laatiessa ja tuloksia analysoidessa. Kyselyn alussa määriteltiin keskeisimmät käsitteet (seksuaalisuus ja seksuaalikasvatus), jotta lapset ymmärtäisivät paremmin mistä on kyse ja osaisivat vastata tätä kautta kysymyksiin helpommin. Kyselyssä korostettiin lisäksi, että lapset lukevat kysymykset tarkasti ennen kysymyksiin vastaamista, ja vastaavat jokaiseen kysymykseen huolella ja totuudenmukaisesti. Ennen varsinaiseen kyselyyn siirtymistä, osallistujan täytyi vielä vastata kysymykseen “Olen lukenut yllä olevat tekstit huolella ja olen valmis vastaamaan kyselyyn”.

Kyselytutkimuksessa täytyy muistaa huomioida lasten kognitiiviset ja kielelliset taidot (Järvensivu, 2007). Sanamuodot tulee olla harkittuja, kuten myös kysymysten muodostaminen huolella mietittyä, sillä näillä seikoilla on suuri merkitys tutkimuksen onnistumiselle (Valli, 2018). Kyselylomakkeen kysymyksistä pyrittiin luomaan yksiselitteisiä ja helposti ymmärrettäviä, jotta oppilas osaa niihin vastata. Kysely rakentui matriisikysymyksestä, valinta- ja monivalintakysymyksistä sekä muutamasta avoimesta kysymyksestä. Avointen kysymysten kautta lapsi pystyy kertomaan juuri sen, mitä hänellä on mielen päällä, toisin kuin valintakysymyksissä, joissa vastausvaihtoehdot ovat ennalta rajattuja (Hirsjärvi ym., 2009). Erilaiset kysymystyypit täydensivät toinen toisiaan. Avointen kysymysten kautta pääsee kiinni tarkemmin oppilaiden ajatuksiin ja kokemuksiin, ja valintakysymysten kautta taas voi varmistaa, että saa vastaukset tiettyihin asioihin. Kysymysten määrän täytyi pysyä kohtuullisena, jotta lapsi jaksaa keskittyä kyselyn tekemiseen.

Kyselylomakkeen tekoa ohjasi vahvasti teoreettiset lähtökohdat sekä aiemmat tutkimukset. Koska tutkimuksen tekeminen alkoi sillä, että aiheeseen kuuluvaan kirjallisuuteen perehdyttiin kattavasti, auttoi se tekemään valintoja sen suhteen, mitä oppilailta haluttiin kysyä, ja minkälaisia kysymyksiä lomakkeeseen lopulta valikoitui. Kyselylomakkeen testaaminen on oleellista, jotta voidaan varmistua kysymysten ja vastausvaihtoehtojen sopivuudesta (Järvensivu, 2007). Kyselylomakkeen toimivuutta on mahdollista testata pilottitutkimuksella, jonka jälkeen lomaketta pystyy tarvittaessa vielä parantelemaan varsinaista tutkimusta varten (Hirsjärvi ym., 2009). Näin meneteltiin myös tässä tutkimuksessa. Aineiston keruu tapahtui samalla sähköisellä lomakkeella, johon kerättiin vastauksia lähipiirin kuuluvilta 6. luokalla olevilta lapsilta. Pilotointi auttoi jalostamaan vielä joitakin kysymyksiä, kuten myös vastausvaihtoehtoja, ja antoi varmuutta varsinaiseen aineiston keruuseen.

Hirsjärvi ja kumppanit (2009) ohjeistavat, että kysymykset kannattaa sijoitella kyselylomakkeessa siten, että alussa on yleisimmät kysymykset, joista siirrytään vähitellen spesifimpiin kysymyksiin. Tätä ajatusta noudatettiin tämän tutkimuksen kyselylomaketta laatiessa. Kysymykset valikoitiin tarkoin, jotta niiden avulla voisi saada vastauksia tutkimuskysymyksiin. Oppilaiden kokemuksia koulun seksuaalikasvatuksesta kartoitettiin kysymällä muun muassa koulun seksuaalikasvatuksen sisällöistä ja ajoituksesta. Oppilaat pääsivät myös ottamaan kantaa seksuaalikasvatuksen riittävyteen, hyödyllisyyteen, kuin myös luontevuuteen liittyen, sekä kuvailemaan koulun seksuaalikasvatusta vapaasti omin sanoin. Edellä mainituista kysymyksistä saatiin muodostettua käsitystä myös koulun roolista seksuaalikasvattajana, mutta tätä kartoitettiin erityisesti kysymällä, mistä tietolähteistä oppilaat hankkivat mieluiten ja vähiten mieluiten tietoa. Kysymällä oppilaiden tämänhetkistä kiinnostuksen kohteista ja tiedollisista tarpeista saatiin vastauksia siihen, miten koulun seksuaalikasvatus voisi paremmin vastata oppilaiden toiveisiin ja tarpeisiin. Oppilaat pääsivät lisäksi pohtimaan, minkälainen olisi heidän mielestään hyvä seksuaalikasvatustunti, mikä puolestaan toi ilmi oppilaiden toiveita käytännön järjestelyiden suhteen.

4.3 Aineiston analyysi

Kyselylomake sisälsi niin matriisi-, valinta- sekä monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Matriisi-, valinta- ja monivalintakysymysten vastaukset muunnettiin havainnollistaviksi kuvioiksi ja avoimet kysymykset analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Aineistonhankinta oli teoriaohjaavaa, sillä kyselylomake rakennettiin aiemman teorian pohjalta. Näin ollen ei voi väittää, että analyysivaihe olisi täysin aineistolähtöistä, sillä mahdolliset vastausvaihtoehdot valittiin, ja puolestaan avoimissa kysymyksissä oppilaiden vastauksia ohjailtiin kysymysten muotoilulla. Puhtaasti aineistolähtöisesti ja objektiivisesti tuloksia ei siis pysty tarkastelemaan. Tuomi ja Sarajärvi (2018) kertovatkin, että jo tutkimusasetelma, käsitteet ja menetelmät ovat tutkijan tekemiä valintoja ja vaikuttavat näin ollen myös tuloksiin.

Aineiston analyysi kannattaa Alangon (2023) mukaan aloittaa aineiston huolellisella läpikäynnillä. Hän painottaa, että aineisto tulee käydä useaan kertaan läpi ja tutustua siihen ennen muihin vaiheisiin siirtymistä (Alanko, 2023b). Tuomi ja Sarajärvi (2018) esittävät Timo Laineen ajatusten pohjalta muokatun rungon, miten aineiston analyysi yleensä etenee sen jälkeen, kun aineistoon on kunnolla tutustuttu:

1. Päätä, mikä aineistossa kiinnostaa ja tee vahva päätös!
2. a. Käy läpi aineisto, erota ja merkitse ne asiat, jotka sisältyvät kiinnostukseen.
b. Kaikki muu jää pois tästä tutkimuksesta!
c. Kerää merkityt asiat yhteen ja erilleen muusta aineistosta.
3. Luokittele, teemoita tai tyyppitele aineisto.
4. Kirjoita yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 104).

Analyysiä tehdessä onkin tärkeää muistaa, että tutkijalla ja hänen intresseillään on huomattava rooli aineiston analysoinnissa. Puusan (2020) mukaan tutkijan on aktiivisesti yhdisteltävä havaintoja ja johtolankoja kokonaisuudeksi. Tutkijalla on päässään lasit, jonka kautta hän tarkastelee näkemäänsä, ja päättää, mikä on kiinnostavaa ja millaisia havaintoja hän tekee (Puusa, 2020). Myös Tuomi ja Sarajärvi (2018) toteavat, että aineiston analyysissä käytetään keksimisen logiikkaa. Heidän mukaansa ei ole mitään tiettyjä sääntöjä, minkä mukaan aineistoa on analysoitava, vaan tutkijan on itse kehitettävä analyysinsä viisaus. He korostavat, että aineistosta ei mystisesti nouse teemoja vaan tutkija itse oman ymmärryksen avulla poimii ne (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Puusa kertookin teoksessaan Jari Ehnroothin toteaneen, että laadullisen tutkimuksen tulokset pohjautuvat tutkijan mielikuvitukseen ja keksimiseen. Keskeiseksi tekijäksi nouseekin käytetyn metodin kuvaus ja jäljitettävyyks (Puusa, 2020).

Tämän tutkimuksen analyysiprosessi lähti liikkeelle siitä, että vastaukset luettiin useaan otteeseen. Avointen kysymysten kohdalla seuraava vaihe oli koodaus. Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka kertovat, että koodaus on tapa jäsentää aineistoa ja poimia sieltä tutkimuksen kannalta olennaisia toistuvia teemoja. He jatkavat, että koodausta voi tehdä käyttämällä esimerkiksi koodimerkkejä tai värejä (Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka, 2009). Vastauksia lähdettiinkin seuraavaksi värikoodaamaan. Vastauksista poimittiin sanoja, jotka toistuivat ensinäkemältä usein, ja ne ryhmiteltiin väreittäin. Avoimia kysymyksiä ei käsitelty yhdessä, mutta sama prosessi toistui molempien kysymysten kohdalla. Alla esimerkki kysymyksen "Näistä asioista haluaisin lisää tietoa" värikoodatuista vastauksista:

Ehkäisy, **seksi,** **murrosikä,** **parisuhteet,** **seksuaalinen suuntautuminen**
(Oppilas nro. 50)

Ehkä omista **rajoista ja oikeudesta oman kehon koskemattomuuteen.** (Oppilas nro. 52).

Värikoodaamalla samankaltaiset teemat voi muodostaa luokkia. Avointen kysymysten kohdalla luokittelu oli tämän tutkimuksen aineistolle sopivin ratkaisu lyhyiden vastausten vuoksi. Tuomi ja Sarajärvi (2018) kertovat, että luokittelu on yksinkertainen tapa järjestää aineistoa, sillä siinä vastauksista kootaan luokkia ja lasketaan, kuinka monta mainintaa kyseiseen luokkaan tulee. Vastaukset olivat pääosin lyhyitä, usein muutaman sanan mittaisia, mutta joistakin vastauksista sai mainintoja useaan eri luokkaan. Esimerkkinä yllä olevat vastaukset.

Luokkia muodostui kuudennen kysymyksen “Näistä asioista haluaisin lisää tietoa” kohdalla 14 kappaletta ja yhdeksännen kysymyksen “Jatka lausetta. Koulun seksuaalikasvatus on ollut...” kohdalla 13 kappaletta. Jotta tulokset olisivat mahdollisimman helposti tulkittavissa, tiivistettiin aineisto vielä tiiviimpään muotoon. Luokittelua jatkettiin eteenpäin, ja ilmauksista muodostettiin ensin alaluokkia ja alaluokista yläluokkia. Mainintojen määrät jäivät näkyviin, jotta tulokset voitiin lopuksi kvantifioida. Kvantifioinnilla viitataan tilanteeseen, jossa sanallisesta aineistosta tuotetaan määrällisiä tuloksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

TAULUKKO 1. Yksinkertaistettu esimerkki kuudennen kysymyksen vastausten luokitteluprosessista.

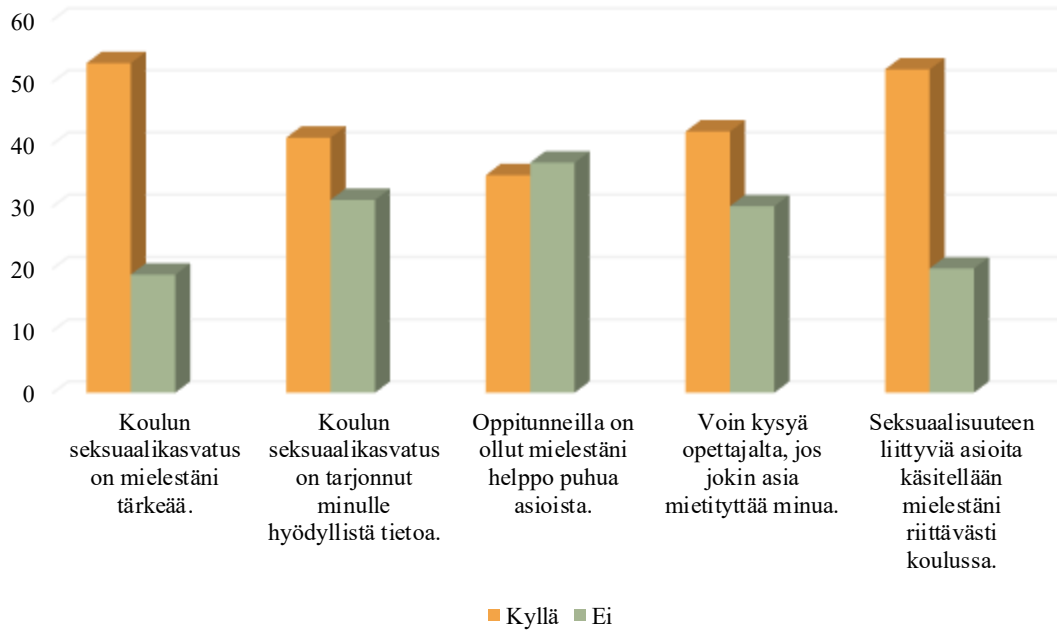
Ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Eri sukupuolista	Sukupuoli	Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus
Seksuaalinen suuntautuminen	Seksuaalinen suuntautuminen	
Yhdyntä	Yhdyntä ja seksi	Seksuaalinen toiminta
Orgasmi	Orgasmi	
Seksuaalinen ahdistelu	Seksuaalinen ahdistelu	Omat rajat
Oikeudesta oman kehon koskemattomuuteen	Omat rajat	
Kuukautiset	Kuukautiset	Murrosikä
Murrosikä	Murrosikä	
Parisuhteet	Ihmissuhteet	Tunne- ja ihmissuhdetaidot
Esim vaikka tunteista	Tunteet	

TAULUKKO 2. Yksinkertaistettu esimerkki yhdeksännen kysymyksen vastausten luokitteluprosessista.

Ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Hyvin toteutettu	Hyvää	Positiivisia
Tarpeellista ja tärkeää	Tärkeää	
Ihan ok	Keskinäkertaista	Jotain siltä väliltä
Ihan OK varmaan		
Turhaa	Turhaa	Negatiivisia
Huonoa!	Huonoa	

Yllä oleviin taulukoihin (TAULUKKO 1 & TAULUKKO 2) on mallinnettu analyysiprosessia. Taulukot ovat yksinkertaistettuja versioita, eivätkä sisällä kuin muutaman esimerkin ilmauksista sekä alaluokista. Yläluokat ovat kuitenkin merkitty taulukoihin kokonaisuudessaan. Kysymykseen, joka kartoitti oppilaiden tiedontarvetta, muodostui viisi yläluokkaa: ”Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus”, ”Seksuaalinen toiminta”, ”Omat rajat”, ”Murrosikä” ja ”Tunne- ja ihmissuhdetaidot”. Kysymykseen, jossa taas selvitettiin oppilaiden kokemuksia alakoulun seksuaalikasvatuksesta, muodostui kolme yläluokkaa: ”Positiivisia”, ”Jotain siltä väliltä” sekä ”Negatiivisia”.

Matriisi-, valinta- ja monivalintakysymysten vastausten analysoinnissa hyödynnettiin erilaisia havainnollistavia kuvioita. Vastaukset tuotiin Exceliin kysymys kerrallaan, ja ne muunnettiin kysymystyyppin mukaan joko yhdistelmäpylväskaavioksi, palkkikaavioksi tai ympyräkaavioksi. Ympyräkaaviota käytettiin kysymyksiin, joiden vastaukset olivat mielekkäintä ilmaista prosenttiluvuin. Esimerkiksi kysymys, joka koski seksuaalikasvatuksen ajoitusta oli informatiivisin ilmaista ympyräkaavion avulla, sillä niin oli mahdollista saada prosentuaalinen määrän selkeästi näkyviin. Palkkikaavio havainnollisti hyvin muun muassa tiedonsaantia koskevaa kysymystä teemojen runsaan määrän vuoksi, ja yhdistelmäpylväskaavio (KUVIO 1) taas palveli hyvin muun muassa kysymyksessä, missä tuli valita kyllä tai ei.



KUVIO 1. Esimerkki yhdistelmäpylväskaaviosta.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi oli avointen kysymysten kohdalla perusteltu valinta ja taas määrällisinä nähtävissä kysymyksissä kuviot havainnollistivat ja tiivistivät vastaukset selkeään muotoon. Tuomi ja Sarajärvi (2018) summaavat, että sisällönanalyysin tarkoituksena on koota aineisto tiiviiseen ja helposti ymmärrettävään muotoon, kadottamatta kuitenkaan osaa sisällöstä. Tutkimukseen valitut analyysimenetelmät palvelivat hyvin tätä funktiota, vaikkakin vain avointen kysymysten kohdalla voidaan puhua sisällönanalyysistä.

4.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimusta tehdessä on otettava huomioon tutkimuseettiset ulottuvuudet. Etiikka on filosofian osa-alue, joka punnitsee oikeaa ja väärää, hyvää ja paha kertoo Vuori. Hän jatkaa, että tutkimusta tehdessä eettisyyden tulisi näkyä tutkijan toimintatavoissa läpi koko tutkimusprosessin (Vuori, n.d.). Hirsjärvi kumppaneineen (2000) kertookin, että jo aiheen valinta on eettinen ratkaisu. Tutkijan tulisikin kysyä itseltään, miksi tutkimusta kyseisestä aiheesta tehdään ja kenen ehdoilla. Valitseeko tutkija esimerkiksi aiheen, josta on helppo tehdä tutkimusta, mutta jolla ei ole yhteiskunnallista merkitystä (Hirsjärvi ym., 2000). Aiheen valintaa ohjasi alusta asti halu tuottaa tietoa aiheesta, jota on tutkittu Suomessa niukasti. Tutkimuksen tuottamalla tiedolla on parhaassa tapauksessa yhteiskunnallinen merkitys. Vähintäänkin tutkijoiden oman ammattitaidon karttumisen ansiosta tutkimuksella voi olla

positiivisia vaikutuksia monille oppilaille tulevaisuudessa. Opinnäytetyö myös julkaistaan muille luettavaksi, joka mahdollistaa laajemman hyödyn.

Toinen asia, mitä tutkijan tulee tarkoin miettiä, on tutkimukseen osallistuvien ihmisten kohtelu. Tutkimuseettinen neuvottelukunta on julkaissut *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa* –ohjeen, joka linjaa yleisiä periaatteita, mitä tutkijan tulisi noudattaa ihmisiä tutkittaessa. Ohjeessa korostetaan tutkijan vastuuta siinä, että hän ottaa tutkimuksessa huomioon muun muassa tutkittavien ihmisarvon, itsemääräämisoikeuden, sananvapauden ja pitää huolen, ettei tutkittaville koidu tutkimuksesta merkittäviä riskejä tai haittaa. Ohjeessa myös linjataan, että on tärkeää, että tutkimukseen osallistuvilla on tarpeeksi tietoa tutkimuksesta kokonaisuudessaan. Alaikäisiä koskee vielä erilliset ohjeet. Heille on annettava tietoa tutkimuksesta ikätasoisesti ja alle 15-vuotiaita tutkittaessa on saatava lasten suostumuksen lisäksi huoltajan suostumus (TENK, 2019).

Aineistonkeruutapaa ohjasi aiheen sensitiivisyys. Anna Puusniekka toteaa, että esimerkiksi rikollisuus, väkivalta tai seksuaalisuus ovat arkoja aiheita, jotka sisältävät usein tabuja (Viitattu Kallinen ym., 2015). Tämän tutkimuksen aihepiirin tietäen, eettisesti paras valinta oli tehdä aineiston keruu tutkittavien kannalta mahdollisimman vaivattomalla tavalla, joka tässä tapauksessa oli anonyymisti täytettävä kyselylomake. Kyselylomaketta tehdessä kiinnitettiin erityistä huomiota ikätasoisuuteen. Kysymysten laatimista ohjasi valtakunnallinen opetussuunnitelma ja käytössä olevat oppikirjat, jotka varmistivat, että kyselylomakkeessa olevien sisältöjen tulisi olla oppilaille ennestään tuttuja. Huoltajien suostumus varmistettiin kirjeellä, joka lähetettiin opettajan kautta Wilmassa kodeille. Kirjeessä kerrottiin tutkimuksesta, ja pyydettiin huoltajia ilmoittamaan luokanopettajalle, mikäli he eivät halua lapsensa osallistuvan tutkimukseen. Oppilaat pystyivät myös halutessaan jättää vastaamatta kyselyyn. Oppilaiden ja huoltajien suostumuksen lisäksi tutkimukselle on myönnetty tutkimuslupa tutkimukseen osallistuneiden koulujen kaupunkien sivistyspalveluista.

Tutkimusta tehdessä tulee noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimuseettinen neuvottelukunta on määritellyt, että hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu muun muassa rehellisyys, yleinen huolellisuus, tarkkuus tutkimuksen eri vaiheissa sekä avoimuus ja muiden tutkijoiden töiden kunnioittaminen (TENK, 2023). Tässä tutkimuksessa kaikki pyrittiin tekemään mahdollisimman näkyväksi, ja myös perustelemaan tehtyjä valintoja. Muihin teoksiin viitattiin asianmukaisesti, eikä muiden ajatuksia väitetty omiksi. Huolellisuus ja tarkkuus korostuivat siinä, että työtä vertaisarvioitiin jatkuvasti, koska tekijöitä oli kaksi. Vertaisarviointi

myös parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Hirsjärvi kumppaneineen (2009) puhuukin tutkijatriangulaatiosta luotettavuuden mittarina. Tutkijatriangulaatiolla tarkoitetaan tilannetta, jossa useampi tutkija osallistuu aineistonkeruuseen ja aineiston analysointiin (Hirsjärvi ym., 2009).

Luotettavuutta pohtiessa tulee ottaa huomioon myös tutkijan rooli suhteessa tutkimukseen. Eskola ja Suoranta (1998) kertovat, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa on myönnettävä, että tutkija on tutkimuksessa keskeinen tutkimusväline. Luotettavuutta pohtiessa tuleekin arvioida koko tutkimusprosessia ja tutkijan tekemiä valintoja (Eskola & Suoranta, 1998). Tuomi ja Sarajärvi (2018) nostavat esille puolueettomuuden käsitteen. Puolueettomuudella tarkoitetaan tilannetta, jossa tutkija ymmärtää tutkittavat itsenään, eivätkä tutkijan asema tai aiemmat kokemukset vaikuta tulkintaan. Tuomi ja Sarajärvi (2018) kuitenkin toteavat, että käytännössä se on likimain mahdotonta, sillä tutkija luo itse tutkimusasetelman ja tulkitsee vastaukset. Ei voi siis väittää, että tutkimukseen suhtautuminen olisi tässä tapauksessa täysin objektiivista. Kandidaatin tutkielma toi ilmi seksuaalikasvatuksen opetuksen haasteita, joten haasteet olivat entuudestaan tuttuja. Myös omakohtaiset melko negatiiviset ja yksipuoliset kokemukset koulun seksuaalikasvatuksesta olivat taustatekijöitä koko aiheen valinnalle. Edellä mainitut asiat otettiin puheeksi jo tutkimuksen alkumetreillä, millä varmistettiin, että kyseiset seikat eivät lähtisi kuljettamaan tutkimusta väärille raiteille.

Hirsjärvi kumppaneineen (2009) nostaa esille myös tutkimuksen reliabiliuksen eli mittaustulosten toistettavuuden ja validiuksen eli tutkimusmenetelmän kyvyn mitata sitä, mitä oli tarkoituskin mitata. Koska kyseessä on tapaustutkimus, ei mittaustuloksia voi tässä muodossa toistaa. 72 vastaajaa antaa kuitenkin osviittaa 6.-luokkalaisten kokemuksista, vaikka tuloksia ei voikaan yleistää. Voisikin olettaa, että tutkimuksesta saadut tulokset eivät ole täysin ainutlaatuisia, vaan samansuuntaisia tuloksia voisi mahdollisesti saada laajemmalla otoskoolalla. Mitä tulee tutkimuksen validiuteen, on tärkeää pohtia, ymmärsivätkö tutkittavat kaikki käsitteet ja vastasivatko he tarkoituksenmukaisesti. Osa kyselylomakkeen käsitteistä vaatii aihealueen tuntemusta. Esimerkiksi yhdyntä, mielihyvä tai seksuaalinen suuntautuminen voivat olla käsitteenä vieraita ja näin ollen vaikuttaa tuloksiin.

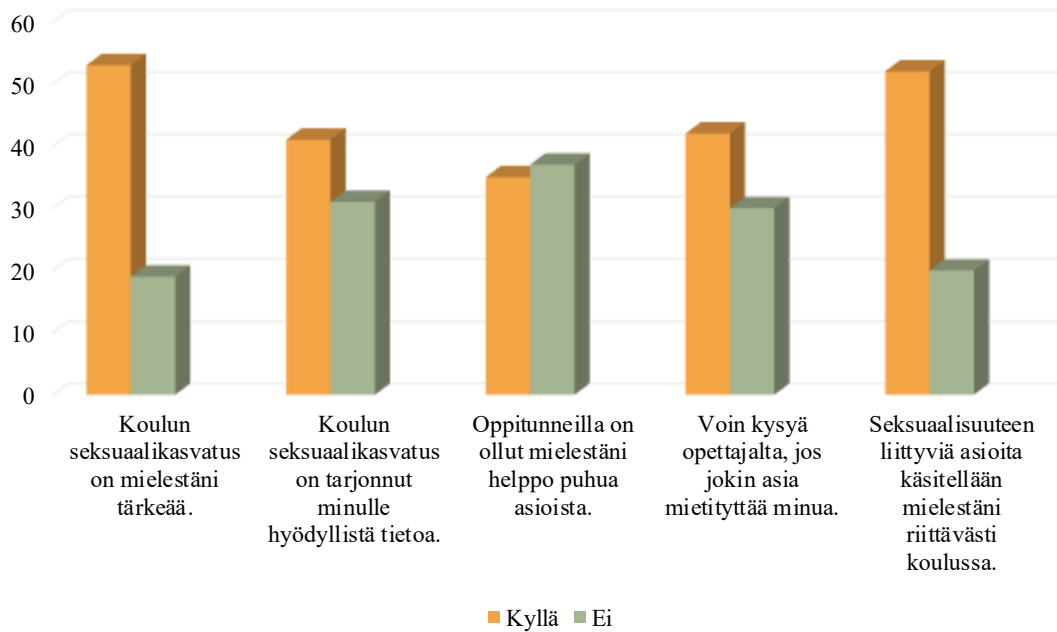
5 Tulokset

Tässä luvussa esitellään kyselylomakkeesta saadut tulokset. Tulokset on jaoteltu käyttäen apuna tutkimuskysymyksiä. Alaluvussa 5.1 käsitellään tuloksia, jotka koskettavat ensimmäistä tutkimuskysymystä *“Miten 6.-luokkalaiset kokevat koulun seksuaalikasvatuksen?”*. Alaluku 5.2 taas esittelee toiseen tutkimuskysymykseen *“Minkälainen rooli koululla on oppilaiden seksuaalikasvattajana?”* lukeutuvia tuloksia. Alaluvussa 5.3 käydään läpi kolmannen tutkimuskysymyksen *“Millä tavalla koulu voisi vastata oppilaiden toiveisiin ja tarpeisiin?”* tulokset. Lukujen rakenne etenee seuraavalla tavalla: Luvun alussa kerrotaan, mitä kysymyksellä pyrittiin selvittämään, sen jälkeen esitellään tulokset, ja lopuksi asiaa havainnollistetaan vielä taulukon tai kuvion avulla.

5.1 Oppilaiden kokemuksia alakoulun seksuaalikasvatuksesta

Oppilaiden kokemuksia alakoulun seksuaalikasvatuksesta pyrittiin selvittämään neljän eri kysymyksen kautta. Ensimmäinen niistä sisälsi viisi väittämää, joista oppilaiden tuli valita olivatko he samaa vai eri mieltä väittämän kanssa. Väittämät koskivat seksuaalikasvatusta yleisemmällä tasolla, ja kysymyksen tarkoituksena oli selvittää oppilaiden näkemyksiä koulun seksuaalikasvatuksen tärkeyteen, hyödyllisyyteen, riittävyteen ja luontevuuteen liittyen.

Ensimmäisen väittämän ”Koulun seksuaalikasvatus on mielestäni tärkeää” kanssa oppilaista suurin osa oli samaa mieltä. 53 oppilasta vastasi tähän väittämään kyllä ja 19 ei. Toisen väittämän kohdalla ”Koulun seksuaalikasvatus on tarjonnut minulle hyödyllistä tietoa” 41 oppilasta oli sitä mieltä, että he ovat saaneet hyödyllistä tietoa ja 31 sitä mieltä, että eivät. Kolmas väittämä ”Oppitunneilla on ollut mielestäni helppo puhua asioista” jakoi selkeästi eniten mielipiteitä. 35 oppilasta koki, että puhuminen on ollut helppoa, ja loput 37 oli asiasta eri mieltä. Neljänteen väittämään ”Voin kysyä opettajalta, jos jokin asia mietityttää minua” 42 oppilasta oli valinnut vaihtoehdon kyllä ja 30 ei. Viimeinen väittämä ”Seksuaalisuuteen liittyviä asioita käsitellään mielestäni riittävästi koulussa” jakoi lähes samalla tavalla mielipiteitä kuin ensimmäinen väittämä. Valtaosa eli 52 oppilasta vastasi koulun seksuaalikasvatuksen olleen riittävä ja 20 puolestaan koki asian päinvastaisesti. Alla olevassa kuviossa on havainnollistettu ”Kyllä” ja ”Ei” vastausten jakautumista jokaisen väittämän kohdalla (KUVIO 2).

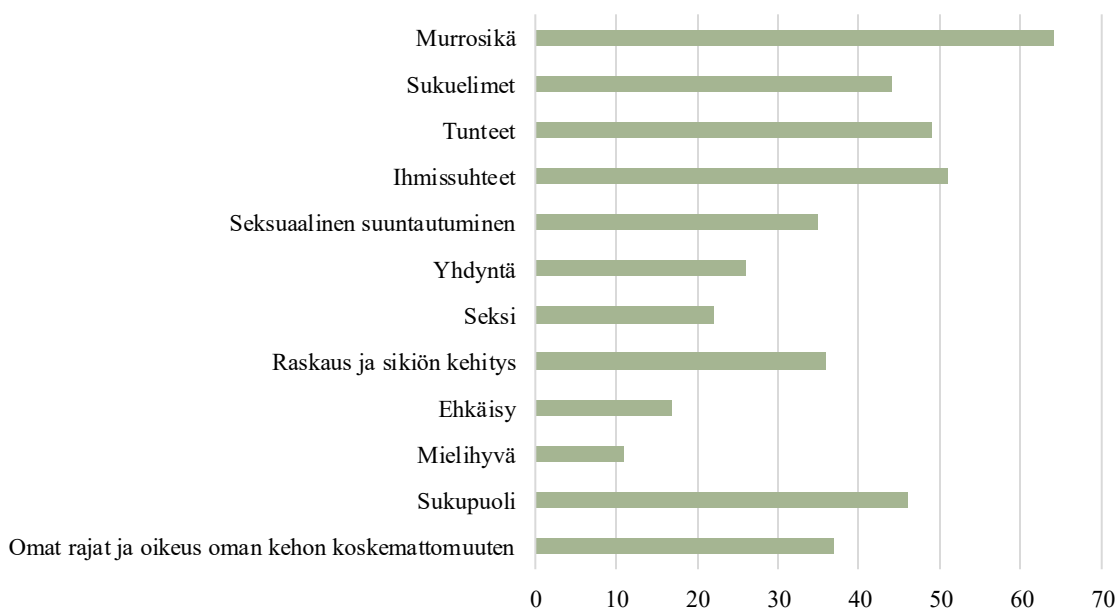


KUVIO 2. Oppilaiden näkemykset seksuaalikasvatusta koskeviin väittämiin.

Oppilaiden kokemuksia kartoitettiin lisäksi kysymällä heiltä seksuaalikasvatuksen sisällöstä. Kysymyksillä haluttiin selvittää, mistä aiheista he ovat kokeneet saaneensa tietoa koulussa. Kysymys oli muodoltaan monivalintakysymys, ja oppilaiden tehtävänä oli valita kaikki ne teemat, joita on heidän mielestään koulussa käsitelty. Teemat muodostettiin seksuaalikasvatusta käsittelevän kirjallisuuden, valtakunnallisen opetussuunnitelman, sekä ympäristöopin oppikirjojen pohjalta. Vaihtoehtoina olivat murrosikä, sukuelimet, tunteet, ihmissuhteet, seksuaalinen suuntautuminen, yhdyntä, seksi, raskaus ja sikiön kehitys, ehkäisy, mielihyvä, sukupuoli sekä omat rajat ja oikeus oman kehon koskemattomuuteen. Tuloksia tarkastellessa on keskeistä ottaa huomioon, että oppilaat ovat valinneet aihealueet omien muistikuviansa perusteella. On siis mahdollista, että kyseistä aihetta on käsitelty koulussa, vaikka oppilas ei ole sitä valinnutkaan. Toisaalta mikäli aihe on koettu oppilaan toimesta hyvin merkitykselliseksi, ja sitä on käsitelty koulussa kattavasti, voisi olettaa, että tällöin oppilas myös muistaa sen.

Oppilaiden vastauksista käy ilmi, että jokaisesta teemasta löytyy joltakin oppilaalta muistikuvia, vaikkakin mainintojen määrät vaihtelevat huomattavasti teemojen välillä (KUVIO 3). Kaikista eniten mainintoja sai ”Murrosikä”, jonka peräti 64 oppilasta oli valinnut. Toiseksi eniten mainintoja sai ”Ihmissuhteet” joka valittiin 51 kertaa ja heti perässä tuli ”Tunteet” 49 maininnalla. ”Sukupuoli” sai 46 mainintaa ja ”Sukuelimet” keräsi 44 mainintaa. ”Omat rajat ja

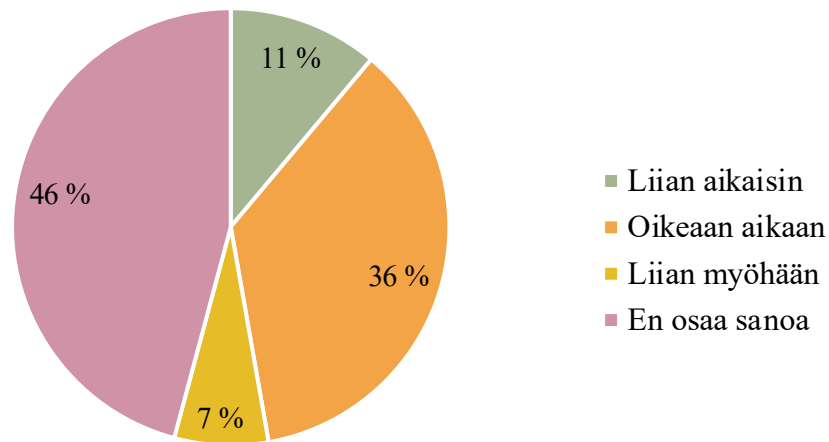
oikeus oman kehon koskemattomuuteen” tuli valituksi 37 kertaa, ”Raskaus ja sikiön kehitys” 36 kertaa, ja ”Seksuaalinen suuntautuminen” taas 35 kertaa. ”Yhdyntä” mainittiin 26 kertaa ja ”Seksi” 22 kertaa, mutta taas ”Ehkäisy” oli teema, josta vain 17 oppilasta tunnisti saaneensa tietoa. Vähiten ääniä sai ”Mielihyvä”, jonka vain 11 oppilasta oli valinnut. Vastauksista ilmenee, että murrosikä, sukuelimet, tunteet, ihmissuhteet, sekä sukupuoli ovat teemoja, joista valtaosa oppilaista on kokenut saaneensa tietoa koulussa. Seksuaalinen suuntautuminen, raskaus ja sikiön kehitys sekä omat rajat ja oikeus oman kehon koskemattomuuteen, nousi taas esille noin joka toisen oppilaan vastauksista. Yhdyntä, seksi ja ehkäisy mainittiin edellisii harvemmin, kuten myös mielihyvä, josta vain murto-osa oppilaista oli kokenut saaneensa tietoa.



KUVIO 3. Tiedonsaanti eri teemoista koulussa oppilaiden kokemana.

Seuraava kysymys koski sitä, miten oppilaat ovat kokeneet seksuaalikasvatuksen ajoituksen suhteessa heidän kehitystasoonsa ja tiedon tarpeeseensa. Kysymykseen johdateltiin seuraavin sanoin: ”Jokainen kehittyäkseen tahtiinsa ja näin ollen myös tiedon tarve ja mielenkiinto seksuaalisuuteen liittyvistä asioista voi herätä joillakin aikaisemmin ja joillakin myöhemmin. Asioista on kerrottu minun mielestäni...”. Vastausvaihtoehtoina olivat: liian aikaisin, oikeaan aikaan, liian myöhään ja en osaa sanoa. Suurin osa oppilaista eli 46 % oli valinnut vaihtoehdon ”En osaa sanoa”. 36 % oppilaista taas koki seksuaalikasvatuksen tulleen oikeaan aikaan. 11 % oppilaista oli sitä mieltä, että asioista on kerrottu koulussa liian aikaisin ja 7 % oppilaista

puolestaan ajatteli saaneensa tietoa liian myöhään. Alla olevassa kuviossa on esitetty oppilaiden kokemukset koskien seksuaalikasvatuksen ajoitusta (KUVIO 4).



KUVIO 4. Seksuaalikasvatuksen ajoittuminen oppilaiden näkökulmasta.

Jotta oppilaiden kokemuksia saataisiin paremmin kuuluviin, oli lomakkeessa myös avoimia kysymyksiä. Oppilaita pyydettiin kuvailemaan koulun seksuaalikasvatusta jatkamalla lausetta “*Koulun seksuaalikasvatus on ollut...*”. Kyselylomakkeessa ei ollut valmiita vastausvaihtoehtoja, jotta oppilaat pystyisivät ilmaisemaan kokemuksensa vapaammin. Vastaukset olivat pääosin melko niukkoja, vain parin sanan mittaisia. Osa vastaajista kuitenkin avasi kokemuksiaan enemmän. Runsassanaeisimmissa vastauksissa vaihtelee niin hämmennys ja vaivaantunut ilmapiiri, kun taas mielenkiinto aiheetta kohtaan.

Tarpeellista, mutta todella hämmentävää ja luokassa on ollut useasti hieman nolostunut/kireä ilmapiiri kun näistä asioista puhutaan. Ja tuntuu kuin kukaan ei uskaltaisi kysyä tai edes puhua mitään. (Oppilas nro. 47)

Koulun seksuaalikasvatus on ollut mielenkiintoista ja se on tullut oikeaan aikaan. (Oppilas nro. 39)

Vastauksia tuli laidasta laitaan, ja ne kertovat oppilailla olleen vaihtelevia kokemuksia (TAULUKKO 3). Vastaukset luokiteltiin ja niistä muodostettiin 13 eri luokkaa. Luokkaan “Hyvää” lukeutuivat vastaukset, joissa kerrottiin koulun seksuaalikasvatuksen olleen hyvää tai

sopivaa. Niitä oli 14 kappaletta. “Keskinkertainen” -luokkaan taas lukeutuivat vastaukset kuten ”ihan ok”. Kyseinen luokka sai kymmenen mainintaa. “Vähäistä” sai yhdeksän mainintaa ja “En tiedä” taas seitsemän. Seitsemässä vastauksessa oli viitteitä siitä, että seksuaalikasvatus oli “Vaivaannuttavaa” ja kuudessa vastauksessa “Tärkeää”. Viisi mainintaa satoi “Huonoa” luokan laariin. Osa tämän luokan vastauksista oli kieleltään voimakkaammin ilmaistu. “Mielenkiintoista” sai kolme mainintaa, kun taas luokat “Opettavaista” ja “Tylsää” kolme. “Ajankohtaista” sekä “Turhaa” sai kaksi mainintaa ja yhden maininnan sai luokka “Riittävä”. Viisi vastausta ei liittynyt kysymykseen, ja niitä ei näin ollen otettu huomioon.

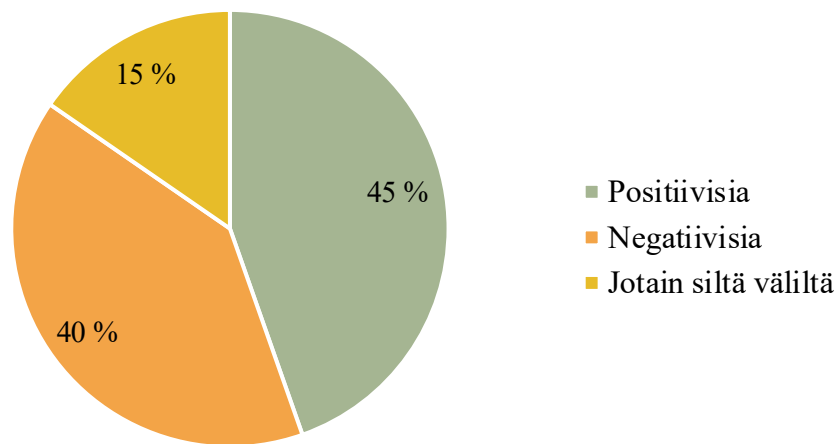
TAULUKKO 3. Oppilaiden kokemukset koulun seksuaalikasvatuksesta luokiteltuna.

Luokka	Mainintojen määrä
Hyvää	14
Keskinkertaista	10
Vähäistä	9
En tiedä	7
Vaivaannuttavaa	7
Tärkeää	6
Huonoa	5
Mielenkiintoista	3
Opettavaista	3
Tylsää	3
Ajankohtaista	2
Turhaa	2
Riittävä	1

Oppilaiden kokemukset koulun seksuaalikasvatuksesta vaikuttavat olevan hyvin erilaisia. Kuten yllä olevasta luokittelusta voidaan huomata, avoin kysymys mahdollisti sen, että oppilaat vastasivat kysymykseen monesta eri näkökulmasta. Osa on pohtinut selvästi seksuaalikasvatuksen määrää (esim. vähäistä, riittävä), osa sen mielekkyyttä (esim. mielenkiintoista, tylsää), osa hyödyllisyyttä (esim. opettavaista, turhaa), kun taas osa on vastannut kysymykseen yleisemmällä tasolla (esim. hyvää, huonoa). Jotta kokemuksista voisi muodostaa vielä edellistä tiiviimmän ja selkeämmän kuvan, luokiteltiin vastaukset yläluokkiin.

Yläluokat antavat osviittaa siitä, ovatko oppilaiden kokemukset koulun seksuaalikasvatuksesta positiivisia, negatiivisia, vai kenties jotain siltä väliltä. Tässä vaiheessa ei huomioitu vastauksia, jotka lukeutuivat luokkaan ”En tiedä”.

Oppilaiden vastauksista käy ilmi, että koulun seksuaalikasvatuksesta on sekä positiivisia, että negatiivisia kokemuksia (KUVIO 5). Vastaukset jakautuivat melko tasaisesti näiden kahden välillä. Myönteisiin kokemuksiin viittaavia vastauksia oli kuitenkin hieman enemmän. 45 % oppilaista kuvaili koulun seksuaalikasvatusta positiivisesti, kun taas 40 % oli kokenut koulun seksuaalikasvatuksessa jotain negatiivista. 15 % oppilaista vastasi puolestaan siten, että heidän kokemuksensa eivät olleet selkeästi kumpaakaan, vaan jotain näiden ääripäiden väliltä.

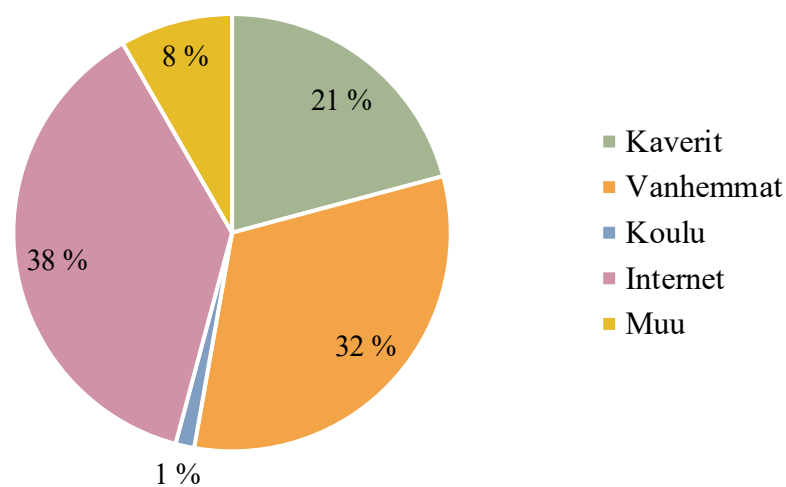


KUVIO 5. Oppilaiden kokemukset yläluokkiin luokiteltuna.

5.2 Koulun rooli seksuaalikasvattajana

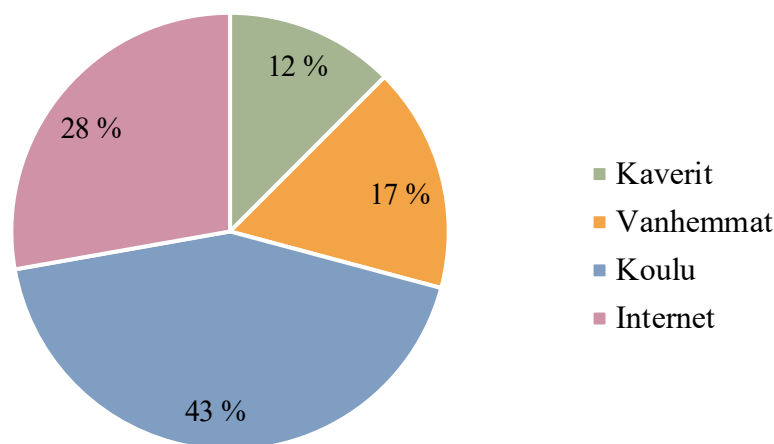
Tutkimuksen tavoitteena oli lisäksi selvittää, miten oppilaat suhtautuvat koulun rooliin seksuaalikasvattajana, erityisesti seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä. Tätä kartoitettiin kahden kysymyksen avulla, joiden kautta saatiin lisätietoa siitä, miten oppilaat suhtautuvat eri tiedonlähteisiin. Oppilas pystyi valitsemaan kummankin kysymyksen kohdalla vain yhden vaihtoehdon. Oppilaita johdateltiin kysymyksen pariin seuraavalla tavalla: ”*Kuvitellaan tilanne, että sinua askarruttaa jokin seksuaalisuuteen liittyvä asia ja haluaisit keskustella siitä jonkun kanssa. Valitse seuraavista vaihtoehdoista, mistä mieluiten hankkisit tietoa.*”. Vastausvaihtoehtoina olivat kaverit, vanhemmat, koulu, internet ja muu, jonka kohdalla oppilasta pyydettiin vielä tarkentamaan, mitä tiedonlähde hän tarkoittaa.

Eniten mainintoja keräsivät internet ja vanhemmat. 38 % eli yli kolmasosa oppilaista vastasi kääntyvänsä mieluiten internetin puoleen. 32 % oppilaista suosi hankkivansa tietoa vanhemmiltaan. Kavereiden puoleen kääntyisi puolestaan 21 % oppilaista. Koulu sai kaikista vähiten mainintoja, vain 1 % verran. Vaihtoehdon ”Muu” valitsi 8 % oppilaista, ja puolet heistä olivat tarkentaneet vastauksen siten, että he eivät hankkisi tietoa mistään/keneltäkään. Lopuista yksi tarkensi, että hän ottaisi yhteyttä terveydenhoitajaan, toinen ettei osaa sanoa, ja kolmas aiheeseen liittymättömällä tavalla. Alla olevassa kuviossa on havainnollistettu, miten oppilaiden vastaukset jakautuivat tiedonlähteiden välille (KUVIO 6).



KUVIO 6. Mieluisin tiedonlähde seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa.

Seuraavassa kysymyksessä oppilaita pyydettiin valitsemaan, mistä tiedonlähteestä he hankkisivat puolestaan vähiten mieluiten tietoa. Vastausvaihtoehdot olivat samat kuin edellisessä, mutta ”Muu” vaihtoehto jäi pois, sillä halusimme oppilaiden valitsevan kyseisten vastausvaihtoehtojen väliltä. Tästä näkökulmasta käsin koulu nousi selkeästi epämieluisimmaksi tiedonlähteeksi. Jopa 43 % oppilaista oli sitä mieltä, että he eivät kääntyisi ensisijaisesti koulun puoleen. Toiseksi eniten vastauksia sai ”Internet”, jonka 28 % oppilaista oli valinnut epämieluisimmaksi tiedonlähteeksi. Vaihtoehdon ”Vanhemmat” valitsi 17 % oppilaista ja ”Kaverit” taas 12 %. Alla olevassa kuviossa on esitelty, miten oppilaiden vastaukset jakautuivat tiedonlähteiden välille päinvastaisesta näkökulmasta (KUVIO 7).



KUVIO 7. Epämieluisin tiedonlähde seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa.

Yllä olevien kysymysten vastauksia vertailemalla voidaan huomata, että koulu ei näytä nauttivan kovinkaan suurta suosiota oppilaiden keskuudessa, ainakaan niissä tapauksissa, kun oppilas haluaisi saada vastauksia joihinkin mieltä askarruttaviin kysymyksiin. Muut tiedonlähteet koettiin helpommin lähestyttävämpänä vaihtoehtona. Valtaosa oppilaista kääntyisi joko internetin tai vanhempien puoleen. Internet koettiin kuitenkin melkein kolmasosan toimesta myös epämieluisimpana tiedonlähteenä, eli asia jakaa mielipiteitä suuntaan ja toiseen. Lähes viidesosa oppilaista oli myös sitä mieltä, että he hankkisivat vähiten mieluiten tietoa vanhemmiltaan. Kavereiden rooli potentiaalisena tiedonlähteenä oli selvästi pienempi kuin internetillä ja vanhemmilla. Vähiten mieluisimpana tiedonlähteenä kaverit sai muihin tahoihin verrattuna vähiten ääniä, mistä voi tulkita, että moni oppilaista saattaa kuitenkin kokea kavereiden kanssa keskustelemisen mahdollisena vaihtoehtona, vaikka se ei olisikaan ensisijainen tiedonlähde.

5.3 Oppilaiden toiveita ja tarpeita seksuaalikasvatukselle

Oppilaiden toiveita ja tarpeita koulun seksuaalikasvatusta kohtaan pyrittiin selvittämään niin sisällöllisten, kuin myös opetuksen käytäntöä koskevien kysymysten kautta. Oppilaiden tiedollisia tarpeita selvitettiin kysymällä, mistä asioista oppilaat halusivat tietoa enemmän. Kysymys oli avoin, joten oppilaat saivat tilaisuuden tuoda vapaasti esille mahdolliset tiedon tarpeet ja toiveet, mihin koulu ei ole vastannut. Tätä ennen oppilailta oli kysytty teemoista, mistä he olivat kokeneet saaneensa tietoa koulussa, joka saattoi auttaa osaa oppilaista vastaamaan kysymykseen, sillä he olivat nähneet, minkälaisia aihealueita seksuaalikasvatus pitää sisällään. Vastauksista käy ilmi, että melkein puolet oppilaista halusivat tietoa lisää jostakin asiasta. Samaan aikaan kuitenkin yli puolet oppilaista vastasivat, että he eivät halua tietoa mistään tai eivät osaa vastata kysymykseen.

Haluaisin enemmän tietoa ihmissuhteista. (Oppilas nro. 10)

No en ihan tiliä mutta esim koulussa puhutaan todella vähän esim eri sukupuolista ja siitä että kuka vaan voi olla ihan mitä vaan yleensä esim koulussa oletetaan että olet vaikka poika jne. (Oppilas nro. 51).

Ei tule mitään mieleen. (Oppilas nro. 7)

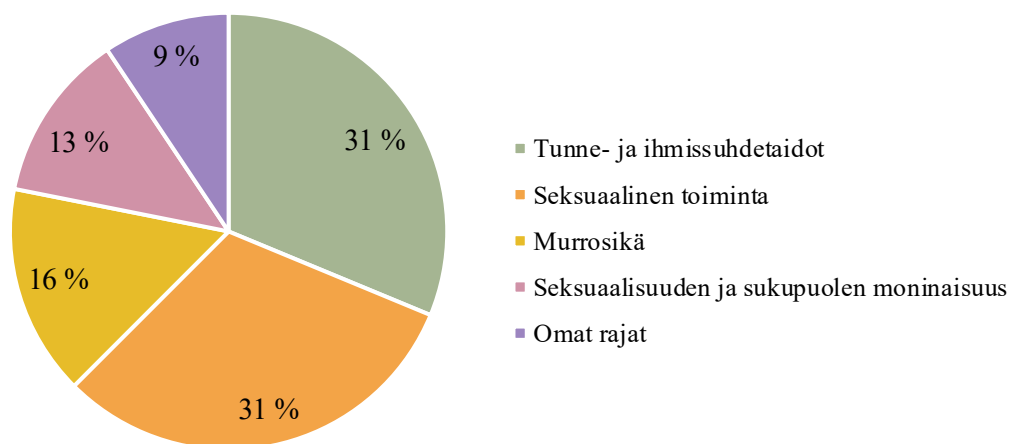
Ööööhh En oikeen tiedä. (Oppilas nro. 47)

Oppilaiden vastauksista nousi esille aiemmasta kysymyksestä tuttuja teemoja kuten ihmissuhteet ja sukupuoli, mutta tämän lisäksi myös muita aihealueita, kuten orgasmi ja kuukautiset (TAULUKKO 4). Eniten mainintoja tuli luokkaan “En mistään”, sillä se ilmeni 31 vastauksesta. Luokka “En tiedä”, sai taas yhdeksän mainintaa. “Ihmissuhteet” mainittiin seitsemän kertaa, “Yhdyntä tai seksi” viisi kertaa ja “Murrosikä” neljä kertaa. “Ehkäisy” ja “Tunteet” ilmenivät kolme kertaa, ja “Omat rajat”, “Orgasmi” ja “Seksuaalinen suuntautuminen” taasen kaksi kertaa. “Kuukautiset”, “Seksuaalisuus”, “Seksuaalinen ahdistelu” ja “Sukupuoli” luokat saivat kukin yhden maininnan. Vastauksia, joita ei otettu huomioon oli seitsemän kappaletta, sillä ne eivät vastanneet kysymykseen.

TAULUKKO 4. Oppilaiden tiedon tarpeet luokiteltuna.

Luokka	Mainintojen määrä
En mistään	31
En tiedä	9
Ihmissuhteet	7
Yhdyntä tai seksi	5
Murrosikä	4
Ehkäisy	3
Tunteet	3
Omat rajat	2
Orgasmi	2
Seksuaalinen suuntautuminen	2
Kuukautiset	1
Seksuaalisuus	1
Seksuaalinen ahdistelu	1
Sukupuoli	1

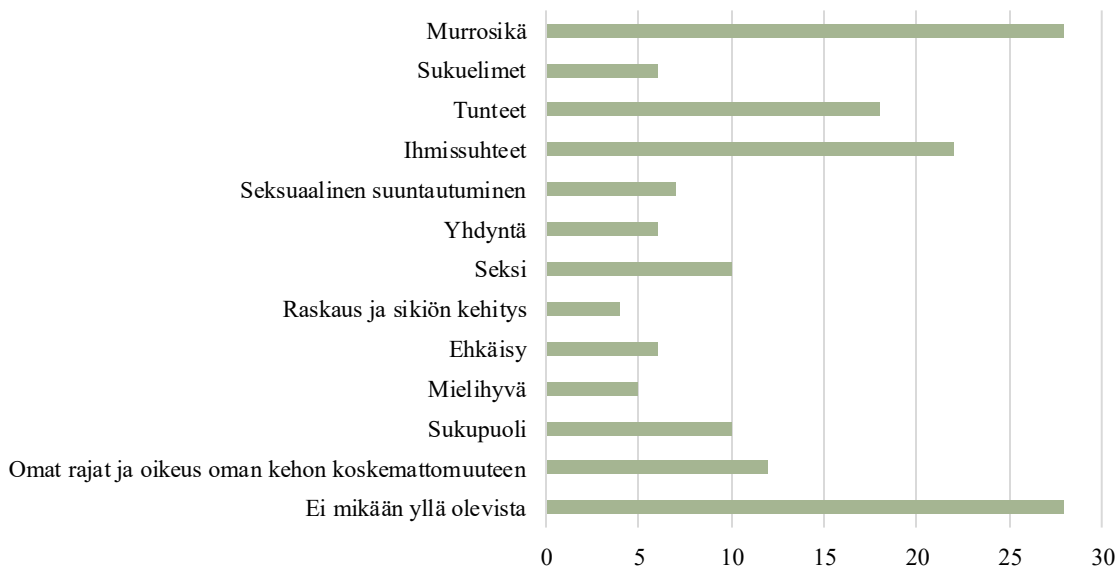
Oppilaiden tiedon tarpeiden luokittelua jatkettiin yläluokkiin, ja näin saatiin muodostettua viisi yläluokkaa: “Tunne- ja ihmissuhdetaidot”, “Seksuaalinen toiminta”, “Murrosikä”, “Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus” sekä “Omat rajat”. Tässä vaiheessa jätettiin sivuun vastaukset, jotka kuuluivat alaluokkiin “En mistään” ja “En tiedä”. 31 % vastaajista haluaisi lisää tietoa tunne- ja ihmissuhdetaidoista ja prosentuaalisesti saman verran haluaisi tietää lisää seksuaaliseen toimintaan liittyvistä asioista. Murrosikä askarrutti 16 % vastaajista ja seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus taas 13 % vastaajista. Omista rajoista kaipasi tietoa 9 % vastaajista. Tunne- ja ihmissuhdetaidot sekä seksuaalinen toiminta olivat aiheita, jotka kiinnostivat selkeästi eniten. Alla olevasta kuviosta on nähtävissä, miten paljon eri aihealueet puhututtivat oppilaita (KUVIO 8).



KUVIO 8. Aiheet, joista oppilaat kaipaisivat lisää tietoa.

Oppilaiden tämänhetkisiä kiinnostuksen kohteita selvitettiin pyytämällä heitä valitsemaan kaikki ne teemat, jotka heitä kiinnostavat tällä hetkellä eniten. Vastausvaihtoehdot olivat samat kuin kysymyksessä, jossa selvitettiin, mistä kaikista teemoista oppilaat olivat kokeneet saaneensa tietoa koulussa. Tämän lisäksi vaihtoehtona oli myös ”Ei mikään yllä olevista”, sillä ei voi olettaa, että jokainen oppilas olisi kiinnostunut jostakin teemasta. Tarkoituksena oli luoda ymmärrystä siitä, mitkä aihealueet ovat oppilaille ajankohtaisia, ja näin ollen selvittää, minkälaisia sisällöllisiä toiveita oppilailla voisi olla koulun seksuaalikasvatukselle.

Oppilaiden vastausten perusteella kiinnostusta heissä herätti tällä hetkellä eniten murrosikä, tunteet ja ihmissuhteet (KUVIO 9). Teema ”Murrosikä” sai kaikista eniten mainintoja, yhteensä 28 kappaletta. ”Ihmissuhteet” mainittiin 22 kertaa ja ”Tunteet” 18 kertaa. ”Omat rajat ja oikeus oman kehon koskemattomuuteen” sai puolestaan 12 mainintaa. ”Seksi” sekä ”Sukupuoli” mainittiin molemmat 10 kertaa. ”Seksuaalinen suuntautuminen” kiinnosti tällä hetkellä seitsemää oppilasta. Kuusi kertaa mainituksi tulivat ”Sukupuolimet”, ”Yhdyntä, sekä ”Ehkäisy”. ”Mielihyvä” sai viisi mainintaa ja ”Raskaus ja sikiön kehitys” neljä. ”Ei mikään yllä olevista” valikoitui taasen 28 oppilaan vastaukseksi, eli yli kolmas osa oppilaista koki, ettei ollut tällä hetkellä kiinnostunut mistään edellä mainituista.



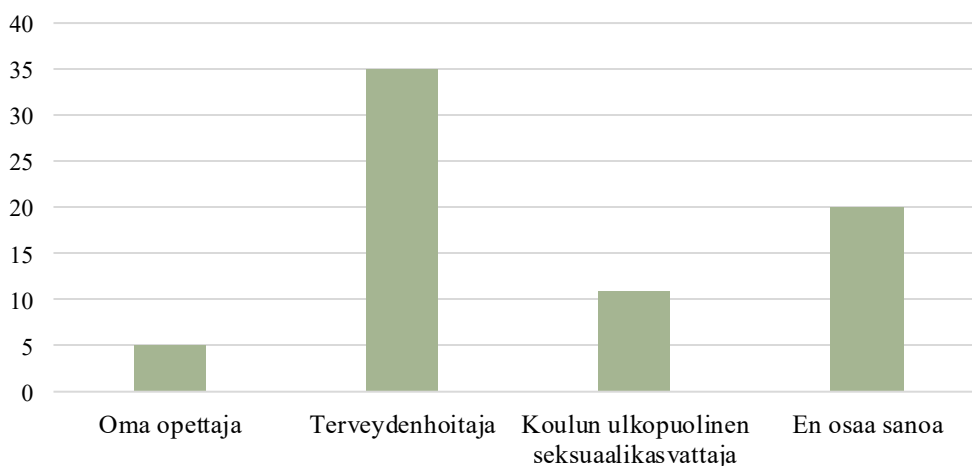
KUVIO 9. Oppilaiden tämänhetkiset kiinnostuksen kohteet.

Aiemmissa kysymyksissä selvitettiin oppilaiden näkemyksiä ja kokemuksia alakoulussa saadusta seksuaalikasvatuksesta, sekä syvennyttiin seksuaalikasvatuksen sisältöihin oppilaiden näkökulmasta. Kyselylomakkeessa neljä viimeistä kysymystä muodostivat kokonaisuuden, jossa oppilaat pääsivät pohtimaan minkälainen olisi heidän mielestään hyvä seksuaalikasvatustunti. Seuraavien kysymysten tarkoituksena oli kartoittaa oppilaiden toiveita käytännön tasolla, eli miten he haluaisivat opetuksen tapahtuvan. Tarkasteltavina kohteina olivat oppitunnin pitäjä, työskentelytavat, oppitunnin kokoonpano sekä käytettävät opetusmenetelmät. Kysymyksiä edelsi tekstipätkä: ”Millainen olisi sinun mielestäsi hyvä seksuaalikasvatustunti? Valitse mieluisin seuraavista vaihtoehdoista.”. Jokaisessa kysymyksessä (pl. viimeinen kysymys) vastausvaihtoehtona oli saatavilla myös vaihtoehto ”En osaa sanoa”, jonka oppilas pystyi valitsemaan, mikäli ei osannut valita kyseisten vaihtoehtojen välillä tai kokenut omaavansa asiaan erityistä mielipidettä. Tällä haluttiin ennaltaehkäistä se, että oppilas valitsisi jonkin vaihtoehdon vain pakon edessä. ”En osaa sanoa” -vastausvaihtoehto varmasti kuitenkin houkutteli joitakin oppilaita helpoudellaan.

Hyvää oppituntia kartoittavien kysymysten kohdalla oli havaittavissa pientä vastauksetta, sillä kysymykset olivat jääneet ensimmäisen luokan vastatessa vapaaehtoisiksi. Oppitunnin pitäjän, työskentelytapojen ja kokoonpanon kohdalla, yksi oppilas oli jättänyt vastaamatta kysymyksiin, kun taas oppitunnilla käytettävien opetusmenetelmien kohdalla puuttui kolmen oppilaan vastaus. Asia korjattiin, ja kysymykset asetettiin pakollisiksi kuten kaikki muutkin

lomakkeessa olevat, joten vastauskato jäi pieneksi, eikä näin ollen vaikuta merkittävästi tuloksiin.

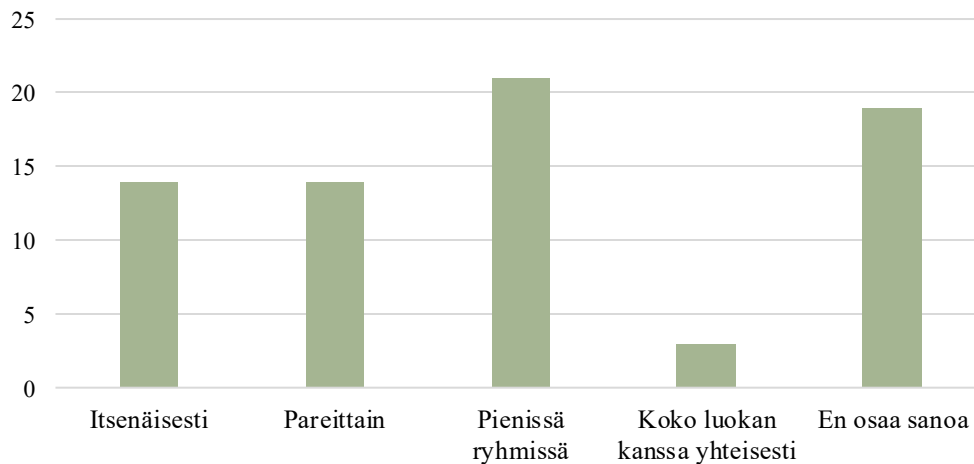
Hyvän seksuaalikasvatustunnin pohtiminen lähti liikkeelle siitä, että oppilailta kysyttiin kuka pitäisi oppitunnin. Vaihtoehtoina olivat oma opettaja, terveydenhoitaja, sekä koulun ulkopuolinen seksuaalikasvattaja. ”Oma opettaja” sai selvästi vähiten oppilaiden ääniä, sillä vain viisi oppilasta oli valinnut kyseisen vaihtoehdon. ”Terveydenhoitaja” keräsi puolestaan vahvasti oppilaiden suosion, sillä 35 oppilasta oli sitä mieltä, että he haluaisivat terveydenhoitajan pitävän seksuaalikasvatustunnin. ”Koulun ulkopuolinen seksuaalikasvattaja” valikoitua 11 oppilaan vastaukseksi, ja vaihtoehto ”En osaa sanoa” keräsi mainintoja 20 kappaletta. Alla olevassa kuviossa on havainnollistettu oppilaiden toiveet seksuaalikasvatustunnin pitäjistä (KUVIO 10).



KUVIO 10. Seksuaalikasvatustunnin pitäjä.

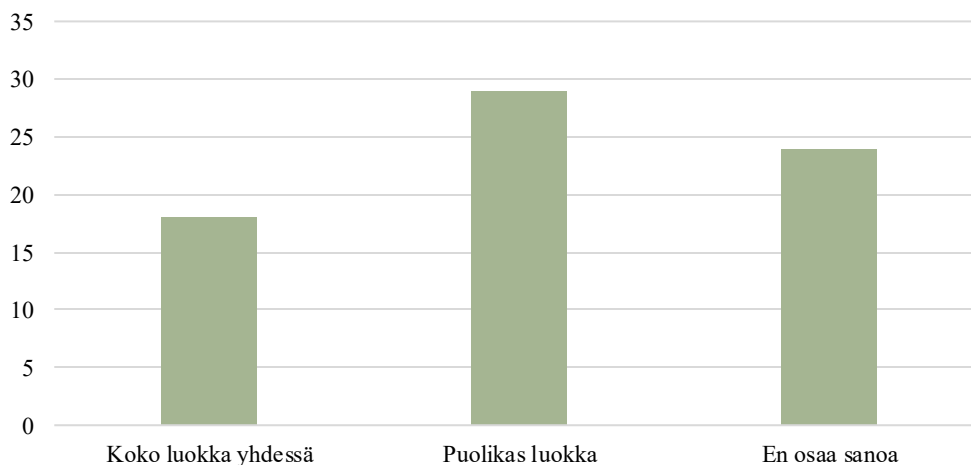
Seuraavaksi selvitettiin oppilaiden toiveita seksuaalikasvatustunnin työskentelytavoista. Tavoitteena oli saada käsitys siitä, onko seksuaalisuuteen liittyvät asiat sellaisia, joita oppilaat käyvät läpi mieluummin yksin omassa rauhassa, vai yhdessä, jolloin myös asioista keskusteleminen on mahdollista. Vaihtoehtoina olivat itsenäisesti, pareittain, pienissä ryhmissä ja koko luokan kanssa yhteisesti. Vastausten perusteella valtaosa oppilaista käsittelisi asioita mieluiten yhdessä joko pareittain tai pienissä ryhmissä. Kuitenkin osa oppilaista valitsisi mieluiten itsenäisen työskentelyn. Vaihtoehdot ”Itsenäisesti” ja ”Pareittain” saivat molemmat 14 mainintaa. ”Pienissä ryhmissä” nousi vaihtoehdoista suosituimmaksi työskentelytavaksi,

sillä se valittiin 21 oppilaan toimesta. ”Koko luokan kanssa yhteisesti” sai puolestaan vain kolme mainintaa, ja ”En osaa sanoa” vaihtoehto valikoitui 19 oppilaan vastaukseksi. Alla olevassa kuviossa on esitelty oppilaiden toiveet oppitunnin työskentelytapojen suhteen (KUVIO 11).



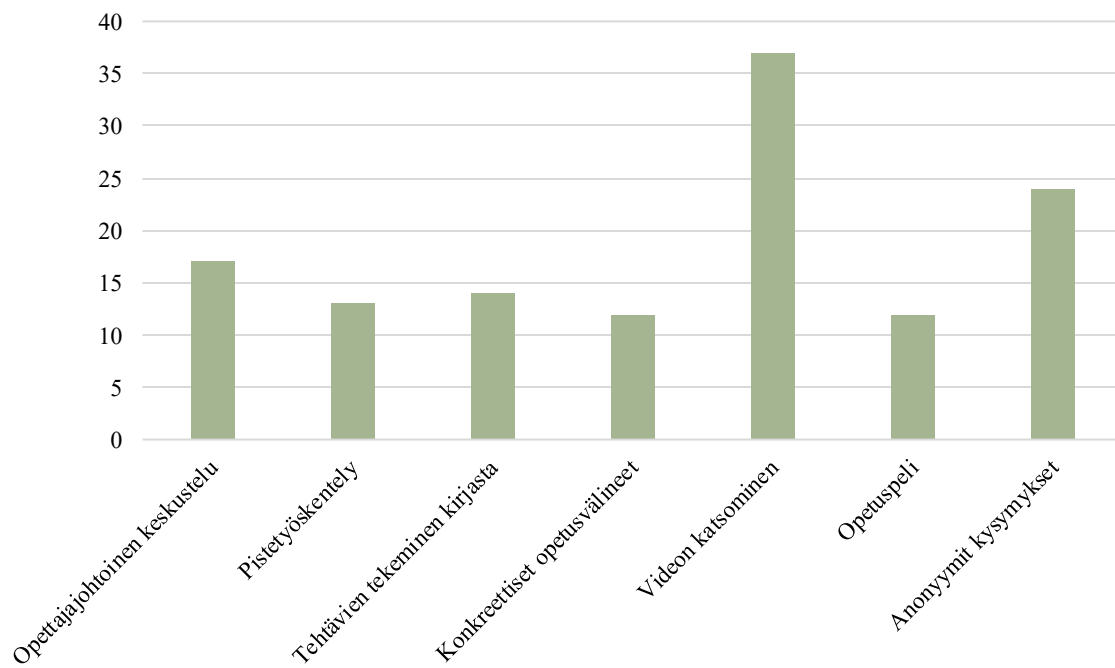
KUVIO 11. Työskentelytavat oppitunnilla.

Oppilailta kysyttiin myös seksuaalikasvatustunnin kokoonpanosta, eli siitä, minkälaisella ryhmällä oppilaat haluaisivat opiskella seksuaalikasvatuksen sisältöjä. Tässä kysymyksessä vaihtoehtoina olivat koko luokka yhdessä tai puolikas luokka. Jälkimmäistä vaihtoehtoa avasimme kyselylomakkeessa siten, että luokka olisi voitu jakaa kahtia esimerkiksi koetun sukupuolen tai a- ja b- ryhmien perusteella. ”Koko luokka yhdessä” keräsi yhteensä 18 mainintaa, kun taas ”Puolikas luokka” sai enemmän mainintoja, niitä ollessa 29 kappaletta. ”En osaa sanoa” vaihtoehto sai yhteensä 24 mainintaa. Vastausten perusteella suurin osa oppilaista oli sitä mieltä, että pienempi kokoonpano olisi mieluisampi tapa käsitellä seksuaalikasvatuksen sisältöjä. Koko luokan läsnäolon valitsisi neljäsosa oppilaista, vaikkakin työskentelytapa ”Koko luokan kanssa yhteisesti” oli edellisessä kysymyksessä vain muutaman oppilaan mieleen. Alla olevassa kuviossa on havainnollistettu oppilaiden toiveet oppitunnin kokoonpanosta (KUVIO 12).



KUVIO 12. Oppitunnin kokoonpano.

Oppitunnin pitäjän, työskentelytapojen sekä kokoonpanon lisäksi oppilailta kysyttiin myös, minkälaisia opetusmenetelmiä he haluaisivat seksuaalikasvatustunnilla käytettävän. Vaihtoehtoina olivat opettajajohtoinen keskustelu, pistetyöskentely, tehtävien tekeminen kirjasta, konkreettiset opetusvälineet, videon katsominen, opetuspelejä sekä anonyymien kysymysten keksiminen kysymyslaatikkoon, johon opettaja vastaa tunnilla. Tässä kohtaa oppilas pystyi valitsemaan niin monta vaihtoehtoa kuin halusi. Valittujen vastausten lukumäärä oli yhteensä 129, mikä tarkoittaa sitä, että oppilaat valitsivat keskimäärin kaksi vaihtoehtoa. Vastaukset jakautuivat melko tasaisesti useamman opetusmenetelmän välillä, mutta pari opetusmenetelmää nousi ylitse muiden. ”Videon katsominen” keräsi mainintoja peräti 35 kappaletta, eli melkein puolet oppilaista koki videon olevan mieluisin tapa opiskella asioita. Myös ”Anonyymit kysymykset” tuli valituksi monen oppilaan toimesta, sillä se keräsi mainintoja 24 kappaletta. ”Opettajajohtoinen keskustelu” sai 17 mainintaa, ”Tehtävien tekeminen kirjasta” 14, ja ”Pistetyöskentely” 13. ”Konkreettiset opetusvälineet” sekä ”Opetuspelejä” tuli molemmat mainituksi 12 kertaa. Alla olevassa kuviossa on esitelty oppilaiden toiveet oppitunnilla käytettäviin opetusmenetelmiin liittyen (KUVIO 13).



KUVIO 13. Oppitunnilla käytettävät opetusmenetelmät.

6 Johtopäätökset

Tässä luvussa käydään läpi tutkimuskysymykset yksi kerrallaan, ja niihin vastataan ottaen mukaan teoreettista viitekehystä sekä omia johtopäätöksiä. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen ”*Miten 6.-luokkalaisten oppilaat kokevat koulun seksuaalikasvatuksen?*” tarkoituksena oli selvittää, millälaisia kokemuksia oppilaille on koulun seksuaalikasvatuksesta. Seksuaalikasvatus ja tiedon saaminen seksuaalisuuteen liittyvistä asioista ovat seksuaalioikeuksia, ja koulun katsotaan olevan tehokas väylä toteuttaa seksuaalikasvatusta laajalti (Maailman terveysjärjestö, 2010). Seksuaalikasvatuksen sisällöt näkyvät niin perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2016) kuin myös ympäristöopin oppikirjoissa. Alakouluikäisten oppilaiden seksuaalikasvatuksesta löytyy kuitenkin melko vähän kotimaista tutkimusta, jonka takia tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten koulun seksuaalikasvatus on oppilaille näyttäytynyt. Tutkimustulokset valottavat oppilaiden kokemuksia niin seksuaalikasvatuksen sisältöjen, riittävyiden, ajoituksen, kuin myös ilmapiirin kannalta.

Kuten voisi olettaa, oppilaiden kokemukset ovat hyvin erilaisia, ja koulun seksuaalikasvatus näyttää jakavan mielipiteitä. Aiemmista tutkimuksista on noussut esille, että opettajalla voi olla suuri merkitys siihen, miten seksuaalikasvatus on koettu (Byers ym., 2013, Helbekkmo ym., 2021; Namukonda ym., 2021; Waling ym., 2020). Myös uskonnolla, kulttuurilla ja kodin arvomaailmalla, on nähty olevan vaikutusta (Kapinga & Hyera, 2015), kuin myös sillä, miten seksuaalikasvatus on ylipäättään vastannut oppilaiden tarpeisiin (Byers ym., 2013). On siis tärkeää ymmärtää, että oppilaiden kokemusten taustalla voi olla monenlaisia tekijöitä.

6.-luokkalaisten kokemukset koulun seksuaalikasvatuksesta jakautuivat siten, että 45 % oli positiivisia, 40 % negatiivisia ja loput jotain siltä väliltä. Yli puolet 6.-luokkalaista kokee koulun seksuaalikasvatuksen tarjonnan hyödyllistä tietoa. Muutama oppilas myös erikseen kuvaili koulun seksuaalikasvatusta opettavaiseksi tai mielenkiintoiseksi. Tutkimustulosten perusteella voi todeta, että oppilaiden joukossa on niitä, jotka ovat olleet tyytyväisiä saamaansa seksuaalikasvatukseen, mutta myös niitä, jotka ovat kokeneet seksuaalikasvatuksessa jotain puutteita tai epäkohtia. Koulun seksuaalikasvatus nähtiin joka tapauksessa valtaosan oppilaiden mielestä tärkeänä. Myös aiemmat tutkimukset ovat tuoneet esille oppilaiden myönteistä suhtautumista koulun seksuaalikasvatusta kohtaan (Foster ym., 2011; Kapinga & Hyera, 2015; Miškolci ym., 2020).

Opettajilla on hyvin vapaat kädet sen suhteen, miten he käsittelevät seksuaalikasvatuksen sisältöjä koulussa. Eisenbergin ja kumppaneiden (2013) tutkimuksesta kävi ilmi, että opettajat kertoivat jättävänsä joitakin sisältöjä vähemmälle huomiolle tai jopa kokonaan käsittelemättä. Myös 6.-luokkalaisten kokemuksista on havaittavissa, että teemoja ei käsitellä tasapuolisesti. Opetussuunnitelma antaa yleisiä suuntaviivoja opetukselle, ja korostaa, että asioita tulee käsitellä ikätasoisesti, mutta ei määrittele sen yksityiskohtaisemmin mitä ja miten aiheita tulisi lähestyä. Opettajat ovatkin tuoneet esille, että he kaipaisivat tarkempaa ohjenuoraa, joka auttaisi heitä seksuaalikasvatuksen toteutuksessa (Johnson ym., 2014).

Koulun seksuaalikasvatus on tarjonnut 6.-luokkalaisten mukaan tietoa erityisesti murrosiästä, ihmissuhteista ja tunteista, mutta myös sukupuoli ja sukuelimet saivat paljon mainintoja. Ihmissuhteet ja tunteet ovat osa arkea, joten voisi olettaa, että ne saattavat olla helposti lähestyttäviä aiheita niin oppilaiden kuin myös opettajienkin näkökulmasta. Murrosikä koetaan tavallisesti 10–15-vuoden iässä (Korteniemi-Poikela & Cacciatore, 2015; Maailman terveysjärjestö, 2010), joten se alkaa olemaan monelle lapselle ajankohtainen alakoulun viimeisillä luokilla. Kapingan ja Hyeran (2015) mukaan oppilaat ovat kokeneet koulun seksuaalikasvatuksen antaneen valmiuksia erityisesti murrosiän tuomien muutosten kohtaamiseen. Muuttuva keho ja monenlaiset tunteet voivat aiheuttaa hämmennystä (Aho ym., 2008), minkä takia on tärkeää, että lapset ja nuoret saavat tietoa ja tukea uusien asioiden äärellä. Murrosikä näkyi todella selkeänä teemana myös oppikirjoissa, mikä varmasti on edesauttanut aiheen käsittelemistä.

6.-luokkalaiset kokevat, että seksi, yhdyntä, ehkäisy ja mielihyvä ovat teemoja, jotka ovat jääneet vähemmälle huomiolle. Oppikirjojen välillä oli myös eroja sen suhteen, miten paljon ja millä tavalla näitä teemoja niissä käsiteltiin. Seksuaalisuutta koskeva kirjallisuus korostaa, että on tärkeää tehdä ero lasten ja aikuisten seksuaalisuudelle (esim. Cacciatore, 2006; Ingman-Friberg & Cacciatore, 2016; Maailman terveysjärjestö, 2010). Lasten seksuaalisuus ei pyri aikuisseksuaaliseen kosketukseen, saatikka parisuhteisiin tai lisääntymiseen (Cacciatore, 2006), mikä voi selittää miksi seksistä, yhdynnästä tai ehkäisystä on saatettu puhua vähemmän. Oppilailla on kuitenkin oikeus saada tietoa, ja näitäkin teemoja tulisi käsitellä ikä- ja kehitystason mukaisella tavalla. Tutkimuksista on noussut esille, että oppilaat olisivat toivoneet saaneensa koulusta kattavampaa tietoa (Byers ym, 2013; Helbekkmo, 2021; Namukonda ym., 2021). Esimerkiksi nautinto on koettu aiheeksi, josta olisi haluttu tietoa enemmän (Byers ym, 2013; Helbekkmo, 2021), ja myös 6.-luokkalaisten kokemusten mukaan vain harva oli kokenut

saaneensa tietoa mielihyvistä. Tämä herättääkin kysymyksen siitä, puhutaanko alakoulussa seksuaalisuuden hyvistä puolista, vai oliko käsite kenties oppilaille vieras.

Mitä koulun seksuaalikasvatuksen riittävyteen tulee, suurin osa 6.-luokkalaisista kokee seksuaalikasvatuksen olleen riittävä. Useampi oppilas kuitenkin kuvaili koulun seksuaalikasvatusta vähäisen määrän kautta, ja lisäksi lähes puolella oppilaista oli mielessä jokin aihe, mistä kaipaisi enemmän tietoa. Tutkimuksista on noussut esille, että oppilailla on kokemuksia siitä, että asioita käsitellään liian kiireellä (Helbbekmo ym., 2021), ja myös opettajat ovat kertoneet ajan puutteen olevan keskeinen haaste (Eisenberg ym., 2013). Oppilaat eivät ole olleet tyytyväisiä saamaansa tiedon määrään (Waling ym., 2020), ja myös tulokset antavat viitteitä siitä, että osa 6.-luokkalaisista olisi toivonut koulun seksuaalikasvatuksesta enemmän. Keskeistä on kuitenkin ymmärtää, että koulu ei ole lapsen ainut seksuaalikasvattaja. Päävastuu seksuaalikasvatuksesta on vanhemmilla (Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010), joten toivon mukaan tietoa saadaan koulun lisäksi myös kotoa. Toisaalta kuitenkin kouluin mahdollisuudet seksuaalikasvatuksen suhteen on järkevä hyödyntää koko potentiaalissaan. Tätä kautta voidaan pyrkiä varmistamaan, että jokaisen lapsen oikeus seksuaalikasvatukseen ja tietoon toteutuisi.

6.-luokkalaisten kokemukset koskien seksuaalikasvatuksen ajoitusta osoittavat, että ajoituksen pohtiminen oli monelle haastavaa, sillä melkein puolet oppilaista ei osannut vastata kysymykseen. Taustalla voi olla, että ajassa taakse meneminen on voitu kokea hankalaksi, asia ei herättänyt sen erityisempiä ajatuksia, tai vastausvaihtoehto oli helppo valinta. Voisi kuitenkin olettaa, että kyseisillä oppilailla ei ole selkeitä kokemuksia siitä, että jotakin asiaa olisi käsitelty aivan liian aikaisin tai liian myöhään. Yli kolmasosa oppilaista kertoi puolestaan seksuaalikasvatuksen tulleen oikeaan aikaan, mikä on luonnollisesti se mihin pyritään. Seksuaalisuus kehittyy jokaisella yksilöllisesti (Korteniemi-Poikela & Cacciatore; 2015), ja seksuaalikasvatuksen tulisi olla aina ikä- ja kehitystasoon nähden sopivaa (Maailman terveysjärjestö, 2010).

Seksuaalikasvatuksen yksi haaste on, miten oppilaiden erilaiset kehitystasot ja tarpeet pystytään huomioimaan isossa ryhmässä (Oinonen & Susineva, 2019). Kun asioita käsitellään yhteisesti, on väistämätöntä, että joku voi kokea tiedon omalla kohdallaan epäajankohtaiseksi tai tulevan myöhässä. Tällaisia kokemuksia löytyi myös 6.-luokkalaisten keskuudesta. Seksuaalisen kasvun ja kehityksen kannalta tärkeää on, että lapset ja nuoret saavat tietoa oikeaan aikaan, eivätkä jää yksin kysymystensä kanssa. Asioista tulisi saada tietoa ennen kuin ne ovat itselle

täysin ajankohtaisia, eli esimerkiksi murrosikää ja kuukautisia tulisi käsitellä, ennen kuin ne ovat alkaneet (Oinonen & Susineva, 2019).

Luokassa vallinnut ilmapiiri on varmasti monelle se, mikä muistetaan vielä vuosien jälkeen. Keskustelun luontevuus ja yleinen tunnelma ovat ratkaisevassa asemassa, kun pohditaan sitä, miten sisältöjen läpikäyminen luokassa onnistuu. 6.-luokkalaisten kokemukset keskusteluilmapiiiristä jakautuivat melko tasan. Vähän yli puolet oppilaista kokevat oppitunneilla asioista puhumisen jollain tapaa haasteellisena. Vaivaannuttava ilmapiiri nousi esille myös useamman kerran oppilaiden kuvaillessa koulun seksuaalikasvatusta. Seksuaalisuutta on leimannut ajan saatossa vahvasti se, että siitä puhuminen on koettu vaikeaksi (Aho ym., 2008; Kihlström; 2021). Vaikka seksuaalisuus onkin jokaisesta ihmisestä löytyvä ominaisuus (Aho ym., 2008; Bildjuschkin & Ruuhilahti, 2010; Cacciatore, 2006; Kontula, 2015a; Maailman terveysjärjestö, 2010), ja keskustelukulttuurissa onkin nähty tapahtuvan muutosta, 6.-luokkalaisten kokemuksista on edelleen nähtävissä, että aiheesta puhuminen ei tunnu aina luontevalta.

Maailman terveysjärjestön (2010) mukaan pienet lapset kysyvät reippaasti, mutta taas 7–9-vuoden iässä kynnyks kysymysten esittämiseen kasvaa. Yli puolet 6.-luokkalaisista oli sitä mieltä, että he voisivat kysyä opettajalta, mikäli jokin asia mietityttää. Opettaja näyttäisi siis olevan monelle oppilaalle aikuinen, jota uskalletaan lähestyä seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa. Tutkimuksista on käynyt ilmi, että oppilaille on kysymyksiä, mutta he eivät uskalla esittää niitä (Acharya ym., 2018). Oppilaat ovat myös kokeneet, etteivät saa opettajalta vastauksia, ja opettajat ovat kertoneet tuntevan olonsa epämukavaksi niihin vastatessaan (Rose ym., 2019). Opettajalla onkin suuri merkitys keskusteluilmapiiirin luoja. Opettaja voi omalla esimerkillään näyttää, että myös seksuaalisuuteen liittyvistä asioista voidaan puhua avoimesti. Mutkattomasti asiaan suhtautuva opettaja onkin ollut yksi tekijä, mikä on lisännyt oppilaiden positiivisia kokemuksia seksuaalikasvatuksesta (Byers ym., 2013). Se, että kysyminen tuntuu haasteelliselta ei välttämättä kuitenkaan automaattisesti johdu opettajasta. Aihe voidaan kokea ylipäänsä niin yksityisenä, että siitä ei haluta välttämättä kysyä ääneen keneltäkään.

Vastaus ensimmäiseen tutkimuskysymykseen *“Miten 6.-luokkalaisten kokevat koulun seksuaalikasvatuksen?”* on, että kokemukset ovat hyvin erilaisia. Valtaosa oppilaista pitää koulun seksuaalikasvatusta tärkeänä, ja usea on myös kokenut saaneensa koulusta hyödyllistä tietoa. Tietoa on saatu erityisesti murrosiästä, tunteista, ihmissuhteista, sukupuolesta sekä sukuelimistä. Kokemukset valottavat, että osa teemoista on jäänyt vähemmälle huomiolle.

Koulun seksuaalikasvatus nähtiin valtaosan mielestä riittävänä, mutta myös seksuaalikasvatuksen vähäisyys keräsi mainintoja. Oppilaat, jotka olivat arvioineet seksuaalikasvatuksen ajoitusta, olivat enimmäkseen sitä mieltä, että seksuaalikasvatus on tullut oikeaan aikaan, mutta myös liian aikaisesta ja myöhäisestä ajoituksesta oli jonkin verran kokemuksia. Ilmapiirin ja keskustelun luontevuuden suhteen hieman yli puolet oppilaista kokivat, että asioiden käsitteleminen luokassa ei ole ollut helppoa. Kuitenkin yli puolet kertoivat voivansa lähestyä opettajaa, mikäli jokin asia mietityttää. Tiivistettynä voi todeta oppilaiden kokemusten pohjalta, että koulun seksuaalikasvatuksessa nähdään paljon hyvää, mutta myös kehitettävää.

Toisen tutkimuskysymyksen *“Minkälainen rooli koululla on oppilaiden seksuaalikasvattajana?”* tarkoituksena oli selvittää, miten 6.-luokkalaisten suhtautuvat kouluun seksuaalisuutta koskevan tiedon välittäjänä. Kysymyksellä haluttiin valottaa sitä, onko koulu paikka, josta tietoa hankitaan ja halutaan vastaanottaa, vai kääntyvätkö oppilaat ensisijaisesti jonkin muun tiedonlähteen puoleen. Seksuaalikasvatus jaetaan viralliseen ja epäviralliseen sen mukaan, mistä tieto on peräisin (Bildjuschkin, 2015; Klemetti & Raussi-Lehto, 2014; Oinonen & Susineva, 2019). Koulu toteuttaa virallista seksuaalikasvatusta, kun taas perhe ja kaverit nähdään epävirallisina tiedonlähteinä. Mitä pienemmästä lapsesta on kyse, sen suurempi merkitys epävirallisella seksuaalikasvatuksella on (Klemetti & Raussi-Lehto, 2014; Maailman terveysjärjestö, 2010). Pelkästään epäviralliset lähteet eivät kuitenkaan riitä kattamaan seksuaalikasvatusta, vaan tarvitaan myös virallisia lähteitä, jotta lapsi saisi riittävän monipuolista tietoa (Vilponen, 2015; Maailman terveysjärjestö, 2010). Koulusta saatavaa tietoa voidaankin pitää hyvin tärkeänä, vaikka oppilaat antavat sille tietysti omat merkityksensä.

Koulu ei näytä olevan tulosten valossa kovinkaan suosittu tiedonlähde 6.-luokkalaisten keskuudessa, sillä muut tiedonlähteet (internet, vanhemmat ja kaverit) menivät reippaasti koulun edelle. Koulu tuli valituksi mieluisimpana tiedonlähteenä vain yhden oppilaan toimesta, mutta sen sijaan se keräsi mainintoja epämieluisimpana tiedonlähteenä kaikista eniten. Syitä koulun epäsuosion taustalla voi olla monia. Mikäli oppilailla on kokemuksia siitä, että koulun seksuaalikasvatus ei ole esimerkiksi vastannut heidän toiveisiinsa ja tarpeisiin, hankkivat he luultavasti tietoa jostain muualta. Opettajan ammattitaito vaikuttaa myös keskeisesti seksuaalikasvatuksen onnistumiseen. Tutkimuksista on käynyt ilmi, että opettajan omat näkemykset ovat saattaneet ohjailta liian paljon opetusta (Waling ym., 2020), ja että opettaja on saattanut vaikuttaa kiusaantuneelta aiheita opettaessaan (Helbekkmo ym., 2021; Namukonda ym., 2021; Waling ym., 2020). Opettajan olisikin tärkeä pohtia omaa seksuaalisuuttaan, ja sitä,

minkälaisia ajatuksia seksuaalisuus herättää (Aho ym., 2008; Kihlström, 2020; Oinonen & Susineva, 2019), jotta aiheen opettaminen olisi luontevaa. 6.-luokkalaisten kokemuksista kävi ilmi, että monet oppilaista kokivat, ettei asioiden käsitteleminen luokassa ole ollut helppoa, ja myös vaivaantunut ilmapiiri nousi esille oppilaiden kokemuksista. Nämä kaikki voivat olla mahdollisia selityksiä koulun epäsuosiolle, mutta todellisia syitä ei voi tietenkään varmaksi esittää.

Mitä muihin tiedonlähteisiin tulee, internet nousi 6.-luokkalaisten keskuudessa merkittävimmäksi tiedonlähteeksi. Sen suosiota voisi selittää se, että tietoon on helppo päästä käsiksi, sitä on runsaasti saatavilla, eikä internetissä tarvitse esiintyä omalla nimellä. Internetissä voi törmätä hyvään ja asialliseen informaatioon, mutta myös täysin epäsopeaan ja haitalliseen tietoon (Korteniemi-Poikela & Cacciatore, 2015). Vaikka internet nähtiin monen oppilaan toimesta potentiaalisimpana tiedonlähteenä, oli se monen oppilaan mielestä päinvastaisesti myös epämieluisin tiedonlähde. Tämän taustalla voisi olla se, että ehkä oppilaat suhtautuvat internetistä saatavaan tietoon varauksella. Internet on koettu ennenkin oppilaiden keskuudessa epähoukuttelevana vaihtoehtona (Layzer ym., 2017), mutta oppilaat ovat kertoneet hakevansa tietoa internetistä, kun sitä ei muualta saada (Waling ym., 2020). Tärkeää olisikin, että lapset ja nuoret saisivat riittävästi tietoa luotettavista lähteistä. Koulussa olisi hyvä harjoitella medialukutaitoa, ja keskustella internetin hyvistä ja huonoista puolista. Oppilaille voitaisiin esitellä sivustoja, jotka tarjoavat asiallista ja luotettavaa tietoa seksuaalisuudesta, mikä lisäisi sen mahdollisuutta, että tieto, jota internetistä hankitaan, olisi lapsille sopivaa. Tätä kautta myös koulu voisi vahvistaa omaa rooliaan oppilaiden seksuaalikasvattajana.

Internetin lisäksi myös vanhemmat olivat monelle oppilaalle mieluisin tiedonlähde. Vanhempien merkitys on tavallisesti suurempi mitä pienemmästä lapsesta puhutaan (Klemetti & Raussi-Lehto, 2014; Maailman terveysjärjestö; 2010). Esimerkiksi murrosiästä halutaan kuulla usein mieluummin jostain muualta kuin omilta vanhemmiltaan, koska vanhemmat voivat tuntua liian läheisiltä (Maailman terveysjärjestö, 2010). Tutkimuksista käy myös ilmi, että vanhempia ei pidetä ensisijaisena tiedonlähteenä (Namukonda ym., 2021; Waling ym., 2020). Tulokset kuitenkin valottavat, että moni 6.-luokkalainen suhtautuu vanhempiin myönteisesti, ja kysyivät mieluiten heiltä, jos jokin seksuaalisuuteen liittyvä asia askarruttaa. Tärkeää olisikin, että koulu tekisi yhteistyötä vanhempien kanssa, koska heillä on mahdollisuus kiireettömään ja yksilölliseen tiedon välittämiseen. Seksuaalikasvatuksen sisällöistä keskusteleminen ja ajatusten vaihtaminen kodin ja koulun välillä voisi hyödyttää molempia, ja näin ollen edistää seksuaalikasvatuksen onnistumista.

Vastaus toiseen tutkimuskysymykseen *“Minkälainen rooli koululla on oppilaiden seksuaalikasvattajana?”* on, että koulu ei näyttäydä selvästikään oppilaille paikkana, josta tietoa lähdetään ensisijaisesti hankkimaan. Roolia tarkastellessa täytyy kuitenkin ottaa huomioon myös muita seikkoja. Vaikka oppilaat kääntyvät mieluummin muiden tiedonlähteiden pariin, ja koulu nähtiin monen oppilaan toimesta viimeisimpänä vaihtoehtona, ei se tarkoita sitä, että koulun seksuaalikasvatus olisi oppilaille yhdentekevää. Oppilailla oli koulun seksuaalikasvatuksesta paljon myös positiivisia kokemuksia, ja moni tunnisti saaneensa koulusta hyödyllistä tietoa. Koulun seksuaalikasvatusta pidettiin myös yleisesti tärkeänä asiana oppilaiden keskuudessa. On siis selvää, että koululla on oma paikkansa oppilaiden seksuaalikasvattajana, siitä huolimatta, että tietoa ei sieltä ensisijaisesti haetakaan. Opetussuunnitelma edellyttää seksuaalikasvatuksen sisältöjen käsittelemistä koulussa, joten tietoa tarjotaan pyytämättäkin. Pohdintaa kuitenkin herättää todelliset syyt koulun epäsuosion taustalla, ja se, että miten koulun olisi mahdollista näyttäytyä oppilaiden silmin suotuisampana tiedonvälittäjänä.

Vastauksia kolmanteen tutkimuskysymykseen *“Millä tavalla koulu voisi vastata oppilaiden toiveisiin ja tarpeisiin?”* haettiin kysymällä oppilailta, mistä seksuaalikasvatuksen sisällöistä he kaipaisivat lisää tietoa, mitkä teemat heitä tällä hetkellä kiinnostivat sekä kysymällä heiltä opetuksen järjestämiseen liittyvistä käytänteistä. Oppilaiden sen hetkisistä tiedon tarpeista muodostettiin viisi yläluokkaa. Oppilaat olisivat kaivanneet lisää tietoa tunne- ja ihmissuhdetaidoista, seksuaalisesta toiminnasta, murrosiästä, seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuudesta sekä omista rajoista. Yllä oleviin luokkiin yhdistettiin tässä vaiheessa myös vastaukset kysymyksestä, joissa tiedusteltiin oppilaita kiinnostavia teemoja

Oppilaita kiinnosti näiden kahden kysymyksen vastausten perusteella tunne- ja ihmissuhdetaidot, mitkä otetaan ensimmäiseksi lähempään tarkasteluun. 6.-luokkalaiset ovat pääsääntöisesti 11–12-vuotiaita, ja täten liikkuvat Maailman terveysjärjestön (2010) mukaan varhaispuberteetin ja puberteetin välimaastossa. On tavanomaista, että silloin kuvaan astuvat ensimmäiset ihastumiset ja rakastumiset, ja nuoret alkavat jopa tapailemaan toisiaan (Maailman terveysjärjestö, 2010). Samoilla linjoilla jatkaa Korteniemi-Poikela ja Cacciatore. Heidän mukaansa tyypillisesti ensin ihastutaan kauempana oleviin henkilöihin, kuten idoleihin, ja ihastumiset suuntautuvat pikkuhiljaa lähipiiriin, jolloin ihastuksesta kerrotaan ensin kaverille ja ajan kanssa ihastukselle itselleen (Korteniemi-Poikela & Cacciatore, 2015). Freudin psykoseksuaalinen kehitysteoria mukailee kahta aiempaa teoriaa. Genitaalivaiheessa lapset kokevat ihastumisia, jotka suuntautuvat ensin kaukaisiin kohteisiin ja siirtyvät vähitellen

lähipiiriin (Nurmiranta ym., 2009). Ei ole siis yllättävää, että tunteet ja ihmissuhteet mietityttävät nuoria. He kokevat uudenlaista kiintymystä muita kohtaan, ja moni heistä ottaa askeleita kohti tapailua tai seurustelua. Se on uudenlainen maailma, ja herättää tunteita laidasta laitaan.

Oppilaat kaipasivat lisäksi lisää tietoa seksuaalisesta toiminnasta. Näihin lukeutuvat vastaukset, joissa mainittiin seksi, yhdyntä, orgasmi ja ehkäisy. Teemoista nousee näiden rinnalle myös mielihyvä. Maailman terveysjärjestön (2010) mukaan aikuisten seksuaalisuus alkaakin kiinnostamaan varhaispuberteetissa ja puberteetissa olevia nuoria. Heidän uteliaisuutensa kasvaa sitä mukaan, kun he kuulevat ja näkevät kaikenlaista internetistä, televisiosta ja kirjoista. Aluksi läheisyys on kädestä pitämistä tai silittämistä, mutta se siirtyy useimmilla vähitellen kohti suutelemista ja hyväilyä (Maailman terveysjärjestö, 2010; Korteniemi-Poikela & Cacciatore, 2015). Freud luonnehtii asiaa sanomalla, että vähitellen nuoren seksuaaliset halut ja eroottiset tunteet heräävät (Nurmiranta ym., 2009). Vaikka nuorille aukeaa vähitellen uusi ulottuvuus seksuaalisuudesta, kokivat nuoret, että heiltä puuttuvat käytännön taidot ja tiedot ihmissuhteiden luomiseen ja seksuaalisuudesta nauttimiseen (Kantor & Lindberg, 2020). On huolestuttavaa, mikäli lapset ja nuoret kokevat, että heiltä puuttuu eväät ihmissuhteiden rakentamiseen sekä seksuaalisuudesta nauttimiseen. Puutteelliset tiedot ja taidot saattavat pahimmillaan asettaa heidät haavoittuvaiseen asemaan tai jopa vaaraan.

Murrosikä oli kolmas yläluokka, josta oppilaat olisivat kaivanneet lisää tietoa, ja joka oli suosittu vaihtoehto myös kiinnostavia teemoja valitessa. Kuten jo aiemmin kävi ilmi, lapset lähestyvät tai läpikäyvät kuudennella luokalla murrosikää, joka aiheuttaa paljon muutoksia useilla osa-alueilla. Maailman terveysjärjestö (2010) kuvailee, että muutokset näkyvät niin fyysisessä kehityksessä, mielialan vaihteluissa kuin käytöksessäkin. Lapset siirtyvät kohti nuoruutta ja tämä aiheuttaa varmasti kysymyksiä ja hämmennystä. Lasten ja nuorten chatin sekä puhelimen vuosiraportti 2022 kertookin, että alakoulukäiset lapset pohtivat paljon heidän fyysistä kehitystään sekä heräävää seksuaalisuuttaan (Mannerheimin lastensuojeluliitto, 2022). On ymmärrettävää, että suuret muutokset aiheuttavat hämmennystä ja niiden läpikäymiseen tarvitsee aikuisen tukea ja neuvoja. Vaikka koulussa käsitelläänkin murrosikää, on se jättänyt selvästi aukon oppilaiden tiedontarpeisiin.

Neljäs yläluokka, josta oppilaat kaipasivat lisää tietoa, oli seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus. Se nousi myös esille kysymyksessä, jossa piti valita itseä kiinnostavia teemoja. Teoreettisen viitekehyksen linssin läpi katsottuna tulos on odotettavissa. Maailman

terveysjärjestön mukaan kyseisessä iässä seksuaalinen minäkuva alkaa rakentumaan. Se aiheuttaa usein epävarmuutta ja hämmennystä (Maailman terveysjärjestö, 2010). Suurten muutosten keskellä tilanne voi lisäksi olla se, että koulun tarjoama opetus on heteronormatiivista eikä anna tilaa sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudelle. Kantor ja Lindberg (2020) kertoivatkin, että vähemmistöihin kuuluvat nuoret usein kokivat, ettei heitä huomioitu opetuksessa, vaan opetus oli heteronormatiivista. Kalifornian yliopisto (UCLA Law) selvitti seksuaalivähemmistöjen määrää yhdistelemällä yhdeksän tutkimuksen tuloksia, joiden aineisto oli kerätty viidestä eri maasta. Tulosten perusteella 3,5 % vastaajista kertoi olevansa joko homo- tai biseksuaaleja ja 0,3 % transihmisiä (Gates, 2011). Koulun seinien sisään siis tilastojen mukaan mahtuu monta seksuaalivähemmistöön kuuluvaa, ja heillekin kuuluu asianmukainen ja laadukas opetus.

Omat rajat ovat viimeinen yläluokka mitä avataan teorian valossa. Siihen lukeutuvat vastaukset, joissa mainittiin muun muassa omat rajat ja seksuaalinen ahdistelu. Teemoissa vastaava luokka oli ”Omat rajat ja oikeus oman kehon koskemattomuuteen” ja se sai neljänneksi eniten mainintoja. Aho kumppaneineen (2008) toteaa, että on todella tärkeää, että nuoret ovat tietoisia omista oikeuksistaan. Seksuaalioikeudet kuuluvat kaikille, ja niihin kuuluvat Maailman terveysjärjestön mukaan muun muassa oikeus seksuaalikasvatukseen, kehon koskemattomuuteen, kumppanin valintaan sekä päätäntävalta omasta aktiivisuudestaan (Maailman terveysjärjestö, 2010). Cacciatore (2006) painottaa, että tärkein seksuaalioikeus lapsille ja nuorille on se, että he saavat kasvaa ilman minkäänlaista häirintää. Eisenberg kumppaneineen (2013) sai selville, että seksuaalista väkivaltaa ei käsitellä koulussa juuri lainkaan. Aihe on todella haastava, mutta mielestämme koululla olisi hyvä mahdollisuus tehdä ennaltaehkäisevää työtä aiheen tiimoilta. Omien rajojen ja oikeuksien painottaminen sekä vaaranpaikkojen paikantaminen voi olla ratkaisevassa roolissa oppilaiden elämänpolulla.

Oppilailla oli myös toiveita itse opetuksen järjestämiselle. Suurin osa toivoi, että seksuaalikasvatustunnin pitäisi terveydenhoitaja. Tutkimustulokset tukevat tätä havaintoa. Oppilaat pitivät tutkimusten mukaan ulkopuolista seksuaalikasvattajaa usein asiantuntevampana, objektiivisempänä sekä itsevarmempana (Helbekkmo ym., 2021; Waling ym., 2020). Oma opettaja saattaa tuntua liian läheiseltä, ja sen takia oppilaat kokevat helpompana keskustella asioista terveydenhoitajan kanssa, joka on oppilaille turvallinen ja tuttu aikuinen, mutta ei kuitenkaan liian läheinen. Oppilaat toivoivat, että oppitunneilla jaettaisiin luokka puoliksi esimerkiksi koetun sukupuolen tai a- ja b-ryhmien avulla. Aiemmissa tutkimuksissa on käynyt ilmi, että pienemmässä ryhmässä työskentely vapautti ilmapiiriä, ja

oppilaat kokivat, että voivat keskustella asioista paremmin, kun koko luokka ei ole paikalla (Rose ym., 2019; Waling ym., 2020).

Oppilaat toivoivat, että tunneilla työskenneltäisiin kaikista mieluiten pienissä ryhmissä. Pareittain tai itsenäisesti sai myös paljon mainintoja. Kysymys siis jakoi selvästi mielipiteitä ja kertoo oppilaiden erilaisista mieltymyksistä. Koko luokan kanssa yhteisesti sai vähiten mainintoja, mikä viittaa siihen, että oppilaat eivät koe suuressa ryhmässä työskentelyä mieluisana. Tähän voi vaikuttaa aiheen sensitiivisyys. Isossa ryhmässä on suurempi riski myös häiritsevälle käyttäytymiselle. Rose kumppaneineen (2019) kertoo, että seksuaalikasvatustunneilla saattaa usein esiintyä huutelua ja häiriköintiä, mikä luo epämukavan ympäristön. Opetusmenetelminä oppilaat suosivat videota, anonyymejä kysymyksiä sekä opettajajohtoista keskustelua. Videot olivat suosituin opetusmenetelmä, ja ne tarjoavatkin informatiivisen ja samalla viihdyttävän tavan oppia asioista. Saattaa myös olla helpompaa katsoa videolta seksuaalisuuteen liittyviä asioita, kuin että tuttu opettaja kertoisi niistä. Anonyymien kysymysten suosio kieli siitä, että oppilailla on selvästi mielen päällä asioita, joita he haluaisivat aikuiselta kysyä mutta suoraan kysyminen tuntuu liian vaikealta.

Vastaus kolmanteen tutkimuskysymykseen *“Millä tavalla koulu voisi vastata oppilaiden toiveisiin ja tarpeisiin?”* on, että lapset ja nuoret kaipaisivat lisää tietoa tunne- ja ihmissuhdetaidoista, seksuaalisesta toiminnasta, murrosiästä, seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuudesta sekä omista rajoista. Kyseisiä aihealueita tulisi siis mahdollisuuksien mukaan käsitellä laajemmin, jotta oppilaat saavat eväitä seksuaalisen kasvun ja kehityksen tueksi. Oppilaat toivoisivat, että seksuaalikasvatusta antaisi terveydenhoitaja ja että paikalla olisi puolikas luokka kerrallaan. Oppitunneilla työskenneltäisiin mielellään pienissä ryhmissä ja opetusmenetelminä käytettäisiin videoita, anonyymejä kysymyksiä sekä opettajajohtoista keskustelua.

7 Pohdinta

Tämän Pro gradu -tutkielman tavoitteena oli selvittää, miten alakoulun seksuaalikasvatus on näyttäytynyt oppilaille, ja sen avulla saada näkökulmia opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Koska alakoulun seksuaalikasvatuksesta on tehty entuudestaan melko vähän tutkimusta Suomessa, halusimme lähteä täyttämään tätä kyseistä aukkoa. Aiheesta kuulleena ja lukeneena, tiesimme seksuaalikasvatuksen olevan aihe, joka herättää paljon keskustelua. Kandidaatin tutkielmamme toi esille seksuaalikasvatuksen haasteita, ja vahvisti myös kuvaamme siitä, että kyseessä on hyvin merkityksellinen ja tärkeä aihe, jonka kohtaaminen vaatii ammattitaitoa. Koimme, että oppilaiden ääntä kuulemalla, voisimme ymmärtää entistä paremmin, mitä asioita opettajana voisi ottaa huomioon seksuaalikasvatuksen opetuksessa, ja millä tavoin koulun seksuaalikasvatusta voisi kehittää laajemmin.

Tutkimusprosessi eteni luontevasti suunnitelmasta kohti valmista tutkielmaa. Koimme suurta hyötyä tutkijatriangulaatiosta läpi koko prosessin – vaihdoimme ajatuksia, jaoimme vastuuta tasapuolisesti, sekä arvioimme tekemäämme työtä jatkuvasti yhdessä, mikä teki työskentelystä hyvin mielekästä. Huomioimme tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden jokaisessa vaiheessa. Pohdimme omaa suhdettamme aiheeseen, perustelimme tekemiämme valintoja, ja otimme vahvasti huomioon aiheen sensitiivisyyden ja tutkimuskohteen asettamat ehdot. Syvennyimme huolellisesti aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen sekä aiempaan tutkimukseen, jonka pohjalta muodostimme aiheesta teoreettisen ymmärryksen. Teoreettinen viitekehys ohjasi aineiston keruutamme sekä toimi linssinä, jonka läpi myös tuloksia lopulta tarkastelimme. Tulokset valottivat oppilaiden kokemuksia alakoulun seksuaalikasvatuksesta monesta eri näkökulmasta, ja pystyimme myös paikantamaan monia yhtymäkohtia niin teoriaan kuin aiempiin tutkimuksiin.

Vaikka tutkimuksemme olikin tapaustutkimus, eikä tuloksia voida yleistää, oppilaiden kokemusten kuin myös toiveiden ja tarpeiden esille tuominen mahdollistaa sen, että opettajat voivat saada tuloksistamme uusia näkökulmia seksuaalikasvatuksen suunnitteluun ja toteutukseen. 6.-luokkalaisten kokemukset puhuivat muun muassa sen puolesta, että tietoa kaivattaisiin lisää, mutta toisaalta on tiedostettava käytettävissä olevan ajan rajallisuus. Tästä syystä tärkeä huomio opettajille onkin, että seksuaalikasvatuksen laatuun on panostettava. Vähäinen aika on syytä käyttää tehokkaasti, mutta siten, että oppilaiden toiveet ja tarpeet tulisivat mahdollisimman hyvin huomioituksi. Seksuaalikasvatuksen toteuttaminen yhteistyössä terveydenhoitajan kanssa, opetuksen järjestäminen pienemmällä kokoonpanolla,

työskenteleminen pienissä ryhmissä, sekä opetusmenetelmät kuten video ja anonyymit kysymykset, nousivat tämän tutkimuksen valossa kokeilemisen arvoisiksi käytänteiksi.

Tutkimustulosten perusteella oppilaat tulisi ottaa vahvemmin osaksi opetuksen suunnittelua, jotta kokemukset seksuaalikasvatuksesta voisivat olla positiivisempia. Oppilaiden toiveita ja tarpeita kuuntelemalla, voidaan merkittävästi lisätä seksuaalikasvatuksen onnistumisen mahdollisuutta. Oppilailta voitaisiin esimerkiksi kysyä jakson alkaessa, mistä sisällöistä he toivoisivat erityisesti saavansa tietoa, ja minkälaisia toiveita heillä olisi opetuksen käytäntöihin liittyen. Tulokset valottavat, että 6.-luokkalaisilla oli paljon ideoita sen suhteen, mistä hyvä seksuaalikasvatustunti koostuisi, joten oletamme, että näkemyksiä löytyy myös muilta oppilailta. Oppilaiden osallistamisen lisäksi, koulussa olisi hyvä keskustella seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta henkilökunnan kesken, unohtamatta vanhempia. Yhteistyöllä ja selkeillä linjauksilla voitaisiin varmistaa, että seksuaalikasvatus etenisi suunnitelmallisesti, ja ottaisi huomioon monipuoliset sisällöt kuin myös oikea-aikaisen ajoituksen. Myös ilmapiiriin liittyviä kysymyksiä olisi tärkeä pohtia. Millä keinoin avointa ja keskusteluun kannustavaa ilmapiiriä voitaisiin edistää luokassa? Rentous, avoimuus sekä asioista oikeilla nimillä puhuminen ovat asioita, jota kohti me haluamme tämän tutkimuksen myötä opettajia kannustaa. Opettajien osaamisen ja ammattitaidon karttuessa, tutkimuksen hyödyt välittyvät myös oppilaisiin, jolloin koulun seksuaalikasvatus voi näyttäytyä oppilaiden silmin entistä laadukkaampana ja parempana.

Opetussuunnitelmassa korostetaan, että seksuaalisuutta käsitellään ikä- ja kehitystason mukaisella tavalla, mutta sisältöjä luonnehditaan melko laajasti. 6.-luokkalaisten kokemukset toivat ilmi, että kaikista seksuaalikasvatuksen teemoista ei olla koettu saavan tietoa koulussa, ja tämä herätti meissä huolta siitä, jätetäänkö joitakin keskeisiä sisältöjä kokonaan käsittelemättä. Mikäli opetussuunnitelma antaisi tarkempia ohjeita käsiteltävien sisältöjen suhteen, voisi se hyödyttää sekä oppilaita että opettajia. Oppikirjat yhdessä opetussuunnitelman kanssa ovat oiva apuväline sisältöjen läpikäymiseen, mutta eivät välttämättä yksistään riitä takaamaan riittävää tiedonsaantia. Näin ollen opettajan kannattaakin hyödyntää myös muita materiaaleja rohkeasti.

Näkisimme myös luokanopettajakoulutuksella olevan keskeinen rooli lisätä valmistuvien opettajien osaamista seksuaalikasvatuksen suhteen. Omien kokemustemme mukaan seksuaalikasvatusta ei käsitellä opinnoissamme ollenkaan, minkä takia aiheeseen perehtyminen jää omalle vastuulle. Tietämys alakoulun seksuaalikasvatuksen sisällöistä, kuin myös valmiudet

toimia seksuaalikasvattajana voivat olla tästä syystä hyvin vähäisiä. Huomattava edistysaskel olisi, jos aihe otettaisiin jollain tapaa osaksi ympäristöopin kursseja. Opiskelijoille jaettava valmis materiaalipankki seksuaalikasvatuksesta voisi esimerkiksi olla pieni, mutta merkittävä lisäys opintoihin. Myös kentällä olevien opettajien ammattitaidon tukemiseen olisi syytä käyttää resursseja. Opettajille olisi hyvä tarjota täydennyskoulutusta seksuaalikasvatukseen liittyen, jotta heillä olisi riittävästi ajankohtaista tietoa seksuaalisen kehityksen tukemisesta ja seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta. Seksuaalikasvatus kun ei rajoitu pelkästään oppitunneille, vaan sitä tapahtuu myös pienissä hetkissä, niin käytävillä kuin välitunneillakin. Se, miten opettaja reagoi näissä hetkissä, vaikuttaa oleellisesti siihen, minkälaista kuvaa hän seksuaalisuudesta välittää oppilaille. Onko kyseessä asia, josta voidaan keskustella avoimesta vai pitäisikö siitä vaieta?

Kun reflektoimme matkaa kokonaisuudessaan tutkielmamme parissa, voimme todeta, että työskenteleminen oli meille molemmille hyvin antoisaa ja opettavaista. Tietämyksemme niin lasten seksuaalisuudesta, seksuaalisuuden kehittymisestä, kuin myös seksuaalikasvatuksen tehtävästä ja tärkeydestä lisääntyivät entisestään, ja oppilaiden kokemukset avasivat silmiämme seksuaalikasvatuksen järjestämisen suhteen. Onnistuimme saavuttamaan tutkimuksen tavoitteet, ja tiedon ja tutkimustulosten hyödyntäminen näkyy omalla työurallamme jo tässä vaiheessa. Aiheeseen perehtyneenä, olemme saaneet jakaa tietämystämme eteenpäin muille opettajille, ja myös oppilaiden kohtaaminen seksuaalikasvatuksen merkeissä on tuntunut entistä luontevammalta.

Jatkotutkimusta ajatellen oppilaiden näkemysten ja kokemusten tutkimiselle jäi ehdottomasti vielä tilaa ja tarvetta. Olisi esimerkiksi kiinnostavaa selvittää tarkemmin, minkälaiset tekijät ovat olleet käytännössä oppilaiden positiivisten tai negatiivisten kokemusten taustalla. Mitkä asiat on koettu toimiviksi ja hyviksi, ja mitkä taas ei? Myös koulun epäsuosiolle tiedonlähteenä olisi mielenkiintoista saada täsmentäviä selityksiä.

Lähteet

- Acharya, D., Thomas, M. & Cann, R. (2018). Nepalese school students' views about sexual health knowledge and understanding. *Educational Research*, 60(4), 445–458. <https://doi-org.pc124152 oulu.fi:9443/10.1080/00131881.2018.1525304>
- Aho, T., Kotiranta-Ainamo, A., Pelander, A., Rinkinen, T., Alkio, P. & Väestöliitto. (2008). *Puhutaan seksuaalisuudesta*. VL-Markkinointi.
- Alanko, A. (7.2.2023). *Analyysin aakkosia* [Zoom-tallenne].
- Alanko, A. (9.1.2023). *Laadullisen tutkimuksen lähtökohtia* [Zoom-tallenne].
- Antikainen, A., Koski, L. & Rinne, R. (2013). *Kasvatussosiologia*. PS-kustannus.
- Bildjuschkin, K. (toim.). (2015). *Seksuaalikasvatuksen tueksi*. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%C3%962016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5
- Bildjuschkin, K. & Malmberg, A. (2000). *Kerro meille seksistä: Nuoren seksuaalikasvatus*. Tammi.
- Bildjuschkin, K., & Ruuhilahti, S. (2010). *Selkee!* Turun kaupunki, sosiaali- ja terveystoimi.
- Byers, E. S., Sears, H. A. & Foster, L. R. (2013). Factors associated with middle school students' perceptions of the quality of school-based sexual health education. *Sex Education*, 13(2), 214–227. <https://doi-org.pc124152 oulu.fi:9443/10.1080/14681811.2012.727083>
- Cacciatore, R. (2006). Lasten ja nuorten seksuaalisuus. Teoksessa Apter, D., Väisälä, L., Kaimola, K., & Ansamaa, O. (toim.), *Seksuaalisuus*. Duodecim.
- Cacciatore, R., Ingman-Friberg, S., Apter, D., Sajaniemi, N. & Kaltiala, R. (2020). An Alternative Term to Make Comprehensive Sexuality Education More Acceptable in Childhood. *South African Journal of Childhood Education*, 10(1). <https://doi.org/10.4102/sajce.v10i1.857>
- Castillo, J., Derluyn, I., Jerves, E. & Valcke, M. (2020). Perspectives of Ecuadorean teachers and students on the importance of addressing comprehensive sexuality education. *Sex Education*, 20(2), 202–216. <https://doi-org.pc124152 oulu.fi:9443/10.1080/14681811.2019.1640112>
- Duffy, B., Fotinatos, N., Smith, A. & Burke, J. (2013). Puberty, health and sexual education in Australian regional primary schools: Year 5 and 6 teacher perceptions. *Sex Education*, 13(2), 186–203. <https://doi-org.pc124152 oulu.fi:9443/10.1080/14681811.2012.678324>

- Eisenberg, M. E., Madsen, N., Oliphant, J. A. & Sieving, R. E. (2013). Barriers to Providing the Sexuality Education That Teachers Believe Students Need. *Journal of School Health*, 83(5), 335–342. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1111/josh.12036>
- Eriksson, P. & Koistinen, K. (2005). *Monenlainen tapaustutkimus*. Haettu osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/152279>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Espinosa, A. L. H. & Barraza, A. R. (2021). Elementary School Teachers and Sex Education in Mexico: The Case of Veracruz. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 13(5), 589–598.
- Foster, L. R., Byers, E. S. & Sears, H. A. (2011). Middle school students' perceptions of the quality of the sexual health education received from their parents. *Canadian Journal of Human Sexuality*, 20(3), 55–65.
- Freud, S. (1971). *Seksuaaliteoria*. Gummerus.
- Gates, G. (2011). *How many people are lesbian, gay, bisexual, and transgender?* UCLA: The Williams Institute. Haettu osoitteesta <https://escholarship.org/uc/item/09h684x2>
- Goldman, J. D. G. & Grimbeek, P. (2016). What do preservice teachers want to learn about puberty and sexuality education? An Australian perspective. *Pastoral Care in Education*, 34(4), 189–201. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/02643944.2016.1204349>
- Helbekkmo, E., Trengereid Tempero, H., Sollesnes, R. & Langeland, E. (2021). “We expected more about sex in the sex week” - A qualitative study about students' experiences with a sexual health education programme, from a health-promotion perspective. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*, 16(1), 1963035. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/17482631.2021.1963035>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2000). *Tutki ja kirjoita* (5. uud. p.). Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Tammi.
- Huldén, A. (2010). Seksuaalikasvatusta kaikissa sateenkaaren väreissä. Teoksessa Bildjusckin, K. & Ruuhilahti, S. (toim.). *Selkee!* Turun kaupunki, sosiaali- ja terveystoimi.
- Ingman-Friberg, S. & Cacciatore, R. (2016). Seksuaalikasvatus on hankala sana. Teoksessa Ingman-Friberg, S. & Cacciatore, R. (toim.). *Keho on leikki: Avain luonnolliseen seksuaalikasvatukseen alle kouluikässä* (1. painos.). Duodecim
- Johnson, R. L., Sendall, M. C. & McCuaig, L. A. (2014). Primary Schools and the Delivery of Relationships and Sexuality Education: The Experience of Queensland Teachers. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 14(4), 359–374. Haettu osoitteesta <https://doi.org/10.1080/14681811.2014.909351>

- Järvensivu, M. (2007). Lapset lomaketutkimuksen vastaajina. Haettu 18.12.2023 osoitteesta https://www.stat.fi/artikkelit/2007/art_2007-04-12_002.html?s=0
- Kallinen, K., Pirskanen, H. & Rautio, S. (2015). *Sensitiivinen tutkimuksessa. Menetelmät, kohderyhmät, haasteet ja mahdollisuudet*. United Press Global.
- Kantor, L. M. & Lindberg, L. (2020). Pleasure and Sex Education: The Need for Broadening Both Content and Measurement. *American Journal of Public Health, 110*(2), 145–148. <https://doi-org.pc124152 oulu.fi:9443/10.2105/AJPH.2019.305320>
- Kapinga, O. S. & Hyera, D. F. (2015). Pupils' Perceptions of Sex and Reproductive Health Education in Primary Schools in Tanzania: A Phenomenological Study. *Journal of Education and Practice, 6*(6), 106–113.
- Kettunen, L. (2010). *Kyllä vai ei: peruskoulun sukupuolikasvatuksen oppimateriaalin kehittämistyö ja arviointi*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. Haettu osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3800-0>
- Kihlström, M. (2020). *Oikeilla nimillä: Seksuaalikasvatusopas aikuisille*. Kosmos.
- Kontula, O. (toim.). (2012). *Mitä pojat todella haluavat tietää seksistä : tehoa poikien seksuaaliopetukseen (PoikaS-hanke)*. Väestöliitto.
- Kontula, O. (2015a). Seksuaalisuus ja seksuaalinen hyvinvointi. Teoksessa Bildjuschkin, K. (toim.), *Seksuaalikasvatuksen tueksi*. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%C3%962016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5
- Kontula, O. (2015b). Seksuaalikasvatuksen vaikuttavuus. Teoksessa Bildjuschkin, K. (toim.), *Seksuaalikasvatuksen tueksi*. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%C3%962016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5
- Korteniemi-Poikela, E. & Cacciatore, R. (2015). *Seksuaalisuuden portaat*. Opetushallitus.
- Köngäs, P. (2020). *Emma Ojanen, 24, oppi vasta aikuisena, ettei raskaaksi tulla milloin vain – moni jakaa kokemuksen surkeasta seksuaalikasvatuksesta*. Haettu 30.5.2023 osoitteesta <https://yle.fi/a/3-11635502>
- Layzer, C., Rosapep, L. & Barr, S. (2017). Student Voices: Perspectives on Peer-to-Peer Sexual Health Education. *The Journal of school health, 87* 7, 513–523. <https://doi-org.pc124152 oulu.fi:9443/10.1111/josh.12519>
- Leppihalmi, I., Sunnari, V. & Lehto, E. (N.d.). Sukupuoli. Teoksessa *SetSTOP – Johdanto oppimateriaaleihin*. Haettu osoitteesta https://setstop.files.wordpress.com/2019/11/setstop_johdanto_oppimateriaaliin.pdf

- Maailman terveysjärjestö. (2010). *Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa*. Haettu osoitteesta <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80220/039844e2-c540-4e81-834e-6f11e0218246.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä* (2. uud. p.). International Methelp.
- MIELI Suomen Mielenterveys Ry. (N.d.). *Seksuaalisuus on osa ihmisyyttä*. Haettu 2.12.2022 osoitteesta <https://mieli.fi/fi/mielenterveys/ihmissuhteet/seksuaalisuus-osa-ihmisyytt%C3%A4>
- Miškolci, J., Bosý, D., Jesenková, A., Bosá, M. & Minarovičová, K. (2020). Young people's attitudes toward sex education as their human right in Slovakia. *Sex Education*, 20(3), 334–349. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/14681811.2019.1668760>
- Namukonda, E. S., Rosen, J. G., Simataa, M. N., Chibuye, M., Mbizvo, M. T. & Kangale, C. (2021). Sexual and reproductive health knowledge, attitudes and service uptake barriers among Zambian in-school adolescents: a mixed methods study. *Sex Education*, 21(4), 463–479. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/14681811.2020.1832458>
- Newby, K. & Mathieu-Chartier, S. (2018). Spring fever: process evaluation of a sex and relationships education programme for primary school pupils. *Sex Education*, 18(1), 90–106. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1080/14681811.2017.1392297>
- Nurmiraanta H., Leppämäki, P. & Horppu, S. (2009). *Kehityopsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen*. Kirjapaja.
- Oinonen, M. & Susineva, A. (2019). *Seksuaalikasvattajan käsikirja*. Haettu osoitteesta https://hivpoint.fi/wp-content/uploads/2020/09/Seksuaalikasvattajan-kasikirja_netiversio.pdf
- Opetushallitus. (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet_2004.pdf
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Perälä, S. (2023). *Helsinki järjestää 6.–9.-luokkalaisille sateenkaarityöpajan - osa huoltajista haluaisi kieltää lastensa osallistumisen*. Haettu 31.5.2023 osoitteesta <https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000009348873.html>
- Piekkari, R. & Welch, C. (2020). Oodi yksittäistapaustutkimukselle ja vertailun moninaiset mahdollisuudet. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.

- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Puusa, A. & Juuti, P. (toim.). (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Repo, S. & Ylitalo, E. (2021). Seksuaalikasvatuksen opetuksen haasteet peruskoulussa. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-202106178461.pdf>
- Riihonen, R., Laru, S. & Cacciatore, R. (2015). Ihmisen psykososiaalinen kehitys. Teoksessa Bildjuschkin, K. (toim.), *Seksuaalikasvatuksen tueksi*. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%C3%962016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5
- Rinkinen, T., Vaskilampi, T., Apter, D. & Kylmä, J. (2015). Seksuaalikasvatuksen keskeisiä sisältöjä. Teoksessa Bildjuschkin, K. (toim.), *Seksuaalikasvatuksen tueksi*. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%C3%962016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Rose, I. D., Boyce, L., Murray, C. C., Lesesne, C. A., Szucs, L. E., Rasberry, C. N., Parker, J. T. & Roberts, G. (2019). Key Factors Influencing Comfort in Delivering and Receiving Sexual Health Education: Middle School Student and Teacher Perspectives. *American Journal of Sexuality Education*, 14(4), 466–489. <https://doi.org/10.1080/15546128.2019.1626311>
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2009). *Menetelmäopetuksen tietovaranto KvaliMOTV - kvalitatiivisten menetelmien verkko-oppikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu 5.5.2023 osoitteesta <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.fsd.tuni.fi/fi/tietoarkisto/julkaisut/kvalimotv.pdf>
- Seta ry. (N.d. a.). *Seksuaalinen suuntautuminen*. Haettu 23.1.2023 osoitteesta <https://seta.fi/sateenkaaritieto/seksuaalinen-suuntautuminen/>
- Seta ry. (N.d. b.). *Sukupuolen moninaisuus*. Haettu 23.1.2023 osoitteesta <https://seta.fi/sateenkaaritieto/sukupuolen-moninaisuus/>
- Spišák, S. (2016). ‘Everywhere they say that it’s harmful but they don’t say how, so I’m asking here’: young people, pornography and negotiations with notions of risk and harm. *Sex Education*, 16(2), 130–142. <https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1080158>
- Syrjälä, L. (1996). Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa Syrjälä, L., Syrjäläinen, E., Ahonen, S. & Saari, S. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Kirjayhtymä.

- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (N.d.). *Tasa-arvo sanasto*. Haettu osoitteesta 13.2.2023
<https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto>
- Raussi-Lehto, E. & Klemetti, R. (2014). *Edistä, ehkäise, vaikuta: Seksuaali- ja lisääntymisterveyden toimintaohjelma 2014–2020*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Terävä, H. (2021). *Seksuaalikasvatus pitäisi aloittaa jo päiväkodissa, sanoo terapeutti, joka näkee puutteellisen seksuaalikasvatuksen tulokset vastaanotollaan*. Haettu 29.5.2023 osoitteesta <https://yle.fi/a/3-12035270>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö*. Haettu 20.2.2023 osoitteesta <https://tenk.fi/fi/tiedeviikki/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Haettu osoitteesta 20.2.2023 https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf
- Unesco. (2018). *International technical guidance on sexuality education - An evidence-informed approach*. Haettu osoitteesta https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000260770&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_d8d4de18-19d0-4a35-8eb2-ab5eaa5ca5d3%3F_%3D260770eng.pdf&updateUrl=updateUrl1686&ark=/ark:/48223/pf0000260770/PDF/260770eng.pdf.multi&fullScreen=true&locale=en#%5B%7B%22num%22%3A74%2C%22gen%22%3A0%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C%2C842%2C%5D
- Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa Valli, R., & Aarnos, E. (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5., uudistettu painos.). PS-kustannus.
- Vilponen, T. (2015). Katsomusten huomioiminen seksuaalikasvatuksessa. Teoksessa Bildjuschkin, K. (toim.), *Seksuaalikasvatuksen tueksi*. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%C3%962016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Vuori, J. (N.d.). Tutkimusetiikka ihmistieteessä. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/>
- Väestöliitto. (N.d.). *Seksuaalikasvatus*. Haettu 3.12.2022 osoitteesta <https://www.vaestoliitto.fi/seksuaalisuus/seksuaalikasvatus/>

- Waling, A., Bellamy, R., Ezer, P., Kerr, L., Lucke, J., & Fisher, C. (2020). "It's kinda bad, honestly": Australian students' experiences of relationships and sexuality education. *Health Education Research*, 35(6), 538–552. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1093/her/cyaa032>
- Yin, R. K. k. & Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (Sixth edition.). SAGE.
- Åhman, S. & Ruuhilahti, S. (2019). *PI(M)PPELIPOM. Seksuaalikasvatusmateriaali. Vuosiluokat 5–6.* Nektaria. Haettu osoitteesta http://www.nektaria.fi/site/sdm_downloads/pimppelipom-vuosiluokat-5-ja-6/

Liite 1 Kyselylomake

Oppilaiden kokemuksia alakoulun seksuaalikasvatuksesta

Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

Hei!

Kiitos, että olet vastaamassa tähän kyselyyn. Selvitämme tämän kyselyn kautta 6. -luokkalaisten oppilaiden kokemuksia alakoulun seksuaalikasvatuksesta. Vastauksesi on meille tärkeä, joten luethan aina kysymyksen tarkasti ja vastaat siihen rehellisesti ja huolella. Kyselyyn vastaaminen tapahtuu anonyymisti, eli emme näe vastauksista kenenkään nimiä.

Ennen kyselyn aloittamista, pyydämme sinua lukemaan alta keskeisimmät käsitteet, joiden ymmärtäminen on tärkeää kysymyksiin vastatessa.

Seksuaalisuus: Ominaisuus, joka on osa jokaista ihmistä. Seksuaalisuus kehittyy syntymästä lähtien, ja se näyttäytyy eri tavoin ihmisen eri elämän vaiheissa. Se voi näkyä esimerkiksi ajatuksina (ihastuksesta haaveilu) tai tekoina (kädestä kiinni pitäminen), mutta myös monella muulla tapaa. Seksuaalisuus on täysin luonnollinen asia, vaikka se voi herättää monenlaisia tunteita.

Seksuaalikasvatus: Koulun tarjoama opetus, jonka avulla lapset ja nuoret saavat tietoa seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Seksuaalikasvatukseen kuuluu muun muassa tunne- ja kaveritaidot, kehonosien tunnistaminen, omien ja muiden rajojen tunnistaminen, murrosikä ja siinä tapahtuvat muutokset, yhdyntä, raskaus sekä sukupuoliöen ja seksuaaliseen suuntautumiseen liittyvät asiat.

1. Luin yllä olevan tekstin huolellisesti ja olen valmis vastaamaan kyselyyn. *

Kyllä

En

2. Valitse jokaisen väittämän kohdalta, oletko samaa mieltä (Kyllä) vai eri mieltä (Ei) *

	Kyllä	Ei
Koulun seksuaalikasvatus on mielestäni tärkeää. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Koulun seksuaalikasvatus on tarjonnut minulle hyödyllistä tietoa. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Oppitunneilla on ollut mielestäni helppo puhua asioista. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voin kysyä opettajalta, jos jokin asia mietityttää minua. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seksuaalisuuteen liittyviä asioita käsitellään mielestäni riittävästi koulussa. *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Kuvitellaan tilanne, että sinua askarruttaa jokin seksuaalisuuteen liittyvä asia ja haluaisit keskustella siitä jonkun kanssa. Valitse seuraavista vaihtoehdoista, mistä mieluiten hankkisit tietoa. *

- Kaverit
 - Vanhemmat
 - Koulu
 - Internet
 - Muu. Mikä?
-

4. Valitse seuraavista vaihtoehtoista, mistä hankkisit vähiten mieluiten tietoa. *

- Kaverit
- Vanhemmat
- Koulu
- Internet

5. Valitse kaikki ne teemat, mistä olet kokenut saavasi tietoa koulussa. *

- Ehkäisy
- Ihmissuhteet (esim. ystävyys, seurustelu)
- Mielihyvä
- Seksuaalinen suuntautuminen
- Tunteet (esim. ihastuminen, rakastuminen, epävarmuus, mustasukkaisuus)
- Omat rajat ja oikeus oman kehon koskemattomuuteen
- Raskaus ja sikiön kehitys
- Sukupuoli
- Sukuelimet
- Seksi
- Yhdyntä
- Murrosikä

6. Näistä asioista haluaisin tietoa enemmän: *

7. Jokainen kehittyy yksilölliseen tahtiinsa ja näin ollen myös tiedon tarve ja mielenkiinto seksuaalisuuteen liittyvistä asioista voi herätä joillakin aikaisemmin ja joillakin myöhemmin.

Asioista on kerrottu koulussa minun mielestäni: *

- Liian aikaisin
- Oikeaan aikaan
- Liian myöhään
- En osaa sanoa

8. Valitse kaikki ne teemat, jotka sinua kiinnostavat tällä hetkellä eniten: *

- Murrosikä
- Sukuelimet
- Tunteet (esim. ihastuminen, rakastuminen, epävarmuus, mustasukkaisuus)
- Ihmissuhteet (esim. ystävyys, seurustelu)
- Seksuaalinen suuntautuminen
- Yhdyntä
- Seksi
- Raskaus ja sikiön kehitys
- Ehkäisy
- Mielihyvä
- Sukupuoli
- Omat rajat ja oikeus oman kehon koskemattomuuteen
- Ei mikään yllä olevista

9. Jatka lausetta:

Koulun seksuaalikasvatus on ollut... *

Millainen olisi sinun mielestäsi hyvä seksuaalikasvatustunti? Valitse mieluisin seuraavista vaihtoehdoista.

10. Kuka pitäisi oppitunnin? *

- Oma opettaja
- Terveystoimittaja
- Koulun ulkopuolinen seksuaalikasvattaja
- En osaa sanoa

11. Miten oppitunnilla työskenneltäisiin? *

- Itsenäisesti
- Pareittain
- Pienissä ryhmissä
- Koko luokan kanssa yhteisesti
- En osaa sanoa

12. Minkälainen kokoonpano oppitunnilla olisi? *

- Koko luokka yhdessä
- Puolikas luokka (jaettu esimerkiksi koetun sukupuolen tai a- ja b-ryhmien mukaan)
- En osaa sanoa

13. Minkälaisia opetusmenetelmiä käytettäisiin? Voit valita useamman vaihtoehdon. *

- Opettajajohtoinen keskustelu
- Pistetyöskentely
- Tehtävien tekeminen kirjasta
- Konkreettiset opetusvälineet (esimerkiksi terveysside, kondomi)
- Videon katsominen
- Opetuspeli
- Anonyymien kysymysten keksiminen kysymyslaatikkoon, joihin opettaja vastaa tunnilla