

Helmi Silvennoinen

NÄKÖKULMIA SEKSUAALISUUTEEN JA IHMISSUHTEISIIN POSTMODERNISSA YHTEISKUNNASSA

Suomen ja Englannin seksuaalikasvatus opetusta
ohjaavissa teksteissä

TIIVISTELMÄ

Helmi Silvennoinen

Näkökulmia seksuaalisuuteen ja ihmissuhteisiin postmodernissa yhteiskunnassa - Suomen ja Englannin seksuaalikasvatus opetusta ohjaavissa teksteissä

Kasvatustieteiden Pro gradu –tutkielma

Tampereen yliopisto

Elinikäisen oppimisen ja kasvatuksen koulutusohjelma

Toukokuu 2020

Tämä tutkielma tarkastelee yläasteen seksuaalikasvatusta Suomessa ja Englannissa opetusta ohjaavien virallisten materiaalien pohjalta. Tutkielman tarkoituksena oli ymmärtää seksuaalikasvatukseen liitettyjä tavoitteita ja siinä esiintyviä tapoja kuvailla nuorten seksuaalisuutta. Tutkielman aineisto koostuu Opetushallituksen vuonna 2004 julkaistusta ”Kosketus”-seksuaalikasvatuksen opetusmateriaalista ja Englannin Department of Education:in vuonna 2019 julkaistusta Relationship and Sex Education -oppaasta. Aineisto on analysoitu diskurssianalyysin ja retorisen analyysin avulla.

Tutkielma on menetelmältään laadullinen ja luonteeltaan teoriaohjaava, joten sitä ohjaavat tutkielman keskeiset teoriat ja käsitteet. Keskeisimpiä teoksia tutkimuksen teorian kannalta ovat Zygmunt Baumanin *Liquid love* (2003), Michel Foucaultin *History of Sexuality: An Introduction* (1990) ja Anthony Giddensin *The Transformation of Intimacy* (1992). Yhteistä heidän teorioissaan on kuvailut yhteiskunnallisista muutoksista ihmissuhteissa ja seksuaalisuudessa historiallisessa ja postmodernissa kontekstissa. Postmodernismi luo laajemman viitekehyksen tälle tutkimukselle, ja tätä tarkastellaan erityisesti William Simonin (1996) näkemysten pohjalta, joka on liittänyt postmodernismin seksuaalisuuden tutkimukseen.

Tutkielman keskeisenä kasvatusteoreettisena näkökulmana toimii kriittinen pedagogiikka, joka pyrkii kriittisen ajattelun kehittämiseen, opettajan ja oppilaiden väliseen dialogiin ja ajatusten ja kokemusten moninaisuuden tiedostamiseen. Seksuaalisuus nähdään tutkielmassa sosiaalisena konstruktiona, joka muodostuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja sen ymmärtämiseen vaikuttavat laajemmat yhteiskunnalliset ja kasvatukselliset arvo- ja moraalitavoitteet.

Tutkimuksessa selvisi, että seksuaalikasvatuksen ensisijaisena tavoitteena pidetään laadukkaan ja tieteellisen tiedon opettamista, jota perustellaan lailla. Nuorten seksuaaliseen käyttäytymiseen pyritään vaikuttamaan niin, että osataan asettaa rajoja, kieltäytyä asioista halutessaan, ja opitaan vastustamaan seksuaalista painostusta. Ihmissuhteista puhuttiin aineistossa erityisesti sitoutumisen, turvallisuuden ja vakauden käsitteiden kautta. Tulosten perusteella voidaan todeta, että riskit, kielteiset seuraukset ja fyysiset toiminnot ovat keskeisessä asemassa seksuaalikasvatuksessa ja sen sijaan seksuaalisuuden voimaannuttavat ja myönteiset puolet jäävät vähemmälle huomiolle. Seksuaalikasvatuksessa tulisi korostaa entisestään nuorten toimijuutta ja kokemuksia oppimisessa ja laajentaa kuvaa seksuaalisuudesta.

Avainsanat: Seksuaalikasvatus, seksuaalisuus, ihmissuhteet, postmodernismi, kriittinen pedagogiikka

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	SEKSUAALISUUDEN MÄÄRITELMÄT JA SOSIAALISEN KONSTRUKTIONISMIN NÄKÖKULMA ..	4
2.1	SEKSUAALITERVEYDEN JA SEKSUAALISUUDEN KÄSITTEET	4
2.2	SEKSUAALISUUS SOSIAALISENA KONSTRUKTIONA	6
2.3	SEKSUAALISUUDEN MUUTOS VIKTORIAANISELLA AIKAKAUDELLA FOUCAULTIN ESITTÄMÄNÄ.....	10
2.4	MODERNI JA POSTMODERNI SEKSUAALISUUS JA IHMISSUHTEET	11
3	SEKSUAALIKASVATUS JA KRIITTISEN PEDAGOGIIKAN NÄKÖKULMA	14
3.1	SEKSUAALIKASVATUS KOULUISSA	14
3.2	SEKSUAALIKASVATUKSEN OPETUS JA NUORTEN SEKSUAALINEN TIETÄMYS SUOMESSA 1996 JA 2000- LUVUILLA	18
3.3	SUKUPUOLI JA SEKSUAALINEN MONINAISUUS KOULUSSA	21
3.4	KRIITTINEN PEDAGOGIIKKA	23
3.5	OPETUSSUUNNITELMAT JA OPETUKSEN TOTEUTUS KRIITTISEN PEDAGOGIIKAN NÄKÖKULMASTA	25
4	SEKSUAALISUUDEN HISTORIALLISET KEHITYSVAIHEET ENGLANNISSA JA SUOMESSA	28
4.1	SEKSUAALIKASVATUKSEN KEHITYSVAIHEET ENGLANNISSA	28
4.2	SEKSUAALITERVEYDEN TAUSTAA JA SEKSUAALIKASVATUKSEN VAIHEITA SUOMESSA	33
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	37
5.1	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	37
5.2	TUTKIMUKSEN AINEISTO JA AINEISTON KERUU	39
5.2.1	<i>Suomen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014</i>	40
5.2.2	<i>Englannin valtakunnallinen opetussuunnitelma 2014</i>	40
5.2.3	<i>Relationships Education, Relationships and Sex Education (RSE)</i>	42
5.2.4	<i>"Kosketus" -opetusmateriaali</i>	43
5.3	DISKURSIIVINEN AINEISTON ANALYYSI	44
6	TUTKIMUKSEN TULOKSET	47
6.1	TAVOITTEENA TIEDON JA LAKIEN OPETUS SEKSUAALIKASVATUKSESSA	47
6.2	HYVIEN IHMISSUHTEIDEN OPETUS	51
6.3	NUORTEN SEKSUAALISEN KÄYTTÄYTYMISEN TAVOITTEET	55
6.4	SENSITIIVISYYDEN TAVOITE SEKSUAALIKASVATUKSESSA	57
6.5	ARVOT SEKSUAALIKASVATUKSEN PERUSTANA	60
6.6	NUORTEN SEKSUAALISUUTEEN LIITTYVÄT RISKIT JA LASTEN TURVAAMISEN TAVOITE	61
6.7	LGBT-OPETUS JA USKONNOLLISET NÄKÖKULMAT SEKSUAALIKASVATUKSESSA	66
7	POHDINTA	70
7.1	TULOSTEN YHTEENVETOA	70
7.2	TUTKIMUKSEN ARVIOINTIA JA JATKOTUTKIMUSIDEOITA	73
7.3	TUTKIMUKSEN EETTISYYDEN ARVIOINTIA	76
7.4	LOPUKSI.....	77
	LÄHTEET	80

1 JOHDANTO

Kautta historian seksuaalikasvatus on ollut aihealue, joka on pitänyt sisällään ajatuksen vapautumisesta ja opettajan ja oppilaiden voimaannuttamisesta ruokkimalla heidän uteliaisuuttaan ja kriittistä ajatteluaan (Sanjakdar & Yip 2018, 2). Kirjallisuudessa on kuitenkin kritisoitu sitä, miten seksuaalikasvatus edelleen ylläpitää konservatiivisia arvonäkemyksiä ja luo seksuaalisuudesta mekaanista ja lääketieteellistä kuvaa. Nykypäivän seksuaalikasvatuksen teoriaa ja käytänteitä sanotaan varjostavan vallassa olevat ”faktat”, jotka ovat pitkälti keskittyneet lääketieteellisiin ja hygieniapainotteisiin seikkoihin ihmisen seksuaalisuudessa, kuten lisääntymiseen, tautien ehkäisyyn ja äitiyteen (Sanjakdar & Yip 2018; Simon 1996). Itse opetus nähdään edelleen liian konservatiivisena ja sen koetaan perustuvan opettajalähtöisiin pedagogioihin, jotka eivät juurikaan haasta oppilaan ajattelua (Sanjakdar & Yip 2018, 2). Suomessa uutisartikkeleissa seksuaalikasvatusta on kritisoitu sukupuolten esittämisen yksipuolisuudesta ja opetuksen vaihtelevuudesta koulujen välillä (Yle 2019). Myös uskonnollisten koulujen syrjintä seksuaalivähemmistöihin kuuluvia oppilaita kohtaan on aiheuttanut kritiikkiä mediassa (Yle 2018a; Yle 2018b). Virallisen seksuaalikasvatuksen tärkeyttä on korostettu tänä päivänä erityisesti nuorten suosimien epävirallisten tietolähteiden, kuten kommunikaatioteknologian ja Internetin käytön lisääntymisen vuoksi. Myös seksuaalisuuden arkistumisen ja medianäkyvyyden vuoksi seksuaalikasvatuksen ”tosiasioihin” perustuvaa tietoa pidetään entistä tärkeämpänä. Seksuaalikasvatuksen merkitystä perustellaan myös sillä, että tietoa seksuaalisuudesta ei välttämättä välity epävirallisista kanavista lapsille ja nuorille ymmärrettävällä ja hyvinvointia tukevalla tavalla. (Bildjuschkin 2015; Mishna, McLuckie & Saini 2009; Liinamo 2005.)

Tutkimuksen lähtöajatus on että, koulun käytänteiden tulisi seurata aikakautensa muutoksia ja murroksia, jotta koulutus toimisi valtarakenteiden kriittisenä kyseenalaistamisen välineenä ja muutoksen alkuunpanijana. Kriittinen pedagogiikka on vastannut koulutuksen voimaannuttavaan tehtävään perään kuuluttamalla kriittisten taitojen ja tietoisuuden kehittämistä ja ihmisten moninaisuuden tiedostamista, jotta oppilaat

liitettäisiin osaksi paremman tulevaisuuden hahmottelua (Vuorikoski 2014; Naezer, Rommes & Jansen 2017).

Seksuaalisuus nähdään tässä tutkimuksessa sosiaalisena konstruktiona, jonka mukaan seksuaalisuudesta käytetyt käsitteet muuttuvat sosiaalisissa prosesseissa ja aktiivisesti kyseenalaistavat tai ylläpitävät vallalla olevia käsityksiä sosiaalisesta todellisuudesta ja seksuaalisuudesta (Hacking 2009; Jokinen 2006). Simon (1996) tuo seksuaalisuudesta esiin sen monitulkintaisuuden. Seksuaalisuudella voidaan Simonin (1996) mukaan tarkoittaa montaa asiaa, riippuen siitä mistä näkökulmasta sitä tarkastellaan. Se voi olla esimerkiksi myönteinen tai kielteinen, fyysinen tai henkinen, luonnollinen tai epäluonnollinen ja puhdas tai likainen asia. Tänä päivänä seksuaalisuudesta ja ihmissuhteista esiintyy monia vaihtoehtoisia malleja, joista yksilö voi valita vapaammin kuin koskaan ennen (Giddens 1992; Bauman 2003). Myös erilaiset perhemallit ovat lisääntyneet ja maailma näyttäytyy monelta osin kompleksisempänä. Tätä tilannetta kuvaillaan tutkimuksessa postmodernismin kautta. Postmodernissa tilanteessa seksuaalisuus näyttäytyy jatkuvasti muuttuvana konstruktiona, joka muovautuu sosiaalisissa käytänteissä yhdessä kulttuurin kanssa (Eerikäinen 2006; Simon 1996, Jokinen 2006; Jackson & Scott 2010; Jones 2011). Ajattelun moninaiset eroavaisuudet esimerkiksi seksuaalisissa identiteeteissä ja suuntautumisissa olivat vielä muutama vuosisata sitten piilotettuja, jopa tabuja, kun taas nykyään individualistinen elämäntyyli pakottaa ihmiset joko sopeutumaan diskurssien moninaisuuteen, tai etäännyttämään uudesta elämäntilanteesta.

Tässä tutkimuksessa tutkitaan Suomen seksuaalikasvatuksen opetusmateriaalia ja Englannin virallista seksuaalikasvatuksen opasta. Aineisto on suunnattu yläasteelle. Tutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää, millaisia puolia seksuaalisuudesta pyritään opettamaan, mitä pidetään seksuaalikasvatuksessa tärkeänä ja millaisena nuorten seksuaalisuus tätä kautta näyttäytyy. Tutkimus on kvalitatiivinen ja tutkimuksen analyysi on toteutettu diskurssianalyysin ja retorisen diskurssianalyysin avulla. Tutkimuksessa pyritään tutkimaan opetusta ohjaavia tekstejä kriittisesti, ja analysoimaan pyrkivätkö ne tavoitteidensa ja sisältöjensä puolesta seksuaalisuuden kokonaisvaltaiseen ymmärrykseen ja reflektion kehitykseen, ja näkykö seksuaalikasvatuksessa monien näkökulmien skaala, niin kuin kriittisessä pedagogiikassa tavoitellaan. Opetusta määrittävä opetussuunnitelma ja muut viralliset dokumentit nähdään olevan yhteydessä koulutuspoliittisiin, kulttuurisiin ja sukupuolittuneihin näkökulmiin (Kujala & Mäkinen 2017). Dokumentteja analysoimalla

voidaan ymmärtää kehityslinjoja, painotuksia ja tehtyjä valintoja, joita opetukselle on asetettu. (Salminen & Sääntti 2017), ja tätä kautta tarkastella seksuaalikasvatuksen diskursseja osana nopeasti muuttuvaa sosiaalista elämää.

2 SEKSUAALISUUDEN MÄÄRITELMÄT JA SOSIAALISEN KONSTRUKTIONISMIN NÄKÖKULMA

2.1 Seksuaaliterveyden ja seksuaalisuuden käsitteet

Seksuaalisuus on konstruoitu ja laaja käsitekokonaisuus, jonka alla piilee monia alakäsitteitä. Seksuaalisuuden määrittely riippuu siitä mistä näkökulmasta seksuaalisuudesta halutaan puhua ja millaisia diskursseja siitä halutaan käyttää. (Jones 2011.)

Seksuaaliterveyden ja seksuaalisuuden käsitteitä käytetään toisinaan limittäin. Tässä tutkimuksessa käytetään suurimmaksi osaksi *seksuaalisuuden* käsitettä, koska se kuvaa kokonaisvaltaiseen seksuaalisuuteen liittyviä sosiaalisia аспекteja laajemmin kuin *seksuaaliterveyden* käsite. Seksuaaliterveyden käsitteessä sana ”terveys” aiheuttaa miellelyhtymiä helposti vain terveyteen, joka seksuaalisuutta määritellessä on vain yksi osa kokonaisuutta. Terveyden lisäksi seksuaalisuuteen liittyykin monia kulttuurisia, sosiaalisia, historiallisia ja yhteiskunnallisia piirteitä. Käyttämällä ensisijaisesti käsitettä seksuaalisuus pyritään siihen, että sen määritelmän laajuus tulee paremmin esille. Kerron kuitenkin lyhyesti myös seksuaaliterveyden käsitteestä koska kuten sanottu, usein seksuaalisuuden ja seksuaaliterveyden käsitteet limittyvät toisiinsa ja täydentävät toinen toisiansa.

Seksuaalisuus on WHO:n (World Health Organisation) Seksuaalikasvatuksen Standardit Euroopassa -julkaisussa (2010) määritelty seuraavanlaisesti:

Seksuaalisuus on keskeinen osa ihmisyyttä kaikissa elämän vaiheissa, ja se käsittää sukupuolen, sukupuoli-identiteetin ja sukupuoliroolit, seksuaalisen suuntautumisen, erotiikan, mielihyvän, seksuaalisuhteet ja lisääntymisen. Seksuaalisia kokemuksia ja seksuaalisuuden ilmenemismuotoja ovat ajatukset, fantasiat, halut, uskomukset,

asenteet, käyttäytyminen, seksuaalisuuden harjoittaminen, roolit ja suhteet. Vaikka seksuaalisuus voi pitää sisällään kaikki nämä ulottuvuudet, ihminen ei aina koe tai ilmennä niitä kaikkia. Biologiset, psykologiset, sosiaaliset, taloudelliset, poliittiset, eettiset, lailliset, historialliset, uskonnolliset ja hengelliset tekijät vaikuttavat vuorovaikutuksessa seksuaalisuuteen.

Tässä kuvauksessa seksuaalisuus nähdään melko laajana kokonaisuutena. Siinä otetaan huomioon sekä ihmisten yksilölliset kokemukset, ajatukset ja tuntemukset seksuaalisuudesta, että seksuaalisuuden yhteyden yhteiskunnallisiin, poliittisiin ja historiallisiin kytköksiin.

Seksuaaliterveys on käsitteenä verraten tuore, yleistyttyään vasta 1990-luvulla. WHO:n mukaan seksuaaliterveyteen liittyy ”fyysinen, henkinen ja sosiaalinen hyvinvoinnin tila”. Seksuaaliterveys sisältää positiivisuuteen ja kunnioitukseen perustuvan lähestymistavan seksuaalisuuteen ja seksuaalisiin ihmissuhteisiin sekä mahdollisuuden itseä tyydyttäviin ja turvallisiin seksikokemuksiin, joihin ei liity painostusta syrjintää, tai väkivaltaa. (Klemetti & Raussi-Lehto 2013; WHO 2010.)

WHO:n (2010) mukaan ”miehen ja naisen” mahdollisuus saavuttaa hyvä seksuaaliterveys riippuu heidän:

- Mahdollisuuksistaan päästä käsiksi laadukkaaseen tietoon seksistä ja seksuaalisuudesta.
- Tiedon saamisesta mahdollisista seksuaalisuuteen liittyvistä riskeistä, haavoittuvuudesta ja seuraamuksista, joita ei-suojattu seksuaalinen aktiivisuus voi aiheuttaa.
- Mahdollisuuksistaan päästä seksuaaliterveydenhuoltoon.
- Asumisestaan ympäristössä, joka pyrkii ylläpitämään ja kannustamaan seksuaaliterveyttä.

Kaksi ensimmäistä WHO:n esille nostamaa asiaa voidaan katsoa liitettäväksi laadukkaan seksuaaliterveyskasvatuksen ja neuvonnan järjestämiseen yhteiskunnassa. Seksuaaliterveyden kasvatuksesta annetun tiedon sisällöstä mainitaan riskit ja niihin liittyvät seuraamukset ja ennalta ehkäisy. Usein seksuaaliterveyskasvatuksessa otetaan esiin riski- ja hygienianäkökulma, joka on etenkin terveysongelmien ehkäisyssä ja terveyden ylläpidon näkökulmasta tärkeä mutta jättää vähemmälle huomiolle seksuaaliterveyden myönteiset aspektit. Seksuaaliterveyttä kuvaillaan usein myös kahden sukupuolikategorian avulla: naisen ja miehen. Myös seksuaalisuuskasvatuksessa usein keskitytään miehen ja naisen välisiin eroihin (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 66-71).

Seksuaalisuutta ei tulisi käsittää kuitenkaan pelkästään biologisten ja mekaanisten prosessien — tai hygienian kautta. Seksuaalisuus ei ole luonnonmukainen, biologinen tai universaali kokemus. Seksuaalisuus on muotoiltu sosiaalisten ja poliittisten voimien kautta ja linkittyä tärkeällä tavalla valtasuhteisiin esimerkiksi luokan, rodun ja erityisesti sukupuolen ympärillä. (Mottier 2008, 2.) Simon (1996) kritisoi seksuaalisuuden tutkimuksessa usein käytettyä lääketieteellistä ja biologiaan perustuvaa tapaa tarkastella seksuaalisuutta. Seksuaalisuutta tarkastellaan monesti lisääntymiseen ja äitiyteen liittyvien prosessien kautta. Simon (1996) pyrkii korvaamaan nämä ”luonnollisena” pidetyt biologiset prosessit ja osoittaa että seksuaalisuuden käsitykset ovat sosiaalisesti tuotettuja käsikirjoituksia. Simon käyttää käsikirjoitusta metaforana käytöksen käsitteellistämiseksi sosiaalisessa elämässä. (Simon 1996, 38.)

Simon toteaa että, yhdynnän tarkoituksena ei ole vain lisääntyminen, ja tältä kannalta jää näkemättä suuri osa ihmissuhteiden seksuaalisuuden moninaisuudesta. Seksuaalisuus on muutakin kuin fyysinen suoritus tai ilmentymä, se on iso osa ihmisyyttä. (Simon 1996.) Jackson & Scott (2010, 2) ovat samaa mieltä Simonin kanssa todetessaan, että seksuaalisuus ei ole rajoitettu vain seksuaalisiin ”tekoihin” tai seksuaalisiin identiteetteihin, vaan se sisältää tunteet ja ihmissuhteet, ja ne tavat, joilla olemme, tai emme ole määriteltä seksuaalisiksi muiden toimesta — kuin myös ne miten määrittelemme itsemme.

2.2 Seksuaalisuus sosiaalisena konstruktiona

Kaikki mielikuvamme seksiin ja seksuaalisuuteen liittyen liittyvät jonkin kulttuurin vakiintuneisiin käytänteisiin (Berger & Luckmann 1994, 62). Myös Jackson & Scott (2010)

toteavat, että jokainen pätevä teoretisointi seksuaalisuudesta tulisi sijoittaa sen hetkiseen historialliseen ja kulttuuriseen kontekstiin. Koska seksuaaliset suhteet ja käytännöt ovat luonteeltaan sosiaalisia, ne ovat jatkuvan muutoksen alaisia, jolloin niiden ei voida olettaa pysyvän ”luonnostaan” muuttumattomina ajan ja paikan suhteen. (Jackson & Scott 2010, 50.) Sen sijaan että seksuaalisuus nähtäisiin ”luonnollisena” tai psykologisena ilmiönä, 1960-luvulla seksuaalisuus uudelleen määriteltiin sosiaalisen konstruktionismin kautta sosiaaliseksi ilmiöksi (Jackson & Scott 2010, 5).

Seksuaalisuuteen ja seksiin liittyvät erityiset kulttuuriin sidonnaiset normistot, jotka luovat oletuksia ja käyttäytymismalleja. Seksuaalisuuden kulttuurisidonnaisuus ja vaihtelevuus ajasta ja paikasta toiseen voidaan nähdä todistavan sen, että seksuaalisuus ei ole biologisesti ihmisluonnon kautta määräytynyt, vaan ihmisten sosiokulttuuristen muodostelmien aikaansaannos. (Berger & Luckmann 1994, 62.) Sosiaalisen konstruktionismin mukaan todellisuutta ei voida koskaan kohdata ”puhtaana”, vaan siihen liittyy aina tiettyjen näkökulmien luomia merkityksiä (Jokinen 2006, 251–252). Sosiaalinen konstruktionismi näkee erilaisten käsitteiden takana prosesseja, joiden myötä käsitteet ovat saaneet alkunsa (Hacking 2009, 14-15). Käsitteiden ja ilmiöiden nimeämiset ja merkityksellistämiset muotoutuvat pitkien historiallisten prosessien kautta, joissa ihmisten välinen kanssakäyminen näyttää tärkeässä roolissa. Sosiaalisessa konstruktionismissa ei ajatella, että kieli heijastaisi suoraa todellisuutta mutta todellisuus on kuitenkin riippuvainen kielellisistä prosesseista. Kieli ja todellisuus toimivat siten jatkuvassa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. (Jokinen 2006, 252.)

Ajatus käsitteiden sosiaalisesta rakentumisesta voidaan nähdä vapauttavana, koska se muistuttaa meitä siitä, että käsitteiden merkitykset eivät ole kiinteitä ja ”kiveen hakattuja”. Esimerkiksi käsitteet ”äitiys” tai ”nainen” eivät välttämättä kerro siitä, millaisia asiat todella ovat, vaan niistä luodut ajatusmallit ja määritelmät muodostuvat historiallisten tapahtumien, ideologioiden ja yhteiskunnallisten voimien myötä. Näin ollen esimerkiksi äitien ei tarvitse tuntea syyllisyyttä poiketessaan omien vanhempiansa asettamista äitiyden ihanteista. (Hacking 2009, 14-15.)

Hacking (2009) ottaa kuitenkin esiin sosiaalisten konstruktionististen teorioiden varjopuolet ja toteaa, että ne eivät aina toimi vapauttavina. Yhtenä esimerkkinä Hacking (2009) mainitsee anoreksian, joka on yleistynyt vasta noin 1960-luvulla ja voidaan täten kutsua

”aikakaudelle ominaiseksi mielenterveyshäiriöksi”, johon ei olla löydetty täysin luotettavaa parannuskeinoa. Lisäksi siihen sairastuneet usein vastustavat hoitoa. Hackingin (2009) mukaan anoreksia voidaan helposti ajatella olevan sosiaalinen konstruktio, joka esiintyy vain jossain paikoissa ja jonain aikana. Tässä tapauksessa on kuitenkin helppo ymmärtää, että anoreksian näkeminen sosiaalisena konstruktiona ei palvele sairastuneiden parantumista tai *vapauta* heitä. Sosiaaliset konstruktioit toimivat vapauttavina siis vain niille, jotka ”ovat jo matkalla vapautumista” ja joiden tietoisuus on herännyt. (Hacking 2009, 15.) Ei-normatiivisesti, eli yhteiskunnallisesta olettamuksesta eriväisesti seksuaalisesti orientoituneet ihmiset voivat kokea konstruktivistisen teorian ikään kuin vievän todellisuuspohjan heidän seksuaalisesta todellisuudestaan – toteamalla, että heidän seksuaalisuutensa on kulttuurin ja puheen tuottama konstruktio – eikä tällöin esimerkiksi synnynnäinen ominaisuus.

Kuten sanottu, vakiintunut sosiaalinen konstruktio ei aina ole ongelmaton koska sen saanut yksilö tai ihmisryhmä liitetään käsitteeseen liitettyihin merkityksiin ja sitä kautta se myös muuttaa käsitteen vastaanottajaa. Esimerkiksi ”pakolainen” liitetään ihmiseen, joka on joutunut paeta kotimaansa väkivaltaa ja turvattomuutta. Todellisuudessa hän on tietysti paljon muutakin kuin mitä käsite ”pakolainen” antaa ymmärtää. Erilaisten luokitusten saaminen vaikuttaakin yksilöihin ja heidän kokemukseensa itsestään. (Hacking, 2009, 27.) Ensisijaisesti sosiaalisen konstruktionismien tarkoitus ei ole kuitenkaan tehdä sosiaalisia luokituksia, vaan lisätä tietoisuutta luokitusten ja diskurssien vaikutuksista. (Hacking, 2009, 20.) Diskurssin (tiede) ja käytännön (sosiaalinen elämä) välinen suhde on monimutkainen ja tulee olemaan sitä vielä enemmän kuin sosiaalinen elämä tulee yhä enemmän heterogeeniseksi ja muutokselle alttiiksi (Simon 1996, 35).

Eerikäinen (2006) vie seksuaalisuuden syntymisen konstruktivistiseen tarkasteluun väittämällä, että se on syntynyt vasta vallan, tiedon ja sanallisen määrittelyn kautta. Hänen mukaansa seksuaalisuus on kielellisesti politisoitu käsite, joka syntyi ihmisten tieteellisen työn kautta. Eerikäinen pitää seksuaalisuutta historiallisena ilmiönä, joka on sidoksissa kulloiseenkin asiayhteyteen, jossa seksuaalisuutta määritellään. Seksuaalisuus ei siis pysy sellaisenaan ajan kuluessa, vaan on diskursiivisesti muotoutunut ja siten sen todellisuus on kielen myötä mahdollistettu. Eerikäisen mukaan seksuaalisuus on aina kulttuurin tuottamaa, ei luonnollista, ja seksuaalisubjektiksi ei synnytä, vaan tullaan. (Eerikäinen 2006, 15-16.)

Kaiken kaikkiaan, seksuaalisuus on sosiaalisen konstruktionismien mukaan ajan saatossa erilaisia merkityksiä saanut kompleksi käsite, jonka muutokset voidaan liittää kulloisenkin ajan erilaisiin eetoksiin ja ihanteisiin. Sosiaalinen konstruktio voi auttaa näkemään "pintaa syvemmälle" sen, kuinka erilaiset sosiaaliset normistot ovat syntyneet ja miksi ne ovat juuri sellaisia kuin ne ovat. Monesti tutkimus suhtautuu vallitseviin ilmiöihin kriittisesti, ja sosiaalisen konstruktion ideaa käyttävät tutkijat pyrkivät muuttamaan tai poistamaan jotain mitä he eivät pidä hyvänä vakiintuneissa sosiaalisissa rakenteissa. (Hacking 2009, 20-21). Erityisesti seksuaalisuus voidaan siis nähdä muuntautuvana asiana ihmisen elämässä, eli sen ilmeneminen ja sen kokeminen voi muuttua paljonkin ihmisen elämänkulun aikana. Tästä syystä pysyvinä ja muuttumattomina annetut kategoriat eivät ole kovinkaan toimivia seksuaalisuutta tarkastellessa.

Seksuaalisuus nähdään tässä tutkimuksessa laajana identiteetin ja ihmisyyden osana. Näkökulma seksuaalisuuteen nojaa sosiaalisen konstruktionismiin, jonka avulla seksuaalisuutta voidaan tarkastella hyvin moninaisena, aikaan ja paikkaan liittyvänä ilmiönä, jonka ymmärtämiseen vaikuttavat laajemmat yhteiskunnalliset ja kasvatukselliset arvo- ja moraalitavoitteet. Seksuaalisuus on siten konstruktio, josta neuvotellaan ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa.

Kysymys siitä, onko seksuaalisuus osa todellisuutta ilman siihen liitettyjä kielellisiä merkityksiä, on monilta osin hankala. Monet sosiaaliset teoriat puoltavat sitä, että todellisuus on vasta määrittelyn, kategorisoinnin, tiedon ja vallan kautta ymmärrettävissä ja sen merkitykset luodaan tietyn kulttuurin sisällä, kunakin ajanjaksona. Yhdyn siihen väittämään, että seksuaalisuuden ilmiön ymmärtämiseen ja merkityksellistämiseen vaikuttavat kulttuuriset, yhteiskunnalliset ja sosiaaliset voimat. Toisaalta, ihmisen yksilöllistä ja erityistä seksuaalisuutta ja biologisia prosesseja ei tulisi täysin unohtaa. Koen kuitenkin hedelmällisenä tutkia sitä, miten yhteiskunta luo erilaisia normistoja ja niiden avulla kontrolloi sitä mitä pidetään hyväksyttävänä, ihannoitavana ja opetettavana seksuaalisuutena. Erityisesti kiinnostavaa on tutkia seksuaalisuuden konstruktioita virallisen kasvatuksen kautta, koska koulu on vahvasti sidoksissa yhteiskuntaan ja poliittiseen valtaan.

2.3 Seksuaalisuuden muutos viktoriaanisella aikakaudella Foucaultin esittämänä

Foucault (1990) kuvailee miten viktoriaanisella aikakaudella seksuaalisuuden piilottelu ja siitä vaikeneminen tukahdutti seksuaalisuuden ja vei seksuaalisuuden julkisuudesta kodin yksityisyyteen. Foucaultin mukaan viktoriaaninen ajattelu seksuaalisuudesta tekosiveänä, mykkänä ja hillittynä dominoi edelleen tänä päivänä. Hän kutsuu tällaista seksuaalisuutta ”Tekopyhäksi seksuaalisuudeksi”. Seksuaalisuuden siirtyessä kodin huomaan, aviollinen perhe muovasi seksuaalisuudesta vakavan ja lisääntymiseen tarkoitetun funktion. Seksi aiheena vaiennettiin ja hiljaisuudesta tuli sääntö. Foucaultin mukaan laillistetut ja sukua jatkavat pariskunnat asettivat seksiin ja seksuaalisuuteen vaikuttavat säännöt. Seksuaalisuuden olemassaoloa julkisissa tiloissa ja kodeissa ei kielletty mutta pariskunnat näyttäytyivät seksuaalisuuden salaisuuden varjelijoina, jotka pitivät yllä kuvaa siitä, että seksuaalisuus oli ennen kaikkea suvun jatkamista ja velvollisuutta palveleva funktio, joka kuului vanhempien makuuhuoneeseen. Nämä pariskunnat ylläpitivät seksuaalisuuden ja seksin normistoa ja ikään kuin turvasivat yhteiskunnallisena totuutena pidettyä eetosta. (Foucault 1990, 3.)

Foucault (1990) kysyy: ”Olemmeko vapautuneet näiden kahden vuosisadan aikaisen seksuaalisuuden sorrosta?” Ja vastaa, että vain hieman. Yhtenä muutoksen alkuunpanijana hän mainitsee Freudin psykoanalyysin, joka vei puhetta seksuaalisuuden psyykkisestä kehityksestä eteenpäin. Myös Simon (1996, 59) toteaa, että Freud kunnioitettavasti asetti 1900-luvulla seksuaalisuuden älylliseksi ja tieteelliseksi agendaksi.

Foucaultin mukaan vaaditaan kuitenkin paljon, jotta voisimme vapautua sorron vallasta ja sen luomasta tiedosta: Esimerkiksi lakien muuttamista, nautinnon tuomista todellisuuteen ja vallan ja politiikan uudenlaisten mekanismien luomista. Foucaultin mukaan sorto on lujasti ankkuroitu meihin, ja sen takana on ”jykevät juuret” ja syyt, jotka painavat raskaasti seksuaalisuutta. Tästä syystä enemmän kuin yksi julkianto ja suuri työ vaaditaan vapautumiseen. (Foucault 1990, 5-9.)

Vaikka Foucault (1990) tarkastelee seksuaalisuutta etupäässä yhteiskunnallisen vallan kautta mutta myös uskonnolliselta kannalta. Hän pohtii, että miksi kuormitamme itseämme syyllisyydellä siitä, että seksuaalisuus on aiemmin julistettu synniksi? (Foucault 1990, 9.)

Foucault (1990) väittääkin, että koska seksin ajateltiin olevan häpeällinen asia, josta ei pidä puhua, sen ”perisyntyisyys” nähtiin ulottuvan sekä todellisiin seksuaalisiin kanssakäymisiin, että ihmisten syviin ja piiloiisiin haluihin mielessä.

2.4 Moderni ja postmoderni seksuaalisuus ja ihmissuhteet

Postmodernismi koostuu muun muassa seuraavanlaisista keskeisistä piirteistä: Erilaisuuden ja toiseuden arvostus, epäluottamus ihmiskunnan ”suuriin kertomuksiin” vapaudesta ja järjen kehityksestä, ja totalisoivien mallien vastustuksesta politiikassa, tieteessä, taiteessa ja kasvatuksessa (Toiskallio 1993, 36 viitattu teoksessa Puolimatka 1995, 64). Vähäarvoiseksi luokiteltuja arvoja, käsityksiä ja elämäntyynejä pyritään siis nykyään arvostamaan, jotka sen sijaan modernilla aikakaudella syrjäytettiin vallalla olevien ideologioiden tieltä. (Puolimatka 1995, 64). Moderni pyrki universaaliuteen, yhdenmukaisuuteen, yksipuolisuuteen ja selkeyteen. Näiden pyrkimysten epäonnistuttua moderni pyrki kätkemään poikkeavat tunnusmerkit näkyvistä. Postmoderni tilanne sen sijaan luopuu modernin pyrkimyksistä ja antaa tilaa uudelle. Postmodernia tilannetta Kekäle (2007) kuvailee kompleksiksi systeemiksi, jossa hallitsee ennustamattomuus ja joustavuus, joita ei hallitse enää tilastollisesti merkittävät tekijät. (Kekäle 2007, 209.)

Postmodernismi ei usko yhtenäisiin totuuksiin ja selityksiin, vaan näkee parempana vaihtoehtona useiden erilaisten, ja toisinaan ristiriitaisten diskurssien olemassaolon. Yksilö voi erilaisten diskurssien ”solmukohdissa” yhdistellä diskursseja ja tätä kautta ideoida luovasti. (Puolimatka 1995, 68-69.) Seksuaalisuuden diskurssit muuttuvatkin jatkuvasti postmodernissa maailmassa, ja kulttuurien muuttuessa, myös näkemykset seksuaalisuudesta muuttuvat. Postmodernissa yhteiskunnassa individualistinen elämäntyyli ja loputtomat vaihtoehdot seksuaalisuuden ja ihmissuhteiden suhteen ovat ennen näkemättömiä. Nopeat sosiaaliset muutokset koetaan normaaleina. (Simon 1996.) Yksi tärkeä aspekti postmodernismissä onkin erityisen korostunut individualisaatio, joka on seurausta erotteluihin perustuvien ja moninkertaisten roolien olemassa olost, joita yksilöllä on saatavilla. Niin kutsuttu ”kollektiivinen identiteetti”, jossa ihminen kokee jakavansa identiteettinsä muiden kanssa, on postmodernissa maailmassa harvinaista. (Simon 1996, 6.)

Simon (1996, 1) tarkastelee postmodernismia laajempänä ilmiönä, kuin vaan uutena älyllisenä näkökulmana maailmasta. Hänelle postmodernismi tarkoittaa ilmaisua tai reaktiota dramaattisille muutoksille, joita sosiaalinen elämä on käynyt läpi – ja ihmisten kokemuksiin, joihin nämä muutokset ovat vaikuttaneet. Vaikka postmodernismi valtaakin kaikki alueet sosiaalisessa elämässä, se ei tarkoita kuitenkaan sitä, että kaikki yksilöt olisivat postmodernismin ”esikuvia” tai että he saman tien muodostaisivat yhtenäisen ”postmodernin persoonallisuuden”. Päinvastoin – vauhti, jolla nämä muutokset ovat tulleet vaikuttavat ihmisiin hyvin monilla eri tavoilla.

Simon kuitenkin toteaa, että esimerkiksi monien ihmisten, jotka ovat harjaantuneet ymmärtämään sukupuolen määritelmän yhden sääntöoppaan mukaan, täytyy nyt oppia sopeutumaan radikaalisti muokattuihin uusiin sääntöihin. Tämän sopeutumisen myötä voidaan joko kokea etäännyksen tunteita aikaisempiin identiteettiväittämiin, tai sitten vastustaa odotuksia sen uhalla, että etäännyy muusta maailmasta. (Simon 1996, 4-6.)

Eräs postmodernin ajan seksuaalisuuden ja ihmissuhteiden muutoksia kriittisesti teoretisoinut on Anthony Giddens. Giddens (1992) kuvailee teoksessaan *Transformation of Intimacy* uudenlaista romanttiseen rakkauteen perustuvaa ihmissuhdetta käsitteellä ”Pure relationship”, eli vapaasti suomennettuna ”Aito ihmissuhde”, jossa emotionaalinen sitoutuminen on korvannut perinteisen avioliittoon perustuvan suhteen. Giddens näkee aidon ihmissuhteen positiivisena ilmiönä (Mottier 2008, 120). Giddensin (1992) ”Aidossa ihmissuhteessa” kahden ihmisen välinen yhteys ja tunteet, joita ilman suhdetta ei hänen mukaansa olisi - luovat suhteelle siteen.

Giddens (1992) on käyttänyt seksuaalisuudesta termiä ”Plastic sexuality”, eli vapaasti suomennettuna ”keinotekoinen seksuaalisuus”, jolla hän tarkoittaa seksuaalisuutta, joka on vapautettu lisääntymiseen suuntautuneesta tavoitteestaan. Taustatekijöinä seksuaalisuuden ”keinotekoistumiseen” hän pitää muun muassa modernia 1900-luvulla keksittyä tehokasta raskauden ehkäisyä ja naisen nautinnon huomioimista. Tehokas raskauden ehkäisy ei tarkoittanut vain perhemäärän suunnittelun mahdollisuutta, vaan se myös muokkasi laajalti yksilön mahdollisuuksia ilmaista omaa seksuaalisuuttaan muun kuin lisääntymisen tai pelon kautta. Ennen modernia raskauden ehkäisyä seksi ja nautinto, erityisesti naisille, oli jotain mikä liitettiin moniin huoliin ja pahimmillaan kuolemaan. (Giddens 1992, 26-27.)

Nykyään on normaalia, että ihmissuhteissa kumppaneilla on aikaisempia seksuaalisia kokemuksia. Kuitenkin ennen, erityisesti naisten neitsyys oli arvostettu asia. Niitä, joiden tiedettiin menettäneen neitsyytensä ennen avioliittoa ja olevan muuten seksuaalisesti aktiivisia, kutsuttiin Giddensin sanoin ”lutkiksi”. Tyttöillä oli enemmän paineita moraalisen ja kiltin tytön statuksen ylläpitämisessä ja sitä kontrolloitiin miesten vallassa olleen aseman avulla. (Giddens 1992, 9.) Neitsyys ennen avioliittoa ei kuitenkaan kuulu enää monissa kulttuureissa seksuaalisuuden normistoon, vaan molemmat sukupuolet voivat ilmaista seksuaalisuuttaan ennen kumppanin löytymistä.

Giddensin lisäksi myös Bauman (2003) on väittänyt, että avioliitto ei enää ole ”muodissa” ja sen sijaan lyhyet intiimit kohtaamiset ovat. Hänen mukaansa romanttiset ihmissuhteet perustuivat ennen avioliittoon, uskoon ja kurinalaisuuteen, kun taas nykyään ne perustuvat itsekkäisiin haluihin ja ”kuluttamiseen”, joka perustuu ajatukseen siitä, että ihmisiä käytetään kuten tavaraa joka ”kuluu” ja ”laimenee” käytön yhteydessä.

Bauman (2003) kutsuu modernia aikakautta käsitteellä ”Solid modernity”, eli ”Kiinteä moderni”, ja modernin jälkeistä aikakautta käsitteellä ”Liquid modernity”, eli Kekälettä (2007, 209) lainaten ”Notkea moderni”. Baumanille nämä käsitteet toimivat metaforina yhteiskunnan keskeisille piirteille (Bauman 2000, 2). Bauman näkee notkean modernin vaiheena, joka on radikaalisti muuttanut ihmisten väliset suhteet, ja sosiaalisesti ja poliittisesti rakentuneet elämisen tilat (Best 2018). Notkean modernin keskeisiä piirteitä ovat jatkuva muutos ja stimuloinnin tarve, sitoutumattomuus yhteen elämisen muotoon ja epäjohdonmukaisuus (Bauman 2000, 1-2). Kuvaillessaan nyky-yhteiskuntaa Bauman tarkoittaa notkealla modernilla modernin jälkeistä tilaa. Bauman muutti 2000-luvulla käsitteen postmoderni ”notkeaan moderniin” ilmaistessaan sen kuvaavammaksi termiksi (Best 2016, 96; Bauman 2000).

Baumanin ja Giddensin ajatukset seksuaalisuuden ja ihmissuhteiden muutoksista ovat kriittisiä ja toisinaan jopa provosoivia. Heidän käsitteidensä ja metaforiansa (plastic sexuality, pure relationship, liquid ja solid modernity) avulla voidaan kuitenkin tarkastella ihmissuhteiden ja seksuaalisuuden muutoksia niiden radikaalisimmissa muodoissaan. Heidän ajatuksistaan voi paikantaa monia oleellisia piirteitä postmodernista maailmasta, jossa seksuaalisuus ja ihmissuhteet ovat kokeneet suuren muodonmuutoksen.

3 SEKSUAALIKASVATUS JA KRIITTISEN PEDAGOGIIKAN NÄKÖKULMA

Kuten aiemmin on esitelty, erilaiset yhteiskunnalliset instituutiot todentavat ja ilmentävät niitä malleja seksuaalisuudesta, joita pidetään "oikeanlaisina" ja hyvinä. Instituutiot ovat historian kautta rakentuneita tuotoksia, joten ilman historiallisen kehityksen ymmärtämistä ei myöskään voida ymmärtää instituutiota. Instituutioiden tehtävänä on inhimillisen toiminnan säätely ja käyttäytymismallien asettaminen. Näin instituutiot erottavat ei-toivotut suunnat toivotuista suunnista. Kokonaisuudessaan näitä mekanismeja voidaan kutsua "sosiaalisen kontrollin järjestelmiksi". (Berger & Luckmann 1994, 67.) On siis tärkeä tiedostaa, että koululla on vankan instituutioasemansa vuoksi valtaa säädellä sitä, millaista normistoa seksuaalisuudesta luodaan. Vaikka instituutioiden katsotaan luovan maailmasta objektiivista kuvaa, on kuitenkin muistettava, että ne ovat ihmisten tuottamia ja rakentamia (Berger & Luckmann 1994, 73). Tästä syystä opettajilla, koulutuksen järjestäjillä ja muilla kouluissa toimivilla työntekijöillä voidaan nähdä olevan myös autonomiaa muovata instituution toimintaa ja arvopohjaa.

3.1 Seksuaalikasvatus kouluissa

Seksuaalisuuden lisääntynyt näkyminen arjessa luo lisää tarvetta seksuaalikasvatukselle. Tietoa löytyy kaikkialta mutta kaikki tieto ei ole paikkansapitävää, eikä sen esitystapa ole välttämättä lapselle tarpeeksi ymmärrettävää. Bildjuschkin (2015) mukaan kasvattamisessa olennaista on ohjata lasta elämään ympäröivän yhteisön tapojen ja arvomaailman mukaisesti. Tästä syystä seksuaalikasvattajat ovat vaikuttamassa siihen, millaiseen maailmaan lasta kasvatetaan. WHO:n (2010) seksuaalikasvatuksen standardien mukaan seksuaalikasvatuksella tarkoitetaan kognitiivisten, emotionaalisten, sosiaalisten, vuorovaikutuksellisten ja fyysisten näkökulmien oppimista seksuaalisuudesta.

WHO:n *Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa* -julkaisun mukaan lapset ja nuoret oppivat (erityisesti tänä päivänä) seksuaalisuudesta monesta paikasta ja monella eri

tavalla. Varhaisessa kehitysvaiheessa epäviralliset lähteet ovat yleisiä. Onkin tärkeä ymmärtää sekä muodollisen, että epämuodollisen seksuaalikasvatuksen tarve seksuaalisessa kehityksessä. (WHO & BZgA 2010, 8.)

Epämuodollisen ja muodollisen seksuaalikasvatuksen ei pitäisi olla toistensa vastakohtia, vaan ennemminkin täydentää toinen toisiaan. Asiantuntevan tiedon välittäjiä voivat olla koulut, oppikirjat, esitteet, lehtiset, Internetin valistussivut, radio- ja tv-ohjelmat, kampanjat sekä terveydenhuollon palvelujen tarjoajat. (WHO & BZgA 2010, 8.)

UNESCO (The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) (2009) on määritellyt seksuaalikasvatukseen kuuluvan seuraavat asiat: Tiedon ja ymmärryksen lisäämisen, tunteiden, arvojen ja asenteiden selittämisen ja selkeyttämisen, taitojen kehittämisen ja vahvistamisen ja riskittömän käytöksen edistämisen ja ruokkimisen. Nämä sisällöt kuuluvan myös kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen kriteereihin. (Kontula 2010, 2.) Nuorten on annettava hankkia tietoa ja muodostaa asenteita ja taitoja itse, mutta heille tulisi myös luoda sellainen sosiaalinen ympäristö, jossa he saavat rakkautta, tilaa ja tukea kehittääkseen seksuaalista identiteettiään. Tässä kehityksessä ammattilaiset ovat tärkeässä asemassa. (WHO & BZgA 2010, 8.)

Kokonaisvaltaisella seksuaalikasvatuksella tarkoitetaan sellaista opetusta, jonka avulla lapset ja nuoret saavat: "...Puolueetonta ja tieteellisesti paikkansapitävää tietoa seksuaalisuuden kaikista näkökohdista ja heitä autetaan kehittämään taitoja, joiden turvin he voivat toimia näiden tietojen pohjalta." Lisäksi kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen avulla voidaan kehittää vastuullisuutta ja ennakkoluulotonta suhtautumistapaa muihin ihmisiin, ja tätä kautta rakentaa oikeudenmukaisempia yhteiskuntia. (WHO & BZgA 2010, 3.)

Kokonaisvaltaisessa seksuaalikasvatuksen lähestymistavassa seksuaalisuus nähdään ihmisen voimavarana ja seksuaalikasvatuksen tarkoituksena on auttaa lapsia ja nuoria kehittämään sellaisia taitoja, joiden avulla he kykenevät itse päättämään vastuullisesti ja tyydyttävästi seksuaalisuudestaan ja siihen liittyvistä suhteistaan eri kehitysvaiheissa. Seksuaalikasvatuksen tavoitteena on sekä voimaannuttaa lapsia ja nuoria, että opettaa taitoja, joiden avulla he osaavat suojautua mahdollisilta riskeiltä. Seksuaalikasvatuksella onkin ennalta ehkäisevä luonne, eli sen tarkoituksena on ehkäistä seksuaalisen

aktiivisuuden myötä aiheutuvat mahdolliset haittavaikutukset. Seksuaalikasvatuksen avulla voidaan myös yleisellä tasolla parantaa elämälaatua, hyvinvointia ja terveyttä. (WHO & BZgA 2010, 3.)

Yksilöllistä seksuaalisuutta ei kuitenkaan muokata yksinomaan virallisen kasvatuksen kautta. Seksuaalikasvattajat keskittyvät usein erilaisiin ongelmiin seksuaalisuudessa, kuten ei-toivottuihin raskauksiin ja sukupuolitauteihin, sekä niiden ennaltaehkäisyyn. Seksuaalikasvattajia onkin arvosteltu usein kielteisyytensä ja ongelmakeskittyneisyytensä vuoksi. (WHO & BZgA 2010, 9.)

Allen (2007) tuo esille nautinnon ja erotiikan diskurssien puuttumisen seksuaalikasvatuksesta. Hänen mukaansa nautinnon ja kehollisten tuntemuksien huomioiminen seksuaalikasvatuksessa olisi tärkeää sekä turvaseksin harjoittamisen kannalta, että yhtä olennaisesti kohentaakseen ihmisten välisiä suhteita. Myös Hirst (2013) tuo esille sen, että seksuaalikasvatuksen tulisi huomioida paremmin nautinto ja läheisyyteen liittyvät positiiviset aspektit. Hirstin (2013) mukaan radikaaleissa seksuaalikasvatuksen muodoissa, kuten seksuaalista pidättyväisyyttä kannattavissa lähestymistavoissa, nautinnon ja halun ympärillä vallitsee hiljaisuus.

Erilaisten riskien ja ongelmien käsittely ei välttämättä vastaa nuorten omia tarpeita ja kokemuksia, eikä tällöin toimi toivotulla tavalla. Nuorten kiinnostuksen kohteet ja kysymykset tulisi olla seksuaalikasvatuksen keskiössä. Nykyään peräänkuulutetaan sitä, että lähestymistavan tulisi olla positiivisempi, ja sen oletetaan olevan myös tehokkaampi ja realistisempi. Seksuaalikasvatusta kehittäessä onkin pyritty sovittamaan ammattilaisen rooli nuorten tarpeisiin saada merkityksellistä ja kiinnostavaa tietoa seksuaalisuudesta. (WHO & BZgA 2010, 9.)

Seksuaalikasvatuksen järjestelyn tavat vaihtelevat Euroopan sisällä. Eri maissa seksuaalikasvatus kuuluu eri oppikokonaisuuksiin ja joskus, joskin harvoin, sitä annetaan myös itsenäisenä oppiaineena. Seksuaalikasvatuksella on kenties vahvin yhteys biologiaan mutta riippuen maasta, sen olosuhteista ja tietystä koulusta, se voidaan liittää osaksi kansantaito-oppia, yhteiskuntaoppia, sosiaalisten taitojen opetusta, terveystietoa, filosofiaa, uskontoa, kieliä tai liikuntaa. Seksuaalikasvatuksen opetuksen sisältöön ja opetusmenetelmiin vaikuttaa suuresti se, minkä oppiaineen kanssa sitä opetetaan ja

millainen on opettajan koulutustausta. Biologian ja terveystiedon opetuksen ohella seksuaalisuutta tarkastellaan pitkälti fyysisenä ilmiönä, kun taas humanistiset aineet kiinnittävät enemmän huomiota sosiaalisiin ja moraalisiin seikkoihin ja vuorovaikutustaitoihin. (WHO & BZgA 2010, 12.)

Verrattuna moniin Euroopan maihin, USA:ssa kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen skaala on yleisesti ottaen paljon rajoitetumpi. USA:n seksuaalikasvatuksessa arvostetaan pidättyväisyyttä positiivisena valintana ja ehkäisyä opetetaan joskus vastahakoisesti. (Kontula 2010, 2.)

Jokaisella koululla on oma opetussuunnitelmansa, joiden lähestymistapa seksuaalikasvatukseen vaihtelee. 1990-luvun keskivaiheilla, kun seksuaalikasvatuksen opetusta vähennettiin kouluissa terveystiedon opetuksen ohella, keskityttiin seksuaalikasvatuksessa enimmäkseen biologiaan. Ennen seksuaalikasvatus sisältyikin terveystiedon, biologian ja perheopin opetukseen. 2000-luvulle tultaessa seksuaalikasvatuksen määrä kohosi taas, ja vuonna 2001 seksuaalikasvatuksesta tuli uudelleen pakollista luokilla 7-9. Nykyään terveystieto kattaa kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen. (Kontula 2010, 3-11.)

Kontulan (2010) esittelemän kahden kansallisen tutkimuksen perusteella suurimmassa osassa suomalaisista kouluista seksuaalikasvatus toteutetaan ryhmissä, missä tytöt ja pojat ovat yhdessä. Yleisin opetustapa on klassinen luokkaopetus, johon kuuluu videoiden katselua ja ryhmäkeskustelua. Noin puolet kouluista jakelee lehtisiä, joissa on tietoa seksuaalisista asioista ja ehkäisystä. 40 prosenttia kouluista jakaa myös ilmaisia kondomipakkauksia oppilailleen. Tutkimuksessa selvisi, että koulujen opetustavat vaihtelevat toisinaan paljon. (Kontula 2010, 8.)

Suomessa seksuaalikasvatus alkaa varhain, ja joitakin elementtejä seksuaalikasvatuksesta tarjotaan jo päiväkodeissa. Vuosina 1-6 peruskoulussa opettajilla on velvollisuus opettaa seksuaalikasvatusta, joskin se keskittyy alkeellisiin biologisiin ja emotionaalisiin aiheisiin. Vanhempien sanotaan pitävän 10 tai 11 vuoden ikää sopivana systemaattisen seksuaalikasvatuksen opetukselle. Seitsemänneltä luokalta yhdeksännelle luokalle seksuaalikasvatuksen tulisi sisältää, alkeisiin perustuvan seksuaaliterveydellisen tiedon lisäksi, nuorten fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen kehityksen tiedot. Sen kuuluisi

myös auttaa oppilaita ymmärtämään kommunikaation, ihmissuhteiden, vastuun ja yhteisen huolenpidon ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja hyvinvoinnissa. (Kontula 2010, 2-3.)

Englannissa seksuaalikasvatus kuuluu terveystietoon (Personal Health and Sex Education, PHSE) mutta sitä voidaan opettaa myös erillisenä oppiaineena, riippuen koulun tavasta järjestää paikallinen opetussuunnitelma. Useissa pohjoismaissa seksuaalikasvatus on integroitu osaksi biologian opetusta, kun taas Suomessa se on osa terveystietoa (Kontula 2010, 2).

3.2 Seksuaalikasvatuksen opetus ja nuorten seksuaalinen tietämys Suomessa 1996 ja 2000-luvuilla

Kontulan (2010) artikkelissa käsitellään kahden kansallisen kyselytutkimuksen tuloksia seksuaalikasvatuksesta. Vuosina 1996 ja 2006 toteutettiin kyselytutkimus biologian, tai terveystiedon opettajille seksuaalikasvatuksen laadusta ja muutoksista seksuaalikasvatuksesta 1900-luvulta 2000-luvulle. Lisäksi vuosina 2000 ja 2006 tutkittiin suomalaisten nuorten seksuaalista tietämystä 75 kysymystä sisältävän tietokyselyn avulla. Nuorille tarkoitettuun seksuaalitetämyskyselyyn osallistui sekä vuonna 2000, että vuonna 2006 yli puolet kaikista Suomen kouluista. Suomi on ainut Pohjoismaa, jossa on kartoitettu koko kansan tasolla seksuaalisuuskasvatusta kahtena eri ajankohtana. (Kontula 2010, 2.)

Monet tutkimukset ovat mitanneet oppilaiden seksuaalista tietämystä. Suurin tietämyksen puute Kontulan artikkelin (2010) esittelemien tutkimuksien perusteella on oppilaiden tietämys sukupuolitaudeista. Tutkimuksien perusteella Englannissa, USA:ssa, Ruotsissa, Australiassa ja Kiinassa on heikkouksia seksuaalikasvatuksen opetuksessa. Kontula perustelee heikkoutta nimenomaan tietämyksen vähäisyydellä. (Kontula 2010, 2.)

Kyselytutkimuksessa vuonna 2000 kansallisesti oikeita vastauksia oli määrällisesti 66 prosenttia ja vuonna 2006 niitä oli 69 prosenttia. Keskimääräinen seksuaalinen tietämys nousi siis hieman ensimmäisen kokeen jälkeen. Tyttöjen tietämys oli edelleen vuonna 2006 korkeampi kuin poikien, jotka pienensivät kuitenkin sukupuolikilua 1,7 pistettä vuodesta 2000, vuoteen 2006. (Kontula 2010, 9.)

Kysymykset seksuaalisesta tietämyksestä jaettiin tutkimuksessa seitsemään kategoriaan, jotka olivat: Murrosikä, seksuaaliset elimet, masturbaatio, yhdyntä, raskaus, raskauden ehkäisy ja sukupuolitaudit. Kategorioista parhaiten tietämystä oli masturbaatiosta ja toiseksi eniten ehkäisystä. Sekä tytöt, että pojat tiesivät vähiten yhdynnästä ja sukupuolitaudeista, vaikka näitä molempia useimmiten käsitellään seksuaalikasvatuksessa. Tytöt pärjäsivät paljon paremmin kuin pojat raskautta ja murrosikää koskevissa kysymyksissä. (Kontula 2010, 9.)

Molemmissa kyselytutkimuksissa (1996 ja 2006) opettajille annettiin 14 opetuskategoriata seksuaalikasvatuksesta ja heitä pyydettiin arvottamaan nämä aiheet yhdestä neljään toista, sen mukaan kuinka tärkeinä he niitä pitivät. Molempien tutkimuksien perusteella, opettajat pitivät kaikista tärkeimpinä seikkoina seksuaalikasvatuksessa opettaa vastuullisuutta ja tarjota oikeaa tietoa aiheesta. Viisi tärkeintä opetuksellista tavoitetta olivat tarjota oppilaille: tietämystä, suvaitsevaisia asenteita, itseluottamusta, vastuullisuuden tunnetta ja kunnioitusta tunteita kohtaan. Kontulan päättelee tuloksista, että suomalaiset opettajat luottavat siihen, että heidän oppilaansa ovat tarpeeksi päteviä tekemään itsenäisiä seksuaalisia valintoja ja osaavat pitää huolta omasta seksuaalisuudestaan. (Kontula 2010, 8.)

Kaikista alhaisempina opetustavoitteina opettajat pitivät - järjestyksessä korkeimmasta alhaisimpaan: Toisen sukupuolen odotuksien ymmärtäminen, seksin kokeminen mukavana ja stimuloivana, oppia satunnaisten ihmissuhteiden epätyytyväisyys ja seksuaalisen pidättyväisyyden opetus. Toisin sanoen, kaikista alhaisimpana tavoitteena pidettiin pidättyväisyyden opetusta. Kansainvälisestä perspektiivistä katsottuna Kontula (2010, 8) pitääkin mielenkiintoisena sitä, kuinka selkeästi pidättyväisyyden opetus puuttuu suomalaisesti seksuaalikasvatuksesta, kun taas monissa muissa maissa tulos olisi todennäköisesti hyvin erilainen.

Neljä viidesosaa opettajista pitivät helppona tehtävänä puhua seksuaalisista seikoista oppilailleen ja 40% kertoivat sen olevan erittäin helppoa. Vain 3% opettajista uskoi, että seksuaalikasvatus voi houkuttaa oppilaita testaamaan seksuaalisuuttaan liian nuorina. Melkein yksi kahdesta opettajasta oli puhunut oppilailleen omasta henkilökohtaisesta elämästään ja kokemuksistaan. (Kontula 2010, 8.) Nämä luvut kertovat siitä, että opettajilla

on melko hyvä itseluottamus seksuaalikasvatuksen opettamiseen ja moni opettaja on myös avoin omasta elämästään oppilaille.

Oppilaiden hyvään seksuaaliseen tietämykseen vaikutti tulosten perusteella positiivisesti erityisesti opettajat, jotka halusivat opettaa asenteita seksuaalisuuden luonnollisuudesta ja suvaitsevaisuudesta, ja jotka kokivat seksuaalisuuden helpoksi aiheeksi puhua ja kertoivat jotain omasta henkilökohtaisesta elämästään. Hyvään tietämykseen vaikutti myös opettajat, jotka antoivat ilmaisia kondominäytteitä oppilailleen ja jotka käyttivät oppitunneillaan draama- ja roolipelimetodeja ja esitelmiä ja luentoja oppilaiden toimesta. (Kontula 2010, 11.) Vivancos, Abubakar, Phillips-Howard & Hunterin (2013, 4) tutkimuksessa havaittiin todisteita siitä, että koulun oppituntien lisäksi seksuaalisuudesta oppiminen saman ikäisiltä ystäviltä tai ensimmäiseltä poika- tai tyttöystävältä vähentää sukupuolitautien tarttumisen riskiä. Tutkimuksen mukaan vertaisilta oppiminen on yhtä tärkeää kuin kouluperustainen kasvatus.

Erityinen haaste seksuaalikasvatuksessa on poikien tietämyksen laahaaminen tyttöihin verrattuna. Iso-Britanniassa on löydetty samankaltaisia tuloksia ja niitä on selitetty sillä, että seksuaali- ja ihmissuhdekasvatus usein keskittyy liikaa feminiinisiin seksuaalisiin seikkoihin, jolloin maskuliiniset seikat jäävät huonommin käsiteltyä. Kontula myös toteaa, että poikien tietämyksen heikkoudet voivat johtua myös seuraavanlaisista syistä: Pojat saavuttavat seksuaalisen kypsyyden suunnilleen vuoden tyttöjen jälkeen, pojat saavat vähemmän seksuaalista tietämystä kodeissaan - erityisesti äideiltään, tyttöjen kognitiiviset taidot ovat korkeammat ja heillä on (yleisesti ottaen) parempi koulumenestys nuoruusiässä. Pojat eivät myöskään aina halua paljastaa heidän todellista tietämystään (he usein pelleilevät vastauksissaan) ja he usein vastustavat seksuaalikasvatusta sen feminiinisen fokuksen vuoksi. (Kontula 2010, 12.)

Kontula (2010, 11) huomauttaa, että olisi tärkeää keskittyä seksuaalikasvatuksen kehittämiseen poikien osalta ja tuoda seksuaalisuutta käsitteleviin aiheisiin lisää heille suunnattuja perspektiivejä ja tietoa. Poikien kiinnostuksen kohteet tulisi kuulla ja ottaa huomioon opetuksessa entistä paremmin.

3.3 Sukupuoli ja seksuaalinen moninaisuus koulussa

Jackson & Scottin (2010) tavoin sukupuolen ja seksuaalisuuden nähdään olevan empiirisesti yhteydessä toisiinsa. Sukupuoli on olennainen osa seksuaalisuuden sosiaalista järjestystä ja samalla seksuaalisuudella on vaikutuksia ja seurauksia sukupuoleen. Sukupuolen käsitteen avulla voidaan ottaa huomioon biologisten prosessien sijaan erilaiset sosiaaliset merkitykset, joita eri yhteiskunnat liittävät maskuliinisuuteen ja feminiinisyteen (Mottier 2008, 2).

Ne ajatukset mitä seksuaalisuudesta ja sukupuolesta on elämän aikana opittu, ja mitä tietoja niihin on liitetty, usein ajatellaan olevan kaikki mitä on (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 63). Usein seksuaalisuutta ja sukupuolta tarkastellaan yksityiskohtaisten asioiden kuten näkyvien ruumiin toimintojen ja biologian kautta. Biologisen tarkastelujen lisäksi myös psykologiset tai didaktiset lähestymistavat häivyttävät aiheesta sen yhteiskunnalliset kytkennät (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 18), jotka on todettu seksuaalisuudessa olevan vahvasti läsnä.

Biologinen, lääketieteellinen, psykologisoiva ajattelu ja diskurssit sekoittuvat toisiinsa ja ristiriitaisuudestaan huolimatta tukevat toisiaan. Näille ajattelumalleille tyypillistä seksuaalikasvatuksessa on seksuaalisuuden näkeminen heteroseksuaalisuutena, sukupuoliyhdyntänä ja reproduktiona. Usein miehet nähdään aktiivisina, ja naiset passiivisina toimijoina. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 63.) Myös Hirst (2013) kritisoi niin kutsutun traditionaalisen seksuaalikasvatuksen malleja, joissa aiheet rajataan biologiaan, murrosikään ja reproduktioon. Traditionaalisissa seksuaalikasvatuksen malleissa vaginaalinen penetraatio on ainut esille tuotu seksuaalinen toimintamuoto, heteroseksuaalisuus usein otetaan oletuksena, ja nuoret, joiden seksuaaliset orientaatiot ovat ei-heteroseksuaalisia, huomioidaan vain minimaalisesti. Seksuaalisuus rakentuu normatiivisten ideoiden ympärille maskuliinisuudesta ja feminiinisydestä, eli siitä mitä on "oikeanlaiset" tavat miesten ja naisten käyttäytymiselle (Mottier 2008, 2).

Kouluissa seksuaalisuus on moninaista. Usein heteronormatiivinen oletus on kuitenkin vahva ja osa opettajista tai oppilaista leimataan automaattisesti joko seksuaaliseksi tai epäseksuaaliseksi, heteroseksuaaliseksi tai homoseksuaaliseksi. Heteroseksuaalisuudesta ei puhuta koulujen seksuaalikasvatuksessa fokusoiden, vaan se ymmärretään niin

”normaalina”, ettei se tarvitse esittelyä, kuten muut seksuaaliset orientoitumiset. Tämä itsessään ylläpitää heteronormatiivista oletusta kouluissa. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 66-71.)

Valta kasautuu vahvasti kouluissa niille ihmisille, jotka sopivat normatiiviseen heteroseksuaalisuuteen ja kaikki muut seksuaalisuuden muodot määritellään seksuaalisiksi ”toisiksi” (Payne 2007). Myös Haywood (2008) väittää, että jo vuosikymmeniä koulu on sekä luonut, että pitänyt yllä tietynlaisia uskomuksia seksuaalisuudesta, ja nämä uskomukset luovat valtasuhteita oppilaiden ja opettajien välille, joista tulee ajan saatossa ”pysyviä”, eli niitä on erittäin vaikea muuttaa. Haywoodin (2008) mukaan näiden uskomusten vallan takana vaikuttaa rationaalisuuteen liitetty ajatus ”totuudesta”, johon akateeminen alue nojaa.

Opettajat usein vaikenevat ei-heteroseksuaalisuudestaan mutta saattavat helpommin tuoda esille heteroseksuaalisuuttaan kertomalla perheistään, lapsistaan ja puolisoistaan, käyttämättä kuitenkaan suoranaisesti heterotermejä. Nämä kertomukset ylläpitävät oletuksia opettajien heteroseksuaalisuuden itsestäänselvyydestä. (Lehtonen 2014, 236.)

Lehtonen (2014) toteaa Opetus-lehdessä tuotetun kyselyn perusteella, että vaikka opettajien asenteet seksuaalivähemmistöjä kohtaan ovat melko myönteisiä, opettajat eivät koe tarpeelliseksi ottaa esiin omaa seksuaalista suuntautumistaan työssään. Opettajat pitävät seksuaalisuuttaan ensisijaisesti yksityisasiana ja he eivät halua, että ei-heteroseksuaaliset opettajat ottavat esille seksuaalisen suuntautumisensa koulussa. Heteroseksuaalisuutta ei kuitenkaan peitellä samalla tavalla kuin ei-heteroseksuaalisuutta. Koska ei-heteroseksuaaliset opettajat joutuvat koulussa heteronormatiivisen painostuksen alle, he ovat haluttomia kertomaan omasta seksuaalisesta suuntautumisestaan. Näin he eivät pysty myöskään hyödyntämään potentiaaliaan ja taitojaan seksuaalisten aiheiden käsittelyssä ja kysymyksissä, silloin kun oppilaita kiusataan tai väheksytään seksuaalisen suuntautumisensa vuoksi. Tämä ongelma johtaa taas siihen, että oppilailla ei ole muita seksuaalisen suuntautumisensa malleja koulussa kuin heteroseksuaalisuus. (Lehtonen 2014, 236-237.)

Opettajalla on mahdollisuus omilla puhetavoillansa vaikuttaa koulun heteronormatiivisiin käytäntöihin. Tiedostaminen on ensimmäinen askel, ja toinen on opetussisältöjen

kyseenalaistaminen ääneen luokalle. Opettaja voi esimerkiksi kysyä oppilailta, miten he näkevät kirjoissa esitellyt sukupuolet, ja pohtia esiin tulleita näkemyksiä yhdessä. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 78.) Opetuskäytäntöjen uudelleen luominen ja voimaannuttamisen mahdollistaminen vaatii kulttuurisen muutoksen, joka pitää sisällään sekä avoimuuden nuorten kokeiluille, että muutoksen olemassa olevissa valtahierarkioissa liittyen ikään (Naezer, Rommes & Jansen 2017, 2).

Meriläinen & Kontula (2007, 113) toteavat seksuaalikasvatuksen raportissaan, että oppimistilanne, jossa opetuksen ilmapiiri antoi mahdollisuuden tiedon luontevalle omaksumiselle, voi syntyä opettajan arvoista ja halukkuudesta käsitellä omaa elämäänsä oppilaiden kanssa. Heidän tuloksiensa perusteella tieto menee perille paremmin, kun opettaja puhuu melko avoimesti omasta elämäntilanteestaan ja henkilökohtaisista kokemuksistaan. Tiedon perille menoon vaikuttaisi vaikuttavan myös opettajan arvottaessa seksuaalikasvatuksen tärkeimmiksi tavoitteiksi suvaitsevaisuuden oppimisen ja luontevan suhtautumisen seksuaalisuuteen. Kaiken kaikkiaan luontevuus ja suvaitsevaisuus koettiin hyviksi lähtökohdiksi tietoja tehokkaasti välittävään seksuaalikasvatukseen.

Tulisikin muistaa, että yksilön aiemmat kokemukset ja tuntemukset vaikuttavat siihen, miten hän osallistuu erilaisten diskurssien neuvotteluun ja millaiseksi hänen oma seksuaalisuutensa rakentuu. Nuorten seksuaalisuus on jatkuvasti muutoksessa oleva tila, johon ympäröivä kulttuuri ja puhe- ja ajattelutavat vaikuttavat. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 66-71.) Pienetkin puheen muutokset voivat haastaa vanhoja ajattelumalleja ja luoda tilaa uusille.

3.4 Kriittinen pedagogiikka

Kriittisen pedagogiikan taustahahmona usein mainitaan Paulo Freire, jonka pedagogiset ajatukset ovat vaikuttaneet myös vapauttavan kasvatuksen ja feministisen pedagogiikan syntyyn. Nämä teoriasuuntaukset jakavat monia ajatuksia keskenään mutta painottuvat hieman eri tavalla. Kriittisen pedagogiikan ja feministisen pedagogiikan lähtökohtaukset eriytyvät erityisesti sukupuolten tasa-arvoa käsittelevissä kysymyksissä, feministisen pedagogiikan kritisoidessa kriittisen pedagogiikan liian vähäistä huomion antoa naisnäkökulmalle (Vuorikoski 2014, 191). Keskityn tässä tutkimuksessa kriittiseen

pedagogiikkaan, mutta osittain ajatukset limittyvät vapauttavan kasvatuksen ja feministisen pedagogiikan kanssa.

Kriittisen pedagogiikan ydintehtävänä on ylläpitää oppijan toimijuutta tarjoamalla tilaa dialogille ja kriittiselle ajattelulle. Sen tavoitteina on purkaa eriarvoisuutta ylläpitävää ja luovaa koulutusta, ja tuoda vähäosaisten ääni kuuluviin. Opettajien ja oppilaiden tulisi kriittisen pedagogiikan mukaan tulla tietoisiksi eriarvoisuutta ja syrjintää aiheuttavista valtakäytöksistä ja purkaa niihin liittyviä piintyneitä ajattelumalleja (Vuorikoski 2014, 193).

Ringrose (2013) on tuonut esille, että moraaliset panikoinnit nuorten seksuaalisesta käyttäytymisestä resonoi suojeluun perustuvan seksuaalikasvatuspolitiikan kanssa, jonka tarkoituksena on toimia säännöstelevänä, ei voimaannuttavana. Niin kutsuttu aikuiskeskeinen seksuaalikasvatus ylläpitää epätasa-arvoisia asemia ja valtahierarkioita opettajan ja oppilaan välillä, ja taannuttaa oppilaat sellaiseen tilaan missä heille kerrotaan kuinka toimia ja ajatella. Kriittiset pedagogiikat ovat pyrkineet vastaamaan tähän paradoksiin kehittämällä teorioita, kuinka opettaja voisi samaistua oppilaisiin enemmän voimaannuttavalla tavalla. (Naezer, Rommes & Jansen 2017, 4.) Naezer ym. (2017, 2) ehdottavat, että voimaannuttaakseen nuoria seksuaalikasvatuksen avulla, käytäntöjen tulisi luoda tila nuorille kehittää heidän omia teemojaan ja prioriteettejaan, tarjota monenlaisia näkökulmia, antaa nuorille vapaus asettaa tahti opetukselle ja tarjota erilaisia strategioita seksuaalisen tiedon rakentamiselle – mukaan lukien tekemällä oppimisen ja verkko-oppimisen.

Kriittinen pedagogiikka on haastanut ajatuksen siitä, että koulutus olisi arvoneutraalia ja puolueetonta, ja tuonut esiin kaiken tiedon sitoutuneisuuden valtaan ja yhteiskunnallisiin arvojärjestelmiin. Tärkeää kriittisen pedagogiikan näkökulmasta olisi havaita kenen näkökulmasta asioita esitetään ja eritoten mistä vaietaan. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 310.) Tieto on aina jonkun tuottamaa ja sitä ylläpidetään sosiaalisesti (hooks 1994, 20). Asioista vaikeneminen pitää yllä tiettyjen ihmisryhmien ja yksilöiden epäoikeudenmukaista asemaa yhteiskunnassa. Kriittisen pedagogiikan ihanteena mainitaankin usein vaiennettujen äänien mukaan saattaminen keskusteluun ja monimuotoisuuden ja moniäänisyyden mahdollistaminen opetustilanteissa. Tavoitteena on tarjota kaikille mahdollisuus kasvuun. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 310.) Koulutuksen tulisi siis toimia *vapauttajana*, ei yhteiskuntaan sopeuttajana (hooks 1994, 9).

Kasvatukseen kuuluu olennaisesti oppilaista välittäminen ja toivo paremman huomisen luomisesta. Hooksin mukaan opetussuunnitelmien ja opetuksen käytäntöjen tulisi ottaa paremmin huomioon ihmisten väliset erot, esimerkiksi monikulttuurisuuden kautta syntyvät erot ihmisten kokemuksissa ja ajattelussa. Teoria, käytäntö ja tieto on selkeästi yhteydessä toisiinsa ja henkilökohtaiset kokemukset ovat sekä yhteiskunnallisia, että teoreettisia. Opetukseen kuuluu intohimo, tunteet ja henkisen hyvinvoinnin aspektit, joiden toteutuminen edellyttää rationaalisen ihmiskuvan laajentamista koulutuksessa. (Vuorikoski 2014, 189.) Dikotominen jako mieleen ja ruumiiseen tulisikin hooksin mukaan purkaa, ja sen sijaan nähdä mieli, ruumis ja henki kokonaisuutena. Kaiken kaikkiaan opetuksen tulisi pyrkiä kokonaisvaltaiseen henkiseen kasvuun. (Vuorikoski 2014, 192.)

3.5 Opetussuunnitelmat ja opetuksen toteutus kriittisen pedagogiikan näkökulmasta

Opetussuunnitelmaan liittyvät päätökset ja valinnat kytkeytyvän sen hetkiseen koulutuspolitiikkaan. Ne tuotetaan vallitsevien historiallisten, poliittisten ja sukupuolittuneesti latautuneiden näkökulmien kautta. Todellisuuden ja kirjallisten dokumenttien välinen suhde on kaiken kaikkiaan monimutkainen. (Kujala & Mäkinen 2017, 268.) Dokumentteja analysoimalla voidaan kuitenkin jäljittää tuotettuja kehityslinjoja ja tunnistaa erilaisia painotuksia ja valintoja. Kirjallisten dokumenttien tarkoituksena on perustella ja oikeuttaa toiminnan suuntaviivoja ja kohdentaa resursseja. (Salminen & Säntti 2017, 113.)

Opetussuunnitelmat ovat aina sidoksissa politiikan lisäksi yhteiskunnalliseen valtaan. Koulujen toimintaa kontrolloivat opetussuunnitelmat ovat laadittu poliittisten puolueiden, opetushallinnon, yliopistotutkijoiden ja opettajajärjestöjen jännitteisten tavoitteiden - ja ulkoisten yhteiskunnallisten taloudellisten paineiden kentällä. Tästä syystä myös opettajat ovat ammattikuntana sidoksissa yhteiskuntaan. He toimivat sekä valtion määräyksien ja kasvatusihanteiden, että oman akateemisen tiedon ja sosialisationsa välikäsinä. Tämän lisäksi myös opiskelijoiden elämissä maailma on läsnä työssä. Opettajien täytyykin tasapainotella valtion markkinoiden ja nuorten elämäkatsomuksien välillä. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 14-15.)

Kasvatusinstituutioon rakennettuja, neutraalina ja luonnollisina pidettyjä rakenteita pitäisi aika ajoin kyseenalaistaa, vaikkakin niitä voi olla vaikea havaita ja tiedostaa käytännössä. Kasvatusinstituution varjopuolina esiintyy oppilaiden sopeuttaminen ja alistaminen, erilaisuuden tukahduttaminen, kilpailuasetelmien synnyttäminen, epätoivon ja pettymyksien aiheuttaminen. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 14-15.) Koululaitoksella on käytössään erilaisia vallankäytön menetelmiä, joita voidaan pahimmillaan käyttää oppilaiden hiljentämiseen. Oppilaita voidaan esimerkiksi ohjata tottelevaisuuteen ja kyseenalaistamattomuuteen huomaamattomasti. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 310.)

Monet tutkijat ovat huomauttaneet sen, että koulutus itsessään ei välttämättä johda voimaantumiseen ("empowerment") (Naezer, Rommes & Jansen 2017). Suoranta & Tomperin (2005) teoksessa kerrotaan Freiren toteavan Brasilian aikuiskoulutuksesta tehdyssä analyysissään sen, että vallassa olevat koulutuksen kehittäjät ja tarjoajat usein pyrkivät ylläpitämään olemassa olevia valtahierarkioita omien intressiensä pohjalta. Tällaisissa valtahierarkioissa opettajat ovat kertovassa asemassa ja oppilaat kuuntelevassa asemassa. Opettajalla on tehtävänänsä tällaisessa niin kutsutussa "tallettavassa opetuksessa" "täyttää" oppilaat sellaisella tiedolla, jota hän pitää totena. (Naezer, Rommes & Jansen 2017, 4.)

Opettajien tulisikin pyrkiä poliittiseen tiedostamiseen ja heidän tulisi kerätä tietoa myös muustakin kuin omasta oppiaineestaan - ja sen opetuksesta. Oman opetusalan tietoon ja tiedon tuottamiseen tapoihin heidän tulisi suhtautua kriittisesti. Opettajaksi sosiaalistuminen ja siihen liitetyt roolit usein muodostuvat huomaamatta, mutta opettajien toiminnan säätely Suomessa ei ole vielä niin vahvaa, etteikö opettajilla olisi tilaa toimia myös toisin. (Vuorikoski & Kiilakoski 2005, 16-17.) Seksuaalisuuden moninaisuuden onnistunut huomioon ottaminen opetustilanteissa on pedagoginen haaste. Haasteena ovat sekä opetuksen sisällöt ja pedagoginen vuorovaikutus, että opettajien ja oppilaiden moninaisuus ja lähtökohdat. (Lehtonen 2014, 232.)

Vapauttavasta kasvatuksesta alulle lähtenyt opetustapa, niin kutsuttu osallistava pedagogiikka, ymmärtää opetuksen perustuvan opettajan ja oppilaan yhteistyöhön. Osallistavassa pedagogiikassa oppimisympäristö pyritään luomaan tasa-arvoiseksi ja turvalliseksi oppimistilaksi, jossa sekä opettaja että oppilaat osallistuvat ja sitoutuvat oppimisprosessiin (hooks 1994, 21). Hooksin (1994, 21) mukaan aito osallistuminen ja

kriittinen oppiminen edellyttää uudenlaisten roolien omaksumista opetuksessa. Oppiminen ja tiedon jakaminen tulisi nähdä yhteisöllisenä prosessina, jossa jokaisen tulisi oppia ymmärtämään asioita yhdessä.

Oppimistilanteissa dualistinen jako järkeen ja tunteisiin ei ole osallistavan pedagogiikan mukaan hedelmällistä, koska ihmisten kohtaamisissa on aina mukana tunteet, ruumiillisuus ja seksuaalisuus (hooks 1994, 21). Hooks (1994, 22) huomauttaa, että ihmisen tulee saada olla tunteva, asioita kokeva, muistava ja rakastava myös opetustilanteissa. Tämä näkökulma pätee kaikkiin oppiaineisiin mutta eritoten seksuaalikasvatus voidaan nähdä alueena, jossa hyvin monenlaiset tunteet ja kokemukset koskettavat keskusteltuja aiheita.

Opettaja voi siis olla nuorelle se tärkein ihminen potentiaalinsa löytymisessä ja kasvussa, mutta pahimmillaan opettaja voi murskata oppilaan kokemuksen omasta potentiaalistaan. Kriittinen pedagogiikka antaa kuitenkin toivoa, että tiedostamalla varjopuolet ja rakenteiden muutostarpeet opettajat voivat toimia muutosten alulle panijoina ja pyrkiä kriittisesti muuttamaan koulutuksen eriarvoisuutta luovia käytäntöjä.

4 SEKSUAALISUUDEN HISTORIALLISET KEHITYSVAIHEET ENGLANNISSA JA SUOMESSA

Tässä luvussa kerrotaan lyhyesti niistä keskeisistä vaiheista ja muutoksista yhteiskunnassa, jotka ovat vaikuttaneet seksuaalisuuskasvatuksen muodostumiseen pakolliseksi kouluaineeksi Englannissa ja Suomessa. Ensin käsitellään seksuaalikasvatuksen kehittymistä Englannissa 1920-luvulta tähän päivään ja siihen liittyviä yhteiskunnallisia vaiheita. Tämän jälkeen tarkastellaan Suomen seksuaalikasvatuksen syntyä seksuaaliterveyteen liittyvien yhteiskunnallisten kehitysvaiheiden kautta. Luvuissa pohditaan myös lyhyesti sitä, millaisena seksuaalikasvatus näyttäytyy tänä päivänä ja millaisia haasteita siihen on liittynyt, ja mahdollisesti liittyy edelleen.

4.1 Seksuaalikasvatuksen kehitysvaiheet Englannissa

Aldrichin (2004, 11) mukaan 1800-luvun lopun ja 1900-luvun alun teollisella vallankumouksella oli suuria vaikutuksia Iso-Britanniaan. Teollistuminen ja kaupungillistuminen byrokraattisen valtion nostaessa asemaansa, johtivat selkeämpiin erotteluihin yksityisen ja julkisen välillä työllisyydessä, sukupuolten rooleissa, sosiaalisissa organisaatioissa, politiikassa ja hyvinvoinnissa ja koulutuksessa. Kaksi vuosisataa myöhemmin monet erottelut ovat kuitenkin rapautuneet. Kotona työskentely, sekä naisten että miesten keskuudessa on kasvussa, ja tätä ilmiötä vauhdittavat tietokoneiden luoma viestinnän vallankumous ja Internet. Tytöt ja naiset eivät ole enää hallitsevasti liitetty yksityiseen alueeseen, vaan heillä on täysi pääsy, joskin ei aina täysi osallistuvuus, julkiseen elämään.

Aldrichin (2004, 13) mukaan yksityiset koulut voivat toimia erilaisten tavoitteiden kautta erilaisissa yhteiskunnissa eri aikakausina historiassa. Joissain maissa yksityiset koulut

toimivat ensisijaisesti uskonnon tai muiden kulttuurillisten piirteiden ilmaisuina. Englannissa viimeisen 130-vuoden aikana ne ovat kuitenkin toimineet lähinnä sosiaalisten statusten ylläpitämisen ja luomisen funktiona lapsille, jotka kuuluvat ylempään keskiluokkaan ("upper middle class") tai yläluokkaan ("upper class"). Lähiaikoina julkisuuteen saapuneet oppilaiden tulostaulukot ovat osoittaneet yksityisiä kouluja käyvän oppilaiden menestyksen ja sen, että yksityiset koulut mahdollistavat oppilaiden pääsyn arvokkaimpiin yliopistoihin.

Englannissa yksityiskouluilla ja muilla itsenäisillä kouluilla on pitkät juuret. Yksityisiä kouluja käyvien oppilaiden ylempi luokkatausta, vanhempien kiinnostus ja taidot ja yksityiskoulujen menestyksen kautta saavutettavat mahdollisuudet voidaan olettaa luovan jonkin tasoisia laatueroja ja polarisaatiota valtion koulujen ja yksityisten koulujen välille.

National Commission of Public Morals (NCPM) otti seksuaalikasvatuksen edistämisen tehtäväkseen vuonna 1920. NCPM:n sisäisen ryhmän "National Birth Rate Commission" tutkittua teosta nimeltä: Youth and the Race: The Development and Education of Young Citizens for Worthy Parenthood vuosina 1920-1923, he olivat vakuuttuneita siitä, että seksuaalikasvatuksen tehtävän haastavuudesta ja arkuudesta huolimatta se oli sekä välttämättömyys, että etuoikeus, jotta nuorten moraalinen turvallisuus ja hyvinvointi olisi turvattu. (Hall 2004, 96-97.)

Seksuaalikasvatuksen puolesta oli 1920-lukuun mennessä keskusteltu jo noin neljäkymmentä vuotta ja siihen mennessä oli tuotettu vaatimaton määrä ohjekirjoja seksuaalisuudesta vanhemmille, opettajille ja nuorisotyöntekijöille sekä yksinkertaisempia lehtisiä lapsille ja nuorille itselleen luettavaksi. Edelleen seksuaalikasvatuksen katsottiin kuitenkin kuuluvan ensisijaisesti perheille, erityisesti äideille. Äidit kuitenkin ajattelivat, että tyttöjen tulisi tietää vain kaikki se mitä on tarpeellista naimisissa ollessa ja mitä aviomiehet vaatisivat heiltä. Nämä vaatimukset kuvailtiin myös sellaisiksi mistä tytöt eivät tulisi nauttimaan, mutta jotka olivat kuitenkin heidän velvollisuuksiaan. Seksuaalisuudesta puhumista hävettiin kaiken kaikkiaan kaikkien tahojen keskuudessa. Jos tyttöjen valistus keskittyi enimmäkseen vaimona olon velvollisuuksiin, miehiä tiedotettiin asioista hieman paremmin, joskin myös heidän virallinen seksuaalikasvatuksensa keskittyi suurimmaksi osaksi itsetuhoisen käyttäytymisen ja sukupuolitautilien ehkäisyyn ja valistamiseen niistä vaaroista, joita prostituoidut toivat mukanaan. (Hall 2004, 96-97.)

Suurin osa seksuaalisuuteen liittyvästä kasvatuksesta keskittyikin kauan sukupuolitaudeista valistamiseen, joita hoitivat erilliset vierasluennoitsijat kouluissa. Seksuaalikasvatus ei siis edelleenkään ollut yhtenäinen oppiaine, vaikka sitä oli suositeltu sellaiseksi jo vuosikymmeniä. Yläasteella biologian ja luonnontieteen opetus nähtiin hyvänä alustana myöhemmälle opetukselle. Yliopistoissa sen sijaan seksuaalihygienian kasvatus ei ollut pakollista mutta siitä ohjausta ei pidetty epäsuosiollisena, ja lyhyet luentokurssit aiheesta olivat melko yleistyneitä. (Hall 2004, 98.)

Ennen toisen maailmansodan puhkeamista suuri osa opettajista, sosiaalityöntekijöistä ja nuoriso-ohjaajista kokivat, että jotain konkreettista tulisi tehdä tilanteelle. He olivat kuitenkin arkoja toimimaan kahdesta syystä. Ensinnäkin, sekä Koulutusministeriö, että johtavat opettajaliitot osoittivat vastustuksensa seksuaalikasvatusta kohtaan, joten he pelkäsivät, että heillä ei ollut mitään tukea, jos eteen tulisi ongelmia. Toisekseen he eivät yksinkertaisesti tienneet kuinka toteuttaa sitä. (Hall 2004, 98.)

Vähitellen 1950 ja 1960-luvuilla seksuaalinen käytös alkoi hitaasti muuttua. Esiaviollinen yhdyntä molempien sukupuolien toimesta tuli yleisemmäksi ja vähemmän stigmatoiduksi. Tällä vapautuneemmalla käytöksellä oli kuitenkin seurauksia, esimerkiksi avioliiton ulkopuolisten äitiyksien ja sukupuolitautien lisääntyessä. 1960-luvun ”Seksuaalinen vallankumous” toi mukanaan modernin ehkäisytablettien, aborttilain ja teki homoseksuaalisuudesta laillista. Median antama huomio seksuaalisuudelle ja seksille ei kuitenkaan johtanut ihmisiä valistuneisuuteen ja ymmärrykseen, vaan moni oli edelleen epätietoinen ja hämmentynyt. Edelleen keskusteltiin siitä, että kuuluiko vastuu seksuaalivalistuksesta perheille vai viralliseen opetukseen. (Hall 2004, 103-104.)

Lähestyttäessä 1970-lukua mielipiteet seksuaalikasvatuksen osalta olivat jakautuneet vahvasti. Ne, jotka olivat sitä vastaan, perustelivat mielipiteitään muun muassa sillä, että lasten tulisi saada olla viattomia ja he altistuivat seksuaalisuudelle muutenkin jo liikaa, jolloin vaarana on, että haluavat ”kokeilla sitä”. He, jotka eivät suoranaisesti vastustaneet seksuaalikasvatusta, eivät olleet sen puolella, kokivat että lapsia tulisi valistaa asiasta mutta luokkahuonetilannetta pidettiin epäsopivana paikkana, koska lapset kypsyvät henkisesti eri tahdissa. Seksuaalikasvatuksen puolesta puhujat taas perustelivat opetuksen tärkeyttä sillä, että seksuaalisuudesta luotiin liikaista ja alhaista kuvaa, joka johtaisi monenlaisiin sosiaalisiin ongelmiin ja sopeutumattomuuteen. (Hall 2004, 103-104.)

1986-luvulla mediassa esiintyi moraalinen paniikki, jonka keskiössä oli AIDS, nuorten seksuaalisuus ja seksuaalinen suuntautuminen. Julkisuudessa alkoi esiintyä monenlaisia vahvoja kampanjoita, kuten "Don't die of ignorance" ("Älä kuole välinpitämättömyyden takia") ja ihmiset olivat järkyttyneitä kouluissa käytettävistä materiaaleista, kuten tanskalaisesta kirjasta "Jenny Lives with Eric and Martin" jossa esitettiin homoseksuaalista perhettä. Kirja synnytti provosoivia ja raivostuneita otsikoita. Näiden otsikoiden myötä keskustelu seksuaalikasvatuksesta yltyi. Tämän "myrskyn silmässä" Sex Education Forum (SEF) hahmoteltiin ja se syntyi lopullisesti vuonna 1987. Tästä lähti SEF:in yleisten seksuaalikasvatuksen arvojen laatiminen ja lähteiden kokoaminen ammattilaisille. Vuonna 1990 Department of Education myönsi SEF:lle rahoituksen ja todellinen julkinen työ pystyi alkamaan. (Martinez 2009, 1-2.)

Vuonna 1993 Education Act toi uusia haasteita seksuaalikasvatukselle. Lakiasetus esitti, että valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan tulisi sisällyttää vain biologiset aspektit HIVistä, AIDSista, sukupuolitaudeista ja ihmisen seksuaalisesta toiminnasta. Vanhemmille annettiin myös oikeus siirtää lapsensa seksuaalikasvatuksesta ilman annettua syytä. Lakiasetusta seurasi kuitenkin kirjelehtinen seksuaalikasvatusta varten kouluihin, ja tämän SEF otti vastaan optimistisemmin. Kirjelehtinen vastasi valtion sitoutumista siihen näkemukseen, että kaikkien oppilaiden tulisi koulu-uransa aikana saada mahdollisuus vastaanottaa yhtenäistä, hyvin suunniteltua seksuaalikasvatusta. Kirjelehtisessä oli kehitetty entisestään myös seksuaalikasvatuksen moraalista viitekehystä. SEF vastasi tähän uuteen viitekehysten tarjoamaan fokukseen tarkastelemalla arvoja ja moraalikysymyksiä monesta eri näkökulmasta ja monien eri organisaatioiden kanssa yhteistyössä. Näihin organisaatioihin kuului esimerkiksi uskonnollisia organisaatioita. Lopulta SEF julkaisi uranuurtavan dokumentin nimeltä *Religion, Ethnicity and Sex Education*. (Martinez 2009, 3-4.)

Kaksi vuotta myöhemmin, vuonna 1996 tuli voimaan uusi Education Act lakiasetus, jonka mukaan biologiset seikat seksuaalisuudesta tulisi opettaa kaikissa alakouluissa ja yläkouluissa. Vuonna 1999 syntyi Sex and Relationship Education (SRE), joka otti huomioon lasten ja nuorten oikeuden oppia muistakin kuin vain seksuaalisuuteen liittyvistä biologisista seikoista. Opetuskokonaisuus nimeltään "Personal, Social and Health Education" (PSHE) julkaistiin ja SRE:stä tuli olennainen osa tätä kokonaisuutta.

Kokonaisuuden luominen osoitti sitä, että nuorten elämässä seksuaalisuus, päihteet ja terveys olivat kaikki sidoksissa toisiinsa. Tämän myötä luotiin myös standardit terveyttä ja hyvinvointia edistävälle koululle. Vuonna 2000 lopulta SEF julkaisi virallisen seksuaalikasvatuksen (SRE) oppaan, ja vaikka se ei ollut lakisääteisesti velvoittava teos, se oli yhtenäisin teos aiheesta, mitä valtio oli koskaan julkaissut. (Martinez 2009, 4.)

Kului liki kaksikymmentä vuotta ensimmäisen SRE-oppaan teosta ennen kuin seksuaalikasvatuksesta päätettiin tehdä pakollista kaikissa yläkouluissa ja ihmissuhdekasvatuksesta pakollista kaikissa alakouluissa. Uusi SRE-opas tulee voimaan virallisesti syyskuussa 2020, mutta opas on jo vapaasti saatavilla ja sen käyttöön ottoa kouluissa on rohkaistu. Opas tarkistetaan käyttöön oton jälkeen kolmen vuoden välein. Myös PSHE-opetuksesta tulee melkein kaikilta osin pakollista vuonna 2020 (PSHE Association 2020).

Yhteenvetona voidaan todeta, että seksuaalikasvatuksen muotoutuminen yhtenäiseksi ja järjestelmälliseksi oppiaineeksi Englannissa on kestänyt kauan ja matkan varrella on ollut monia haasteita. Seksuaalikasvatuksen toteuttaminen kouluissa ei ole aina helppoa ja siihen liittyy usein vastustusta. Usein vastustuksen syinä esiintyvät erilaiset pelot ja väärät käsitykset seksuaalikasvatuksesta. (WHO & BZgA 2010, 3.) Hall (2004) toteaa, että kysymykset kuten: Kenen tulisi puhua aiheesta ja kenelle; milloin aiheesta tulisi alkaa puhumaan; mitä aiheesta tulisi puhua ja pitäisikö aihetta lähestyä mekaanisen puolen kautta vai keskittyä tunteisiin - säilyvät keskustelun aiheina myös uudella vuosituhatluvalla.

Miksi seksuaalikasvatus sitten on ollut niin kiistelty ja ongelmallinen Englannin historian kulussa? Eräs keskeinen seikka, joka on Hallin (2004, 108) mukaan on tehnyt aiheesta erityisen vaikean, on sen vahvasti poliittinen suhde, johon on liittynyt yli sadan vuoden aikainen huoli lasten ja nuorten seksuaalisuudesta ja muuttuvista sosiaalisista moraalikäsitteistä. Seksuaalikasvatus myös eroaa perinteisistä kouluaineista Englannissa koska sitä varten ei teetetä erillisiä kokeita. Opettajien kokiessa paineita sellaisten oppiaineiden opetuksesta, joissa oppilaiden tulee osoittaa tietämyksensä kokeiden perusteella, seksuaalikasvatusta ei välttämättä priorisoida. Oppilaat saattavat tästä syystä kokea myös aiheeseen motivoitumisen ja siihen panostamisen vaikeampana. Seksuaalisuuden ollessa aiheena sensitiivinen ja aiemmin jopa monin tavoin häpeää

aiheuttava, voi opettajista tuntua vaikealta selvittää opettamisen tehtävästä luokan edessä. (Hall 2004, 107-108.)

4.2 Seksuaaliterveyden taustaa ja seksuaalikasvatuksen vaiheita Suomessa

Helen & Yesilova (2003, 234–235) tuovat esille seksuaaliterveyden keskeisiä kysymyksiä 1800-luvulta tähän aikaan asti. He väittävät, että seksuaalisuutta käsittelevien yhteiskunnallisten kiistojen ja keskustelujen keskiössä on ollut kansan ja yksilön terveyden suojeleminen. 1800-luvun lopussa seksuaaliterveyden julkisen vallan kontrollointi keskittyi sukupuolitautilien ehkäisyyn ja valvontaan ja erityisesti prostituutioiden tarkastus- ja hoitojärjestelmään.

Prostituoidut velvoitettiin säännöllisiin lääkärintarkastuksiin ja mahdollisten tartuntojen myötä heitä eristettiin myös pakkohoitoon. 1800-luvun ja 1900-luvun vaihteessa prostituution ohjesääntöistä hoitojärjestelmää alettiin kuitenkin kritisoimaan ja aktivistiritama asettui järjestelmää vastaan. Prostituutiosta ja sukupuolitaudeista tulikin kansanterveyden suuria kysymyksiä. Prostituutio nähtiin ensisijaisesti kansanterveydellisenä ongelmana, ei moraalisenä kysymyksenä. Prostituution nähtiin vaarantavan perhettä, erityisesti äitiä ja lapsia. Äitiä pidettiin perhe-elämän ytimenä ja hänen ruumistaan lääketieteellisen näkökulman perusteella ”äitiruumiina”. Pahimmillaan pelättiin miehen kuppamatkustuksen leviämistä naiseen ja tätä kautta lapsiin. (Helen & Yesilova 2003, 234-235.)

Huoli kansan siveettömyydestä ja rappeutumisesta synnytti tavoitteen opettaa itseuria molemmille sukupuolille seksuaalista viettä vastaan. Terveyden suojeleminen oli keskeisin syy itsekurin harjoittamiselle. ”Pidättäytymisen etiikkaa” pidettiin ehdottomana terveen kansakunnan säilyttämiseksi. Erityisesti miehen sukupuoliviettä pidettiin epäluotettavana ja vahvempana kuin naisen. Tästä syystä raskauden ehkäisy kuului naiseen velvollisuuksiin. Nainen ei kuitenkaan huolehtinut ehkäisystä kuitenkaan yksin, vaan naisen oletettiin luottavan hedelmällisyytensä säännöstelylääkäreille. 1910-1930-luvun alun välisenä aikana suomalainen lääkärikunta hyväksyi medikalisoitun aborttikäsityksen, jonka myötä abortti hyväksyttiin, jos äidin terveys oli vahvasti uhattuna raskauden takia. Laittomat abortit kuitenkin jatkuivat ja aiheuttivat yleistä väestöpoliittista huolta. Alettiin pohtia sosiaalisia syitä abortin takana ja sitä, pitäisikö sosiaaliseen hätään liittyviin laittomiin abortteihin vastata

määrittelemällä aborttilaki uudestaan. Vuonna 1945 aborttikomitea hyväksyi sosiaalisen aborttiperusteen, joka kirjattiin lakiin lääketieteellisen aborttiperusteen alisteiseksi perusteeksi. (Helen & Yesilova 2003, 236-238.)

Raskauden ehkäisy nähtiin pitkään uhkaavan perhettä. Lasten tulon tahallisen rajoituksen pelättiin heikentävän seurausten pelkoa ja tätä kautta vaarantavan avioliittoa ja vaikeuttavan perheen koossa pitämistä. Naista ja miestä pidettiin isänmaallisuuden nimissä velvoitettuinä lisääntymään. Raskaudenehkäisyn neuvonta rajattiinkin vain avioliitossa oleville naisille, tai sellaisille, jotka olivat matkalla avioliittoon. (Helen & Yesilova 2003, 240.)

Vähitellen 1950-luvun lopussa ja 1960-luvun alussa alkoi keskustelu hieman vapautumaan ja perhesuunnittelu, vapaaehtoinen äitiys ja vastuullinen ehkäisyn käyttö nähtiin hyväksyttävänä toimina perheen suojelun ja abortin torjunnan kannalta. Nuorten seksuaalisuudesta valistaminen ja kasvattaminen kuului kuitenkin edelleen perheille. (Helen & Yesilova 2003, 242.)

Kuten Englannissa, myös Suomessa 1960-luvun keskivaiheilla alkoi kiivas julkinen väittely seksuaalisuuteen vaikuttavista laeista ja moraalista seikoista. Seksuaalisuuden liberaali liike organisoitiin radikaalien oppilaiden toimesta, ja siihen kuului sosiaalitieteiden ja lääketieteen opiskelijoita ja organisaatioita, jotka kannattivat sosiaalista ja sukupuolten välistä tasa-arvoa. Mukana oli myös aktivisteja naisten ja nuorten organisaatioista. Erityisesti kritisoitiin tukahduttavia lakeja, instituutiota ja muita sosiaalisen kontrollin muotoja liittyen ihmisten seksuaalisuuteen. Niitä kritisoitiin normatiivisiksi ja moralisoiviksi. Seksuaaliradikaalien mukaan aborttikuri, ehkäisyn kontrollointi ja seksuaalikasvatuksen puuttuminen kouluista olivat vanhan sortavan vallan oireita (ks. esim. Foucault 1999). Kritiikki ja vaatimukset muodostivat seksuaalisuudesta eksplisiittisesti poliittisen puheenaiheen ja loi vapautuneempaa ymmärrystä seksuaalisuudesta. Keskustelun myötä luotiin myös ensimmäinen seksuaalisuuden poliittinen ohjelma, jonka suurin muutos koski aborttilakia. (Helen & Yesilova 2006, 16.)

Uusi aborttilaki 1970-luvulla salli nyt abortin sosiaalisista syistä kaikille naisille ennen viikkoa 16. Aborttilakia pidettiin kuitenkin puutteellisena koska sitä myötä lailliset abortit kasvoivat tasaisesti. Ongelman syy löydettiin kuitenkin nopeasti: vain jo kerran abortin tehneille naisille tarjottiin ehkäisyneuvontaa. Viranomaiset vastasivat ongelmaan kahdella tavalla. Vuonna

1972 Julkisen terveyden lakiasetus (Public Health Act) velvoittivat julkiset terveystiedonkeskukset antamaan yleistä ehkäisyneuvontaa, ja seksuaalikasvatus tuli osaksi koulujen opetusohjelmaa. (Helen & Yesilova 2006, 16.)

Vaikka terveystiedon opetus on ollut osa suomalaista koulutusjärjestelmää jo 1900-luvun alusta lähtien, ihmissuhde- ja sukupuolikasvatus vakiintuivat osaksi terveystietoa vasta 1970-luvulla. Vuosina 1970-1980 seksuaalikasvatuksen kehittäminen kukoisti ja opetukselle määriteltiin myös minimivaatimukset. Lisääntynyt seksuaalikasvatus vähensi teiniraskauksia ja hillitsi sukupuolitauteja. Vuoden 1990-luvun lama loi kuitenkin kolauksen koulun terveystiedon opetukseen ja sen sisältöjä poistettiin opetussuunnitelmasta. Myös seksuaalikasvatuksen määrä pieneni ja sen osoitettiin vaikuttavan raskauksien ja raskaudenkeskeytyksien lisääntymiseen. 2000-luvun alussa terveystieto vakiinnutettiin osaksi koulun opetusta, kun se määriteltiin virallisesti perusopetuslaissa oppiaineeksi. Erityisesti yläkoulujen seksuaalikasvatus vakiintui muutoksen myötä. (Kontula & Meriläinen 2007; Kontula 2010, 2.) Opettajille suunnatun kansallisen seksuaalikasvatusta käsittelevän kyselyn perusteella pystyttiin havaitsemaan selvää kehittymistä seksuaalikasvatuksessa 1990-luvulta 2000-luvulle. Opettajien raporttien mukaan, seksuaalikasvatus melkein tuplaantui vuodesta 1996, vuoteen 2006. (Kontula 2010, 6-7.)

Sikä seitsemännellä, että kahdeksannella luokalla seksuaalikasvatuksen määrä kasvoi huomattavasti. Yhdeksännellä luokalla opetuksen määrä väheni hivenen mutta kaiken kaikkiaan koko yläasteella seksuaalikasvatusta oli enemmän. Monet aiheet siirtyivät 2000-luvulla yhdeksänneltä luokalta seitsemännelle ja kahdeksannelle luokalle. Melkein jokaisessa tutkittavassa koulussa seksuaalikasvatusta tarjottiin kaikilla kolmella yläluokalla. Jokaisella koululla oli kuitenkin omanlaisensa opetussuunnitelmat seksuaalikasvatusta varten ja nämä erosivat jonkin verran toisistaan. (Kontula 2010, 6-7.)

Kahdenkymmenenkuuden Euroopan maan kattavassa raportissa Pohjoismaista kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen mallia kuvailtiin Euroopan tasolla edistyneeksi (Kontula 2010, 2 ks. myös IPPF European Network 2006). Eurooppalaiseen kontekstiin verrattuna monet tutkimukset osoittavat, että suomalainen seksuaalikasvatus on hyvällä tasolla. Erityistä suomessa on muun muassa koululaisten keskuudessa tehtävien kouluterveyskyselyiden tulosten käyttö terveystiedon opetuksen hyödyntämisessä. (Honkasalo 2013, 3.)

Lehtonen (2003) kuitenkin huomauttaa, että vaikka eurooppalaisessa viitekehyksessä suomalainen seksuaalikasvatus on nähty monesti liberaalina ja tasa-arvoa arvostavana niin jo jonkin aikaa on kiinnitetty huomiota koulun traditionaalisiin arvoihin liittyen terveystietoon ja seksuaalikasvatukseen - erityisesti perinteisten sukupuoliroolien ja heteronormatiivisten arvojen arvottamiseen.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus on toteutettu kvalitatiivisesti. Aineisto on analysoitu diskurssianalyysin ja retorisen diskurssianalyysin avulla. Aineistosta on pyritty löytämään keskeisiä tavoitteita, arvovalintoja ja positioita, jotka johtaisivat mahdollisimman luotettavaan ja moniulotteiseen tulkintaan ilmiön moninaisuudesta. Tutkimuksessa tarkastellaan kasvatusta ohjaavia tekstejä teoreettis-käsitteellisesti. Teoreettis-käsitteellinen tutkimusstrategia nojautuu käsitteiden ja niiden merkityssuhteiden pohdintaan ja erittelyyn. (Puolimatka 1995, 10). Tutkimuksen tarkastelua ohjaavat keskeiset käsitteet ovat postmodernismi, kriittinen pedagogiikka ja sosiaalinen konstruktionismi.

Tutkimus on teoriaohjaava, joten sen keskeiset näkökulmat tutkimusongelmaan perustuvat valittuihin teoriasuuntauksiin. Teoria on valittu tutkimusilmiön jokseenkin kompleksisen luonteen pohjalta, ja sen avulla pyrittiin luomaan mahdollisimman moniulotteinen kuva seksuaalisuudesta yhteiskunnallisessa kontekstissa ja seksuaalikasvatuksesta.

5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella, minkälaisia asioita pidetään seksuaalikasvatusta käsittelevien virallisten opetusta ohjaavien tekstien perusteella tärkeinä ja tavoiteltuina ja miten nuorten seksuaalisuudesta ja ihmissuhteista puhutaan teksteissä. Tavoitteena on myös peilata dokumenteissa esiin nostettuja aiheita nykypäivään ja pohtia niiden ajankohtaisuutta.

Tutkimuksessa tarkastellaan Suomen ja Englannin seksuaalikasvatukseen laadittuja virallisia dokumentteja. Suomen seksuaalikasvatusta tarkastellaan Opetushallituksen sivuilta löytyvän Kosketus-opetusmateriaalien pohjalta. Englannin seksuaalikasvatusta taas tarkastellaan Relationships and Sex Education, eli RSE-oppaan pohjalta. Tutkimuksessa avataan myös valtakunnallisten opetussuunnitelma seksuaalikasvatuksen ja terveystiedon osalta, koska materiaali ja opas perustuvat valtakunnallisiin

opetussuunnitelmiin. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Suomi) ja valtakunnallinen yläasteen opetussuunnitelma (Englanti) eivät kuitenkaan toimi varsinaisena osana tutkimusaineistoa koska ne eivät kerro seksuaalikasvatuksen sisällöistä kovinkaan laajasti.

Tutkimusongelmaa lähestytään osittain maiden kasvatustjärjestelmiä ja yhteiskunnallisia kasvatuseetoksia vertailevalla otteella. Vertailemalla ja tuomalla esiin kahden eri maan tapaa ohjeistaa seksuaalikasvatusta toivon saavani tutkimusongelmasta sekä poikkeavia, että yhtenäisiä näkökulmia ja lähestymistapoja esiin. Tutkimuskohteeksi on valittu yläasteen seksuaalikasvatus koska tuona ikäkautena seksuaalisuus ja ihmissuhteet ovat usein pinnalla, ja nuoruusiän tuomat muutokset elämään ovat suuria. Ehkä keskeisin syy valinnalle on kuitenkin se, että Englannissa seksuaalikasvatus alkaa vasta yläasteella ja alaluokilla käsitellään ainoastaan ihmissuhteita (relationship education). Myös Suomessa seksuaaliterveyden opetus omana oppiaineena alkaa vasta seitsemännellä luokalla.

Aihe on tärkeä ja tutkimuksen arvoinen siksi, että seksuaalikasvatuksen tulisi pyrkiä välittämään mahdollisimman erilaisia ja toisistaan poikkeavia arvoja, joita globaalissa ja postmodernissa yhteiskunnassa tänä päivänä esiintyy. Kuten teoriassa on tuotu esiin, postmodernin tilanteen aiheuttamat muutokset yhteiskuntaan ja sosiaalisiin suhteisiin ovat olleet vuosisatojen saatossa merkittäviä ja niiden nähdään olevan yhteydessä seksuaalisuudesta ja ihmissuhteista käytettäviin diskursseihin ja sitä kautta myös seksuaalikasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin. Postmodernin ajan seksuaalisuutta ja ihmissuhteita on argumentoitu värittävän vaihtelevuus ja sitoutumattomuus (Bauman 1992; Giddens 1992), toisin sanoen seksuaalisuuden määrittely ja ilmaiseminen on monella tapaa vapaampaa ja ihmissuhteiden muodostaminen ja päättäminen nopeampaa. Tutkimus siitä, miten aiheista puhutaan seksuaalikasvatuksessa ja miten niitä perustellaan postmodernin aikakauden muuttuvissa raameissa, on täten aiheellista.

Tutkimuksen pääkysymykset ovat:

1. Millaisena nuorten seksuaalisuus näyttäytyy seksuaalikasvatuksen ohjeistuksissa?
2. Millaisia aiheita pidetään seksuaalikasvatuksessa tärkeinä ja tavoiteltuina?
3. Millaisia vaihtoehtoja seksuaalisuuteen ja ihmissuhteisiin esitellään?

5.2 Tutkimuksen aineisto ja aineiston keruu

Tutkimuksen aineisto koostuu seuraavista dokumenteista:

- Englannin Seksuaali- ja ihmissuhdekasvatuksen ja terveystiedon opas ("Relationships Education, Relationships and Sex Education (RSE) and Health Education") (Department of Education 2019.)
- Suomen terveystiedon opetusmateriaali opettajille: "Kosketus - kuinka opettaa seksuaaliterveydestä ja ihmissuhteista koulussa" (Seksuaalikasvatuksen kehittämishanke: Liinamo, Jokinen & Varstala 2004.)

Aineisto on kerätty Internetistä ja se on julkista. Suomen opetushallituksen sivuilta löytyy kattava määrä erilaisia teoksia, nettisivuja ja oppaita, joita opettajat voivat käyttää hyväkseen terveystiedon opetuksessa. Tutkimuksessa on rajattu aineisto sen perusteella mistä saisi parhaiten vastauksia tutkimusongelmaan ja se on pyritty tekemään perustellusti. Suomen opetushallituksen sivuilta valittu materiaali on suunnattu nimenomaan yläasteen seksuaalikasvatuksen opetukseen ja kattaa laajasti aiheita seksuaalikasvatuksessa. Muu sivuilta löytynyt materiaali keskittyy tarkemmin erilaisiin kohdennettuihin aiheisiin kuten seksuaaliseen väkivaltaan, päihteisiin, autistisiin lapsiin tai seksuaalisuuden kehitykseen ala-asteelta yläasteelle. Valitsin tutkimuksen aineistoon "Kosketus"-aineiston myös sen mukaan, että sen sisällön laajuus ja tapa kuvata seksuaalikasvatuksen aiheita on melko verrannollinen toiseen aineistoon, eli Englannin seksuaalikasvatuksen oppaaseen. Englannin aineisto on hankittu Government of Education (GOV)-nettisivuilta, josta löytyy kaikki maan opetussuunnitelmat ja viralliset dokumentit koulutukseen. Valitsin aineistoon seksuaalikasvatuksen virallisen oppaan, joka on juuri julkaistu ja siten erittäin ajankohtainen. Oppaan liitteinä löytyy erilaista oheislukemistoa seksuaalikasvattajille.

Tutkimuksessa tutkitaan materiaaleja ja oppaita sidoksissa Suomen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin ja Englannin valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan koska ne ovat laadittu niiden pohjalta. Tästä syystä kerron tässä luvussa ensin lyhyesti myös Suomen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista ja sitten Englannin valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta. Tämän jälkeen kerron Englannin RSE-oppaasta ja lopuksi Suomen Kosketus-materiaalista.

5.2.1 Suomen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014

Suomessa jokainen peruskoulu noudattaa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteasiakirjaa, joka on Opetushallituksen luoma valtakunnallinen, opetusta määräävä asiakirja. Opetussuunnitelman perusteet ovat laadittu perusopetuslaissa määrättyjen tavoitteiden ja asetusten ja valtioneuvoston tuntijakoasetuksen pohjalta. Sen tarkoituksena on tukea paikallisen koulutuksen järjestämistä ja mahdollistaa yhdenvertaisen koulutuksen toteutuminen Suomessa. Yhdenvertaisuus toteutuu siltä osin, että jokainen lapsi ja nuori saa samaan asiakirjaan perustuvaa opetusta siinä mainituissa oppiaineissa.

Koulutuksen järjestäjä laatii paikallisen opetussuunnitelman perusopetuksen perusteiden pohjalta. Paikallisen opetussuunnitelman tarkoituksena on ottaa huomioon koulun ja/tai alueen tavoitteet ja piirteet ja niiden kautta pohjustaa toimintansa valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteisiin. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan paikallinen opetussuunnitelma ”luo yhteisen perustan ja suunnan päivittäiselle koulutyölle” (POPS, 2014, 9).

Paikallinen opetussuunnitelma toimii siis työkaluna koulun toiminnan strategian toteuttamisessa, ja linjaa sitä. Paikallisen opetussuunnitelman tarkoituksena on myös täydentää ja painottaa opetussuunnitelman perusteissa lueteltuja tavoitteita, sisältöjä ja linjauksia niin että nämä tukevat paikallista opetusta. (POPS 2014, 9.) Opetus- ja kulttuuriministeriön mukaan valtakunnallisiin opetussuunnitelman perusteisiin pohjautuvat opetussuunnitelmat (OPS) tulee laatia kunta- ja/tai koulukohtaisesti. (Opetus- ja kulttuuriministeriö.)

5.2.2 Englannin valtakunnallinen opetussuunnitelma 2014

Englannissa on laadittu vuonna 2014 voimaan astunut valtakunnallinen opetussuunnitelma: ”The National Curriculum of England – Framework Document”. Valtakunnallista opetussuunnitelmaa tulee noudattaa kaikki paikalliset valtion ylläpitämät koulut (”Community schools” tai ”Local authority maintained schools”) ja heidän toimintaansa ei vaikuta yritykset tai uskonnolliset edustajaryhmät. Valtion koulujen lisäksi on niin kutsuttuja ”Foundation schools” tai ”Voluntary schools”, joiden rahoitus tulee

paikalliselta auktoriteetilta mutta heillä on enemmän vapauksia toimintansa suhteen ja toisinaan heitä tukevat uskonnolliset edustajat. (GOV)

Englannissa on laadittu erikseen koko peruskoulun valtakunnallinen opetussuunnitelma ja tämän lisäksi erikseen ala-asteelle ("Primary education") ja yläasteelle ("Secondary education") valtakunnalliset opetussuunnitelmat, jotka kuitenkin noudattavat yhtenäistä valtakunnallista opetussuunnitelmaa. Englannissa kouluasteista käytetään termiä "Key stage" ja ne ovat numeroitu 1-2 ja 3-4. Ensimmäiset kaksi kuuluvat ala-asteen luokille ja seuraavat kaksi yläasteen luokille. Englannissa oppivelvollisuus alkaa 5-vuoden iässä ja loppuu 16-vuotiaana, joten ala-asteelta yläasteella siirrytään 11-vuotiaana. Etappien edetessä opetuksen sisältö syvenee ja pyrkii iän ja taitojen mukaan vaikeutumaan. Englannissa valtakunnallinen opetussuunnitelma on vain osa erikseen laadittua koulun opetussuunnitelmaa. Valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa painotetaan sitä, että koululla on mahdollisuus ja vapaus soveltaa suunniteltaessa koulupäiviä ja opetusperiodeja. Kansallinen opetussuunnitelma toimii viitekehyksenä ja "ytimenä" koulun opetussuunnitelman laatimiselle ja opettajille, joiden tehtävänä on luoda opetuksesta innostavaa, kiinnostavaa ja tietoa kartuttavaa. (The National Curriculum of England 2014, 6.)

Akatemioiden ("Academy"), yksityisten koulujen ("Private school") ja vapaiden koulujen ("Free school") ei tarvitse noudattaa valtakunnallista opetussuunnitelmaa. Kuitenkin myös näissä kouluissa opetetaan valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa mainitut pakolliset oppiaineet. Yksityiset koulut eivät ole valtion rahoittamia ja ne ovat maksullisia. Akatemiat ovat sen sijaan maksuttomia yksityiskouluja, jotka ovat joko valtion tai ulkopuolisen tahon rahoittamia. Vapaat koulut ovat valtion rahoittamia, mutta heidän toiminnastaan ei pääätä paikallinen auktoriteetti. Vapaat koulut ovat voittoa tavoittelemattomia ja niiden perustajina voi toimia monenlaiset organisaatiot ja ryhmät. Vapailla kouluilla on enemmän vapautta järjestää koulutustaan, esimerkiksi koulupäivien ja lukukausien keston ja opettajien palkkaamisen ja ehtojen suhteen. Sekä yksityisiä kouluja, että akatemioita tarkastetaan virallisen valtion toimijan taholta, tasaisin väliajoin.

Kenties yksi konkreettisimmista eroista Englannin ja Suomen koulutusjärjestelmissä on valtakunnallisen opetussuunnitelman noudattaminen vain osassa kouluista. Suomessa

jokainen paikallinen koulu noudattaa opetussuunnitelman perusteita laatiessaan paikallisen opetussuunnitelman.

5.2.3 Relationships Education, Relationships and Sex Education (RSE)

Englannissa seksuaalikasvatusta, ihmissuhdekasvatusta ja terveystieteistä varten on laadittu yhteinen opas, jossa kerrotaan millaista sisältöä seksuaali- ja ihmissuhdekasvatukseen ja terveystieteiden tulisi pitää sisällään. Keskityn tässä kuvauksessa Seksuaali- ja ihmissuhdekasvatukseen (RSE) ja terveystieteiden, joita opetetaan yläasteella. Oppaassa mainittu ala-asteen ihmissuhdekasvatusta luo kuitenkin pohjaa yläasteen seksuaali- ja ihmissuhdekasvatukselle.

RSE-opasta tulee käyttää valtion ylläpitämissä kouluissa, akatemioiden ja vapaissa kouluissa, ja se osoittaa lain mukaiset velvoitteet seksuaalikasvatukselle. Oppaan niistä kohdista poikkeamiselle mitkä ovat osoitettu noudatettaviksi, pitää osoittaa hyvät syyt (Department of Education, Statutory Guidance 2019, 6). Tässä tutkimuksessa voidaan huomioda vain ne koulut, jotka noudattavat seksuaalikasvatusta opasta. On kuitenkin tärkeä tiedostaa, että seksuaalikasvatusta järjestetään hieman erilaisilla riippuen koulun painotuksesta ja tavoitteista.

Opas on tarkoitettu valtion päättäjille, rehtoreille, opettajille, johtajaopettajille ja erilaisille johtotiimeille. Oppaan tullessa virallisesti voimaan vasta 2020, kaikki koulut eivät välttämättä vielä noudata 2019 kesäkuussa julkaistua opasta. Kouluille on kuitenkin tarjottu mahdollisuutta toimia "kokeilijoina" jo ennen voimaan astumista. Kaikkia kouluja myös kannustetaan ottamaan uusi opas käyttöönsä mahdollisimman pian. Edellinen opas julkaistiin vuonna 2000, joten tutkimuksessa analysoitu opas on erittäin ajankohtainen.

RSE-kasvatusta tavoitteiksi kuvaillaan sellaisen tiedon antamista nuorille, jonka avulla he pystyvät luomaan terveitä ja hyvinvointia ylläpitäviä suhteita, joiden ei välttämättä tarvitse olla intiimejä. Seksuaali- ja ihmissuhdekasvatusta tulisi osoittaa nuorille miltä terve ihmissuhde näyttää ja millainen on hyvä ystävä, työkaveri, onnistunut avioliitto tai muun tapainen sitoutumiseen perustuva ihmissuhde. RSE:n tulisi myös ohjata ehkäisyyn ja vastustaa paineen tunnetta yhdynnän harrastamiseen. Kaiken kaikkiaan tarkoituksena on

opettaa, millainen käytös on hyväksyttävää ja ei hyväksyttyä ihmissuhteissa. (Department of Education 2019.)

Vanhemmilla on oikeus kieltää lapseltansa RSE:n opetuksen joko osittain, tai kokonaan (Department of Education, Statutory Guidance 2019, 8). Opas neuvoo miten opettaja ja rehtori voivat toimia kyseisessä tilanteessa. Ihmissuhdekasvatukseen (ala-asteella) ja terveyskasvatukseen (ylä- ja ala-asteella) osallistumista ei voida kieltää.

5.2.4 "Kosketus" -opetusmateriaali

Opetushallituksen sivuilta löytyvä seksuaalikasvatuksen opetusmateriaali on tuotettu Sosiaali- ja terveysministeriön tuella yhteistyössä Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja THL:n (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos), sekä Helsingin ja Äänekosken kaupunkien toimesta toteutetussa Seksuaalikasvatuksen kehittämishankkeessa (vuosina 2001–2004). Materiaali sisältää 21 oppituntia seksuaaliterveydestä. OPH:n (Opetushallitus) sivuilla sitä kuvataan näin: "Oppitunnit on suunniteltu oppilaslähtöisesti ja nuorten arkielämään soveltuvaksi yhteistoiminnallista opetusmenetelmää soveltaen. Materiaali soveltuu hyödynnettäväksi erityisesti peruskoulujen luokkien 7–9, mutta myös toisen asteen opetuksessa." (OPH 2020.)

Opetusmateriaalien käytössä painotetaan sitä, että jokaisen koulun tulisi räätälöidä itse opetus oppilaiden tietojen ja taitojen perusteella: "Opettajien arvio oppilaiden tiedon tarpeesta ja kehitystasosta on tärkeää tätäkin materiaalia käytettäessä. Oppituntien toteutustapaa tai sisältöä voi muokata ryhmän tarpeiden mukaan." Materiaalissa on esitetty joidenkin tuntiesimerkkien osalta vaihtoehtoisia toteutustapoja, jotka tukevat erilaisten opetusryhmien tarpeita. Ohjeistuksessa myös painotetaan sitä, että terveystieto ja seksuaalikasvatus ovat sidoksissa valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan ja niiden tulisi tukea sitä. (OPH 2020.)

Materiaalien toimivuutta opetuksessa on pilotoitu kuudessa eri peruskoulussa (seitsemänsillä, kahdeksansilla ja yhdeksänsillä luokilla) ja muutamassa lukiossa. Sekä opettajat, että oppilaat ovat saaneet arvioida materiaalien toimivuutta. Oppitunteja on arvioitu myös moniammatillisissa työryhmissä hankkeen aikana. Materiaalien

suunnittelussa on hyödynnetty seksuaali- ja terveystieteeseen soveltuvia teorioita ja kasvatuksen vaikuttavuuden arviointitutkimuksia. (OPH 2020.)

Materiaalin periaatteet ja arvot nojaavat nuoren yksilöllisyyteen seurustelusuhteiden ja seksuaalisuuden osalta. Keskeisenä sanomana materiaalissa on se, että nuori saa edetä omaan tahtiinsa seurustelusuhteissa ja jokaisella on velvollisuus kunnioittaa toisen tahtia. Materiaalin perustana on ajatus siitä, että yhdyntä on vain yksi osa seksuaalisuutta ja se ei välttämättä ole osa nuorten seurustelusuhteita. Ihmiset ovat seksuaalisia ja voivat ilmentää sitä muillakin tavoilla kuin yhdyntän kautta. Seksuaaliset kokemukset tai seurustelusuhteet eivät tee ihmisestä seksuaalisempaa kuin sellaisesta, jolla näitä ei ole vielä ollut. (OPH 2020.)

5.3 Diskursiivinen aineiston analyysi

Tutkimuksen aineisto on analysoitu diskurssianalyysin ja retorisen diskurssianalyysin avulla. Diskurssianalyysissä ollaan kiinnostuneita siitä, miten kielenkäytöstä voidaan poimia ilmiölle annettuja merkityksiä, ja kuinka toimijat tekevät asioista ymmärrettäviä. Diskurssianalyysissä oletetaan, että sama ilmiö voidaan kertoa perustellusti monin tavoin ja tällöin yksiselitteistä totuuden olemusta ei ole. Tärkeää tulkinnassa on se, millaisia asiantiloja ja seurauksia selityksillä rakennetaan, eli miten erilaiset diskurssit muovaavat todellisuutta. Ne tavat, joilla ihmiset kuvaavat ilmiöitä ja nimeävät syitä ovat tutkimuksen keskiössä, ja vasta niiden ymmärtämisen kautta pyritään selittämään sosiaalista todellisuutta. Diskurssianalyysi näkee kielenkäytön aina toimintana, jossa ihmisten käyttämät sanavalinnat uusintavat ja muuttavat olemassa olevaa kulttuuria ja aikakautta. (Jokinen, Juhila & Suoninen 1999, 18-19.)

Retorisen analyysin tavoitteena on tarkastella merkityksiä tuottavia kielellisiä prosesseja siitä näkökulmasta, kuinka todellisuuden eri versioita pyritään luomaan vakuuttaviksi ja kannatettaviksi ja sitä, kuinka joko kuulijat tai lukijat saadaan sitoutumaan niiden tarjoamaan sanomaan. Retorista analyysia voidaan tehdä hyvin monenlaisista aineistoista, kuten erilaisista kirjallisista dokumenteista, puheista, haastatteluista, TV-ohjelmista ja äänitallenteista. Retorisessä analyysissä, kuten diskurssianalyysissäkin, lähtökohtana on korostaa todellisuuden tulkinnaisuutta. Toisin sanoen, kielenkäytön ei oleteta kertovan suoraan ja yksiselitteisesti puhujan tai kirjoittajan asenteista tai ulkomaailman tosiasioista.

Analyysissa pyritäänkin, todellisuuden ymmärtämisen sijaan tulkitsemaan aineiston argumentaatiota. (Jokinen 2016, 338.)

Argumentaatioon voidaan nähdä kuuluvan kaksi toisiinsa liittyvää osaa: argumenttien kehittäminen ja argumentit ihmisten välisenä kommunikaationa. Argumentteja pyritään rakenteiden, retoristen keinojen ja merkityssisältöjen lisäksi tulkitsemaan osana tilanteita tai kontekstia, jossa niitä tuotetaan. Argumentaatiota siten tutkitaan ennen kaikkea sosiaalisena toimintana ja tekemisenä. (Jokinen 2016, 338-339.)

Ihmisen sisäisten asenteiden sijaan diskurssianalyysissä puhutaan *asemoitumisesta*, eli tietyn position ottamisesta julkisessa keskustelussa. Argumentaation tavoitteena on yleensä puolustaa tai vahvistaa omaa positiota ja toisaalta heikentää ja kritisoida vastustajan positiota. Argumentointi, eli asemoituminen tapahtuu aina jossain laajemmassa kontekstissa, jota kutsutaan joko argumentaatiokontekstiksi tai retoriseksi kontekstiksi. Argumentteja tulisikin tarkastella vuorovaikutuksen osina, jotka rakentuvat tietyssä esittämiskontekstissa. (Jokinen 2016, 339.)

Yksi keskeinen ulottuvuus argumentaatiossa on puhuja-yleisösuhte, jossa piilee ajatus siitä, että puhe on aina puhetta *jollekin*. Puheen tavoitteena on sitouttaa yleisö esitettyihin argumentteihin, joita esitetään vakuuttavan ja suostuttelevan retoriikan avulla. Puhe ei kuitenkaan välttämättä vakuuta jokaista yleisöä ja siksi puhujan ja yleisön suhde onkin moniulotteinen ja yllätyksellinen. (Jokinen 2016, 340.)

Tässä tutkimuksessa seksuaalikasvatuksen asiakirjat, ohjeistukset ja oppaat nähdään pyrkivän argumentoimaan tiettyjen arvojen ja merkitysten puolesta. Ne nähdään osana sosiaalista toimintaa, jolla on joitakin tavoitteita seksuaalikasvatuksen ja nuorten seksuaalisuuden suhteen. Lähtöoletuksena tutkimukselle oli se, että teksteissä on monia argumentoinnin avulla tuotettuja positiota, jotka voidaan ”paljastaa” tarkan analyysin avulla. Esitettyjä argumentteja tarkasteltaessa tulisi aina kysyä, mihin keskusteluun ne ovat puheenvuoroja ja mitä niillä pyritään tekemään kyseisessä kontekstissa (Jokinen 2016, 339). Tutkimuksen tekstejä pyrittiin tarkastelemaan osana kontekstia, johon ne on kirjoitettu, joka on tässä tapauksessa koulu.

Tässä tutkimuksessa tekstit toimivat retorisin aineistoina ja yleisö, joille tekstit ja niiden puheenvuorot ovat tuotettu, ovat opettajat ja muut koulun työntekijät. Käytin retorisen diskurssianalyysin keinoja apuna etsiessäni yleisempien tavoitteiden ja kuvailujen lisäksi sellaisia aiheita ja argumentteja, joita on toistuvasti käytetty seksuaalikasvatuksen ohjeistuksissa. Tavoitteena oli ymmärtää mitä asioita esitellään ja mitkä asiat jäävät vähemmälle esittelylle. Oletuksena oli, että ne asiat mitä esitetään enemmän ja perustellaan tarkemmin ovat arvokkaita ja tavoiteltuja. Kuten aiemmin on mainittu, argumenttien tarkoitus on vakuuttaa ja suostutella lukijaa tai kuuntelijaa uskomaan ja sitoutumaan sanomaan. Tässä tapauksessa tekstien uskotaan toimivan ainakin jossain määrin opetusta ohjaavina ja opettajia sitouttavana materiaalina.

Aloitin analysoinnin lukemalla aineistoja läpi moneen kertaan luodakseni yleiskuvan sisällöstä. Tämän jälkeen alleviivasin ja poimin asioita, jotka toistuivat teksteissä ja jotka ilmaisivat jonkinlaisia väitteitä ja positioita. Analysoin näitä väitteitä tai tavoitteita kielen kautta, eli millaisia sanavalintoja ja retorisia ilmauksia väitteissä oli käytetty. Pysin löytämään myös sellaisia väitteitä, jotka saattoivat olla tekstin seassa piilossa, eli niiden analysointiin vaadittiin kriittistä tulkintaa. Rajasin aineiston analyysia siten, että pyrin valitsemaan vain sellaisia otteita aineistosta, joissa oli esitetty jonkinlainen argumentti liittyen tutkimuskysymyksiin. Päädyin tulosluvun esittämiin tuloksiin sen perusteella, että asiat olivat toistuvasti esillä joko molemmissa, tai toisessa aineistossa. Nämä esitetyt havainnot näkyivät selkeinä painotuksina teksteissä ja täten ilmaisivat hyvin ilmiön luonnetta. Kahden eri maan aineiston analysoiminen antoi laajemman perspektiivin siihen, millä eri tavoilla pyritään opettamaan seksuaalisuuskasvatusta.

Tutkimuksen tuloksissa pyrittiin osoittamaan kahden maan seksuaalikasvatuksen eroavaisuudet ja paikoittain myös samankaltaisuudet. Kahden maan aineiston vertailu oli ajoittain hankalaa siksi, että aineistot eivät olleet täysin samankaltaiset, jolloin puhdas vertailuasetelma ei ollut mahdollinen. Suomen Kosketus-materiaali on opetusmateriaali, joka sisältää oppitunteja ja niihin kuuluvia konkreettisia harjoituksia, joita voidaan käyttää opetuksessa. Englannin RSE-opas sen sijaan on opetusta ohjaava opas, jossa kuvaillaan mitä seksuaalikasvatuksessa tulisi opettaa ja ottaa huomioon, mutta itse opetuksen tavat jäävät vähälle huomiolle. Tästä syystä päätin keskittyä Suomen aineistossa nimenomaan opetuksen sisältöihin ja perusteluihin, ja jättää vähemmälle huomiolle harjoitukset.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tulokset. Tuloksien lukuja ei ole eritelty maakohtaisesti, mutta sitaateissa on tuotu esiin se, milloin kyse on Suomen (Kosketus) opetusmateriaalista ja milloin Englannin (RSE) oppaasta. Silloin kuin toisen maan ohjeistuksesta on löytynyt sellainen havainto, jota toisen maan ohjeistuksesta ei ole löytynyt, kyseinen maa on merkitty otsikkoon.

6.1 Tavoitteena tiedon ja lakien opetus seksuaalikasvatuksessa

Aineistosta nousi esiin, että sekä Suomessa, että Englannissa seksuaalikasvatuksessa pyritään mahdollisimman ”oikean” tiedon opetukseen ja siihen, että nuoret tietävät keskeisen lainsäädännön liittyen seksuaalisuuteen, ihmissuhteisiin ja ihmisoikeuksiin. Tiedon opetusta korostetaan seksuaalikasvatuksessa, ja se nähdään erityisen tärkeänä nyt, kun teknologia ja erilaiset tiedonvälityskanavat ovat lisääntyneet ja niiden käyttö nuorten keskuudessa on yleistynyt. Myös lakiin vedotaan usein seksuaalikasvatuksen opetuksessa ja tiedon sisällössä.

Kosketus-materiaalissa otetaan esille Suomen lakien opetus seksistä. Tunnin nimi on ”Seksuaalikäyttäytymisen monet mahdollisuudet” ja sen tarkoituksena on keskustella oppilaiden kanssa seksuaalikäyttäytymisestä ja auttaa ymmärtämään millaisia seurauksia ja riskejä tietynlainen käyttäytyminen voi aiheuttaa. Opetustunnin materiaalissa on otettu esille seuraavat Suomen lait, jotka tulisi tunnilla käsitellä: Lapsipornografia, suojaikä, lapsen seksuaalinen hyväksikäyttö, raiskaus ja törkeä raiskaus. (OPH 2020.)

Kosketus-materiaalissa puhutaan lasten ja nuorten oikeuksista saada tietoa terveyteen ja hyvinvointiin liittyvistä asioista. Tiedon tärkeyttä kasvatuksessa perustellaan siitä saadulla tutkimustiedolla. Tiedon uskotaan edistävän nuorten vastuullisuutta ja sillä uskotaan olevan terveyttä suojaavaa ja edistävää vaikutusta:

Lapsilla ja nuorilla on oikeus saada tietoa terveyteensä ja hyvinvointiinsa liittyvistä asioista. Tutkimusten mukaan seksuaalisuuteen liittyvän tiedon ja opastuksen saaminen tukee nuoria heidän kehityksessään, lisää vastuullisuutta sekä suojaa ja edistää heidän terveyttään. (Kosketus.)

Kosketus-materiaalissa tieto ja ymmärrys, arvot ja asenteet ja sosiaaliset taidot eritellään omiksi opetustavoitteikseen:

Tämän materiaalin avulla voidaan edistää nuorten seksuaaliterveyttä tukemalla nuorten tietojen ja ymmärryksen, arvojen ja asenteiden sekä sosiaalisten taitojen kehittymistä ja rakentumista (Kosketus).

Kontulan (2010) seksuaalikasvatuksen kansallisia tutkimuksia käsittelevässä artikkelissa selvisi, että opettajat haluavat opettaa oppilailleen erityisesti seksuaalista vastuunottoa ja tarjota heille todenmukaista tietoa seksuaalisuudesta. Heidän tavoitteenaan on myös opettaa oppilaille asenteita seksuaalisuuden luonnollisuudesta ja tunteiden tärkeydestä ja kasvattaa persoonallisuutta kokonaisvaltaisesti. Kaiken kaikkiaan opettajilla ei ollut tutkimuksen perusteella ongelmia puhua seksuaalisuudesta oppilailleen ja moni opettaja oli puhunut myös omista kokemuksistaan heille. Kun tutkimuksissa verrattiin oppilaiden hyvää seksuaalista tietämystä ja opettajien opetustavoitteita ja opetustapoja, selvisi että ne opettajat, jotka puhuivat henkilökohtaisesta elämästään oppilailleen ja jotka pitivät tärkeänä opettaa seksuaalisuuden luonnollisuudesta ja suvaitsevaisuudesta, vaikuttivat positiivisesti oppilaiden tietämykseen.

Kosketus-materiaalissa opetuksen sanotaan perustuvan oppilaslähtöisyyteen ja toiminnallisuuteen. Opetussisältöä pyritään myös soveltamaan nuorten arkeen. Materiaalissa mainitaan myös nuorten omat tiedot ja uskomukset, joiden kautta opetusta tulisi rakentaa:

Opetuksessa korostetaan oppilaslähtöisyyttä ja toiminnallisuutta sekä opitun asian soveltuvuutta nuorten arkielämään. Tämän materiaalin suunnittelussa on otettu huomioon nämä opetuksen lähtökohdat sekä terveystieto-oppiaineen tavoitteet ja sisällöt. Ne tiedot ja uskomukset, joita nuorilla on, tulisi ottaa huomioon, ja rakentaa opetusta tälle pohjalle. (Kosketus)

Tiedosta puhuttaessa RSE-oppaassa toistui usein sanat "turvallinen" ja "terveellinen". Tiedon oletetaan toisaalta olevan objektiivista ja terveyttä edistävää kaikille, ja toisaalta pyritään suvaitsevaisuuteen ja kysymyksien esittämisen mahdollisuuksiin:

Tieto turvallisemmasta seksistä ja seksuaaliterveydestä pysyy tärkeänä, jotta nuoret saavat valmiuksia tehdä turvallisia, tietoisia ja terveitä päätöksiä kun he etenevät läpi aikuisuuden. (RSE, 25.)

Tämä [tieto] tulisi tarjota ei-tuomitsevalla, faktuaalisella tavalla, ja mahdollistaa liikkumisala nuorille kysyä kysymyksiä turvallisessa ympäristössä. (RSE, 25.)

RSE-oppaassa kaikkien sisältöjen opetusta perustellaan toistuvasti ”tosiasioihin” perustuvan tiedon ja lain kautta. Lakiin ja tietoon perustuvan opetuksen kautta pyritään varmistamaan nuorten kykenevyys tehdä oikeita ja yhteiskunnallisesti hyväksyttäviä päätöksiä, sekä itselleen sopivalla tavalla, että muita kunnioittaen. Tärkeimpinä seksiin liittyvinä lakeina mainitaan suostumus, raiskaus, seksuaalinen pahoinpitely ja raskauteen liittyvät toimenpiteet:

Oppilaille tulisi opettaa tosiasiat (”facts”) ja laki liittyen seksiin, seksuaalisuuteen, seksuaaliterveyteen ja sukupuoli-identiteettiin, ikään sopivalla ja inklusiivisella tavalla. (RSE, 26.)

Oppilaiden tulisi olla hyvin informoituja laajasta skaalasta erilaisia näkökulmia laissa, ja heidän tulisi hyvät valmiudet tehdä päätöksiä siitä, kuinka elää omaa elämäänsä, samalla kunnioittaen muiden oikeutta tehdä heidän omia päätöksiään ja pitää kiinni heidän omista uskomuksistaan. (RSE, 26.)

Pääaspektit, jotka tulisi opettaa laista liittyen seksiin ovat: mitä suostumus on ja ei ole, raiskauksen määritelmä ja tunnistaminen, seksuaalinen pahoinpitely ja ahdistelu ja sellaiset valinnat liittyen raskauteen, jotka ovat laissa sallittuja. (RSE, 26.)

RSE-oppaassa jatketaan lain opetuksesta omassa osiossaan, jonka otsikko on kuvaavasti: The Law (”Laki”). Siinä perustellaan, miksi on tärkeää tietää mitä laissa sanotaan yhdynnästä, suhteista, nuorista ja laajemmin lasten turvaamiseen liittyvistä seikoista. (RSE, 30.):

Tämä [laki] pitää sisällään skaalan tärkeitä faktoja ja sääntöjä liittyen oman henkilökohtaisen tiedon, kuvien, videoiden ja muun materiaalin jakamiseen, kun käytetään teknologiaa. Tämä auttaa nuoria tietämään mikä on oikein ja mikä väärin laissa, mutta se voi myös tarjota hyvän tiedollisen pohjan syvällisemmälle keskustelulle kaiken tyyppisistä ihmissuhteista. On myös olemassa monia erilaisia laissa määrättyjä säännöksiä, jotka pitävät huolen siitä, että nuoret ottavat vastuun omista teoistaan. (RSE, sivunumero)

Sitaatissa sivutaan etiikkaa puhumalla ”oikeasta ja väärästä”. Oikeaa ja väärää tietoa perustellaan ensisijaisesti sillä, että se perustuu lakiin mutta mainitaan myös, että laeista kertominen voi herättää syvällisemmän keskustelun, jossa voidaan tuoda esille eri tyyppisiä ihmissuhteita. Samassa sitaatissa puhutaan teknologian käytöstä ja ihmissuhteista, voidaan siis tulkita, että näiden kahden aspektin ajatellaan kytkeytyvän yhteen. Lopuksi mainitaan vielä laissa määrätyt säännökset nuoren vastuusta. Näin nuorille annetaan lopullinen vastuu omista teoistaan.

Moni RSE-oppaassa mainitut asiat liittyen lakiin, ovat yksilön terveyteen negatiivisesti vaikuttavia, kuten seuraavat: Jengiväkivalta, aineiden väärinkäyttö, viharikokset, radikalismi, abortti, rikollinen hyväksikäyttö ja sukupuolielinten silpominen. Sen sijaan joko neutraaleina tai positiivisina aiheina voidaan nähdä seuraavat aineistossa mainitut asiat: Suostumus, avioliitto, seksuaalisuus, sukupuoli-identiteetti, ja lopuksi porno, jonka voi katsoa kuuluvan kontekstin mukaan mihin tahansa kategoriaan. (RSE, 30.) Toisaalta myös positiivisina ja neutraaleina pidetyt asiat voivat joissain tilanteissa tai konteksteissa olla negatiivisia (esimerkiksi onneton avioliitto tai seksuaalinen suuntaus, jota kulttuuri tai yhteiskunta syrjii), kun taas negatiiviset voidaan melko puolueettomasti nähdä vain yksilön hyvinvointia heikentävässä valossa. Kuten teoriaosuudessa on aiemmin todettu, seksuaalikasvatusta on kritisoitu välittävän liian negatiivista kuvaa seksuaalisuudesta (WHO & BZgA 2010, 9).

Kuten on aiemmin esitelty, RSE-oppaassa ja Kosketus-materiaalissa korostetaan tietoa seksuaalisuuden ja ihmissuhteiden opetuksessa, ja tiedon oletetaan lisäävän nuorten vastuullisuutta ja hyvinvointia. Opetusaiheita perustellaan molemmissa aineistoissa myös keskeisillä lakiasetuksilla. Kosketus-materiaalissa korostetaan nuorten omia uskomuksia ja tietoa, ja oppilaslähtöisyyttä opetuksen perustana. Holst (2013) käyttää tällaisesta opetuksesta määritelmää oppijalähtöinen oppimisprosessi. Holstin (2013, 41) mukaan oppijalähtöinen oppimisprosessi perustuu opettajan ja oppijan neuvotteluun ja oppijoiden omiin kokemuksiin ja merkitysten muodostumiseen. RSE-oppaassa opetus näyttäytyy enemmän opettajalähtöisenä, eli sellaisena missä opettajat päättävät mitkä tiedot ja taidot ovat tärkeitä (Holst 2013, 40). RSE-oppaassa mainitaan, että oppilaiden tulisi pystyä kysymään kysymyksiä ”turvallisessa ympäristössä” mutta oppaassa ei kuitenkaan mainita sitä, että myös oppilaat voivat omistaa sellaista tietoa, jonka käsittely olisi opettajan tiedon lisäksi tärkeää.

Lopuksi voidaan todeta, että formaalin tiedon ja lakien ymmärtämisen merkitys seksuaalikasvatuksessa on perustellusti tärkeää. Yksinään tiedon jakaminen ei riitä kuitenkaan vaikuttamaan nuorten seksuaaliseen käyttäytymiseen ja yksilön laajempaan seksuaaliseen kehitykseen. Kosketus-materiaalissa tieto on erotettu arvoista, asenteista ja sosiaalisista taidoista, jolloin voidaan tulkita, että tietoa ei pidetä tärkeimpänä asiana seksuaalikasvatuksessa. Sen sijaan RSE-oppaassa tieto ja lait korostuvat melkein jokaisen aihealueen käsittelyssä.

Tulisi muistaa, että tietoa saadaan nykyään hankittua mistä vain ja oppimista tapahtuu yhä enenevässä määrin myös luokkahuoneen ulkopuolella ja teknologian välityksellä (Kroffors 2017, 253-254). Elämme alati muuttuvassa maailmassa, jossa koulu on vain yksi monista oppimisen paikoista, tiedon lähteistä ja välittäjistä. Oppimista tapahtuu niin fyysisissä, virtuaalisissa ja digitaalisissa ympäristöissä, jotka mahdollistavat myös ajasta ja paikasta vähemmän riippuvan opiskelun ja oppimisen. Lasten ja nuorten oppimisympäristöt ovat moniulotteisia, vaihtelevia ja rikkaita. (Kroffors 2017, 255.) Liinamo (2005) kuvailee seksuaalisuuden sosiaalistumisten prosessia, joka kattaa tiedon, arvojen ja asenteiden omaksumisen. Liinamo (2005) väittää, että median merkityksen lisääntyminen ja kaupallisen seksuaalikulttuurin voimistuminen vaikuttavat nuoren käsityksiin ja oppimiseen seksuaalisuudesta. Mediasta on tullut perheen, kavereiden ja koulun ohella tärkeä sosiaalistaja nuoruudessa. Koulun roolia "asiallisen ja oikean" tiedon välittäjänä ja kehityksen tukijana on korostettu muun muassa näistä syistä. (Liinamo 2005, 37.) Toisaalta koulu siis nähdään tärkeänä tiedon välittäjänä kaiken epäselvän ja ei-tieteellisen tiedon rinnalla, mutta toisaalta nuorten oppiminen nähdään olevan monipuolista ja tapahtuvan etenevässä määrin myös koulun ulkopuolella. Tieto ja lait tulisivat olla entistä lujemmin yhteydessä nuorten omaan elämismaailmaan.

6.2 Hyvien ihmissuhteiden opetus

Aineistossa määritellään erilaisia ihmissuhteiden muotoja. Seksuaalikasvatuksessa ihmissuhteet voivat olla aineiston mukaan ystävyys-suhteita, perhesuhteita, parisuhteita, avioliittoon perustuvia suhteita tai jopa kotieläin voidaan kokea merkityksellisenä suhteena. RSE-oppaassa korostuu ihmissuhteiden vakauden, turvallisuuden ja sitoutuneisuuden arvostus. Kosketus-materiaalissa korostuu ihmissuhteiden kannalta tärkeät sosiaaliset

taidot ja omien rajojen tuntemus. Ihmissuhteiden kasvatukseen liittyy omien rajojen opetus ja sen ymmärtäminen, miten kunnioittaa toisen osapuolen rajoja.

RSE-oppaassa ihmissuhteista puhuttaessa pyritään refleктоimaan tervettä, ja päinvastoin epätervettä suhdetta ja niiden vaikutuksia hyvinvointiin ja itsetuntoon:

Oppilaiden tulee ymmärtää terveellisten suhteiden edut heidän henkiseen hyvinvointiinsa ja itsetuntoonsa. Saatuaan tietoa siitä, millainen terve suhde on, he voivat voimaantua tunnistamaan, kun suhteet ovat epäterveellisiä. Heille tulisi opettaa, että epäterveellisillä suhteilla voi olla pysyviä kielteisiä vaikutuksia henkiseen hyvinvointiin. (RSE, 25)

Sitaatin viimeisen lauseen sanoma on jokseenkin voimakas. Tämän perusteella oletetaan siis, että epäterve ihmissuhde vaikuttaa yksilöön aina kielteisesti ja hyvinvointia ei kyetä suhteen päättymisen jälkeen palauttamaan täysin.

RSE-oppaassa hyvästä ihmissuhteesta käytetään termejä terveellinen ja hoivaava. Seksuaalikasvatuksen tavoitteeksi mainitaan tiedon antaminen siitä, millainen on terve suhde, hyvä ystävä tai työkaveri ja millainen on menestynyt avioliitto tai muu sitoutunut suhde. Hyvillä ihmissuhteilla oletetaan olevan positiivista vaikutusta henkiseen hyvinvointiin:

Seksuaalikasvatuksen (RSE) tavoitteena on antaa nuorille tietoa, jota he tarvitsevat auttamaan heitä kehittämään kaikenlaisia terveellisiä ja hoivaavia ihmissuhteita, ei vain intiimisuhteita. Sen pitäisi antaa heille tietoa, millaiselta terve suhde näyttää ja mikä tekee ystävästä ja kollegasta hyvän ja avioliitosta tai muun tyyppisestä sitoutuneesta ihmissuhteesta menestyneen. (RSE, 25.)

Sen tulisi kattaa myös ehkäisy, intiimien suhteiden luominen ja yhdynnän paineen vastustaminen ja painostamatta jättäminen. Sen tulisi opettaa, mikä on hyväksyttävää ja ei-hyväksyttävää käyttäytymistä suhteissa. Tämä auttaa ihmisiä ymmärtämään hyvien ihmissuhteiden positiiviset vaikutukset heidän henkiseen hyvinvointiinsa, tunnistamaan milloin ihmissuhteet eivät ole hyviä, ja ymmärtämään, miten tilanne voidaan hoitaa. (RSE, 25.)

Toisessa sitaatissa puhutaan ”hyväksyttävästä ja ei-hyväksyttävästä” käytöksestä ihmissuhteissa. Käsitteet hyväksyttävä ja ei-hyväksyttävä ovat melko laajoja, joten on mahdotonta tietää mitä kaikkea nämä pitävät sisällään, ja kertooko opettaja mikä on hyväksyttävää ja ei-hyväksyttävää, vai keskustellaanko siitä oppilaiden kanssa vuorovaikutuksessa. Kaiken kaikkiaan on normatiivista olettaa jonkun tavan olevan

hyväksyttävää ja jonkun ei koska ihmisillä on erilaiset käsitykset hyväksyttävästä ja ei-hyväksyttävästä käytöksestä.

RSE-oppaassa korostetaan vakauteen ja sitoutumiseen perustuvia ihmissuhteita ja niiden kytköksiä onnellisuuteen. Englannissa perinteiset arvot liittyen perheeseen, vanhemmuuteen ja avioliittoon näkyvät oppaassa erityisesti seuraavissa sitaateissa:

”Oppilaiden tulisi tietää” (RSE, 27):

- *On olemassa monenlaisia sitoutuneita ja vakaita ihmissuhteita.*
- *Kuinka nämä ihmissuhteet vaikuttavat ihmisen onnellisuuteen, ja niiden tärkeys, kun kasvatetaan lapsia.*
- *Mikä avioliitto on, mukaan lukien sen laillinen status: Esimerkiksi se, että avioliitto pitää sisällään laillisia oikeuksia ja velvollisuuksia, jotka eivät ole saatavilla pariskunnille, jotka asuvat yhdessä tai jotka ovat menneet naimisiin ei-rekisteröidyn uskonnollisen seremonian kautta.*
- *Miksi avioliitto on tärkeä valinta ihmissuhteessa monille pariskunnille ja miksi siihen tulisi astua vapaasta tahdosta.*

Vanhempien roolit ja vastuut lasten kasvattamisessa, mukaan lukien menestyksekkäs vanhemmuus.

Näistä sitaateista voi poimia sosiaalisesti hyväksytyjä yhteiskunnallisia arvoja, kuten avioliitto, vanhemmuus, lain noudattaminen ja velvollisuuksien hoitaminen. Korostamalla avioliiton merkityksellisyyttä ja siihen kuuluvia oikeuksia voidaan piiloisesti häivyttää muiden vaihtoehtojen olemassaoloa tai oikeellisuutta. Perinteiset ja normatiiviset arvot eivät välttämättä kuitenkaan tue kaikkien ajatusmaailmoja ja tulevaisuuden haaveita. Perinteiseen avioliittoon perustuvat diskurssit eivät heijasta Giddensin (1992) määrittelemää ”aitoa ihmissuhdetta”, joka perustuu romanttisuuteen ja tunteisiin avioliiton sijasta.

Collins, Alagiri & Summers (2002) tuovat esiin sen, että opetusohjelmat, jotka tunnustavat vain sellaiset seksuaaliset kokemukset, jotka tapahtuvat perinteisessä avioliitossa, tai jotka pitävät toisenlaiset seksuaaliset kokemukset häpeällisinä, eivät palvele kaikkia. Nuoret, jotka ovat suuremmassa riskiryhmässä, tarvitsevat opastusta, kuinka elää elämäänsä turvallisesti perinteisen avioliittoelämän ulkopuolella. (Collins ym. 2002, 14.)

Kosketus-materiaalissa esitellään harjoitus, jossa ihmissuhteet määritellään neljän ulottuvuuden avulla, jotka ovat: tuttu, ystävä, läheinen ja minä. Oppilaiden pyydetään pohtimaan näiden ulottuvuuksien mukaan heidän elämässään esiintyviä ihmissuhteita. Minä-ulottuvuus edustaa materiaalissa yksityistä aluetta, eli minuutta ja omaa kehoa. Minä-ulottuvuuteen kerrotaan materiaalissa pääsevän vain ne ihmiset, joiden kanssa henkilöllä on intiimi seksuaalinen suhde. Harjoitus voi kehittää nuorten omaa pohdintaa liittyen ihmissuhteisiin ja auttaa miettimään keitä ihmisiä halutaan päästää lähelle omaa minuutta ja keitä pitää kauempana siitä.

Kosketus-materiaalissa painotetaan yhteistoiminnallista otetta ihmissuhteiden käsittelyyn, ja sosiaalisten taitojen kehittämistä pidetään tärkeänä erityisesti seurustelusuhteiden onnistumisen kannalta. Materiaalissa mainitaan itseohjautuvuuden tavoite, jolla pyritään siihen, että nuoret toimisivat ihmissuhteissaan vastuullisesti ja tietoista harkintaa käyttäen:

Seurustelu- ja ihmissuhteisiin liittyvien asioiden yhteistoiminnallinen käsittely ryhmässä auttaa nuoria saamaan oikeaa tietoa, kehittämään sosiaalisia taitojaan sekä muodostamaan omia käsityksiään ja mielipiteitään ennen kumppanin kanssa tapahtuvaa seurustelua. (Kosketus)

Sosiaalisissa taidoissa kehittyminen sekä omien käsitysten ja mielipiteiden muodostaminen on erittäin merkityksellistä. Tämä auttaa nuoria toimimaan tulevaisuudessa autonomisesti ja ottamaan huomioon niin omat kuin seurustelukumppaninsakin oikeudet ja velvollisuudet ihmissuhteissa. Materiaalin yksi keskeinen sanoma on, että seurustelussa edetään omaan tahtiin, sen mukaan, mihin itse tuntee olevansa valmis ja halukas. Kaikilla on myös velvollisuus kuunnella toisen osapuolen toiveita ja kunnioittaa hänen rajojaan. (Kosketus)

Kosketus-materiaalin ihmissuhteista käsittelevän tunnin tarkoituksena on pohtia tärkeiden ja läheisten ihmissuhteiden ominaisuuksia. Opettajan kykyä antaa tilaa oppilaille erilaisten ihmissuhteiden pohdintaan korostetaan ja materiaalin mukaan myös kotieläin voidaan laskea merkitykselliseksi ihmissuhteeksi:

Tunnin tarkoituksena on aktivoida oppilaita pohtimaan omia ihmissuhteitaan sekä sitä, mitä ominaisuuksia liittyy erityisen tärkeään ja läheiseen ihmissuhteeseen. Opettajan on hyvä antaa oppilaille tilaa monenlaisten ihmissuhteiden pohdintaan. Joillekin oppilaista jokin kotieläin voi edustaa erittäin merkityksellistä ihmissuhdetta, mikä on hyvä ottaa huomioon. (Kosketus)

Ihmissuhteista puhuttaessa nousivat esiin erityisesti toisen kunnioituksen tavoite ja omien rajojen ymmärrys. Englannissa erityisesti avioliittoon, perheeseen, turvallisuuteen ja

sitoutumiseen liittyvät suhteet hyvinvoinnin kannalta korostuvat. Suomessa sosiaalisten taitojen kehitys ja omien merkitysten ja käsitysten muodostamisen näyttäytyy tärkeässä roolissa. Myös nuorten autonomian kehitys tuli esille tärkeänä ihmissuhteiden onnistumisen kannalta molemmissa aineistoissa.

6.3 Nuorten seksuaalisen käyttäytymisen tavoitteet

Analyysissa selvisi, että seksuaalinen käyttäytyminen (seksuaalinen aktiivisuus, läheisyys, seksuaalinen painostus, seksuaalisuudesta kommunikointi) erilaisissa tilanteissa on olennainen osa seksuaalikasvatusta, ja se liitetään myös ihmissuhteisiin. Seksuaalista käyttäytymistä pyritään ohjailemaan haluttuun suuntaan tuomalla esille toivottuja käyttäytymisen piirteitä ja opettaa toimimaan erilaisissa tilanteissa itseohjautuvasti.

Englannin RSE-oppaassa seksuaalinen käyttäytyminen liitetään osittain painostuksen vastustamiseen, seksuaalisen pidättyväisyyteen ja päätöksentekokykyihin:

”Oppilaiden tulisi tietää”

Että on olemassa valikoima strategioita ryhmäpaineen tunnistamiselle ja paineen hallitsemiselle, sisältäen ryhmäpaineen ymmärtämisen, paineen vastustamisen ja sen että, ei painosta toisia (RSE, 29).

Heillä on vaihtoehto lykätä yhdyntää tai nauttia intiimiydestä ilman yhdyntää (RSE, 29).

Kuinka ihmiset voivat aktiivisesti kommunikoida ja tunnistaa suostumuksen muilta, mukaan lukien seksuaalisen suostumuksen, ja kuinka ja milloin suostumuksen voi haluta perua (kaikissa konteksteissa, mukaan lukien verkossa) (RSE, 29).

Kaikkiin terveydellisiin aspekteihin voi vaikuttaa päätökset, joita he tekevät seksistä ja ihmissuhteista - positiivisesti ja negatiivisesti, esimerkiksi fyysiseen, emotionaaliseen, henkiseen, seksuaaliseen ja lisääntymisterveyteen ja hyvinvointiin (RSE, 29).

RSE-oppaassa puhutaan myös suoranaisesti koulun tavoitteesta kehittää oppilaiden itseohjautuvuutta ja itsensä säätelyn taitoja. Tavoitteena itseohjautuvuuden kehittämisessä on oppilaiden itsevarmuuden ja tavoitteiden saavuttamiseen liittyvien kykyjen vahvistaminen:

On tärkeää, että koulut edistävät oppilaiden itseohjautuvuutta ja kykyä säädellä käytöstään – ja strategioita siihen. Tämä mahdollistaa sen, että heistä tulee itsevarmoja kyvyistänsä pärjätä hyvin ja sinnitellä silloinkin, kun he kohtaavat takaiskuja, tai silloin kun heidän tavoitteensa ovat etäisiä, ja että he kykenevät vastaamaan takaiskuihin ja haasteisiin rauhallisesti ja rationaalisesti [--] (RSE, 32.)

Viittauksessa käyttäytymisen hyveiksi mainitaan myös rationaalisuus, sinnikkyys ja rauhallisuus. RSE-oppaassa mainitaan myös kommunikaatiotaitojen kehittäminen tunteista puhuttaessa: ”Oppilaiden tulisi tietää: Kuinka puhua heidän tunteistaan täsmällisesti (”accurately”) ja sensitiivisesti, käyttäen asiankuuluvaa (”appropriate”) sanavarastoa” (RSE, 36).

Sitaatissa käytetään sanoja täsmällinen ja sensitiivinen puhuttaessa tunteiden ilmaisusta. Ne ilmaisevat sen, että tunteista puhuminen tulee tehdä *täsmällisellä* ja *sensitiivisellä* tavalla. Lisäksi mainitaan, että kun ilmaistaan tunteita, tulisi käyttää sopivaa sanavarastoa. Tunteista puhuminen liitetään siten rationaalisuuden ja rauhallisuuden ihanteisiin, jotka mainittiin oppaassa aiemmin myös haasteiden kohtaamisessa. Kriittisessä pedagogiikassa korostetaan kuitenkin sitä, että tunteet ja intohimo ovat osa opetusta ja niiden tulisi antaa näkyä. Tämä edellyttää rationaalisuuteen perustuvan ihmiskuvan laajentamista (Vuoriskoski 2014, 189). Sitaatti antaa olettaa, että tunteista pitää puhua, mutta ei miten vain – vaan rationaalista ihmiskuvaa mukaillen.

Keskustelutaidot seksuaalisuudesta ovat mainittu myös Kosketus-materiaalissa. Niiden tärkeyttä perustellaan sillä, että taito keskustella auttaa nuoria itsenäisten päätösten tekemisessä:

Taito keskustella seksuaalisuuteen liittyvistä asioista on tarpeen, jotta nuoret kykenevät toimimaan seksuaalisissa tilanteissa haluamallaan tavalla ja tekemään itsenäisiä päätöksiä. (Kosketus)

Keskustelutaidot liitetään sitaatissa kykyihin hallita tilanteita ja tehdä itsenäisiä päätöksiä. Kriittisessä pedagogiikassa onkin korostettu keskustelun merkitystä kriittisen ajattelun kehitykselle.

Kosketus-materiaalissa määritellään ei-toivottujen tilanteiden hallitsemisen tavoitteiksi seuraavat:

- *Oppilas ymmärtää oman käyttäytymisen vastuullisuuden merkityksen.*
- *Oppilas tiedostaa tekijöitä, jotka saattavat johtaa ei-toivottuihin seksuaalisiin tilanteisiin.*
- *Oppilas tietää keinoja, joilla voi suojella itseään mahdollisilta epämiellyttäviltä seksuaalisilta tilanteilta ja välttää niitä.*

Tavoitteissa korostuu oman käyttäytymisen vastuullisuuden ja suojelemisen tavoitteet. Materiaalissa siis pyritään opettamaan keinoja, kuinka välttää seksuaalisia tilanteita, jotka tuntuvat epämiellyttäviltä.

Kaiken kaikkiaan molemmissa aineistoissa tuli esille, että oppilaiden seksuaaliseen käyttäytymiseen pyritään vaikuttamaan erityisesti vastuullisuuden lisäämisen ja keskustelutaitojen kehittämisen kautta. Keskustelutaitoihin liitetään RSE-oppaassa suostumuksen ymmärtäminen ja yhdynnän lykkäämisen mahdollisuus. Kosketusmateriaalissa puhutaan sen sijaan ei-toivottujen seksuaalisten tilanteiden välttämisestä ja itsensä suojelusta.

6.4 Sensitiivisyyden tavoite seksuaalikasvatuksessa

Seksuaalikasvatuksen aineistoissa puhutaan paljon seksuaalisuuden sensitiivisestä opetuksesta. Sensitiivisellä opetuksella tarkoitetaan sellaista opetusta, jossa otetaan huomioon oppilaiden erilaiset taustat, kokemukset, kulttuuri, uskonto, seksuaalinen suuntautuminen, tai muut yksilölliset piirteet. Aineistoiden mukaan opettajan tulisi pyrkiä sensitiivisyyteen opettaessaan asioista, joista joillakin oppilailla voi olla kipeitä kokemuksia - tai päinvastoin ei kokemuksia ollenkaan. Sensitiivisellä opetuksella pyritään myös harkintaan sanavalintojen ja puheen käytössä.

Kosketusmateriaalissa ilmaistaan, että seksuaalikasvatus on tarkoitettu kaikille nuorille, ei vain seksuaalisesti kokeneille:

Opetus on tarkoitettu soveltuvaksi kaikille nuorille, riippumatta esimerkiksi siitä, onko heillä seurustelukokemuksia vai ei. On hyvä muistuttaa, että kaikki nuoret eivät vielä esimerkiksi yläasteen aikana seurustele lainkaan ja vain vähemmistö etenee intiimeihin suhteisiin (esimerkiksi yhdyntöihin). (Kosketus)

Seksuaalikasvatus kouluissa on arkaluontoinen aihe, osittain siksi, että se on läheisessä suhteessa sosiaalisiin ja vanhempien tulkintoihin oikeasta ja väärästä, ja ihmisten tunteista

liittyen uskuntoon ja yksilölliseen autonomiaan. Samalla seksuaalikasvatuksen tavoitteena on kuitenkin palvella hyvin käytännöllistä kansanterveydellistä tarkoitusta – vähentää sukupuolitautilien tartuntoja ja ei-toivottuja raskauksia nuorten keskuudessa. (Collins ym. 2002, 5.)

Opettajan tulisi Kosketus-materiaalin perusteella pyrkiä ennakkoluulottomaan asenteeseen oppilaita ja heidän taustojaan kohtaan:

On tärkeää, että opettaja ei luo ennakkokäsityksiä oppilaista ja heidän taustoistaan tai kokemuksistaan ja että hänen käyttämänsä kieli (sanat ja käsitteet) eivät rajaa osaa nuorista oppimistilanteen ulkopuolelle. Esimerkiksi jos seurustelusta keskusteltaessa puhutaan tyttö- ja poikakavereista, saattaa samaan sukupuoleen kiinnostusta tunteva tai mahdollisesti samaa sukupuolta olevan kanssa seurusteleva nuori tuntea itsensä ulkopuoliseksi. (Kosketus)

Sitaatissa mainitaan myös opettajan sanavalintojen ja käsitteiden valitsemisen herkkyys, jotta kukaan oppilaista ei kokisi olevansa aiheen opetuksen ulkopuolella. Collins ym. onkin maininnut, että epäonnistunut yritys tarjota homo/lesbo -sensitiivistä tietoa voi sulkea suuren vähemmistön nuoria, jotka ovat kohonneessa riskiryhmässä, seksuaalikasvatuksen hyötyjen ulkopuolelle (Collins ym. 2002, 14).

Koska oppilaat ovat kehollisessa kehityksessään varsin eri vaiheissa, opettajan on hyvä tuoda esiin, että jokaisen ihmisen kehitystahti on yksilöllinen. Lisäksi opettajan tulee pitää huolta, ettei tunnilla esitetä asiattomia kommentteja kenestäkään tai viitata kenenkään kehoon loukkaavasti. (Kosketus)

Tämän tunnin tarkoituksena on tarkastella tytön ja pojan kehoa ja murrosiän siihen tuomia muutoksia. Lisäksi tavoitteena on pohtia oman kehon merkitystä ja arvostamista sekä siihen liittyviä tunteita. (Kosketus)

Edellä oleva sitaatti on poimittu Kosketus-materiaalin kehollisuudesta käsittelevän tunnin materiaalista. Virke on tarkoitettu johdannoksi opettajalle tunnin käsiteltävien aiheiden käsittelyyn. Siinä mainitaan oppilaiden yksilöllinen kehollinen kehitystahti, jonka käsittely vaatii sensitiivisyyttä sekä opettajalta, että muilta oppilailta. Kehoa esitellessä tulee aineiston mukaan olla tarkka, ettei luo stereotyyppioita oikeanlaisesta feminiinisyydestä tai maskuliinisuudesta. Oman kehon arvostaminen ja tunteet liitetään Kosketus-materiaalissa nimenomaan kehollisuuteen. Materiaalissa kehoitetaan myös ottamaan esille sen, että ihmisten vartalot ovat erilaisia: ”Sukupuolielimet, samoin kuin muutkin vartalon osat,

näyttävät eri ihmisillä erilaisilta, mikä on täysin normaalia. Tuo tämä esiin oppilaille”.
(Kosketus)

RSE-oppaassa kehollisuuteen viitataan ensisijaisesti murrosiän kehollisten muutosten ja kuukautisten kautta. Kehoon liittyviin henkisiin tuntemuksiin viitataan lyhyesti mainitsemalla, että oppilaiden tulisi ymmärtää, kuinka heidän kehonsa muuttuvat ja millaisia tuntemuksia se herättää ja miksi, ja kehittää entisestään kieltä, jota he käyttävät puhuessaan vartaloistaan, terveydestään ja tunteistaan. (RSE, 35.)

RSE-oppaassa sensitiivisen opetuksen tavoitetta voidaan tulkita muun muassa oppaan viitatessa Tasa-arvolakiin:

Tasa-arvolakiasetuksen myötä koulujen ei tule laittomasti syrjiä oppilaita iän, sukupuolen, rodun ("race"), kehitysvamman, uskonnon tai uskon, sukupuolen vaihdoksen, raskauden tai äitiyden, avioliiton tai parisuhteen, tai seksuaalisen suuntautumisen vuoksi (joiden kollektiivisesti tiedetään olevan suojeltuja piirteitä). (RSE, 13.)

RSE-oppaassa sensitiivisyys näyttäytyy erityisesti tasa-arvon tavoitteen kautta. Erilaisten oppilaiden syrjimisen ehkäiseminen korostuu tärkeänä tavoitteena. Tasa-arvoon viitatessa on kuitenkin hyvä pohtia, miten erilaisista ihmisryhmistä puhutaan tuntien sisällöissä ja kuinka monenlaisia ihmisryhmiä otetaan todellisuudessa huomioon. Seuraavassa sitaatissa otetaan esille erityisen tuen tarvitsevat oppilaat ja heidän alltiutensa hyväksikäytölle ja kiusaamiselle. Sitaatissa myös mainitaan, että koulutuksen suunnittelussa ja opettamisessa tulisi ottaa huomioon erityisen tuen oppilaat:

Koulujen tulisi olla tietoisia siitä, että jotkut oppilaat ovat alltiimpia hyväksikäytölle kiusaamiselle ja muille ongelmille heidän SEND ("Pupils with special educational needs and disabilities") -luonteensa vuoksi. RSE voi olla erityisen tärkeä aihe joillekin oppilaille, esimerkiksi sellaisille, joilla on sosiaalisia tunne- ja mielenterveyden tarpeita tai oppimisvaikeuksia. Tällaiset tekijät tulisi ottaa huomioon näiden aineiden suunnittelussa ja opettamisessa. (RSE, 15.)

Sensitiivisyys näkyi molemmissa aineistossa niin, että opettajien tulisi pyrkiä ottamaan huomioon erilaiset oppilaat ja heidän taustansa. RSE-oppaassa sensitiivisyyttä perustellaan tasa-arvon avulla. Kosketus-materiaalissa painotetaan myös opettajan käyttämän kielen ja sanavalintojen merkitystä. Sensitiivisyys voidaan nähdä tärkeänä

tavoitteena koska seksuaalikasvatuksessa aiheet ovat henkilökohtaisia ja jokaisen seksuaalisuus yksilöllistä. Opettajalla onkin vastuu pohtia opetustaan tältä kannalta.

6.5 Arvot seksuaalikasvatuksen perustana

Seksuaalikasvatus perustuu erilaisiin yhteiskunnallisiin, historiallisiin ja kulttuurisiin arvoihin. Seksuaalikasvatuksessa pyritään aineiston perusteella pohtimaan omia arvoja suhteessa ulkopuoliseen maailmaan ja muihin ihmisiin. Arvot voivat olla joko näkyviä, tai piiloisia opetuksessa. Kosketusmateriaalissa todetaan arvojen olevan aina läsnä opetuksessa ja kasvatuksessa ja tätä puoltaa myös kriittisen pedagogiikan näkökulma, jonka mukaan koulutus ei ole koskaan arvoneutraalia (Vuorikoski 2014).

Arvot ovat opetuksessa ja kasvatuksessa aina läsnä. Seksuaalikasvatuskaan ei voi olla arvoista vapaata. Opettajan omat arvot voivat vaikuttaa siihen, kuinka hän käsittelee asioita tai vastaa oppilaiden kysymyksiin. (Kosketus)

Kosketus-materiaalin taustalla vaikuttaa seksuaalikasvatukselle määritelty arvoperusta, johon kuuluu muun muassa seuraavat arvot (OPH 2020):

- *Seksuaalisuus on luonnollinen ja terveellinen osa meitä ja elämäämme.*
- *Jokainen meistä kokee oman seksuaalisuutensa eri tavalla, ja me myös ilmaisemme seksuaalisuuttamme eri tavalla.*
- *Meidän tulee kohdella toisia kuten haluaisimme itseämme kohdeltavan.*
- *Meidän ei koskaan tulisi joutua tekemään mitään sellaista seksuaalisuuteen liittyvää, mitä emme halua tehdä.*
- *Jos olemme seksuaalisuhteessa jonkun toisen kanssa, meidän tulee suojella itseämme ja kumppaniamme ei-toivotulta raskaudelta ja sukupuolitaudeilta.*

Kosketus-materiaalissa seksuaalikasvatuksen arvot nähdään sekä oikeuksina että velvollisuuksina. Oikeudet ovat aineistossa seuraavanlaisia: Oikeus kunnioittavan kohtelun saamiseen, oikeus ilmaista omia tunteitaan ja ajatuksiaan ja sen mitä haluaa parisuhteelta, oikeus hyvän tiedon saamisesta seksuaalisuudesta, raskauden ehkäisystä ja sukupuolitautilien ehkäisystä ja oikeus kieltäytyä seksuaalisesta kanssakäymisestä niin pitkään kuin itse haluaa. Jokaisella on myös oikeus hyvään seksuaaliterveyteen ja turvalliseen ihmissuhteeseen. Velvollisuudet sen sijaan ovat seuraavanlaiset: Velvollisuus kohdella muita kunnioittavasti, velvollisuus kunnioittaa toisten tunteita ja ajatuksia,

velvollisuus ilmaista selkeästi mitä haluaa, ja mitä ei halua ja velvollisuus kieltäytyä seksuaalisesta toiminnasta silloin kun sitä ei halua, ja lopuksi velvollisuus käyttää tietoa viisaasti ja velvollisuus huolehtia itsestä ja kumppanin terveydestä ja turvallisuudesta. (OPH 2020, Kosketus-opetusmateriaali).

Sekä oikeudet että velvollisuudet kattavat monia seksuaalisuuteen liittyviä keskeisiä arvoja: Itsensä ja muiden kunnioittaminen, vapaus ilmaista itseään, laadukkaan tiedon saaminen. Lisäksi näihin arvoihin liittyy tavoitteita: Kieltäytymisen ja itsensä ilmaisun kehittäminen, turvassa pysymisen ja muiden turvaamisen opetteleminen, ja itsestä ja muista huolehtiminen.

RSE-oppaassa seksuaalikasvatukselle ei ole määritelty selkeää arvopohjaa, niin kuin Kosketus-materiaalissa. Arvo-sanaa ei ole käytetty RSE-oppaassa suoranaisesti, joskin erilaisia arvovalintoja voidaan tulkita sen mukaan, mitä on sisällytetty seksuaalikasvatukseen ja mitä ei, ja millä tavalla sisällöistä puhutaan. Kaiken kaikkiaan RSE-oppaassa painotetaan turvaamista ja lastensuojelua ja näistä voidaan nähdä muodostuvan Englannin seksuaalikasvatuksen arvopohja.

6.6 Nuorten seksuaalisuuteen liittyvät riskit ja lasten turvaamisen tavoite

Seksuaalikasvatuksessa erilaiset seksuaalisuuteen liittyvät riskit kuuluvat osaksi opetusta. Analyysissa selvisi, että riskeistä keskustelemalla pyritään siihen, että nuoret tiedostaisivat ne ja sitä kautta osaisivat välttyä niiltä mahdollisimman hyvin. Seksuaalisuuteen liittyviä riskejä on lueteltu aineistossa runsaasti ja niitä on muun muassa: Liian aikaisin yhdyntään suostuminen, seksuaalinen väkivalta ja ahdistelu, sukupuolitaudit, tai omaa seksuaalisuutta järkyttävät kokemukset netissä ja sen ulkopuolella.

Erytisesti Englannissa seksuaalikasvatuksen ohjeistus viittaa lasten suojeluun ja turvaamiseen: "Safeguarding Children and Young People" ja "Keeping Children Safe in Education" (KCSIE):

Näiden aiheiden ytimessä on lasten turvaamisen tavoite. Koulut voivat toimia tärkeässä roolissa ehkäisevässä kasvattamisessa. Keeping Children Safe in Education ("Lasten pitäminen turvassa koulutuksessa") määrittelee koulujen tavoitteeksi pitää huolta siitä, että lapsille opetetaan turvallisuudesta ("safeguarding")

osana laajaa ja tasapainoista opetussuunnitelmaa, mukaan lukien sen kuinka pysyä turvassa verkossa. (RSE, 42.)

Nuorten seksuaalisuus näyttäytyy RSE-oppaassa haavoittuvana ja aikuisten suojelua kaipaavana. Oppaassa seksuaalisuuskasvatuksen tavoitteena korostetaan turvataitojen opettamista lapsille ja nuorille, jolloin he oppisivat ottamaan itse vastuun turvallisuudestaan ja kykenisivät suojelemaan itseään riskeiltä.

Aineistosta esiin noussut keskeinen aihe liittyen riskeihin on seksuaalinen väkivalta. RSE-oppaassa tuodaan esille seksuaalisen väkivallan ja ahdistelun nollatoleranssi koulussa:

Koulun tulisi olla tietoinen kuinka tärkeää on tehdä selväksi, että seksuaalinen väkivalta ja ahdistelu ei ole hyväksyttävää; sitä ei tulla koskaan hyväksymään ja se ei ole väistämätön osa kasvua aikuiseksi. (RSE, 14.)

RSE-oppaassa mainitaan myös seksuaalisen väkivallan vakavasti ottaminen ja seksuaalisen väkivallan tilastolliset seikat, ja niiden esiin tuominen myös oppilaille:

Jokainen ilmoitus seksuaalisesta väkivallasta ja ahdistelusta tulisi ottaa vakavissaan; henkilökunnan tulisi olla tietoisia, että tilastollisesti on enemmän todennäköistä, että naispuoliset henkilöt ovat uhreja seksuaaliselle väkivallalle ja ahdistelulle, kuin miehet, ja on todennäköisempää, että tekijä on mies. Kuitenkin myös miehet voivat olla uhreja seksuaaliselle väkivallalle ja sitä voi tapahtua myös saman sukupuolen suhteissa. (RSE, 14)

RSE-oppaassa tuodaan esille myös se, että poikien leimaaminen ”seksuaalisen väkivallan ja ahdistelun tuottajiksi” on haitallista ja sitä tulisi välttää tuomalla esille se, että ”suurin osa” nuorista miehistä osaa kunnioittaa naisia ja muita ihmisiä:

On kuitenkin tärkeää, että poikien ja nuorten miesten käytöksestä ei tehdä oletuksia ja heille ei tehdä tunnetta siitä, että tämä käytös on olennainen osa miehenä oloa; suurin osa nuorista miehistä on kunnioittavia nuoria naisia ja toisia ihmisiä kohtaan. (RSE, 14.)

Edellisessä sitaatissa voidaan nähdä pyrkimyksenä purkaa miehiin kohdistuvaa stereotypiaa väkivaltaisesta ja aggressiivisesta maskuliinisuudesta, jota kutsutaan kirjallisuudessa myös käsitteellä ”hegemoninen maskuliinisuus”. Hegemoniseen maskuliinisuuteen viitataan erityisesti silloin kun puhutaan stereotyyppisestä miehen käytöksestä, kuten esimerkiksi aggressiivisuuteen tai väkivaltaisuuuteen taipuvasta

käytöksestä. Connell & Messerschmidt (2005) ovat määritelleet hegemonisen maskuliinisuuden "käytännön malliksi", joka sallii miesten valta-aseman suhteessa naisiin. Suurin osa miesten maskuliinisuudesta ei ole tilastollisesti nähtynä "hegemonista", mutta se näyttyy silti normatiivisena koska se kuvastaa jotain haluttua ja "oikeaa tapaa olla mies", johon kaikki miehet jollain tapaa suhteuttavat itsensä.

Ongelmallista kahden edellisen sitaatin sanomissa on kuitenkin se, että vaikka niissä korostetaan miesten olevan keskenään erilaisia ja ei välttämättä väkivaltaisista (tai heteroseksuaalisista), ne kuitenkin piirtävät kuvaa miehen käytöksestä uhkana, jota tulee ennaltaehkäistä opetuksen kautta. Tätä uhkaa perustellaan väkivaltatilastoilla.

Seksuaalinen väkivalta on globaali ilmiö ja yleistä erityisesti läheisissä ihmissuhteissa ja naisiin kohdistettuna (WHO 2013). Aineistossa nuorille pyritään seksuaalikasvatuksen avulla opettamaan sellaisia taitoja, joiden avulla he pystyvät tunnistamaan omat rajansa, kieltäytymään epämieluisista asioista ja hakemaan apua sitä tarvittaessa. Kosketusmateriaalissa mainitaan, että seksuaalikasvatuksen avulla pyritään keskustelun kautta kehittämään itsenäistä päätöksentekokykyä seksuaalisissa tilanteissa:

Taito keskustella seksuaalisuuteen liittyvistä asioista on tarpeen, jotta nuoret kykenevät toimimaan seksuaalisissa tilanteissa haluamallaan tavalla ja tekemään itsenäisiä päätöksiä. (Kosketus)

Kieltäytymisen harjoittelun etukäteen on todettu lisäävän kykyä toimia haluamallaan tavalla todellisissa vuorovaikutustilanteissa. (Kosketus)

Seksuaalisesta väkivallasta puhuminen luokan kesken voi tuntua opettajasta vaikealta. Osalla oppilaista voi olla huonoja kokemuksia ja nämä herättävät väistämättä negatiivisia tunteita. Opettajan tulisi pyrkiä Kosketus-materiaalin mukaan luomaan sellainen luokkailmapiiri, jossa on turvallista puhua erilaisista tuntemuksista aiheeseen liittyen ja että oppilaille suodaan työrauhaa. Kosketus-materiaalissa mainitaan yhteistoiminnallisen työskentelyn tavoite:

Yhteistoiminnallinen työskentely sekä keskustelu ja sosiaalisten taitojen harjoittelu edellyttävät hyvää ja turvallista työskentelyilmapiiriä. Sekä oppilaat että opettajat pitivät pilotoitujen oppituntien palautteissa työrauhaa yhtenä tärkeimmistä oppituntien onnistumiseen vaikuttavista tekijöistä. Opettajan rooli työrauhan turvaajana sekä se, että oppilaat tuntevat tulevansa kuulluiksi, ovat tärkeitä tekijöitä ilmapiirin rakentamisessa. (Kosketus)

Niin kuin RSE-oppaassa, myös Kosketus-materiaaliin kuuluu yhtenä osiona väkivallan tunnistaminen ja ehkäisy. Myös Kosketus-materiaalissa mainitaan tyttöjen kokeman väkivallan tilastollinen yleisyys. Materiaalissa mainitaan kuinka tietoisuus väkivallasta auttaa tunnistamaan ja puuttumaan tilanteisiin:

Lasten ja nuorten kokema väkivalta on yleistä. Tilastokeskuksen tutkimuksen mukaan kolmannes 15-vuotiaista tytöistä on kokenut väkivaltaa, seksuaalisesti uhkaavaa käyttäytymistä tai seksuaaliseen kanssakäymiseen pakottamista. Väkivallasta on hyvä keskustella oppilaiden kanssa. Oppilaiden ja koulun aikuisten tietoisuus väkivallan tunnistamisesta ja siihen puuttumisesta on omiaan vahvistamaan väkivallan vastaisia asenteita, helpottamaan väkivallan tunnistamista, siihen puuttumista ja avun hakemista. On todettu, että väkivallan käsittely oppitunnilla rohkaisee oppilaita puhumaan kokemastaan väkivallasta ja hakemaan apua. (Kosketus)

Kosketus-materiaalissa mainitaan myös nuoruuden seurustelusuhteiden alttius väkivallalle, joka entisestään korostaa omien rajojen asettamisen taitojen tärkeyttä:

Nuorten seurustelusuhteet ovat erityisen alttiita väkivallalle. Suhteen alussa molemmat osapuolet etsivät omia roolejaan. Koulussa toteutettavassa seksuaalikasvatuksessa voidaan tukea ja käsitellä myönteisiä seurustelusuhteen piirteitä ja malleja. Omien ja seurustelukumppanin tunteiden, toiveiden ja rajojen kunnioittamisen tärkeyttä tulee korostaa. On hyvä keskustella mm. siitä, mitä seurustelusuhteessa ei tarvitse antaa tapahtua ja millaisilla pelisäännöillä nuori voi astua seikkailuun mukaan. (Kosketus)

Sitaatista voidaan poimia kaksi toisiaan täydentävää mutta melko vastakkaista ilmaisua, kun puhutaan parisuhteista: "pelisäännöt" ja "seikkailu". Näitä tulkitsemalla voidaan ajatella, että nuorten parisuhteissa tulisi olla yhdessä laadittuja sääntöjä, jotka luovat turvalliset rajat, mutta samalla parisuhde nähdään seikkailuna, eli jonain uutena ja jännittävänä.

RSE-oppaan ajankohtaisena aiheena esiintyy nuorten Internetin ja kommunikaatioteknologian käytön yleisyys ja siihen liittyvät seksuaalisen ahdistelun ja väkivallan riskit. Nettiturvallisuuden opettaminen ja siihen liittyvien riskien huomaaminen tulisi olla RSE-oppaan mukaan osa opetusta. Aihetta perustellaan muun muassa sillä, että sisällöt voivat normalisoida seksuaalisesti väkivaltaisen käytöksen:

Nettiturvallisuus tulisi ottaa huomioon. Oppilaille tulisi opettaa säännöt ja periaatteet, joiden avulla pysyä turvassa verkossa. Tähän kuuluu kuinka huomata riskit, vahingolliset sisällöt ja kontaktit ja kuinka ja kenelle raportoida asioista. (RSE, 27.)

Jotkut oppilaat ovat kohdanneet vahingollista käytöstä netissä ja muiden medioiden välityksellä, mikä saattaa normalisoida väkivaltaisen seksuaalisen käytöksen. (RSE, 27.)

Kommunikaatioteknologia kasvaa eksponentiaalisesti jokaisen sukupolven myötä. Lapset ja nuoret käyttävät teknologiaa kuten Internetiä enemmän kuin mitään muuta mediaa. Nopea kasvu Internetin ja muiden teknologian muotojen käytön suhteen on mahdollistanut sen, että lapset ja nuoret kokevat suuren määrän erilaisia kokemuksia kodin, koulun ja paikallisen yhteisön ulkopuolella. Elektronisen teknologian saatavuus ja anonyymiteettisyys voi laittaa lapset ja nuoret kaltoinkohtelun riskin alle. Uhat, kuten esimerkiksi hyväksikäyttö, ovat kasvaneet näiden uusien teknologioiden myötä. (Mishna, McLuckie & Saini 2009, 1-2.) Vilkka (2011, 51) määrittelee seksuaalisen kaltoinkohtelun tapahtumaksi, jossa vastoin omaa tahtoa puhutaan tai toimitaan tavalla, joka ei ole sopivaa kohteen seksuaaliselle kehitykselle, ikätason huomioiden, ja sillä loukataan henkilöä fyysisesti ja henkisesti.

Mishna ym. (2009) tutkimuksen mukaan monille lapsille ja nuorille Internet oli tärkeä osa heidän romanttisia ja seksuaalisia kokemuksiaan. Vaikka suurin osa kokemuksista netissä ja kommunikaatioteknologian parissa onkin positiivisia, uhka kaltoin kohtelulle ja nettikiusaamiselle on olemassa. Myös Kernsmith ym. (2002, 11-12) toteaa, että teknologia on erottamaton osa nuorten sosiaalista käyttäytymistä ja siksi siitä keskustelu monesta näkökulmasta tulisi olla kokonaisvaltaisesti osa seksuaalikasvatusta, ja tapailuun liittyvän väkivallan ehkäisyn ohjelmia.

Kernsmith, Victor & Smith-Dardenin (2018, 1) tutkimuksessa selvisi, että niistä nuorista, jotka ilmoittivat tapailleensa tai olleensa seksuaalisessa suhteessa viimeisen 12 kuukauden aikana, kaksitoista prosenttia raportoivat olleensa pakottavan seksuaalisesti vihjailevan viestittelyn uhreja ja kahdeksan prosenttia myönsivät painostaneensa partneriansa harrastamaan seksuaalisesti vihjailevaa viestittelyä ("sexting").

Lapset ja nuoret raportoivat kohdanneensa suuren määrän kaltoinkohtelua netissä seuraavissa muodoissa: kiusaaminen, kyttäys ("stalking"), seksuaalinen hyväksikäyttö ja pornolle altistuminen. Sen vahingolliset vaikutukset olivat tutkimuksessa nähtävissä ja niitä

olivat muun muassa masennuksen tuntemukset, hämmennys, syyllisyys ja häpeä. Lisäksi nähtävissä oli itsensä satuttamista ja ystävien ja perheen luota eristäytymistä. (Mishna, McLuckie & Saini 2009.)

Tutkimuksen teorian valossa voidaan todeta, että aineistossa esiintynyt huoli nuorten nettiturvallisuudesta ja pyrkimys tuoda esille siihen liittyviä riskejä, on nykypäivänä perusteltua. Nuoret käyttävät hyvin paljon aikaa Internetissä ja kommunikaatioteknologian parissa ja vanhempien on vaikea valvoa, mitä nuoret tekevät Internetissä ja missä seurassa. Suomen aineistossa ei keskustella Internetin vaaroista tai nettiturvallisuudesta mutta tämän oletetaan johtuvan siitä, että materiaali on julkaistu vuonna 2004, jolloin Internetin ja kommunikaatioteknologian käyttö ei ollut vielä yleistä ja eikä isossa roolissa sosiaalisessa kanssakäymisessä. Kaiken kaikkiaan riskit ja vaarat esiintyivät molemmissa aineistoissa, mutta erityisesti Englannin aineistossa.

6.7 LGBT-opetus ja uskonnolliset näkökulmat seksuaalikasvatuksessa

LGBT-opetus, eli “Lesbian, gay, bisexual ja transgenger” (Lesbo, homo, biseksuaali ja transsukupuolinen) on sisällytetty RSE-oppaaseen ja Englannin seksuaalikasvatukseen ensimmäisen kerran. Opetussisällöllä pyritään tuomaan esille heteroudelle vaihtoehtoisten seksuaaliset suuntautumiset ja perhemallit. LGBT-opetuksen sisällyttämistä seksuaali- ja ihmissuhdekasvatukseen perustellaan aineistossa sillä, että oppilaiden monimuotoisuuden ja tasa-arvoisuuden huomioiminen on tärkeää, ja se edistää ihmisten kunnioitusta erilaisuutta kohtaan.

Oppisisältöä perustellaan aineistossa vahvasti Equality Act “Tasa-arvolaki” (2010) perusteella. Tasa-arvolain (2010) mukaan seksuaalinen orientaatio ja sukupuolenvaihdos ovat “suojeltuja” piirteitä. Oppaassa mainitaan kuitenkin se, että opettajien tulisi olla sensitiivisiä ja ottaa huomioon oppilaiden ikä aihetta opettaessaan ja sisältöä valitessaan:

Siinä vaiheessa, kun koulu pitää suotuisana opettaa oppilailleen LGBT:stä, heidän tulisi pitää huolta siitä, että sen sisältö on täysin integroitu aihealueeseen kuuluviin opintoihin, sen sijaan että se opetettaisiin irrallaan muista tai yhden tunnin aikana (RSE 15).

Toisin sanoen, oppaassa suositellaan tämän aihealueen opetusta mahdollisimman luontevasti sisällytettynä muihin seksuaalikasvatuksen aiheisiin, jolloin se ei nouse esille jonain irrallisena ja “erilaisena”. Oppaan mukaan koulu saa kuitenkin itse päättää kuinka he opettavat LGBT:stä, kunhan kaikki oppilaat ovat sen oppineet, oikeassa kohdassa osana opetussuunnitelmaa. Itse LGBT:n sisällöstä ei oppaassa ole mitään. Kouluilla on siis sekä suuri vastuu että vapaus päättää, miten he ottavat nämä seksuaaliset suuntautumiset osaksi seksuaalikasvatuksen opetustaan ja millaisia asioita siellä käsitellään.

LGBT-opinnot ovat aiheuttaneet jonkin verran mediakeskustelua, eriäviä mielipiteitä ja jopa protesteja Birminghamin koulujen edustalla. Vanhempien vastustusta LGBT-opetuksesta on ollut varsinkin kouluissa, joissa opiskelee runsaasti eri uskonnollisista taustoista tulleita lapsia. Osa vanhemmista ovat olleet niin järkyttyneitä opetussisällöstä, että he ovat jopa ottaneet lapsiaan pois koulusta. Vanhemmat ovat perustelleet vastustustaan sanomalla, että kouluilla ei ole oikeutta päättää heidän lapsensa seksuaalisesta opetuksesta ja homoseksuaalisuuden esittäminen ”tavoiteltuna” asiana sotii heidän uskoaan vastaan. LGBT-opetuksen vastustuksena on vedottu myös lasten seksualisoimiseen ja ajatukseen siitä, että “lasten tulisi antaa olla lapsia”. Korkein oikeus kuitenkin kielsi protestit koulun edustoilla muun muassa siksi, että oppilaiden ei tulisi joutua protestien keskelle tullessaan kouluun. (Independent 2019; BBC 2019.)

Verrattuna Suomeen Englannissa on huomattavasti enemmän uskonnollisia kouluja. Tällä hetkellä suunnilleen yksi kolmasosa (33,6%) valtion rahoittamista kouluista Englannissa ovat uskonnollisesti painottuneita, ja vuonna 2019 oppilaita oli 1,9 miljoonaa uskonnollisissa kouluissa (28% ala-asteella ja 18% yläasteella) (Long & Danechi 2019). Suomessa uskonnollisia kouluja on tällä hetkellä yhteensä 16 (Suomen kristillisten koulujen ja päiväkotien liitto 2020).

Suomessa ja Englannissa on eroja myös siinä, kuinka paljon uskonnolliset näkökulmat ja uskomukset saavat olla esillä terveystiedossa ja seksuaalikasvatuksessa. Ahjopalo (2018) mainitsee lahtelaista uskonnollista koulua käsittelevässä artikkelissa, että Opetushallitus suhtautuu kielteisesti uskonnon opetuksen levittämiseen muihin oppiaineisiin ja terveystiedon suhteen linja on vieläkin tiukempi. Opetusneuvos Pekka Ilvonen kommentoi artikkelissa, että uskonnosta on vaikea löytää suoraa yhtymäkohtaa terveyteen tai hyvinvointiin. Artikkelissa kommentoineen Ilvosen (2019) mukaan kristillistä ajattelua ei

pitäisi tuoda muihin oppiaineisiin. Myös Sexpo, joka on seksuaalisuuden ja ihmissuhteiden asiantuntijajärjestö, julkaisi tiedotteen liittyen kyseiseen Lahtelaiseen kouluun. Tiedotteessa kommentoineet Paalanen & Vilponen (2018) huomattavat että seksuaalioikeudet ovat ihmisoikeuksia, ja koululla ei ole oikeutta oman arvopohjansa myötä jättää näitä huomioimatta. OPH on lausunut jokaisen peruskoulun velvollisuudeksi sitoutua ihmisoikeuksiin, tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen. Paalanen & Vilponen (2018) lausuvat tiedotteessa, että uskonnollisten koulujen ilmaiseva ”kritiikki” sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta kohtaan on vähemmistöihin kuuluvia oppilaita syrjivää, ja siten heidän hyvinvointiaan heikentävää. He perustelevat väitettään syrjintää koskevan tutkimuksen perusteella, joka on osoittanut että ”syrjintä, stigmatisointi, vähättely ja näkymättömäksi pakottaminen ovat suurimpia uhkatekijöitä sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvien nuorten terveydelle ja hyvinvoinnille.” (Paalanen & Ilvonen 2018.)

Aineistosta nousi esille, että Englannissa opettajilla ja uskonnollisilla kouluilla on enemmän vapautta päättää opetuksensa painopisteistä ja opetettavista näkökulmista. Opettajan ja koulun uskonnolliset piirteet saavat näkyä mielipiteissä, esimerkiksi puhuttaessa saman sukupuolen avioliitoista. Uskonnollisten koulujen tulee tarjota samat faktat ja lakiasetukset erilaisista avioliiton muodoista ja niihin kuuluvista oikeuksista, mutta he voivat myös ilmaista näkemyksensä avioliitosta ”naisen ja miehen välisenä liittona”. (Equality and Human Rights Commission -guidance 2014.) RSE-oppaassa mainitaan asia seuraavanlaisesti:

Kaikki koulut voivat opettaa uskonnollisista näkökulmista. Erityisesti koulut, joilla on uskonnollinen luonne voi opettaa luonteenomaisista uskonnollisista näkökulmista ihmissuhteista ja tasapuolinen väittely on mahdollista asioista, jotka nähdään kiistanalaisina. Esimerkiksi koulu voi haluta reflektoida uskon opetuksia erilaisista aiheista ja myös siitä, kuinka heidän uskonnolliset instituutionsa tukevat ihmisiä asioissa liittyen ihmissuhteisiin ja seksuaalisuuteen (“sex”). (RSE, 12-13.)

Uskonnolliset arvot ja näkökulmat ja seksuaalisuuteen liittyvät ihmisoikeuslait ja tasa-arvolait voivat olla ristiriidassa keskenään. Jokaisella lapsella tulisi olla oikeus oppia samoista aiheista ja monista eri seksuaalisuuden, sukupuolen ja ihmissuhteiden muodoista. Eriäviä näkökantoja on hyvä pohtia koulutuksessa, mutta jos koulujen toteutus seksuaalikasvatuksen suhteen eroaa paljon, esimerkiksi uskonnollisten painotusten takia,

se voi luoda epätasa-arvoisuutta nuorten käsityksiin ja tietoihin tämän hetkisestä maailmasta.

LGBT-opetussisältö ei kata heteroseksuaalisuutta, jolloin voidaan olettaa, että se otetaan ikään kuin itsestäänselvytenä - seksuaalisena oletuksena, jota ei tarvitse erikseen mainita. Vuorikoski & Kiilakoski (2005, 66-71) toteavatkin, että heterouden mainitsematta jättäminen ylläpitää heteronormatiivisuuden oletusta kouluissa. LGTB-opetus Englannissa pyrkii tasa-arvoisuuden lisäämiseen huomioidessaan ei-heteroseksuaaliset seksuaaliset suuntautumiset, mutta samalla se voi luoda kontrastin heteroseksuaalisuuden ja ei-heteroseksuaalisuuden välille. Oppilaat, jotka eivät ole heteroseksuaalisia, voivat kokea tämän kontrastin syrjivänä.

7 POHDINTA

7.1 Tulosten yhteenvetoa

Aineistosta tuli ilmi, että ”oikeana” ja pätevästi pidetty tieto ja laitt ohjaavat vahvasti opetusta ja sen sisältöjä. Opetettavaa tietoa perustellaan sen tieteellisyydellä ja sillä, että se perustuu lakeihin seksuaalisuudesta, tasa-arvosta, ihmissuhteista ja ihmisoikeuksista. Seksuaalikasvatuksessa tieto kietoutuukin vahvasti näihin lakeihin ja niiden perusteella sitä pidetään arvokkaana ja ”oikeana” tietona seksuaalisuudesta. Tiedon opettamisella on myös selkeä tavoite: Sillä pyritään vaikuttamaan nuorten käyttäytymiseen, esimerkiksi esittämällä lakiin perustuvia oikeuksia ja vastuita ja seurauksia erilaisille toiminnoille. Tiedon muodostumisen nähdään tapahtuvan Kosketus-materiaalissa yhteisöllisessä prosessissa, jossa pyritään luomaan sellainen ilmapiiri, missä tiedosta voidaan keskustella yhdessä. Englannin RSE-oppaassa yhteistoiminnallista tiedon muodostuksen prosessia ei kuvailta. Analyysin perusteella voidaan todeta, että erityisesti RSE-oppaassa annetaan kouluille ja opettajille paljon autonomiaa opetuksen järjestämisen suhteen. Tiedon opettamisesta mainittiinkin vain sen jakaminen pieniin ja helposti hallittaviin osiin ja pyrkimys kommunikoida tieto selkeästi ja huolellisesti.

Aineistosta nousi esiin arvojen liittäminen seksuaalikasvatukseen ja sen opetukseen. Kuten kaikessa kasvatuksessa, sekä nuorten, että opettajien omat arvonäkemykset vaikuttavat siihen, miten he kokevat aiheet ja niiden käsittelyn. Erityisesti Kosketus-materiaalissa arvot nousivat esille ja materiaalissa eksplikoitiin myös seksuaalikasvatuksen arvoperusta. Arvoperustan avulla pyritään opettamaan aiheista tasa-arvoa ja yksilöllisyyttä kunnioittaen. Myös seksuaalisuuteen liittyvät arvot ja niiden pohdinta oppilaiden kanssa tulivat esille Kosketus-materiaalissa. RSE-oppaassa arvoista ei erikseen mainita mutta arvoja ja arvovalintoja pystyi tulkita varsinkin puhuttaessa ihmissuhteista - esimerkiksi perheestä, vanhemmuudesta ja avioliitosta. RSE-oppaassa arvot kallistuivat perinteisiin tapoihin ymmärtää ihmissuhteet, esimerkiksi avioliittoa korostettiin toisia parempana ihmissuhteen muotona. Yhteenvetona voidaan väittää, että Englannissa opas ei vielä heijasta teoriassa

käsiteltyä postmodernia ihmissuhdekäsitystä, jonka mukaan ihmissuhteiden tavoitteena on itsekkäiden halujen tyydytys ja ne perustuvat sitoutumattomuuteen ja nopeisiin muutoksiin. Jää tulkinnanvaraiseksi johtuuko tämä siitä, että perinteisiä arvoja yritetään säilyttää, vaikka muutos on olemassa, vai ajatellaanko, että ihmissuhteet eivät ole muuttuneet.

Sekä Englannin, että Suomen aineistoissa mainittiin seksuaalikasvatuksen aiheen arkuus ja tästä johtuva sensitiivisen opetuksen tavoite. Sensitiivisyyttä pidettiin tärkeänä erityisesti erilaisten kokemusten ja taustojen omaavien oppilaiden mahdollisen suhtautumisen tiettyihin aiheisiin. Myös opettajan sanavalintojen käyttämisen herkkyyks tuli esille Kosketusmateriaalissa. Liika sensitiivisyys voi johtaa kuitenkin siihen, että joitakin asioita ei käsitellä yhtä avoimesti ja syvällisesti kuin toisia, tai asioista puhutaan vain yhdestä näkökulmasta. Englannissa uskonnolliset näkökulmat, erityisesti uskonnollisissa kouluissa, vaikuttavat siihen, miten opettaja saattaa puhua tietyistä asioista, kuten esimerkiksi seksuaalisesta suuntautumisesta tai ihmissuhteista. Suomessa uskonto on rajattu terveystiedon ulkopuolelle, joten käytännössä sen ei tulisi vaikuttaa opettajan antamaan opetukseen ja esittämiin näkökulmiin. Sensitiivisyyden tavoite on siis pohjimmiltaan hyvä mutta sitä tulisi käyttää harkiten, jotta aihepiirejä käsitellään suvaitsevaisuuden ja avoimuuden kautta.

Ihmissuhteet näyttäytyivät myös olennaisena aiheena aineistossa ja niitä sivuttiin monia muitakin aiheita käsitellessä. Ihmissuhteiden ”hyvyyttä” perusteltiin muun muassa vakauden, sitoutuneisuuden ja turvallisuuden kautta. Ihmissuhteista puhuttaessa myös vanhemmuus, raskaus ja hyvät lastenkasvatustaidot nousivat esille. RSE-oppaassa avioliiton laillista merkitystä korostettiin muihin ihmissuhteisiin verrattuna. Molemmissa aineistoissa omien rajojen ja vertaispaineen vastustamista pidettiin tärkeänä opetustavoitteena. Keskustelutaitojen ja sosiaalisten taitojen kehittäminen nousivat esille erityisesti Kosketus-materiaalista. Myös tunteiden jakaminen yhdessä oli esillä Kosketus-aineistossa. RSE-oppaassa tunteista puhuessa mainittiin rationaalinen ja rauhallinen tapa ilmaista tunteita. Sosiaalisten taitojen tärkeyttä ei RSE-oppaassa mainittu. Seksuaalinen käyttäytyminen ja siihen liittyvät käyttäytymisihanteet tulivat esille molemmissa aineistoissa erityisesti vastuullisuuden, järkevyyden, päättäväisyyden, itsevarmuuden ja kunnioittamisen kautta. Molemmista aineistoista voitiin havaita ”vastuullisen kansalaisen ihanne” ja itsensä suojelun tavoite.

Seksuaalinen moninaisuus ja erilaiset seksuaaliset suuntautumiset tulisi olla osa opetusta kaikissa seksuaalikasvatuksen aihealueissa. Englannissa LGBT-aihealue on uusi siinä mielessä, että se on ensimmäistä kertaa osa virallista seksuaalikasvatuksen opasta, eli kouluilla on myös ensimmäistä kertaa velvollisuus ottaa se osaksi opetustaan. LGBT:n suhteen kouluille on kuitenkin annettu valtaa päättää mistä näkökulmasta opetusta toteutetaan, kunhan siihen liittyvät lait käsitellään asianmukaisesti. Uskonnollisissa kouluissa LGBT-opetus voi olla täysin erilaista kuin ei-uskonnollisessa koulussa. Herääkin kysymys, miten pidetään huolta lasten yhdenvertaisesta kohtelusta ja syrjinnän ehkäisystä? Suomessa seksuaalinen moninaisuus on ollut kauemmin osa opetusta, joskin kritiikkiä heteronormatiivisesta opetuksesta annetaan edelleen. Kosketus-materiaalista puuttui kokonaan seksuaalisten suuntautumisten käsittely. Jää tulkinnanvaraiseksi oletetaanko, että aiheista tulisi puhua kaikille yhdenvertaisesti huolimatta seksuaalisesta suuntautumisesta, vai oletetaanko oppilaiden olevan heteroseksuaalisia. Vain sukupuolta käsittelevän tunnin kohdalla mainittiin, että ei voida olettaa kaikkien kysymysten liittyvän heterosuhteisiin. Lopuksi voidaan todeta, että vielä on parantamisen varaa siinä, kuinka erilaiset seksuaaliset suuntautumiset otetaan esille seksuaalikasvatusta käsittelevissä teksteissä.

Kaiken kaikkiaan seksuaalikasvatus perustuu molempien aineistojen valossa riskien ja vaarojen tiedottamiseen ja niiden ennaltaehkäisyn tavoitteeseen. Molemmissa aineistoissa lasten turvaaminen tuli esille, mutta hieman eri tavalla. RSE-oppaassa lastensuojelu ja turvaaminen korostuivat koska Englannissa seksuaalikasvatus perustuu lastensuojelulakiin ja "Safeguarding Children and Young People"- lakiasetukseen. Kosketus-materiaalissa lasten turvaamiseen viitattiin ensisijaisesti opettamalla nuorille sellaisia taitoja, joiden avulla he osaavat itse välttyä vaaroilta ja rakentaa elämästään hyvinvointia edistävää. Suomen aineistossa nuorten autonomia nousi esille paremmin. Molempien maiden aineistoissa esiteltiin erilaisia uhkia ja negatiivisia Aspekteja liittyen seksuaalisuuteen. Uhkia olivat erilaiset väkivallan muodot, esimerkiksi seksuaalinen väkivalta ja kaltoinkohtelu, ei-toivottu raskaus, sukupuolitaudit, tiedon leviäminen netissä, pakkoon perustuva seksuaalinen viestittely ja kuvien lähettely, "grooming" (Verkossa tapahtuva pyrkimys tavata lapsia), alkoholin ja muiden aineiden väärinkäyttö liittyen seksuaaliseen käyttäytymiseen, jengiväkivalta ja viharikokset. Muun muassa Hirst (2013) on kritisoinut sellaista seksuaalikasvatusta, jossa keskitytään liikaa riskeihin ja vaaroihin seksuaalisessa toiminnassa ja annetaan vain vähäistä huomiota suhteille ja

seksuaalisuuden sosiaalisille konteksteille. Riskien esittelyn lisäksi voitaisiin korostaa enemmän nuorten sosiaalisten suhteiden positiivisia puolia.

RSE-oppaassa nostettiin esille nettiturvallisuuden tärkeys ja teknologian käyttöön liittyvien taitojen kehittäminen. Näitä taitoja perusteltiin sillä, että nuoret käyttävät nykyään paljon aikaa ”Online maailmassa” ja heillä voi olla vaikeuksia ymmärtää eroja oikean maailman ja Online maailman välillä. Oppaassa mainitaan, että seksuaalikasvatuksessa käsitellyjä aiheita voi tulla nuorille vastaan verkossa. Kosketus-materiaalissa kommunikaatioteknologiaa ei mainita, ja sen voidaan olettaa johtuvan siitä, että vuonna 2004 se ei ollut vielä kovin suuressa käytössä nuorten keskuudessa. Kosketus-materiaali ei siis tässä kohta ole ajan tasalla. Voidaan todeta, että verkon opettaminen ja kriittinen pohdinta sen suhteen on erittäin tärkeää nykypäivänä ja sen tulisi olla osa seksuaalikasvatusta. Opettajilla on myös etenevässä määrin vastuu opetella ja ymmärtää erilaisia sosiaalisen median kanavia, joita nuoret seuraavat ja käyttävät.

Aineisto puoltaa teoriaa sen osalta, että seksuaalikasvatuksessa edelleen (sekä vuonna 2004 julkaistussa Kosketus-materiaalissa, että vuonna 2019 julkaistussa RSE-oppaassa) opetetaan runsaasti seksuaalisuuteen liittyviä negatiivisia seurauksia, riskejä ja biologisia seikkoja. Terveyden edistämisen kannalta raskauden ja sukupuolitautien ehkäisyn ja muun seksuaalikäyttäytymiseen liittyvien asioiden käsittely on väittämättä tärkeää, mutta yhtä lailla nautinto ja seksuaalisuuden positiiviset ja moninaiset puolet ovat tärkeitä seksuaaliselle kehitykselle ja kasvulle. Vaikka molemmissa aineistoissa otettiin esille mielenterveys ja seksuaalisuuden linkittyminen ihmissuhteisiin ja tunteisiin, opetuksen sisältö korostaa edelleen fyysisiä ja negatiivisia puolia seksuaalisuudessa. Englannin aineisto painotti kuitenkin enemmän riskejä ja lastensuojeluun perustuvia positioita kuin Suomen aineisto.

7.2 Tutkimuksen arviointia ja jatkotutkimusideoita

Koska tutkimus oli teoriaohjaava, koin sen luontevaksi, että teoria ja käsitteet muovasivat tutkimuksen tavoitteita ja aineistosta rajattuja näkökulmia. Kvalitatiivisessa onkin mahdollista kulkea melko vapaasti aineiston analyysin, tulkinnan ja kirjallisuuden välillä (Eskola & Suoranta 2014, 209).

Erityisen haastavaa tutkimuksessa oli rajata teoreettinen viitekehys sellaiseksi, että se auttaa luomaan syvällisen kuvan ilmiöstä, olematta kuitenkaan liian laaja. Koen että postmoderni tutkimus, kriittinen pedagogiikka ja sosiaalinen konstruktionismi sekä jakoivat ajatuksia keskenään, että täydensivät toinen toisiaan hieman erilaisilla painotuksillaan, ja tästä syystä loivat melko monipuolisen viitekehyyksen ilmiön ymmärtämiseen. Kriittinen pedagogiikka loi ymmärrystä opetuksen kytköksistä valtaan ja yhteiskuntaan ja valtahierarkioiden purkamisesta pedagogiikan avulla. Postmodernismin teoria auttoi näkemään sen, miten seksuaalisuus on muuttunut modernista postmoderniin tilanteeseen ja miten nämä muutokset vaikuttavat seksuaalisuuden ilmenemiseen ja siitä käytettäviin diskursseihin. Sosiaalinen konstruktionismi sen sijaan vei seksuaalisuuden käsitteen biologisesta sosiaaliseen alueeseen, jolloin sitä voitiin tarkastella suhteessa valtaan, politiikkaan, kulttuuriin ja historialliseen kontekstiin. Nämä näkökulmat yhdessä loivat hyvän perustan kriittiselle tutkimukselle, jossa kyseisiä seksuaalisuuden merkityksiä ja positioita voidaan kyseenalaistaa ja kehittää.

Aineiston analyysin toteutuksessa diskurssianalyysi ja retorinen diskurssianalyysi tuntuivat luontevilta koska sosiaalinen konstruktionismi on läheisessä suhteessa diskursiivisen tutkimuksen kanssa. Tutkimuksessa pyrittiin löytämään kielellisiä valintoja ja ilmauksia, ja näistä tehtyä positioita, silloin kun se oli mahdollista. Alussa analyysin toteutus puhtaasti diskursiivisella metodilla ei ollut kuitenkaan täysin mahdollista, vaan analyysissä pyrittiin ensin ymmärtämään teksti sisältö kokonaisuutena ja vasta sitten siihen liittyviä argumentteja ja positioita. Kaiken kaikkiaan diskurssianalyysi oli prosessina jokseenkin työläs mutta opettava. Erilaisten sanavalintojen ja piiloisten merkitysten tarkastelu auttoi paneutumaan seksuaalikasvatukseen syvällisesti.

Tutkijan tulisi pyrkiä objektiivisuuteen ja omien ennakkokäsityksiensä aktiiviseen kyseenalaistamiseen. Tutkimus ei voi koskaan tarjota täysin objektiivista ja absoluuttista tietoa sillä tulokset liittyvät kulloiseen aikaan ja paikkaan. Tutkijan omat ajatukset ja ennakkokäsitykset vaikuttavat tutkimuksen tekemiseen. Tutkijan tulisikin parhaansa mukaan aktiivisesti tiedostaa omat asenteensa ja uskomuksensa, ja pyrkiä minimoimaan niiden liiallinen vaikutus tutkimukseen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tutkimuksen edetessä pohdin toistuvasti omia käsityksiäni seksuaalisuudesta, sukupuolesta, seksuaalikasvatuksesta ja ihmissuhteista ja muista siihen kietoutuvista

aiheista. Pyrin myös laittamaan omat näkemykseni mahdollisimman etäälle tarkastellessani aineistoa.

Kaiken kaikkiaan koin, että tutkimusmenetelmät ja tutkimusta ohjaavat teoriat toimivat hyvin ilmiön tarkasteluun, ja tutkimuksessa onnistuttiin vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Kvalitatiivinen tekstianalyysi toimi tutkimustapana aiheen tarkasteluun ja analysointiin hyvin, sillä sen avulla kyettiin luomaan ensin ymmärrys aiheeseen liittyvistä teorioista ja käsitteistä, jonka jälkeen kirjallinen aineisto yhdisti tieteellisen kontekstin luomat käsitteet ja teoriat aineistoon. Kahden kulttuurisesti ja historiallisesti erilaisen maan tarkastelun seksuaalikasvatuksen kontekstissa toi esille seksuaalisuuden konstruktionistisen luonteen, eli sen kuinka sille annetaan erilaisia merkityksiä riippuen sen laajemmasta sosiaalisesta ja poliittisesta ympäristöstä. Tutkimuksen laajuus ei riittänyt kovin syvälliseen maiden vertailuun tutkimuksen empiirisessä osassa mutta maita pyrittiin analysoimaan tuloksissa kaiken kaikkiaan tasavertaisesti. Teoriassa pyrittiin tuomaan esiin Suomen ja Englannin koulutusjärjestelmän eroja ja seksuaalikasvatuksen vaiheita. Tutkimuksen teoriaosuus muodostui lopulta hieman suuremmaksi Suomen osalta ja koen sen perustelluksi tässä tutkielmassa siksi, että tutkielma on luotu Suomessa ja suomen kielellä.

Seksuaalikasvatus on aiheena hyvin laaja ja siksi sitä voidaan tutkia hyvin monella tavalla ja monesta näkökulmasta. Tässä tutkimuksessa keskityttiin vain seksuaalikasvatuksen viralliseen kirjallisuusaineistoon, jolloin nuorten äänet jäivät tutkimuksessa kuulematta. Tutkimuksen toteutuksen jälkeen jäin pohtimaan sitä, millaisena nuoret kokevat oman toimijuutensa ja ”kokemusasiantuntijuutensa” seksuaalikasvatuksessa. Tätä voisikin olla mielenkiintoista tutkia esimerkiksi haastatteleamalla nuoria. Toinen kysymys joka tutkimuksesta heräsi, liittyy niihin aiheisiin, joita seksuaalikasvatuksessa käsitellään. Pohdinkin, mitä nuoret itse näkevät relevantteina seksuaalikasvatuksessa ja millaiset aiheet ovat heille tärkeitä ja kiinnostusta herättäviä. Olisi myös kiinnostavaa kokeilla osallistavan pedagogiikan toimintamalleja seksuaalikasvatukseen, ja tutkia sitä, kuinka hyvin sen tavoitteet edistävät nuorten oppimista ja aiheen sisäistämistä.

7.3 Tutkimuksen eettisyyden arviointia

Pohdin tässä luvussa tutkimuksen eettisyyttä sekä tutkijan tulkinnan näkökulmasta, että tutkimuksen ilmiön näkökulmasta. Eettinen pohdinta liittyy tutkimuksessa myös vahvasti valittuihin näkökulmiin ja vieraskielisen tekstin kääntämiseen.

Eettinen päätöksenteko tulee läsnä olevaksi silloin kun täytyy pohtia suhtautumistaan omiin ja toisten ihmisten tekemisiin. Konkreettinen eettinen päätöstilanne syntyy kuin vastaan tulee tilanne, mihin ei ole suoraviivaista vastausta tai ratkaisua. Tällöin täytyy pohtia asiaa monista näkökulmista, joihin liittyy usein sekä negatiivisia, että positiivisia aspekteja. Tutkimusetiikka osoittaa miten kohdella tutkittavia henkilöitä, kun taas ammattietiikka kertoo tutkijalle, mikä on oikea tapa tehdä tutkimusta ja millaisia normeja, arvoja ja hyveitä ammatissa tulisi harjoittaa. Yleiset moraaliset kysymykset tutkimuksen toteutuksessa ja analyysissä ovat myös luonteeltaan usein eettisiä. Tutkimuksen kohde itsessään voi olla moraalisesti ”herkkä” ja herättää monenlaisia kannanottoja. Tällaisen aiheen kanssa toimiessa tutkijan tulee aina miettiä eettisiä perusteita tieteellisten perusteiden lisäksi. (Kuula 2011.)

Kuula (2011) jakaa ammattietiikan normit tutkimusetiikan näkökulmasta kolmeen pääryhmään, jotka ovat: 1) totuuden etsimisen ja tiedon luotettavuuden normit, 2) tutkittavien ihmisarvoon liittyvät normit, ja 3) tutkijoiden keskinäisiin suhteisiin kuuluvat normit. Ensimmäiseen ryhmään liittyy tutkijoiden velvoitteeseen noudattaa tieteellisen tutkimuksen menetelmiä, taata tulosten luotettavuus ja tarkistamisen mahdollisuus tiedeyhteisön sisällä. Tähän liittyy myös aineiston keruuseen, käsittelyyn ja arkistointiin liittyvät asianmukaiset toimenpiteet. Toiseen ryhmään kuuluu tutkittavien ja tutkittavien yhteisöjen itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen ja tutkimuksesta aiheutuvan vahingon välttäminen. Viimeinen ryhmä liittyy tutkijoiden yhteisöllisyyden vahvistamiseen, huomioimalla ja kunnioittamalla muiden tutkijoiden töitä.

Tutkimuksessani käytetty aineisto on julkista materiaalia, joten siihen pääsee käsiksi käytännössä kuka vain, joka pääsee verkkoon ja omistaa tietokoneen. Tästä syystä aineiston keruuseen ja säilytykseen ei juurikaan liity eettisiä haasteita. Suurin haaste tämänkaltaisen aineiston analysoinnissa koin olevan oman tulkinnan luotettavuuden jatkuva pohtiminen ja kyseenalaistaminen, ja kriittisyys tehtyjen havaintojen suhteen. Koska

tutkimuksen aineisto on julkisesti tuotettua ja tutkimukseen perustuvaa opetusmateriaalia, pyrin kunnioittamaan tekijöiden työtä, vaikka analyysini onkin paikoittain kriittisesti painottunutta. Pyrkimyksenäni oli kuitenkin löytää olettamuksien takaa piiloisempia tarkoitusperiä, positioita ja argumentteja.

Seksuaalikasvatus on aiheena moraalisesti ja poliittisesti herkkä ja mielipiteitä jakava. Kriittisen pedagogiikan tarjoamat teoreettiset ja yhteiskunnalliset kannanotot kasvatukseen tuskin ovat kaikkien mieleen. Seksuaalikasvatus on nähty kauan kuuluvan perheen alueeseen, jolloin valtion ja koulun ”sekaantuminen” sen ohjeistukseen ja opetukseen on kompleksi ja tunteita herättävä prosessi. Monet vanhemmat tai huoltajat toivovat tietynlaista näkemystä seksuaalisuuden opetukseen, esimerkiksi henkilökohtaisen uskontonsa vuoksi. Perusopetus nojaa kuitenkin lakeihin, kuten ihmisoikeuslakiin, tasa-arvolakiin ja seksuaalilakeihin, joten myös seksuaalikasvatuksessa tulee ottaa huomioon, miten nämä lait vaikuttavat erilaisiin oppilaisiin.

Tutkin seksuaalikasvatusta ja seksuaalisuuden määritelmiä koulussa tietyistä näkökulmasta, tässä tapauksessa kriittisen pedagogiikan ja sosiaalisen konstruktionismin näkökulmista, joten on ymmärrettävää, että ilmiön tarkastelu muovautuu näiden ja muiden teoriakatsauksessa esiin otettujen teorioiden kautta. Aineistoa analysoitiin teorian avulla ja koska tulkintaan vaikuttavat aina hieman tutkijan valitsemat näkökulmat, intressit ja tutkimuskysymykset, loivat ne tässäkin tutkimuksessa tietynlaisen linssin aiheen tarkastelulle. Eri näkökulmasta tarkasteltuna ilmiö olisi voinut siis näyttää erilaiselta.

Pyrin olemaan mahdollisimman tarkka viitatessani aineistoon ja erityisesti suomentaessani englanninkielisiä sitaatteja, jotta sanavalinnat ja sitaattien merkitykset eivät olisi vääristyneet. Niissä kohdissa, joissa suomennus ei välttämättä heijastanut kielellisesti samaa merkitystä, jota alkuperäisessä tekstissä, laitoin englanninkielisen sanan sulkeisiin. Valintani suomentaa englanninkieliset sitaatit perustuvat siihen, että olisi ollut vaikea analysoida suomeksi aineistoa, joka on eri kielinen.

7.4 Lopuksi

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että seksuaalikasvatuksen oppaiden ja materiaalien tulisi esittää enemmän positiivisia, syrjintää ehkäiseviä ja moninaisia

näkökulmia sekä seksuaalisuudesta, että ihmissuhteista. Materiaalien tulisi myös heijastaa vahvemmin nuorten omaa elämismailmaa. Kriittisen pedagogiikan dialogin tavoite ja tunteiden salliminen opetuksessa olisi tärkeä ottaa huomioon ohjeistuksissa. Suomen aineistossa yhteistoiminnallisuus nojaa enemmän osallistavan pedagogiikan periaatteisiin, kun taas Englannin aineistossa tätä ei ollut juurikaan nähtävissä. On kuitenkin todettava, että RSE-opas on tarkoitettu tukemaan opetusta ja osoittamaan *mitä* seksuaalikasvatuksessa tulisi opettaa, kun taas Kosketus-materiaalissa osoitetaan myös, *miten* pyritään opettamaan.

Koska LGBT-opinnot ovat Englannissa uusi asia, tarvittaisiin lisää tutkimusta siitä, miten sitä todellisuudessa opetetaan erilaisissa kouluissa. Englannissa koulut ovat huomattavasti heterogeenisempia kuin Suomessa ja esimerkiksi uskonnollisissa kouluissa kasvatusta voi perustua uskonnollisiin näkökulmiin, myös terveystiedossa. Huolestuttavaa tässä voi olla se, että seksuaaliseen vähemmistöön kuuluvat oppilaat eivät välttämättä koe sellaisia aiheita merkityksellisiksi, joita edustetaan enemmistön, usein heteronormatiivisista, näkökulmista. Kuten teoriassa on todettu, pelkästään lain ja tiedon tuntemus ei johda nuorten käyttäytymisen muutoksiin. Tieto tulisi siten olla merkityksellistä kaikille oppilaille, huolimatta seksuaalisesta suuntautumisesta, luokasta, ulkonäöstä, uskonnosta, kulttuurista tai yksilöllisestä seksuaalisesta mieltymyksestä.

Tietoa tulisi olla mahdollista reflektoida ja tutkiskella itse. Tieto ei yksin vaikuta käyttäytymiseen, vaan siihen tarvitaan motivaatiota ja erilaisia käyttäytymistaitoja. Seksuaalikasvatuksessa tulisikin tiedollisen tason lisäksi kehittää sosiaalisia taitoja ja ymmärtää vuorovaikutuksellinen konteksti tiedon stimuloinnin osana. (Liinamo 2005, 46-47.) Tutkimuksessa havaittiin, että tieto perustui nuorten elämismailman sijasta pitkälti lakeihin ja tutkimuksiin. Tuomalla nuorten oma ääni kuuluviin tiedon muodostamisen prosessissa, voisivat he samaistua siihen kenties paremmin. Lakien opettelu ja niillä perustelu ei välttämättä herätä nuorten kiinnostusta, tai tunnu heistä relevantilta. Tutkimuksen ja teorian valossa tietoa tulisi esittää nuorille heitä kiinnostavalla tavalla ja enemmän yhteistyössä toimien.

Englannissa seksuaalikasvatuksen sisällön perustuminen turvaamiseen ja lastensuojeluun voidaan nähdä osittain perusteltuna koska nuoret ovat vielä kehitysvaiheessa. Turvaamiseen liittyy ajatus siitä, että on olemassa jonkin tyyppisiä vaaroja, joilta pitää

suojautua. Seksuaalisuutta pohtiessa vaaroihin viittaava puhe luo kuitenkin negatiivisen sävyn seksuaalikasvatukselle, jonka perimmäinen tavoite on kriittisen pedagogiikan mukaan *voimaannuttaa*. Seksuaalisuuden näkeminen vaarojen kautta voi heijastua seksuaalikasvatukseen myös pidättyväisyyden tavoitteena. Seksuaaliseen pidättyväisyyteen tähtäävä tai kannustava seksuaalikasvatus voidaan nähdä erityisen ongelmallisena niiden oppilaiden kannalta, jotka ovat jo seksuaalisesti aktiivisia. Sen sijaan että tähdittäisiin seksuaaliseen pidättyväisyyteen, voitaisiin kertoa kuinka pitää itsestään ja terveydestään huolta, silloin kun on seksuaalisesti aktiivinen. Molemmat materiaalit nojasivat jälkimmäiseen ajatukseen, joskin RSE-oppaassa mainittiin myös oikeus lykätä yhdyntää tai nauttia seksuaalisuudesta ilman yhdyntää.

Kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen tavoitteena on seksuaalisuuden näkeminen voimavarana (WHO & BZgA 2010, 3), sen sijaan että sitä tulisi pelätä tai vältellä. Erilaisten riskien ja vaarojen esittely saattaa kuitenkin viestiä nuorille seksuaalisuudesta negatiivista tai mekaanista kuvaa. Tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että seksuaalikasvatuksessa voimavaroja ja voimaannuttamista tukevat diskurssit ovat edelleen heikommassa asemassa, kun suojeluun ja moraaliseen ”panikointiin” liittyvät diskurssit, jotka muun muassa Ringrose (2013) on maininnut.

Lopuksi haluan jakaa OPH:n (2020) sivuilta seksuaalisuuden käsitteen määritelmän, jonka on muotoillut Kosketus-opetusmateriaalin ja seksuaalikasvatuksen kehittämishankkeen työryhmä, WHO:n (1986) määritelmän pohjalta:

Seksuaalisuus on osa jokaisen ihmisen persoonallisuutta: miehen, naisen ja lapsen. Se on perustarve ja sellainen inhimillisen elämän ulottuvuus, jota ei voi erottaa muista ihmisyiden ulottuvuuksista. Seksuaalisuus ei ole synonyymi yhdynnälle, eikä se liity orgasmin saamiseen tai eroottiseen elämäämme. Edellä mainitut voivat olla osa seksuaalisuuttamme. Seksuaalisuus on paljon enemmän; se on energiaa, joka motivoi rakkauteen ja ihmissuhteisiin, tuntemaan läheisyyttä, joka ilmenee siinä, kuinka tunnemme, liikumme tai koskettelemme. Se on yhtä lailla aistillisuutta kuin seksuaalisuutta. Seksuaalisuus vaikuttaa ajatuksiin, tunteisiin, käyttäytymiseen ja vuorovaikutukseen, ja siksi se vaikuttaa meidän psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiimme.

LÄHTEET

Aldrich, R. (2004). Introduction. Public or Private Education? Lessons from History. London: Routledge.

<http://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=183078>

(Luettu 13.1.2020).

Allen, L. (2004). Beyond the Birds and the Bees: Constituting a Discourse of Erotics in Sexuality Education. *Gender and Education*, 16 (2), 151-167.

[10.1080/09540250310001690555](https://doi.org/10.1080/09540250310001690555)

(Luettu 28.1.2020).

Ahjopalo, J. (1.6.2018a). ”Kristillinen koulu Lahdessa yhdistää uskonnon terveystietoon – Opetushallitus: Uskonto olisi pidettävä erillään muista oppiaineista”. *Uutiset, Yle*.

<https://yle.fi/uutiset/3-10232666>

(Luettu 14.4.2020).

Ahjopalo, J. (12.1.2018b). ”Ääriuskonnolliset vanhemmat estäisivät koulun seksuaalikasvatuksen lapsiltaan – opettaja ei saisi mainita homoudestakaan.” *Uutiset, Yle*.

<https://yle.fi/uutiset/3-10015704>

(Luettu 14.4.2020).

BBC News. (26.10.2019). “LGBT teaching row: Birmingham primary school protests permanently banned”.

<https://www.bbc.com/news/uk-england-birmingham-50557227>

(Luettu 18.3.2020).

Bauman, Z. (2003). Liquid Love. On the Frailty of Human Bonds. Cambridge: Polity.

Bauman, Z (2000). Liquid Modernity. Oxford: Polity Press.

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/reader.action?docID=1245694&query=liquid+modernity+>

(Luettu 20.4.2020).

Best, S. (2019). Liquid Love: Zygmunt Bauman’s Thesis on Sex Revisited. *Sexualities*, 22 (7–8), 1094–1109.

<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1363460718795082>

(Luettu 28.3.2020).

Best, S. (2013). Zygmunt Bauman: Why Good People Do Bad Things. New York: Routledge.

<https://ebookcentral.proquest.com>

(Luettu 15.4.2020).

Berger, P. L. & Luckmann, T. (1994). Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Helsinki: Gaudeamus.

Bildjuschkin, K. (2015). Seksuaalikasvatuksen tueksi. Työpaperi 35/2015. Terveystieteiden ja Hyvinvoinnin laitos.

http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%D62016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5

(Luettu 21.1.2020).

Boxley, S. (2015). Critical Education Studies. *Journal for Critical Education Policy Studies (JCEPS)*, 13 (3), 97–109.

<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=cookie,ip,uid&db=ehh&AN=111938569&site=ehost-live&scope=site>

(Luettu 28.10.2019).

Busby, E. (26.19.2019).” Protests against LGBT+ lessons permanently banned from outside Birmingham primary school”. *Education news, Independent*.

<https://www.independent.co.uk/news/education/education-news/birmingham-lgbt-protest-ban-school-same-sex-education-court-ruling-a9218101.html>

(Luettu 20.3.2020).

Collins, C., Alagiri, P. & Summers, T. (2002). Abstinence Only vs. Comprehensive Sex Education: What are the arguments? What is the evidence? University of California, AIDS Research Institute.

<https://pdfs.semanticscholar.org/331f/4907eaa8cafbf03aacac356955a2ca3d81ba.pdf>

(Luettu 2.4.2020).

Connell, R. W., & Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic Masculinity: Rethinking the Concept. *Gender & Society*, 19 (6), 829–859.

<https://doi.org/10.1177/0891243205278639>

(Luettu 11.12.2019).

Department of Education. (2019).

<https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education>

(Luettu 12.12.2019).

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Foucault, M. (1990). *History of Sexuality. Volume 1 An Introduction*. London: Penguin Books.

Giddens, A. (1992). *The Transformation of Intimacy. Sexuality, Love and Eroticism in Modern Societies*. Cambridge: Polity Press.

Hall, A. H. (2004). Birds, Bees and General Embarrassment: Sex Education in Britain from Social Purity to Section 28. Aldrich, R. (eds.) *Public or Private Education?: Lessons from History*. London: Routledge, 93-112.

<http://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/detail.action?docID=183078>

(Luettu 13.1.2020).

Hacking, I. (2009). *Mitä sosiaalinen konstruktio on?* Tampere: Vastapaino.

Helén, I., & Yesilova, K. (2006). Shepherding Desire: Sexual Health Promotion in Finland from the 1940s to the 1990s. *Acta Sociologica*, 49 (3), 257–272.

<https://doi.org/10.1177/0001699306067708>

(Luettu 12.3.2020).

Helen, I. & Yesilova, K. (2003) Vietti, väestö ja valinta – Seksuaaliterveyden kerrostumat Suomessa. Teoksessa Helen, I. & Jauho, M. (toim.) *Kansalaisuus ja kansanterveys*. Helsinki: Gaudeamus, 233-259.

Hirst, J. (2013). 'It's got to be about enjoying yourself': Young people, sexual pleasure, and sex and relationships education. *Sex Education*, 13 (4), 423–436.

<https://doi.org/10.1080/14681811.2012.747433>

(Luettu 2.5.2020).

hooks, B. (1994). *Vapauttava kasvatus*. Helsinki: Kansanvalistusseura

Holst, T. (2013). *Vertaileva tapaustutkimus kuusivuotiaiden opetus – oppimis - vuorovaikutuksesta, matematiikkaepisodista ja lukukäsitteen osaamisesta (Väitöskirja)*. Turku: Turun yliopisto.

<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/87970/AnnalesC359Holst.pdf?sequence=1>

(Luettu 27.4.2020).

Jackson, S. & Scott, S. (2010). *Theorising Sexuality*. London: Open University Press.

Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (1999). Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino.

Jokinen, A. (2016) Vakuuttelevan ja suostuttelevan retoriikan analysoiminen. Teoksessa Jokinen, A., Juhila, K. & Suoninen, E. (toim.) *Diskurssianalyysi: Teoriat, peruskäsitteet ja käyttö*. Tampere: Vastapaino.

Jones, T. (2011). Saving Rhetorical Children: Sexuality Education Discourses from Conservative to Post-modern. *Sex Education*, 11 (4), 369-387
<https://doi.org/10.1080/14681811.2011.595229>
(Luettu 28.10.2019).

Kangasvieri, F. (2019). "Ali Tialalle, 21, seksuaalikasvatus oli genitaalien opettelua ja raskaudenehkäisyä – Vaikka abortit vähenevät, klamydiatartunnat eivät." *Uutiset, Yle*.
<https://yle.fi/uutiset/3-10989593>
(Luettu 14.4.2020).

Kiilakoski, T., Tomperi, T., & Vuorikoski, M. (2005). Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino.

Kontula, O. (2010). The Evolution of Sex Education and Students' Sexual Knowledge in Finland in the 2000s. *Sex Education*, 10 (4), 373-386.

Kontula, O. & Meriläinen, H. (2007) Koulun seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa. Helsinki: Väestöntutkimuslaitos, Väestöliitto.
<https://vaestoliitto-fi-bin.directo.fi/@Bin/8af181cad9e33cbd138afa40601c7f43/1579610704/application/pdf/239651/Koulun%20seksikasvatus%20e-book.pdf>
(Luettu 21.1.2020).

Kinnunen, T. & Puuronen, A. (2006). Seksuaalinen ruumis. Kulttuuritieteelliset lähestymistavat. Helsinki: Gaudeamus.

Kekäle, J. (2007). Postmoderni isyys ja uskonnollisuus. Tarinallinen näkökulma (Väitöskirja). Joensuu: Joensuun yliopisto.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:joy-20070007>
(Luettu 11.4.2020).

Kernsmith, P. D., Victor, B. G., & Smith-Darden, J. P. (2018). Online, Offline, and Over the Line: Coercive Sexting Among Adolescent Dating Partners. *Youth & Society*, 50 (7), 891–904.
<https://doi.org/10.1177/0044118X18764040>
(Luettu 3.4.2020).

Klemetti, R. & Raussi-Lehto, E. (2013). Edistä, ehkäise, vaikuta. Seksuaali- ja lisääntymisterveyden toimintaohjelma 2014-2020. Helsinki: THL.
http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116162/THL_OPAS33_VERKKO9.3.2016.pdf?sequence=3&isAllowed=y
(Luettu 18.11.2019).

Kuula, A. (2011). Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys.
<https://www.ellibslibrary.com/book/9789517683104>
(Luettu 28.11.2019).

Kujala, T. & Mäkinen, M. (2017). Metaforat opetussuunnitelmaideologioiden tulkintavälineenä. Teoksessa Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (toim.) *Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia Suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Tampere: University Press, 267-289.

Krokkfors, L. (2017). Opetussuunnitelman pedagogiset mahdollisuudet – Opettajat uuden edessä. Teoksessa Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (toim.) *Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia Suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Tampere: University Press, 247-267.

Lehtonen, J. (2014). Seksuaalinen moninaisuus, pedagoginen vuorovaikutus ja opettajan valinnat. Teoksessa Saarinen, J., Ojala, H. & Palmu, T. (toim.) *Eroja ja vaarallisia suhteita: keskustelua feministisestä pedagogiikasta*. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura Fera, 232-240.

Lehtonen, J. (2003). Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Helsinki: Yliopistopaino/Nuorisotutkimusverkosto.

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

Long, R. & Danechi, S. (2019). Faith Schools in England: FAQs. Briefing paper.
<https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/sn06972/>
(Luettu 6.4.2020).

Martinez, A., Sex Education Forum & National Children's Bureau. (2009). Celebrating Sex and Relationships Education: Past, Present and Future - Proceedings of the Sex Education Forum 21st Birthday Conference. London: National Children's Bureau.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=cookie,ip,uid&db=nlebk&AN=399159&site=ehost-live&scope=site>
(Luettu 15.1.2020).

Mishna, F., McLuckie, A., & Saini, M. (2009). Real-world Dangers in an Online Reality: A Qualitative Study Examining Online Relationships and Cyber Abuse. *Social Work Research*, 33 (2), 107-118.

<https://libproxy.tuni.fi/login?url=https://search.proquest.com/docview/923621141?accountid=14242>

(Luettu 4.4.2020).

Mottier, V. (2008). *Sexuality: A Very Short Introduction*. New York: Oup Oxford.

Naezer, M., Rommes, E., & Jansen, W. (2017). Empowerment Through Sex Education? Rethinking Paradoxical Policies. *Sex Education*, 17 (6), 712-728.

<https://doi.org/10.1080/14681811.2017.1362633>

(Luettu 14.10.2019).

Opetushallitus. (2014). Säädökset ja ohjeet. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

(Luettu 17.10.2019).

Opetushallitus. (2020). Johdannoksi seksuaalikasvattajalle.

<https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/kosketus/johdannoksi-seksuaalikasvattajalle>

(Luettu 14.1.2020).

Padmini, I. & Aggleton, P. (2015). Seventy Years of Sex Education in Health Education Journal: A Critical Review. *Health Education Journal*, 74 (1), 3-15.

<https://journals.sagepub.com/doi/epub/10.1177/0017896914523942>

(Luettu 28.10.2019).

Paalanen, T. & Vilponen, T. (2018). Myös uskonnollisten koulujen tulee noudattaa seksuaalioikeuksia. *Tiedotteet, Sexpo*.

<https://www.epressi.com/tiedotteet/terveys/myos-uskonnollisten-koulujen-tulee-noudattaa-seksuaalioikeuksia.html>

(Luettu 14.4.2020).

Puolimatka, T. (1995). *Kasvatus ja filosofia*. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Relationships and Sex Education (RSE) and Health Education. (2019). Statutory guidance for governing bodies, proprietors, head teachers, principals, senior leadership teams, teachers.

https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/805781/Relationships_Education_Relationships_and_Sex_Education_RSE_and_Health_Education.pdf

(Luettu 1.11.2019).

Ringrose, J. (2013). *Postfeminist Education? Girls and the Sexual Politics of Schooling*. New York: Routledge.

Salminen, J. & Sääntti, J. (2017). Opettajankoulutuksen jännitteitä. Teoksessa Autio, T., Hakala, L. & Kujala, T. (toim.) *Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia Suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen*. Tampere: University Press, 111-137.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto.

<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>

(Luettu 18.12.2020).

Sanjakdar, F. & Yip, A. (2018). *Critical Pedagogy, Sexuality and Young People: Issues About Democracy and Active Citizenry*.

<https://ebookcentral.proquest.com>

(Luettu 15.10.2019).

Simon, W. (1996). *Postmodern sexualities*. London: Routledge.

<http://web.b.ebscohost.com.libproxy.tuni.fi/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzk2ODM1X19BTg2?sid=2af6b14f-e409-42e7-9c03-0d4d8c1dbfbd@pdc-v-sessmgr05&vid=0&format=EB&rid=1>

(Luettu 10.2.2020).

Sundaram, V. & Sauntson, H. (2016). Discursive Silences: Using Critical Linguistic and Qualitative Analysis to Explore the Continued Absence of Pleasure in Sex and Relationships Education in England. *Sex Education*, 16 (3), 240–254.

<https://doi.org/10.1057/9781137500229>

(Luettu 21.10.2019).

Suomen kristillisten koulujen ja päiväkotien liitto (2020).

<https://kristillinenkoulu.fi/>

(Luettu 5.4.2020).

Suoranta, J. & Tomperi, T. (2005). *Sorrettujen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.

The National Curriculum of England. (2014). Key Stages 3 and 4 Framework Document.

https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/840002/Secondary_national_curriculum_corrected_PDF.pdf

(Luettu 21.10.2019).

The Marriage (Same Sex Couples) Act 2013: The Equality and Human Rights Implications for the Provision of School Education (2014). Equality and Human Rights Commission.

https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/gd.13.103-4_schools_24-03-14.pdf

(Luettu 6.4.2020).

Vuorikoski, M. (2014). Bell hooksin osallistuvan pedagogiikan lupaus ja rajat. Teoksessa Saarinen, J., Ojala, H. & Palmu, T. (toim.) *Eroja ja vaarallisia suhteita: keskustelua feministisestä pedagogiikasta*. Helsinki: Suomen kasvatustieteellinen seura Fera, 183-214.

Vilkkä, H. (2011). Seksuaalinen häirintä. Jyväskylä: PS-kustannus.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1532-0>

(Luettu 2.4.2020).

Vivancos, R., Abubakar, I., Phillips-Howard, P., & Hunter, P. R. (2013). School-based sex education is associated with reduced risky sexual behaviour and sexually transmitted infections in young adults. *Public Health* 127 (1), 53-57

<https://doi.org/10.1016/j.puhe.2012.09.016>

(Luettu 2.5.2020).

World Health Organisation. (2010). Sexual Health.

https://www.who.int/health-topics/sexual-health#tab=tab_1

(Luettu 18.11.2019).

WHO & BZgA. (2010). Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Suuntaviivat poliittiselle päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille. Helsinki: THL.

<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80220/039844e2-c540-4e81-834e-6f11e0218246.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

(Luettu 20.2.2020).