

Anniina Lindholm & Venla Saariluoma

**SOME SEKSUAALIKASVATTAJANA**  
6. luokkalaisten kokemuksia sosiaalisesta mediasta  
seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä

# TIIVISTELMÄ

Anniina Lindholm & Venla Saariluoma: Some seksuaalikasvattajana – 6. luokkalaisten kokemuksia sosiaalisesta mediasta seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä  
Pro gradu -tutkielma  
Tampereen yliopisto  
Luokanopettaja  
Toukokuu 2022

---

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää 6. luokkalaisten kokemuksia sosiaalisesta mediasta seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä. Seksuaalikasvatuksesta käytävässä keskustelussa on viime aikoina korostunut huoli annetun seksuaalikasvatuksen laadun sekä määrän vaihtelevuudesta erityisesti alakoulukontekstissa. Keskustelua on myös käyty sosiaalisen median lisääntyneestä käytöstä ja sen vaikutuksista nuoriin. Yhdistämällä sosiaalisen median, seksuaalisuuden sekä seksuaalikasvatuksen teemoja tutkimuksessa voidaan lisätä ymmärrystä näistä yhteiskunnallisesti tärkeistä aiheista. Erityisesti nuoria kuulemalla voidaan saada seksuaalikasvatusta tukevaa informaatiota.

Tutkimustehtävänä oli saada selville, millaisia kokemuksia 6. luokkalaisten on sosiaalisesta mediasta seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä. Tähän tutkimustehtävään pyrittiin saamaan vastaukset seuraaviin tutkimuskysymyksiin tukeutuen: Millaisena tiedonlähteenä sosiaalinen media näyttäytyy 6. luokkalaisten kokemana? Millaisia seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä 6. luokkalaisten ovat kohdanneet sosiaalisessa mediassa ja miten he ovat sisällöt kokeneet? Millainen rooli sosiaalisella medialla on koulun seksuaalikasvatuksessa 6. luokkalaisten näkökulmasta? Tutkimusaineisto kerättiin kahdesta eri pirkanmaalaisesta koulusta. Aineistonkeruu koostui pidetyistä teematunneista sekä varsinaisesta aineistonkeruusta, joka tapahtui sähköistä kyselylomaketta hyödyntäen. Tutkimukseen osallistui yhteensä 32 kuudesluokkalaista. Kerätty aineisto analysoitiin mukailien aineistolähtöistä sisällönanalyysiä.

Tutkimustulosten mukaan nuoret kohtaavat sosiaalisessa mediassa monipuolisesti seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä. Nuorten kokemusten perusteella sosiaalista mediaa pidetään vartenotettavana tiedonlähteenä seksuaalisuuden kontekstissa. Tulosten valossa nuorilla on kyky suhtautua kriittisesti sosiaalisesta mediasta saatuu tietoon ja heillä on myös valmiuksia toimia sen mukaisesti. Lisäksi tuloksista kävi ilmi, kuinka nuoret oppivat sosiaalisen median kautta seksuaalisuuden eri osa-alueista kattavasti. Sosiaalinen media näyttäytyy nuorten kokemusten ja toiveiden perusteella vartenotettavana vaihtoehtona osana koulun seksuaalikasvatusta.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voidaan pitää sitä, kuinka sosiaalinen media ei voi korvata turvallisia aikuisia seksuaalikasvattajina, vaikka nuorten kokemusten mukaan siinä onkin potentiaalia. Kokonaisuudessaan sosiaalinen media kuitenkin voidaan nähdä toimivana välineenä koulun seksuaalikasvatukseen. Sosiaalinen media osana koulun seksuaalikasvatusta voi parhaimmillaan lisätä nuorten kiinnostusta seksuaalisuutta koskevien aiheiden käsittelyyn. Tämän myötä oppilaiden toiveisiin ja tarpeisiin kyettäisiin vastaamaan aiempaa paremmin.

Avainsanat: seksuaalisuus, sosiaalinen media, seksuaalikasvatus, kokemus, identiteetti, nuori

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

# ABSTRACT

Anniina Lindholm & Venla Saariluoma: Social media as a sexuality educator – 6th graders' experiences of social media as medium for sexuality-related information

Master's Thesis

Tampere University

Class teacher Education

May 2022

---

The purpose of this study was to explore 6th graders' experiences of social media as medium for sexuality-related information. Recently, there has been discussion regarding the importance of sexuality education in primary schools. There has also been discussion on the increased use of social media and its impact on adolescents. By combining the themes of social media, sexuality and sexuality education in research, we can increase the understanding of these socially important topics.

The research task was to find out what kind of experiences 6th graders have with social media as a medium for sexuality-related information. The research questions were: How do 6th graders perceive social media as a source of information? What kind of sexuality-related content have 6th graders seen on social media and how they have experienced this content? What role does social media play in sexuality education in schools according to 6th graders? The research data was collected at two different schools in Pirkanmaa region. A total of 32 6th graders participated in the survey. The data was analyzed by using a content analysis.

According to this research adolescents confront a lot of sexuality-related content on social media. Based on their experiences, social media is considered a valid source of information in the context of sexuality. This research shows that adolescents are able to be critical to the information they receive. The results also showed that adolescents learn about different aspects of sexuality through social media. Based on adolescents' experiences social media can be seen as a part of sexuality education in school.

The conclusion of this study is that social media cannot be seen as a sexuality educator, even though adolescents' experiences suggest it has potential. Overall, social media can be seen as a useful tool for sexuality education in schools and it can increase adolescents' interest in studying sexuality-related topics. Consequently, sexuality education can develop further.

Keywords: sexuality, social media, sexuality education, experience, identity, adolescent

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>SEKSUAALISUUS JA SEKSUAALIKASVATUS</b> .....	<b>10</b>
2.1	Seksuaalisuuden teoreettiset mallit .....	11
2.2	Lasten ja nuorten seksuaalisuus.....	13
2.3	Seksuaalisuus osana nuorten identiteettiä .....	15
2.4	Seksuaalikasvatus .....	17
<b>3</b>	<b>SOSIAALINEN MEDIA</b> .....	<b>23</b>
3.1	Sosiaalisen median määritelmät .....	23
3.2	Sosiaalisen median käyttö .....	26
3.3	Nuoret ja sosiaalinen media.....	27
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>31</b>
4.1	Tutkimustehtävä ja -kysymykset .....	31
4.2	Metodologiset valinnat .....	32
4.3	Aineisto .....	37
4.4	Aineiston analyysi .....	40
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TULOKSET</b> .....	<b>45</b>
5.1	Sosiaalinen media tiedonlähteenä .....	45
5.1.1	<i>Sosiaalisen median luotettavuus ja siihen vaikuttavat tekijät</i> .....	45
5.1.2	<i>Sosiaalisen median lähestyttävyyys tiedonlähteenä</i> .....	47
5.2	Seksuaalisuutta koskevat sisällöt ja niihin liittyvät kokemukset.....	48
5.2.1	<i>Sosiaalisessa mediassa kohdatut sisällöt seksuaalisuuteen liittyen</i> .....	48
5.2.2	<i>Seksuaalisuuteen liittyvien sisältöjen herättämät ajatukset</i> .....	52
5.2.3	<i>Seksuaalisuuteen liittyvät sisällöt ja oppiminen</i> .....	54
5.3	Sosiaalisen median rooli seksuaalikasvatuksessa .....	56
5.3.1	<i>Sosiaalisen median käyttö osana koulun seksuaalikasvatusta</i> .....	56
5.3.2	<i>Sosiaalisen median hyödyntämismahdollisuudet seksuaalikasvatuksen oppitunneilla</i> .....	57
5.4	Tulosten yhteenveto.....	60
<b>6</b>	<b>POHDINTA</b> .....	<b>63</b>
6.1	Tulosten pohdinta .....	63
6.2	Luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelu .....	66
6.3	Johtopäätökset ja jatkotutkimusideat .....	72
	<b>LÄHTEET</b> .....	<b>76</b>
	<b>LIITTEET</b> .....	<b>84</b>
	Liite 1: Tuntisuunnitelma: sosiaalinen media .....	84
	Liite 2: Tuntisuunnitelma: seksuaalisuus .....	86
	Liite 3: Kyselylomake .....	88
	Liite 4: Saatekirje ja lupalomake .....	91
	Liite 5: Teemaluokat seksuaalisuuteen liittyvien sisältöjen herättämistä ajatuksista .....	92
	Liite 6: Teemaluokat opituista sisällöistä .....	93
	Liite 7: Teemaluokat sosiaalisen median hyödyntämismahdollisuuksista .....	94

## TAULUKOT

TAULUKKO 1. ESIMERKKI AINEISTON PELKISTÄMISESTÄ JA RYHMITTELYSTÄ .....	43
--	----

## KUVIOT

KUVIO 1. NUORTEN SUOSIMAT TIEDONLÄHTEET SEKSUAALISUUDEN KONTEKSTISSA .....	48
KUVIO 2. NUORTEN KOHTAAMAT SISÄLLÖT SEKSUAALISUUTEEN LIITTYEN SOSIAALISESSA MEDIASSA .....	50
KUVIO 3. SEKSUAALISUUTEEN LIITTYVIEN SISÄLTÖJEN ESIINTYMINEN SOSIAALISEN MEDIAN ERI ALUSTOILLA .....	51
KUVIO 4. SOSIAALISEN MEDIAN HYÖDYNTÄMINEN SEKSUAALIKASVATUSTUNNEILLA .....	57
KUVIO 5. SOSIAALISEN MEDIAN HYÖDYNTÄMINEN SEKSUAALIKASVATUSTUNNEILLA TULEVAISUUDESSA.....	57
KUVIO 6. SOSIAALISEN MEDIAN INTEGROIMISKEINOT KOULUN SEKSUAALIKASVATUKSEEN .....	60

# 1 JOHDANTO

Seksuaalikasvatuksen merkitys on noussut yhä enemmän keskustelun aiheeksi viime aikoina. Keskustelussa tulee erityisesti esiin huoli seksuaalikasvatuksen epätasalaatuisuudesta sekä sen myöhäisestä aloitusajankohdasta (ks. esim. Terävä, 2021). Varsinkin peruskoulukontekstissa seksuaalikasvatus kohdistuu pääosin yläkouluikäisiin (ks. Opetushallitus, 2014). Alakoulussa seksuaalikasvatuksen sisältöjä tarkastellaan usein vain tietyissä oppiaineissa ja tästä johtuen seksuaalikasvatus voi jäädä melko suppeaksi (ks. Bildjuschkin, 2015a). Seksuaalikasvatuksesta käytävää keskustelua on voinut osaltaan vilkastuttaa yhteiskunnalliset ilmiöt sekä niiden merkitys ihmisten elämässä. Seksuaalikasvatuksen tärkeys on viime vuosikymmenten aikana korostunut esimerkiksi seksuaalisuuteen liittyvien asenteiden muutoksen, globalisaation sekä Internetin suosion kasvun myötä (Maailman terveysjärjestö [WHO] ym., 2010).

Yhteiskunnallisista ilmiöistä erityisesti Internetin lisääntyneen käytön ja sen myötä kasvaneen sosiaalisen median suosion voidaan nähdä heijastuvan nuorten elämään. Nykyään sosiaalisen median käyttäminen nuorten keskuudessa voidaan nähdä tietyllä tapaa välttämättömyytenä ja voi olla kummallisempaa olla kuulumatta sosiaaliseen median yhteisöön kuin olla sen jäsen (Noppari & Uusitalo, 2011). Sosiaalisen median palveluiden käyttäminen on näin ollen vakiinnuttanut osansa nuorten arjessa (Ebrand Group Oy & Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut, 2019).

Nuorten kokemusmaailman laajennuttua sosiaalisen median myötä (ks. Mäntymäki, 2012) myös mahdollisuudet vuorovaikutuksellisuuteen, tiedonsaantiin ja tutkiskeluun ovat kasvaneet. Kokemustemme perusteella erilaiset verkkoyhteisöt voivat toimia sekä vertaistuen saamisen paikkana että tiedonlähteenä askarruttaviin asioihin. Simonin ja Danebackin (2013) tutkimuksen mukaan nuoret esimerkiksi saavat Internetistä tietoa seksuaalikasvatuksen aiheisiin liittyen ja heillä on myös kiinnostusta monenlaisia

seksuaalisuuden sisältöjä kohtaan. Puolestaan Nielsenin ja kollegoiden (2015) mukaan Internetin alustoja on hyödynnetty erityisesti tyttöjen toimesta seksuaalisuuteen liittyvään oppimiseen, kokeiluun sekä roolien tutkiskeluun.

Sosiaalista mediaa tarkasteltaessa nuorten elämismailman kannalta on aiheellista ottaa esille sen vaihtelevat sisällöt. Mustosen (2012) mukaan nuoret voivat kohdata alustoilla spontaanisti heille täysin sopimattomia sisältöjä. Sivustojen tarjoama sisältö ei välttämättä ole lapsille ja nuorille sopivaa, ja tästä johtuen he eivät mahdollisesti pysty prosessoimaan tietoa asianmukaisesti ikäkauteensa nähden. Lisäksi tieto voi olla vääristynyttä ja epärealistista (WHO ym., 2010). Esimerkiksi seksuaalisuuden aiheita käsitellään havaintojemme perusteella paljon sosiaalisessa mediassa ja eivätkä kaikki näistä aiheista ole vielä nuorille ajankohtaisia tai sopivia. Koska on tärkeää, että seksuaalisuuteen liittyvä tieto on nuorten kehitystason mukaista (Bildjuschkin & Malmberg, 2000), on koulun seksuaalikasvatuksella entistä tärkeämpi rooli oikea-aikaisen tiedon tarjoajana.

Seksuaalikasvatuksesta on havaintojemme mukaan tehty enenevässä määrin tutkimusta (ks. esim. Liinamo, 2005; Kontula & Meriläinen, 2007; Kontula, 2010). Myös sosiaalista mediaa on jo tutkittu kattavasti monista eri näkökulmista (ks. esim. Ebrand Group Oy & Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut; Suoninen, 2013). Vaikka näistä teemoista on tehty tutkimusta tieteen kentällä, tarvittaisiin mielestämme lisää tietoa lasten ja nuorten kokemuksista aiheiden saralla. Erityisesti seksuaalisuuden kontekstissa on yleisempää kokemustemme perusteella tutkia aihetta aikuisten, kuten opettajien ja vanhempien näkökulmasta, kuin koululaisten. Havaintojemme mukaan tieteen kentältä puuttuu lisäksi tutkimusta sosiaalisen median sekä seksuaalikasvatuksen integroimisesta.

Tutkimuksessamme haluamme saada selville, millaisia kokemuksia 6. luokkalaisilla on sosiaalisesta mediasta seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä. Olemme kiinnostuneita siitä, kuinka luotettavana tiedonlähteenä sosiaalinen media näyttäytyy 6.luokkalaisten kokemana ja kuinka lähestyttävänä tiedonlähteenä he sen kokevat. Koska nuoret saavat sosiaalisesta mediasta paljon informaatiota, haluamme selvittää erityisesti seksuaalisuuden näkökulmasta, millaisia sisältöjä he kohtaavat ja millaisia kokemuksia heillä on näistä sisällöistä. Aiempien kysymysten ohella haluamme tutkia, millainen rooli

sosiaalisella medialla on koulun seksuaalikasvatuksessa 6. luokkalaisten näkökulmasta ja voisiko sosiaalinen media toimia heidän mielestään koulun seksuaalikasvatuksen tukena. Erityisesti kiinnostuksemme kohdistuu nuorten ideoimiin sosiaalisen median integroimistapoihin koskien seksuaalikasvatuksen oppitunteja.

Kiinnostuksemme kyseiseen aiheeseen perustuu tulevaan työhömmö luokanopettajina. Tulevina luokanopettajina haluamme ymmärtää nuorten kokemusmaailmaa paremmin ja saada heidän omia ajatuksiaan sekä kokemuksiaan kuuluviin. Havaintojemme mukaan alakouluikäisten ääni ei ole tarpeeksi päässyt esiin erityisesti seksuaalisuuteen liittyvässä tutkimuksessa. Tämän myötä koemme tärkeäksi tehdä tutkimusta juuri nuorten näkökulmasta. Olemme molemmat kiinnostuneita seksuaalikasvatuksesta erityisesti alakoulukontekstissa. Koemme, että alakoulun seksuaalikasvatusta tulisi kehittää entisestään nuorten tarpeita vastaamaan. Jotta seksuaalikasvatusta voitaisiin kehittää toivottuun suuntaan, olisi syytä kohdistaa kysymyksiä rohkeasti nuorille itselleen.

Lähestyimme tutkimuksemme näkökulmaa pohtimalla, mitkä asiat ovat tällä hetkellä keskeisiä nykynuorten elämässä. Pohdintojemme tuloksena päädyimme yhdistämään seksuaalisuuden sekä sosiaalisen median näkökulmat toisiinsa. Näistä lähtökohdista aloimme suunnitella tutkimuksemme lopullista tulokulmaa ja päädyimme leikkisästi ajatukseen siitä, voisiko sosiaalisen median nähdä eräänlaisen seksuaalikasvattajan asemassa. Meitä alkoi tämän ajatuksen myötä kiinnostaa, oppivatko nuoret sosiaalisen median kautta seksuaalisuuteen liittyvistä asioista.

Lähtökohtana tutkimukselle oli myös havaintomme siitä, kuinka pienessä roolissa seksuaalikasvatus lopulta on alakoulukontekstissa. Havainto on meistä huolestuttava, sillä tutkimusten mukaan seksuaalikasvatuksella on merkittävä asema nuorten seksuaalisuuteen liittyvien tietojen ja taitojen lisäämisessä (ks. Liinamo, 2005; Kontula, 2010). Seksuaalikasvatusta voidaan pitää keskeisenä nuorten hyvinvoinnin ja terveyden kannalta (Bildjuschkin, 2015a; WHO ym., 2010). Lisäksi on havaittu, että erityisesti nuoruudessa tiedontarve omaa seksuaalisuutta ja kehonkuvaa kohtaan kasvaa (Cacciatore, 2006). Koska alakoulussa toteutetun seksuaalikasvatuksen avulla voidaan nuorille tarjota oikea-aikaista sekä myös ennakoivaa tietoa, tulisi sillä olla enemmän jalansijaa



alakoulukontekstissa. Aiheen merkittävydestä huolimatta seksuaalikasvatus kuitenkin näyttäytyy alakoulussa melko kapea-alaisena esimerkiksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteista (2014) tekemiemme tulkintojen perusteella. Tekemällä tutkimusta aiheesta erityisesti alakoululaisia kuulemalla on mahdollista samalla tuoda yhä enemmän esiin mainittua epäkohtaa.

Tutkimuksemme avulla on mahdollista kehittää esimerkiksi koulujen toteuttamaa seksuaalikasvatusta nuorten kokemusten ja ideoiden pohjalta. Nämä huomioon ottamalla voidaan seksuaalikasvatusta kehittää nuorten tarpeita vastaamaan aiempaa tehokkaammin. Lisäksi tutkimus tarjoaa kasvatusalan ammattilaisille ideoita, inspiraatiota sekä konkretiaa sosiaalisen median integroimiseen osaksi seksuaalikasvatusta. Tutkimuksemme avulla voidaan myös lisätä ymmärrystä sosiaalisen median roolista seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä. Tämä tieto on hyödyllistä kaikille kasvattajille niin kotona kuin koulussa.

Etenemme tutkimuksessamme teoreettisesta viitekehyksestä kohti tutkimuksen toteutus -lukua. Kyseinen osio rakentuu tutkimustehtävän ja -kysymysten, metodologisten valintojen, aineiston sekä aineiston analysoinnin ympärille. Näiden jälkeen esittelemme tutkimustulokset ja niistä muodostetun yhteenvedon. Päätämme tutkimuksen pohdintalukuun, joka pitää sisällään keskeisimpien tulosten pohdinnan, luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelun sekä johtopäätökset ja jatkotutkimusideat.

## 2 SEKSUAALISUUS JA SEKSUAALIKASVATUS

Seksuaalisuuden määrittely on moninaista (Bildjuschkin, 2015b) ja seksuaalisuutta voidaan pitää laaja-alaisena kokonaisuutena (WHO ym., 2010). Seksuaalisuus myös merkitsee yksilöille eri asioita, ja sen vuoksi seksuaalisuutta määritellään vaihtelevin tavoin (Bildjuschkin & Malmberg, 2000). Historian saatossa seksuaalisuutta on käsitteellistetty kirjavasti (ks. Bildjuschkin & Malmberg, 2000) ja siihen on vaikuttanut osaltaan valloillaan olevat yhteiskunnalliset tilanteet (Kontula & Meriläinen, 2007). Seksuaalisuuden määrittelyä on lähestytty perinteisesti biologislääketieteellisestä sekä psykologisesta näkökulmasta (ks. Lehtonen, 2003). Seksuaalisuutta on kuitenkin mahdollista myös tarkastella esimerkiksi sosiologian kautta (Bildjuschkin & Malmberg, 2000).

Vaikka seksuaalisuuden määritelmässä on havaittavissa eroja, löytyy niistä silti myös yhteneväisiä piirteitä. Ensinnäkin useissa määritelmässä seksuaalisuus liitetään olemiseen, ajatteluun ja toimimiseen (ks. esim. Cacciatore, 2006; Bildjuschkin & Malmberg, 2000). Näin ollen seksuaalisuutta ei voida nähdä ihmisestä irrallisena tekijänä vaan oleellisena ja tiiviinä osana ihmisyyttä. Lehtosen (2003) mukaan ihmisten ei olekaan mahdollista ajatella itseään ilman seksuaalisuuden ulottuvuutta. Tätä tukee myös Kontulan (2009) näkemys siitä, kuinka seksuaalisuus on jokaisen yksilön kaikkein keskeisin ja luonnollisin puoli.

Toisena yhdistävänä tekijänä voidaan pitää seksuaalisuuden yhteyttä elämänkaareen. Esimerkiksi Cacciatoren (2006) mukaan seksuaalisuus voidaan nähdä erottamattomana osana ihmisyyttä ja näin ollen sen voidaan ajatella olevan läpi elämän kestävä olemista. Seksuaalisuus ei siis missään elämän

vaiheessa loppu tai katoa. Sen sijaan se muuttuu muotoaan eri ikävaiheissa (Kosunen ym., 2003).

Kolmas seksuaalisuuden eri määritelmiä yhdistävä piirre on seksuaalisuuden kuvailu myönteisenä ja positiivisena asiana. Muun muassa Cacciatore (2006) esittelee seksuaalisuuden voimavarana ja myönteisenä elämää edistävänä tekijänä. Myös Bildjuschkin ja Malmbergin (2000) mukaan oman seksuaalisuuden kokeminen myönteisenä sekä hyväksyttävänä ominaisuutena on tiiviisti yhteydessä yksilön hyvinvointiin ja terveyteen. On myös esitetty, että seksuaalisuuden sisäistäminen voimavarana auttaa erityisesti nuoria edistämään niitä taitoja, joiden avulla he kykenevät itsenäisesti tekemään päätöksiä seksuaalisuuteensa sekä suhteisiinsa liittyen (WHO ym., 2010).

## *2.1 Seksuaalisuuden teoreettiset mallit*

Seksuaalisuuden määrittelyn moninaisuus ilmenee eri toimijoiden ja tahojen luomissa teoreettisissa malleissa. Niissä seksuaalisuutta pyritään hahmottamaan erinäisten osa-alueiden tai ulottuvuuksien kautta. Teoreettisissa malleissa nämä osa-alueet pyrkivät kokemustemme mukaan muodostamaan seksuaalisuudesta mahdollisimman eheän ja moniulotteisen kokonaisuuden, jossa eri näkökulmat on pyritty ottamaan huomioon. Seksuaalisuudesta on olemassa lukuisia eri malleja, mutta tässä tutkimuksessa syvennymme erityisesti WHO:n Euroopan aluetoimiston (1999/2001) sekä Greenbergin ja kumppaneiden (1993) luomiin lähestymistapoihin. Valintamme kyseisiin lähestymistapoihin perustuu tahojen luotettavuuteen sekä kykyyn tuoda seksuaalisuus ilmiönä selkeään sekä helposti ymmärrettävään muotoon.

WHO:n Euroopan aluetoimisto (1999/2001) on määritellyt seksuaalisuuden fyysisen, psykologisen sekä sosiaalisen ulottuvuuden kautta. Heidän mukaansa seksuaalisuus on luonnollista, läpi elämän jatkuvaa ja se pitää sisällään niin fyysisiä, psykologisia kuin sosiaalisiaakin tekijöitä. Kyseisen määritelmän lisäksi WHO ja kumppanit (2010) esittelevät ehdotuksen seksuaalisuuden laajemmasta määritelmästä, jossa seksuaalisuus nähdään aiempaa kokonaisvaltaisempana ja seksuaalisuuteen vaikuttavia tekijöitä tunnustetaan useampi. WHO:n laajemmasta määritelmästä (2006) seksuaalisuuteen katsotaan vaikuttavan aiemmin tunnustettujen lisäksi myös poliittiset, taloudelliset, lailliset, eettiset,

uskonnolliset, hengelliset sekä historialliset osa-alueet. Yhteistä molemmille terveysjärjestön määritelmille on seksuaalisuuden hahmottaminen kokonaisvaltaisena ja monesta eri ulottuvuudesta koostuvana kokonaisuutena.

Seksuaalisuus voidaan määritellä myös muilla tavoin. Greenberg ja kumppanit (1993) näkevät seksuaalisuuden koostuvan ainakin neljän eri ulottuvuuden kautta. Näitä ovat heidän mukaansa biologinen, psyykkinen, kulttuurinen sekä eettinen ulottuvuus. Biologinen ulottuvuus kattaa esimerkiksi lisääntymisen, kasvun ja kehittymisen sekä fyysisen olemuksen. Psyykkisessä ulottuvuudessa sen sijaan otetaan huomioon Greenbergin ja kollegoiden (1993) mukaan esimerkiksi tunteiden ja motivaation vaikutus. Psyykkiseen ulottuvuuteen sisältyvät myös näiden lisäksi asenteet itseä ja muita kohtaan. Kulttuurisessa ulottuvuudessa taas liitetään yhteen heidän mukaansa ne kulttuuriset vaikutukset, jotka heijastuvat ajatuksiin sekä toimintaan. Muun muassa muut ihmiset, kuten perhe, naapurit ja vertaiset, sekä erilaiset ympäristöt, kuten koulut, kuuluvat Greenbergin ja kumppaneiden (1993) mukaan kulttuurisen ulottuvuuden piiriin. Viimeisellä eli eettisellä ulottuvuudella tarkoitetaan vallitsevia ihanteita, uskontojen muodostamia uskomuksia sekä arvoja. Eettinen ulottuvuus pitää sisällään myös kysymykset koskien tapaamme kohdella itseä sekä muita. (Greenberg ym., 1993) Mallin mukaan seksuaalisuus nähdään kokonaisvaltaisena ja monesta eri osa-alueesta koostuvana samaan tapaan kuin WHO:n määritelmissä.

Tutkimuksessamme lähestymme seksuaalisuutta erityisesti Greenbergin ja kumppaneiden (1993) seksuaalisuuden määritelmän kautta. Valintamme kyseiseen lähestymistapaan perustuu näkemykseemme seksuaalisuuden moninaisuudesta sekä laaja-alaisuudesta. Erityisesti Greenbergin ja kollegoiden (1993) määritelmän kulttuurinen osa-alue kuvaa mielestämme osuvammin muiden ihmisten sekä ympäristöjen vaikutusta kuin WHO:n Euroopan aluetoimiston (1999/2001) määritelmissä esiintyvä sosiaalinen ulottuvuus. Näin ollen ymmärrämme seksuaalisuuden tutkimuksessamme kulttuurisen, eettisen, psyykkisen sekä biologisen ulottuvuuden muodostamana eheänä kokonaisuutena (ks. Greenberg ym., 1993).

## *2.2 Lasten ja nuorten seksuaalisuus*

Seksuaalisuuden kehittyminen on monimuotoista, ja sen on kuvattu tapahtuvan portaittain (ks. Cacciatore, 2006). Cacciatoren (2006) mukaan seksuaalisuuden kehittyminen ei ole muusta kehityksestä irrallista vaan se voidaan nähdä fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen kehityksen osana tai rinnakkain kulkevana. Seksuaalisuuden kehittymistä voi siis havaita näistä jokaisella eri tasolla (Cacciatore, 2006). Jokainen tasoista voidaan ajatella näin ollen yhtä merkittävänä.

Tarkasteltaessa seksuaalisuuden kehittymistä on keskeistä ymmärtää, kuinka eri ikäryhmien seksuaalisuuden piirteet voivat vaihdella keskenään (ks. Kosunen ym. 2003). Cacciatoren (2006) mukaan seksuaalisuus usein tarkoittaa eri ikäisille eri asioita. Hänen mukaansa esimerkiksi lapsuuden ja aikuisuuden seksuaalisuus on keskenään hyvin erityylistä. Lapsuuden seksuaalisuus pitää sisällään muun muassa sekä sisäistä että ulkoista ihmettelyä, omaan kehoon tutustumista, tiedon keräämistä ja läheisyyden harjoittelua. Tämän myötä siinä ei ole niinkään kyse parisuhteesta tai lisääntymisestä, kuten aikuisten seksuaalisuudessa voi olla. (Cacciatore, 2006)

Kosunen kollegoineen (2003) käyttää lapsuuden ja nuoruuden seksuaalisuuden kehityksen kuvailun yhteydessä erityisesti seuraavia termejä kuvastamaan keskeisimpiä vaiheita: leikki-ikä, kouluikä, murrosiän herkistymisvaihe, murrosiän repäisyvaihe ja myöhäinen murrosikä. Tämän jaottelun avulla pyritään tuomaan esiin kullekin kehitysvaiheelle tyypillisiä piirteitä. Piirteitä tarkasteltaessa on kuitenkin syytä huomioida, että jokaisen seksuaalisuuden kehitys on ainutlaatuista ja yksilöiden välillä on eroja (ks. Aalberg, 1988). Näin ollen mainittuja kehityskausien piirteitä voidaan pitää suuntaa antavina.

Leikki-ikäiselle seksuaalisuus on luontevaa ja uteliaisuutta herättävää (Kosunen ym., 2003). Kosunen ja kollegoiden (2003) mukaan tyypillistä on, että omaan kehoon suhtaudutaan hyväksyvästi, eikä epäröimistä tai häpeilyä yleensä esiinny. Kiinnostusta leikki-ikässä herättää oman kehon ohella muiden kehoa koskeva tutkiminen ja tarkastelu (Kosunen ym., 2003). Kosunen ja kollegoiden (2003) mukaan leikki-ikäiselle lapselle ominaista on myös luottamus ja kiintymys aikuisia kohtaan. Lapsi ei erottele sukupuoliä toisistaan (ks. Kosunen ym. 2003),

eikä näin ollen sukupuolirooleja vielä sisäistetä. Näin ollen voidaan ajatella, että leikki-iässä jokainen lapsi saa pitkälti olla aito versio itsestään vailla yhteiskunnassa esiintyviä paineita.

Kouluiässä sen sijaan vallitsevia sukupuolirooleja aletaan sisäistää ja omaksua (Kosunen ym., 2003). Kosunen ja kumppaneiden (2003) mukaan niitä omaksutaan paitsi läheisiltä aikuisilta myös median ja muiden tiedotusvälineiden kautta. Heidän mukaansa kouluiässä roolimallien merkitys korostuu, ja erityisesti läheisten rooli on siinä keskeinen. Läheisten aikuisten lisäksi kouluikäinen usein kiinnittää aiempaa enemmän huomiota myös ikäisiään kohtaan. Onkin tyypillistä, että kouluikäisenä koetaan ihastumisen tunnetta ja tämän seurauksena saatetaan "alkaa olemaan". (Kosunen ym., 2003) Usein kuitenkin kouluiässä tapahtuva seurustelu on luonteeltaan enemmän ystävyyteen pohjautuvaa (Cacciatore, 2006).

Siirryttäessä varhaismurrosikään (ks. Cacciatore, 2006) tai murrosiän herkimisvaiheeseen (ks. Kosunen ym. 2003) tyypillisiä ovat nuoren kokemat suuret muutokset. Näitä muutoksia tapahtuu niin sisäisesti kuin ulkoisesti (Kosunen ym. 2003). Muutokset herättävät murrosikäisessä nuoressa monenlaisia tunteita sekä tuntemuksia (ks. Cacciatore, 2006; Kosunen ym. 2003). Cacciatoren (2006) sekä Kosunen ja kumppaneiden (2003) mukaan erityisesti hämmennys, haavoittuvuus ja herkkyys ovat läsnä murrosikäisen kokemusmaailmassa. Varhaismurrosiässä näkemys seksuaalisuudesta muuttuu henkilökohtaiseksi kehon ja mielen muutosten seurauksena (Kosunen ym., 2003). Muutokset tekevät omasta seksuaalisuudesta tietyllä tapaa konkreettisemmän ja todellisemmän nuorelle.

Murrosiän edetessä siirrytään niin kutsuttuun repäisyvaiheeseen. Siinä murrosikäinen alkaa kehityksen myötä myös vähitellen itsenäistyä ja samalla irtaantuminen omasta perheestä käynnistyy. (Kosunen ym., 2003) Nuori alkaa myös pohtia omaa seksuaalista identiteettiään (Cacciatore, 2006) ja tämän yhteydessä myös omaa seksuaalista suuntautumista saatetaan kartoittaa ja kyseenalaistaa (ks. Kosunen, 2003). Murrosiän edetessä myös alttius riskeille sekä virhearvioiden tekeminen on tavallista (Cacciatore, 2006). Tähän yhtenä selityksenä voi mielestämme olla nuoren heikko itsevarmuus yhdistettynä ikätovereiden luomaan paineeseen.

Viimeisenä murrosiän vaiheena voidaan pitää myöhäistä murrosikää, joka koskee iältään 16–19 –vuotiaita nuoria (Kosunen ym., 2003). Kyseisessä ikävaiheessa aiemmin koettu hämmennys ja epävarmuus alkaa hälvetä ja tilalle tulee rohkeutta sekä suunnitelmallisuutta (Cacciatore, 2006; Kosunen ym., 2003). Omaa seksuaalisuutta ja kokemuksia aletaan hallita aiempaa enemmän (Kontula, 2009). Myöhäismurrosiän kohdalla nuorelle voi olla kertynyt jo seurusteluun liittyviä kokeiluja (Cacciatore, 2006) ja tämän lisäksi myös uusien seksuaalisten kokemusten kaipaaminen yleistyy (Kosunen ym., 2003).

Koska tutkimuksemme kohderyhmänä ovat 6. luokkalaiset eli noin 12-vuotiaat, on syytä pohtia, edustaako heidän ikävaiheensa lapsuutta vai nuoruutta. Suomen nuorisolain mukaan nuoriksi luetaan kaikki alle 29-vuotiaat (Nuorisolaki 2016/1285 § 3). Sen sijaan Yhdistyneiden kansakuntien (YK, 1981) mukaan nuoriksi lasketaan kaikki 15–24-vuotiaat. Tässä tutkimuksessa lähestymme nuoruutta kuitenkin Suomen nuorisolain määritelmän mukaisesti eli miellämme nuoriksi kaikki alle 29-vuotiaat (ks. Nuorisolaki 2016/1285 § 3), sillä puhuttaessa 6-luokkalaisista nuoren termi soveltuu mielestämme kuvaamaan ikäryhmää osuvammin kuin lapsen käsite.

### *2.3 Seksuaalisuus osana nuorten identiteettiä*

Tutkimuksemme aiheen kannalta on oleellista ymmärtää, kuinka tärkeässä roolissa seksuaalisuus on osana jokaisen identiteettiä ja mikä merkitys seksuaalisuuden ja identiteetin kehitymisellä on erityisesti nuoruudessa. Lisäksi nuoren oman identiteetin muodostumiseen vaikuttavat tekijät on mielestämme syytä tunnistaa. Martikaisen (2015) mukaan identiteetillä tarkoitetaan kokemusta siitä, millainen ihminen kokee itse olevansa. Tietoisien identiteetin rakentaminen alkaa vasta nuoruudessa, kun yksilön valmiudet ovat tarpeeksi kypsällä tasolla (Martikainen, 2015). Fadjukoff (2015) toteaa identiteetin muodostamisen olevan oleellinen osa nuoruutta ja myös yksi keskeisimmistä kehitystehtävistä ikäkauden aikana.

Eryityisesti murrosiässä nuori käy läpi monia eri pohdintoja, jotka vaikuttavat käsitykseen itsestään. Kroger (2007) kertoo saamistaan identiteettiin liittyvistä kysymyksistä, joita 12–13-vuotiaat esittivät pohtiessaan, keitä he ovat. Nuoret pohtivat muun muassa kehön muutoksia, muutosten normaaliutta sekä

ihastumisen ja kiinnostuksen tunteita (Kroger, 2007). Etenkin nuorten keskuudessa huoli siitä, onko oma fyysinen kasvu normaalia, on yleinen (Aalberg, 1988). Myös Cacciatoren (2006) mukaan nuoruuden ja murrosiän aikana käsitellään oman kehon ja ulkonäön kelpaavuutta sekä sitä, miten oma yksilöllisyys näkyy muiden ihmisten silmissä. Ei olekaan ihme, kuinka nuoruutta pidetään vaiheena, jolloin yksilö käy läpi ensimmäisen identiteetikriisinsä (Martikainen, 2015). Merkittävimmät varhaisnuoruuden identiteettiongelmät liittyvät murrosiän biologisiin muutoksiin ja niiden jälkivaikutuksiin psyykkisessä prosesseissa ja yhteiskunnallisessa kontekstissa (Kroger, 2007). Krogerin (2007) mukaan murrosiän mukanaan tuomien muutosten ajoituksella on tärkeä vaikutus nuoren varhaisen identiteetin kehitykseen. Kypsyminen varhaisessa vaiheessa, ajoissa tai myöhään suhteessa ikätovereihin vaikuttaa yksilön itsetuntoon ja identiteettiin (Kroger, 2007).

Seksuaalinen kehitys on oleellinen osa murrosikää ja nuoruutta. Murrosikää voidaan pitää yhtenä vaikuttavimmista ajanjaksoista nuoren seksuaalisen kehityksen suhteen. (Nissinen 2011) Seksuaalisuuteen ja sukupuoleen liittyvä identiteetti voidaan jakaa kahteen osaan: persoonalliseen sekä sosiaaliseen identiteettiin, joista kumpikin osa-alue rakentuu yksilöä ympäröivien yhteisöjen vuorovaikutuksessa (Nissinen, 2011). Persoonalliseen identiteettiin sisältyvät kokemus ja käsitys omasta sukupuolesta, seksuaalisesta kiinnostuksesta, mieltymyksistä sekä omista tarpeista ja arvoista (Nissinen, 2011). Kroger (2007) korostaa myös nuoruuden ajanjaksoa seksuaalisuuden ja identiteetin kannalta, sillä mahdolliset uudet seksuaalisen kiinnostuksen kohteet tai tietoisuus omasta seksuaalisuudesta ovat yhteydessä yksilön ymmärrykseen omasta identiteetistään.

Sosiaalinen identiteetti on käsitys siitä, mihin ihmisryhmiin yksilö kokee kuuluvansa omien ominaisuuksiensa perusteella (Nissinen, 2011). Identiteetin kehittyminen on vahvasti yhteydessä yksilön sosiaaliseen tilanteeseen (Martikainen, 2015). Nuoruuden aikana yritetään saada käsitys myös oman yhteisön seksuaalikulttuurista eli toisin sanoen pohditaan esimerkiksi, mikä on odotettua käyttäytymistä, mikä on sopivaa ja mitä saa tehdä (Cacciatore, 2006). Näin ollen on keskeistä ymmärtää se, kuinka identiteettiin sisältyy suhtautuminen paitsi yksilöön itseensä, niin myös suhtautuminen muihin sekä yhteiskuntaan ylipäänsä (ks. Ropo, 2015).



Identiteetin kehityksen ollessa ajankohtaisimmillaan nuorten tiedontarve on kokemustemme mukaan entisestään korostunut. Kun seksuaalisuus ja sen toteuttaminen alkavat kiinnostaa yhä enemmän, käyttävät nuoret monia eri lähteitä tiedonhakuun. Tiedonlähteenä käytetään esimerkiksi omaa kotia, koulua, kavereita, Internetiä ja muuta mediaa. (Cacciatore, 2006) Murrosiän aikana nuori pyrkii sovittamaan yhteen monia eri elämän osa-alueita kuten yksilöllisiä tuntemuksia, kotoa opittuja asennoitumisia, kaveripiirin normeja sekä erilaisista lähteistä saatavaa tietoa (Nissinen, 2006). Eri paikoista saadun tiedon yhteensovittaminen voi saada nuoren hämmentävään ja ristiriitaiseen tilanteeseen. Keskeisenä voidaan mielestämme pitää vuorovaikutusta ja keskustelua, jonka avulla ajatuksia voi saada selvemmiksi.

## *2.4 Seksuaalikasvatus*

Seksuaalikasvatuksella tarkoitetaan läpi elämän kattavaa kasvatusta, jonka tavoitteena voidaan pitää seksuaalisuuteen liittyvien tietojen sekä taitojen välittämistä (Bildjuschkin, 2015c). Sillä pyritään tarjoamaan nuorille heidän tarvitsemaansa tietoa seksuaalisuudesta, jotta he voivat tehdä hyviä valintoja seksuaaliterveytensä sekä mielihyvänsä kannalta (Bildjuschkin & Malmberg, 2000). Bildjuschkin ja Malmbergin (2000) mukaan seksuaalikasvatuksessa on pitkälti kyse myös ihmissuhdetaitojen harjoittelusta. Seksuaalikasvatuksella pyritään siihen, että ihminen oppii ymmärtämään seksuaalisuuden eri ulottuvuuksia, kehon toimintaa ja seksuaalioikeuksien kunnioittamisen keskeisyyttä (Bildjuschkin, 2015c). Myös Nummelin (1997) on määritellyt tutkimuksessaan seksuaalikasvatuksen käsitteen. Nummelinin (1997) mukaan nuorille annettava seksuaalikasvatus on opetusta, valistusta ja neuvontaa, jonka tavoitteena on tarjota nuorille lisää ymmärrystä ihmisestä sukupuoli- ja seksuaaliolentona. Lisäksi Nummelinin (1997) mukaan seksuaalikasvatuksen tavoitteena on laajentaa yksilöllistä harkinta- ja toimintakykyä sekä tukea nuoren oman persoonallisuuden kehitystä.

Seksuaalikasvatukseen on historian saatossa viitattu monilla eri nimillä (Kontula & Meriläinen, 2007). Kontulan ja Meriläisen (2007) mukaan on näyttöä siitä, kuinka Suomessa vielä 1980-luvulla käytettiin termiä ihmissuhde -ja

sukupuolikasvatus viitattaessa nykyiseen seksuaalikasvatukseen. Suomen kielessä on ollut käytössä monia eri termejä 1970–1980-luvuilla, jotka kuitenkin pyrkivät kaikki ilmaisemaan samaa asiaa. Näitä termejä ovat olleet seksuaalineuvonta, sukupuolikasvatus, ihmissuhde- ja sukupuolikasvatus sekä ehkäisyvalistus. (Kannaksen, 1993: mukaan Pylkänen ym., 1981)

1990-luvulla pohdittiin käsitteiden merkitystä yhä enemmän (ks. esim. Kannas, 1993) ja osa termeistä sai arvostelua osakseen. Esimerkiksi Kannaksen (1993) mukaan termi sukupuolikasvatus voitiin nähdä haasteellisena, sillä se toi mieleen ainoastaan sukupuoleen kasvattamisen. Kontulan ja Meriläisen (2007) mukaan kuitenkin 1990-luvun lopulla seksuaalikasvatuksen käsite vakiintui osaksi kotimaista kieltä. Kansainvälisesti seksuaalikasvatuksen termillä on pidempi historia (Kontula & Meriläinen, 2007). Englanniksi seksuaalikasvatukseen voidaan viitata esimerkiksi käsitteillä sex education, sexuality education ja comprehensive sexuality education (ks. UNESCO, 2018).

Seksuaalikasvatukselle on asetettu maailmanlaajuisesti monia eri tavoitteita. Seksuaalikasvatuksen tavoitteisiin ovat voineet olla yhteydessä valloillaan oleva aika sekä arvot ja normit (ks. Kannas, 1993). Yhtenä tavoitteiden laatijana on toiminut WHO kumppaneineen (2010), jotka ovat laatineet yleiset seksuaalikasvatuksen standardit. Näissä esiintyvät seksuaalikasvatukseen liittyvät erityispiirteet. Erityispiirteitä ovat WHO:n ja kumppaneiden (2010) mukaan nuorten osallistaminen seksuaalikasvatuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen, kasvatuksen interaktiivisuus eli vuorovaikutteisuus, seksuaalikasvatuksen jatkuvuus läpi elämän, seksuaalikasvatuksen monialaisuus eri oppiaineissa yhteistyötä tehden, seksuaalikasvatuksen tilannelähtöisyys ja tarpeiden huomiointi sekä seksuaalikasvatuksen mukauttaminen sukupuolen mukaan. Lisäksi yhteistyö vanhempien kanssa ja nuorten kuuleminen ovat keskeisiä laadukkaan seksuaalikasvatuksen toteuttamisessa (WHO ym., 2010). WHO ja kumppanit (2010) korostavat kokonaisvaltaista seksuaalikasvatusta, jonka tavoitteena on antaa lapsille ja nuorille puolueetonta, tieteellisesti perustelua tietoa seksuaalisuuden kaikista näkökulmista. Kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen avulla kehitetään taitoja, vastuullista ja ennakkoluulotonta ajattelutapaa sekä oikeudenmukaisia yhteiskuntia (WHO ym., 2010).

UNESCO (2018) käyttää myös termiä kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus (comprehensive sexuality education), joka on opetussuunnitelmaan perustuva opetus- ja oppimisprosessi, jossa otetaan huomioon seksuaalisuuden kognitiivinen, emotionaalinen, fyysinen sekä sosiaalinen ulottuvuus. Kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen avulla lapsille ja nuorille voidaan tarjota tietoja, taitoja, asenteita ja arvoja, jotka antavat heille mahdollisuuden ymmärtää omaa terveyttään, hyvinvointiaan ja arvokkuuttaan (UNESCO, 2018). Lisäksi UNESCO:n (2018) mukaan kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus tukee kunnioittavien sosiaalisten ja seksuaalisten suhteiden luomista sekä omien valintojen vaikutuksen pohtimisesta omaan sekä muiden hyvinvointiin. Tärkeä tavoite on myös ymmärtää ja varmistaa yksilön omien oikeuksien suojelu koko elämän ajan (UNESCO, 2018).

Seksuaalikasvatuksessa keskeistä on kohderyhmän ikätason huomioiminen (Bildjuschkin & Malmberg, 2000). Bildjuschkinin ja Malmbergin (2000) mukaan on tärkeää, että tieto on luonteeltaan lapsen tai nuoren kehitystasolle soveltuvaa. Pienten lasten saamasta seksuaalikasvatuksesta käytetään esimerkiksi usein termiä kehotunnekasvatus, sillä termi kuvaa paremmin ikätasolle sopivia seksuaalisuuden sisältöjä (Väestöliitto, 2021). Eri käsitteiden käytöllä on voitu pyrkiä luomaan kuva siitä, etteivät seksuaalikasvatuksen sisällöt ole kaikille ikäryhmille samoja. Tämä kuitenkin herättää meissä kysymyksen siitä, kaventaako kehotunnekasvatus -käsitteen käyttäminen itse seksuaalikasvatus -käsitteen laaja-alaista kokonaisuutta.

Seksuaalikasvatuksella on todettu useampien tutkimusten mukaan olevan myönteisiä vaikutuksia lasten ja nuorten seksuaalisuuteen liittyviin tietoihin ja taitoihin (ks. esim. Liinamo, 2005; Kontula & Meriläinen, 2007; Kontula, 2010). Liinamon (2005) väitöstutkimuksessa ilmeni, että erittäin pienikin määrä seksuaalikasvatusta, esimerkiksi yksittäinen oppitunti, oli merkittävä fyysiseen ja biologiseen ulottuvuuteen keskittyneiden seksuaaliterveystietojen suhteen. Liinamon (2005) tutkimuksessa kiinnitettiin myös huomiota yksilötason taustatekijöiden vaikutuksiin yksilön seksuaaliterveystietoihin liittyen. Esimerkiksi perhetaustan merkitys on osoittautunut oleelliseksi tekijäksi seksuaaliterveystietojen kannalta. Näiden yksilöllisten taustatekijöiden vuoksi kehitystasoon sopivalla seksuaalikasvatuksella on paikkansa. (Liinamo, 2005)

Kontulan (2010) tutkimuksessa seurattiin muun muassa seksuaalikasvatuksen edistymistä kouluissa, 14–15-vuotiaiden seksuaaliterveystietojen kehitystä sekä seksuaalikasvatuksen yhteyttä oppilaiden seksuaaliterveystietoihin. Kontulan (2010) tutkimustulosten mukaan seksuaalikasvatustuntien lisääminen, sopiva määrä aiheita ja opetuksen avoin ilmapiiri johtivat opiskelijoiden seksuaalitietojen lisääntymiseen. Keskeisiksi asioiksi tutkimuksessa nostettiin helppous ja suvaitsevaisuus, jotka edistävät sellaista seksuaalikasvatusta, joka auttaa oppilaita ymmärtämään ja soveltamaan saamansa koulutusta omaan elämäänsä (Kontula, 2010).

Myös Kontulan ja Meriläisen (2007) tutkimuksen tulokset koskien koulun seksuaalikasvatuksen yhteyttä nuorten seksuaalitietoihin antoivat samankaltaisia tuloksia. Heidän tutkimuksensa mukaan annetun seksuaalikasvatuksen määrällä oli vaikutusta oppilaiden seksuaalitietojen kehitykseen. Kontulan ja Meriläisen (2007) havaintojen perusteella erityisesti niissä kouluissa, joissa seksuaalikasvatusta oli tarjottu runsaasti, nuorten seksuaalisuutta koskevat tiedot olivat selkeästi muita paremmat. Sen sijaan kouluissa, joissa seksuaalikasvatuksen määrään ei ollut panostettu, näkyi heikko taso oppilaiden seksuaalitiedoissa (Kontula & Meriläinen, 2007).

### **Seksuaalikasvatus alakoulussa**

Nuoret saavat seksuaalikasvatusta paitsi usein kotoa, myös koulusta. On esitetty, että näiden tahojen välinen yhteistyö olisi korvaamatonta laadukkaana seksuaalikasvatuksen toteutumiseksi (Bildjuschkin & Malmberg, 2000). Vaihtelevien kotiolojen vuoksi aina kaikki lapset ja nuoret eivät kuitenkaan saa tarvitsemaansa seksuaalikasvatusta (ks. Liinamo, 2005). Tämän vuoksi koulun rooli seksuaalikasvatuksen tarjoajana voidaan nähdä oleellisena. Kokemustemme mukaan peruskoulussa kaikki saavat samat tiedot ja taidot seksuaalisuuteen liittyen ja näin kaikilla on myös yhtenevämmät mahdollisuudet tulevaisuutta ajatellen.

Peruskoulussa opetuksen sisällöt pohjautuvat vahvasti perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (Opetushallitus, 2014). Näin ollen peruskoulussa toteutettava seksuaalikasvatus pohjautuu pitkälti kyseisiin lähtökohtiin. Alakoulukontekstissa seksuaalikasvatuksen sisältöjä voi havaintojemme mukaan erityisesti nähdä ympäristöopin oppiaineen yhteydessä

(ks. Opetushallitus, 2014). Siinä seksuaalisuutta käsitellään erityisesti terveystiedon osa-alueen kautta ja painotus on varsinkin 3.–6. luokalla biologisessa lähestymistavassa (ks. Opetushallitus, 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) oppilasta ohjataan esimerkiksi sisäistämään lapsuuden sekä nuoruuden kasvua ja kehitystä yksilöllisellä tasolla. Opetuksen tavoitteissa myös mainitaan ihmisen elintoimintojen sekä rakenteen ymmärtämisen keskeisyys. Lisäksi perusteissa oppilasta kannustetaan hyvinvoinnin sekä turvallisuuden edistämiseen. (Opetushallitus, 2014) Itse seksuaalisuus mainitaan ympäristöopin keskeisissä sisältöalueissa eri ikäkausiiin liittyvän kehityksen yhteydessä (Opetushallitus, 2014). Mainitut ympäristöopin oppiainetta koskevat sisällöt voidaan nähdä seksuaalikasvatukseen kuuluviksi. Perusteissa on huomattavissa jokseenkin biologisen lähestymistavan korostuminen. Bildjuschkinin (2015a) mukaan seksuaalikasvatuksen jääminen erityisesti biologian varaan alakoulussa vaikuttaa seksuaalikasvatukseen liittyvien tuntien vähäisyyteen, ja näin ollen aiheen käsittely voi olla hyvin suppeaa.

Seksuaalikasvatukseen liittyy oleellisesti biologisen lähestymistavan lisäksi muun muassa psyykinen ulottuvuus (ks. Greenberg ym., 1993). Tämä ulottuvuus näkyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa esimerkiksi tunne- ja turvataitojen harjoitteluna eri oppiaineissa (ks. Opetushallitus, 2014). Tämän lisäksi myös perusteissa ilmenee, kuinka tunnetaitoja harjoitellaan kokonaisvaltaisesti 1.–2. luokalla, mutta 3.–6. luokalla niillä on paikkansa erityisesti ympäristöopissa sekä äidinkielessä ja kirjallisuudessa. Myös 3.–6. luokille suunnitelluissa laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa tunnetaitojen merkitystä tuodaan ilmi. (ks. Opetushallitus, 2014)

Vaikka seksuaalikasvatus on kiistattoman tärkeässä roolissa tarkasteltaessa nuorten karttuneita seksuaaliterveystietoja ja -taitoja (ks. Liinamo, 2005; Kontula, 2010; Kontula & Meriläinen, 2007), ei seksuaalikasvatus –sanaa ilmene opetussuunnitelman perusteissa. Myöskään seksuaalisuuden käsitettä ei esiinny alakoulukontekstissa yhtä kertaa lukuun ottamatta (ks. Opetushallitus, 2014). Omien kokemuksiemme mukaan alakoulussa ei toteuteta tarpeeksi eri oppiaineet yhdistävää sekä kokonaisvaltaista kasvatusta yksilön seksuaalisuuteen liittyen. Voidaan todeta, ettei seksuaalikasvatukselle ole annettu sille kuuluvaa jalansijaa, vaan se on tietyllä tapaa jäänyt muiden

keskeisten ilmiöiden jalkoihin. Esimerkiksi ajankohtainen ilmastokasvatus näkyy perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa havaintojemme mukaan seksuaalikasvatusta kokonaisvaltaisemmin. Ilmastokasvatuksen keskeiset sisällöt, kuten kestävä kehitys, ovat nähtävissä monipuolisesti eri oppiaineiden tavoitteissa, eikä näin ollen sitä ole rajattu koskemaan ainoastaan ympäristöoppia (ks. Opetushallitus, 2014).

Seksuaalisuuteen liittyvän kasvatuksen merkittävyyden vuoksi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin kaivattaisiin mielestämme aiempaa näkyvämpää sekä kokonaisvaltaisempaa sisältöä laadukkaasti toteutettavan seksuaalikasvatuksen perustaksi. Erityisesti alakoulukontekstissa seksuaalikasvatus jää kokemustemme mukaan merkittävyydestään huolimatta melko suppeaksi. Tarjoamalla laadukasta seksuaalikasvatusta lapsille ja nuorille jo alakoulusta lähtien, voidaan näkemystemme mukaan vaikutuksia nähdä yksilön sekä yhteiskunnan tasolla.

## 3 SOSIAALINEN MEDIA

Toinen kattoteema tutkimuksessamme on sosiaalinen media. Vaikka sosiaalinen media on osa lähes kaikkien ihmisten arkipäivää ja jopa tietynlainen rutiini arjessa, ei käsitteen määrittely ole kuitenkaan yksinkertaista (Suominen, 2013). Sosiaalisen median käsitettä voidaan pitää jopa kiistanalaisena, koska sillä on niin monta eri merkitystä. Aina ei ole välttämättä täysin selvää, mitkä välineet, alustat ja sosiaaliset ilmiöt lasketaan kuuluvan sosiaaliseen mediaan. (McCay-Peet & Quan-Haase, 2016) Pönkä ja Impiö (2012) mainitsevat, että sosiaalisen median palveluiden kategorisointi on vaikeaa niiden monimutkaisuuden ja useiden käyttötapojen takia. Koska sosiaalisen median käsitteelle ei ole olemassa yhtä vakiintunutta määritelmää (Aichner ym., 2021), otamme tutkimuksessamme viitteitä käsitteen määrittelyyn useista eri lähteistä. Tuomme teoriassa esiin eri tutkijoiden näkemyksiä siitä, mitkä tekijät ovat oleellinen osa sosiaalista mediaa ja millaisia palveluita se pitää sisällään. Lisäksi kerromme, millainen rooli sosiaalisella medially on nuorten elämässä.

### *3.1 Sosiaalisen median määritelmät*

Sosiaaliselle medially on ehdotettu useita eri määritelmiä 2000-luvun aikana. Aichnerin ja kollegoiden (2021) tutkimuksessa todettiin, ettei ole olemassa vain yhtä tai yleisesti hyväksyttyä määritelmää sosiaalisen median käsitteelle. Yksi tapa määritellä sosiaalinen media on nähdä sosiaalinen yleiskäsitteenä, jolla tarkoitetaan lähes kaikkia verkkopalveluita, jossa on paljon sisältöä jakavia tai keskenään vuorovaikutuksessa olevia käyttäjiä (Suominen, 2013). Niinmäen ja Tennon (2011) mukaan sosiaalisen median katsotaan näin ollen rakentuvan yhteisesti tuotetusta ja jaetusta mediasisällöstä, joka on tietoverkossa. Sosiaalisen median (Web 2.0) piiriin kuuluvat erilaiset vuorovaikutteiset mediat (Niinmäki & Tenno, 2011).

Sosiaalisen median käsiteellä on ollut erilaiset painopisteet ennen 2010-lukua ja sen jälkeen (Aichner ym., 2021). Aichnerin ja kumppaneiden (2021) mukaan ennen 2010-lukua sosiaalinen media nähtiin enemmän työkaluna, jonka avulla ihmiset pystyivät luomaan yhteyksiä saman mielenkiinnon kohteiden omaavien ihmisten kanssa. Vuoden 2010 jälkeen käsitteen painopiste on siirtynyt käyttäjien luoman sisällön muodostamiseen ja jakamiseen (Aichner ym., 2021). Näin ollen voidaan ajatella sosiaalisen median roolin olevan sidoksissa aikaan sekä yhteiskunnalliseen kehitykseen.

Sosiaalista mediaa tarkasteltaessa on keskeistä huomioida käyttäjien rooli sisältöjen luomisessa. Kaplanin ja Haenlein (2010) mainitsevat artikkelissaan käsitteen käyttäjien luoma sisältö (user generated content), jolla tarkoitetaan erilaisia mediasisällön muotoja. Nämä mediasisällön muodot ovat julkisesti saatavilla ja sosiaalisen median loppukäyttäjien luomia (Kaplan & Haenlein, 2010). Myös Kallin (2011) mukaan sosiaaliselle medialle on tunnusomaista sisällön ja informaation yhteisöllinen tuottaminen ja jakaminen. Tästä yhtenä esimerkkinä on Wikipedia-sanakirja, jonka sisällöt ovat kaikkien käyttäjien muokattavissa (ks. Kalli, 2011).

Eri määritelmiä tarkasteltaessa on syytä huomioida sosiaalisen median sosiaalinen luonne. Monia määritelmiä yhdistää juuri sosiaalisen median vuorovaikutteisuus ja yhteisöllisyys (ks. esim. Kalli, 2011; Pönkä & Impiö, 2012). Sosiaalinen media mahdollistaa erilaisten suhteiden muodostumisen eri taustoista olevien käyttäjien välillä, minkä tuloksena on syntynyt luja sosiaalinen rakenne, jonka lopputuotoksena on valtava määrä informaatiota, joka tarjoaa käyttäjille poikkeuksellisen palvelun (Kapoor ym., 2018).

Sosiaalisen median käsitettä määriteltäessä on pohdittava myös, mitkä alustat ja palvelut kuuluvat sen piiriin. Lietsala ja Sirkkunen (2008) ehdottavat sosiaalista mediaa kattokäsitteeksi, jonka alta voi löytää erilaisia verkkosisältöön liittyviä kulttuurikäytäntöjä. He ovat jakaneet palvelut useisiin kategorioihin. Näitä ovat sisällöntuotto- ja julkaisupalvelut (blogit, vlogit, wikit ja podcastit), sisällönjakopalvelut (esimerkiksi Flickr, YouTube), sosiaaliset verkostopalvelut (esimerkiksi Facebook ja MySpace), virtuaalimaailmat (esimerkiksi Habbo Hotel ja World of Warcraft) ja lisät (esimerkiksi Photobucket). (Lietsala & Sirkkunen, 2008)



Suomisen (2013) mukaan Lietsalan ja Sirkkusen (2008) määritelmä on edelleen käyttökelpoinen, mutta 2010-luvulla sosiaalisen median käsite on kuitenkin hieman muuttunut. Sosiaalisella medialla viitataan lähes kaikkiin verkkopalveluihin, joissa pystyy jakamaan sisältöä ja olemaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Suominen, 2013). Näistä esimerkkejä ovat Suomisen (2013a) mukaan uutispalvelut ja sanoma- ja aikakauslehtien verkkosivustot. Myös näissä palveluissa, jotka eivät ole osa sosiaalisen median pääydintä, voi tykätä, jakaa, suositella ja linkittää. Kyseiset sivustot sisältävät nykyään myös omia keskustelupalstojaan. (Suominen, 2013) Pönkä ja Impiö (2012) antavat myös esimerkkejä sosiaalisen median palveluista, joita ovat heidän mukaansa blogit, wikit, median- ja tiedostonjakopalvelut sekä yhteisöpalvelut. Keskeisintä heidän mukaansa on, tapahtuuko palvelussa yhteisten merkitysten rakentamista eli esimerkiksi keskustelua tai kommentointia. Pöngän ja kumppaneiden (2012) mukaan esimerkiksi verkkoon julkaistu video yksinään ole osa sosiaalista mediaa, mutta käyttäjien kommentoidessa tai pisteyttäessä videota, muuttuu se sosiaalisen median sisällöksi.

Tutkimuksessamme määrittelemme sosiaalisen median mukaillen kaikkia edellä olevaa kirjallisuutta ja tutkimusta hyödyntäen. Käsitämme sosiaalisen median laajana ilmiönä, joka perustuu vuorovaikutteisuuteen ja yhteisöllisyyteen. Sosiaalisen median alustoiksi katsomme kuuluviksi sellaiset sivustot ja sovellukset, joiden kautta voidaan jakaa ja selata erilaista sisältöä. Lisäksi nämä alustat mahdollistavat kommunikoinnin, vuorovaikutuksen tai yhteisöön liittymisen. Käsitämme siis esimerkiksi seuraavat sivustot ja alustat osaksi sosiaalista mediaa: uutiset, Wikipedia, blogit, podcastit, vlogit ja Instagram.

Sosiaalisen median käsitteen laajuus on huomioitava tutkimuksemme aineistonkeruuvaiheessa, mikä tarkoittaa, että meidän tulee kertoa tutkimukseen osallistuville nuorille tutkimuksessamme käytettävästä määritelmästä selkeästi. Tällä pyrimme siihen, että vastaajien käsitys sosiaalisesta mediasta kohtaisi mahdollisimman hyvin oman määrittelymme kanssa ja samalla välttyttäisiin ristiriidoilta. Tämän tutkimuksen kannalta on perusteltua pyrkiä pohtimaan sosiaalisen median yleisiä suuntaviivoja sekä konkreettisia esimerkkejä käsitteestä aineistonkeruuta varten, jotta myös kyselyyn vastaajat eli 6. luokan oppilaat sisäistävät sosiaalisen median tutkimuksemme edellyttämällä tavalla.

### 3.2 Sosiaalisen median käyttö

Sosiaalisen median sovelluksia ja palveluita käytetään tutkimusten mukaan eri tavoin ja eri perustein (Mäntymäki, 2012). Sosiaalisen median kautta halutaan usein päivittää tietoja muun muassa maailmalla tapahtuvista asioista ja omista ystävistä. Lisäksi halutaan saada vinkkejä esimerkiksi harrastuksiin tai arkipäiväisiin kysymyksiin liittyen. (Mustonen, 2012) Mustosen (2012) mukaan tiedonlähteenä käytetään usein vertaistietoa eli toisen ihmisen kokemustietoa. Tämä on linjassa Komminahon (2020) tutkimuksen kanssa, sillä hänen mukaansa yksi yleisimmistä sosiaalisen median käyttötavoista on selata ja lukea muiden tuottamia materiaaleja sekä linkkejä.

Sosiaalisen median käytöstä on tullut yhä suosittumpaa ja yleisempää viimeisten vuosien aikana (ks. Suomen virallinen tilasto [SVT], 2020). Riihilahden ja kollegoiden (2016) mukaan sosiaalista mediaa eivät käytä vain aikuiset vaan myös lapset ja nuoret, joiden Internetin käyttö on tutkimusten mukaan selkeästi lisääntynyt. Esimerkiksi pelaaminen ja sosiaalisen median käyttö alkaa lapsilla ja nuorilla yhä aikaisemmin heidän elämässään (Riihilahti ym., 2016). Vuonna 2020 sosiaalisen median yhteisöpalveluita seurasi peräti 69 prosenttia 16–89-vuotiaista suomalaisista, kun vuonna 2019 seuraajia oli 61 prosenttia (SVT, 2020). Kyseisenä vuonna suomalaisten yhteisöpalvelujen käyttö yleistyi siis huomattavasti, ja tähän on todennäköisesti vaikuttanut valloillaan oleva koronapandemia, jonka vuoksi sosiaalista kanssakäyntiä on ollut verkossa yhä enemmän (SVT, 2020).

Havaintojemme mukaan sosiaalisesta mediasta saatava tieto voi olla hyvin vaihtelevaa. Toisaalta sosiaalisessa mediassa usein yhteisöllisesti tuotettu ja päivitetty tieto voi olla jopa luotettavampaa kuin perinteisissä tietosanakirjoissa (Mustonen, 2012). Mustonen (2012) muistuttaa, että sosiaalisessa mediassa voi kohdata myös paljon asenteellista tietoa. Tiedon laadun arviointi ja moraalisten tulkintojen tekeminen on usein käyttäjän vastuulla, jolloin voidaan puhua ainutlaatuisesta sosiaalisen median käyttötaidosta, jonka avulla käyttäjä osaa erottaa oikean tiedon vääristyneestä (Mustonen, 2012).

Kapoorin ja kollegoiden (2018) mukaan tiedon informaatiotulvassa on se haittapuoli, että käyttäjien on vaikea löytää heille hyödyllistä ja luotettava tietoa tarpeen hetkellä. Sosiaalisen median sivustot ovat jo niin oleellinen osa ihmisten

elämää, että ihmiset myös laskevat tietonsa sosiaalisen median vaihtelevien tietolähteiden varaan (Kapoor ym., 2018). On syytä huomioida, että myös nuoret voivat kohdata sosiaalisen median eri alustoilla hyvin vaihtelevaa informaatiota, joka liittyy heidän arkipäiväiseen elämäänsä. Näin ollen saatavilla olevan tiedon kriittinen tarkastelu on mielestämme yhä tärkeämmässä roolissa, kun puhutaan nuorten sosiaalisen median käytöstä.

### *3.3 Nuoret ja sosiaalinen media*

Sosiaalinen media on tullut osaksi nuorten arkea, ja samalla se on laajentanut heidän fyysistä elinpiiriään sekä todellisuuttaan. Nuorten kiinnostuksen kohteet yhtenevät niin sosiaalisessa mediassa kuin fyysisessä maailmassa. (Mäntymäki, 2012) Nopparin ja kollegoiden (2008) tutkimukseen osallistuneiden 11–14-vuotiaiden keskuudessa sosiaalisten verkostopalveluiden käyttö oli jo suositumpaa kuin pelaaminen. Tutkimuksessa todettiin, että sosiaalisen median eri muodot olivat suosittuja erityisesti vanhempien lasten keskuudessa. Tutkimukseen osallistuneet 14-vuotiaat olivat myös muita enemmän kiinnostuneita sosiaalisen median vuorovaikutukseen perustuvista sovelluksista. (Noppari, ym., 2008) Nuoret itse pitävät kommunikointimahdollisuutta oleellisena osana sosiaalista mediaa (ks. Ebrand Group Oy & Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut, 2019).

Vuoden 2012 lasten mediabarometrissa tutkittiin 10–12-vuotiaiden tyttöjen ja poikien median käyttöä (Suoninen, 2013). Tutkimukseen osallistui peruskoulun 4. ja 6. luokan oppilaita eri puolelta Suomea ja osallistujia oli yhteensä lähes tuhat (Suoninen, 2013). Tutkimuksessa vastaajia pyydettiin muun muassa nimeämään muutama itselleen tärkein nettikäyttö- tai sisältö. Tulosten mukaan internetsisällöistä selkeästi tärkein käyttökohde sekä poikien että tyttöjen kohdalla oli sosiaalinen media. (Suoninen, 2013) Lisäksi Suonisen (2013) tutkimuksen haastatteluissa suurin osa varhaisnuorista mainitsi sosiaalisen median ja erityisesti yhteisöpalveluiden olevan heille tärkeitä tai erittäin tärkeitä.

Tutkimusta suomalaisten nuorten sosiaalisen median käytöstä on tehty myös muiden toimesta. Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut teki vuonna 2019 yhdessä oululaisen erityisesti sosiaaliseen mediaan keskittyneen yrityksen Ebrand Group Oy:n kanssa laajan kyselytutkimuksen nimeltä *”SoMe ja nuoret*

2019”. Tutkimuksessa tarkasteltiin suomalaisten nuorten ja nuorten aikuisten sosiaalisen median käyttöä (Ebrand Group Oy & Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut, 2019). Kyselyn tulosten mukaan sosiaalista mediaa käytettiin ensisijaisesti keskusteluun ja yhteydenpitoon. Sosiaalinen media toimii myös tutkimuksen mukaan nuorille helppona tiedonlähteenä, sillä sosiaalisen median eri palveluita voi käyttää vaivattomasti tiedon etsintään. (Ebrand Group Oy & Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut, 2019) Lisäksi tutkimuksessa todettiin, että sosiaalisen median eri palveluiden käyttö vie suuren osan kaikesta Internetissä vietetystä ajasta ja 13–17-vuotiaiden suosituimmat palvelut olivat YouTube, WhatsApp, Snapchat, Instagram sekä Spotify (Ebrand Group Oy & Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut, 2019).

### **Sosiaalinen media ja nuorten hyvinvointi**

Yhteiskunnallisesti kysymys siitä, heikentääkö vai tukeeko sosiaalisen median käyttö nuorten hyvinvointia, on keskeinen (Beyens ym., 2020). Beyensin ja kollegoiden (2020) tutkimuksen mukaan sosiaalisen median käytön ja hyvinvoinnin yhteys vaihtelee merkittävästi nuorten välillä. Beyensin ja kumppaneiden tutkimuksessa (2020) 44 % nuorista ei kokenut oloaan paremmaksi tai huonommaksi sosiaalisen median käytön seurauksena. Sen sijaan vastaajista 46 % koki voivansa paremmin ja 10 % vastaajista kertoi voivansa huonommin. Tutkimuksen vastauksiin nähtiin vaikuttavan sen, käyttääkö nuori sosiaalisen median alustoja passiivisesti vai aktiivisesti. Koska nuorten välillä havaittiin selkeitä eroja, ei sosiaalisen median käytön vaikutuksia yksilöllisellä tasolla voida olla enää huomioimatta. (Beyens ym., 2020)

Sosiaalisen median vaikutusta nuorten hyvinvointiin on tutkittu Beyensin ja kollegoiden (2020) lisäksi myös muiden tutkijoiden toimesta. Weinsteinin (2018) tutkimuksessa selvitettiin sosiaalisen median sovellusten päivittäisen käytön yhteyttä nuorten affektiiviseen hyvinvointiin. Kyseisessä tutkimuksessa selvisi, että sosiaalisen median käyttö koetaan pääosin positiivisena ja sen nähdään esimerkiksi vuorovaikutuksen avulla lähentävän ihmisiä, lisäävän inspiraatiota ja viihteellisyyttä. Kuitenkin Weinsteinin (2018) tutkimuksen tulokset osoittivat, että mainittuihin positiivisiin ulottuvuuksiin liittyy myös kääntöpuolensa ja näin ollen yhtenä löydöksenä voidaan pitää havaintoa siitä, ettei sosiaalisen median käytön ja yksilön hyvinvoinnin välistä yhteyttä voida rajata joko tai -näkökulmaan.

Myös Cookingham ja Ryan (2015) ovat tutkineet sosiaalisen media vaikutusta nuorten hyvinvointiin. Heidän tutkimuksensa keskiössä oli erityisesti seksuaalinen sekä sosiaalinen hyvinvointi. Vaikka sosiaalinen media näyttäytyy positiivisessa valossa sosiaalistumisen, koulutuksen ja viestinnän kannalta, tutkimuksessa havaittiin sosiaalisen median kielteinen vaikutus useiden nuorten seksuaaliseen sekä sosiaaliseen hyvinvointiin (Cookingham & Ryan, 2015). Cookinghamin ja Ryanin (2015) mukaan sosiaalinen media vaarantaa nuorten seksuaalisen sekä sosiaalisen hyvinvoinnin luomalla uudenlaisia sosiaalisia normeja, jotka rohkaisevat nuoria riskialttiimpaan käytökseen. Heidän tutkimuksensa mukaan sosiaalisella medially on myös nuorten itsetuntoa laskeva vaikutus. Kaiken kaikkiaan monien tutkimukseen osallistuneiden nuorten kokemus sosiaalisen median käytöstä on ollut negatiivinen (Cookingham & Ryan, 2015). Jotta sosiaalisen median käyttö ei vaarantaisi nuorten hyvinvointia, olisi tarpeellista pysyä sosiaalisen median kehityksessä mukana ja toimia ennakoivasti nuorten hyvinvoinnin suhteen (Cookingham & Ryan, 2015).

Cookinghamin ja Ryanin (2015) kanssa samoilla linjoilla sosiaalisen median terveysvaikutuksista ovat Richards kollegoineen (2015). Richardsin ja kumppaneiden (2015) tekemässä tutkimuksessa sosiaalisen median käytöllä nähtiin olevan sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia nuorten terveyteen ja hyvinvointiin. Heidän tutkimustuloksissaan erityisesti sosiaalisen median kielteinen vaikutus lasten ja nuorten mielenterveyteen sekä itsetuntoon nousi esiin. Sosiaalisella medially nähtiin tutkimuksen mukaan olevan myös yhteys nuorten riskinottokäyttäytymiseen, masennukseen ja kiusaamiseen. Näihin kuitenkin arvioitiin vaikuttavan pitkälti nuoren luonne (Richards ym., 2015). Richards kollegoineen (2015) ehdottavat terveyshaittojen ja riskien minimoimiseen sivustojen suunnittelemista turvallisemmiksi, strategioiden luomista riskien hallintaan sekä riskissä olevien nuorten tunnistamista.

Edellä käsiteltyjen tutkimustulosten valossa näyttää siltä, ettei sosiaalisen median vaikutusta nuorten hyvinvointiin voi tarkastella mustavalkoisesti. Sosiaalinen media nähdään sekä hyvinvointia tukevana että sitä heikentävänä (ks. esim. Cookingham & Ryan, 2015; Weinstein, 2018). Faktana voidaan pitää kuitenkin sitä, ettei sosiaalinen media ole katoamassa nuorten elämästä, vaan sen suosio voi jopa kasvaa entisestään tulevaisuudessa. Tämän vuoksi tarvitaan mielestämme koulun ja kodin yhteistyötä nuorten asianmukaiseen

mediakäyttäytymiseen kannustamisessa ja ohjaamisessa. Koska sosiaalisella medially on todettu olevan vaikutus niin nuorten seksuaaliseen, että sosiaaliseen hyvinvointiin (ks. Cookingham & Ryan, 2015), on mielestämme siksi tärkeää kiinnittää myös huomiota sosiaalisen median ja seksuaalisuuden yhteyteen.

# 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

## 4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia 6. luokkalaisilla on sosiaalisesta mediasta seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä. Tavoitteenamme on saada selville, kuinka luotettavana ja lähestyttävänä tiedonlähteenä nuoret pitävät sosiaalista mediaa. Lisäksi olemme kiinnostuneita tutkimaan, mitä seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä 6. luokkalaiset ovat kohdanneet sosiaalisen median eri alustoilla ja millaisia kokemuksia nuorilla on näiden sisältöjen kohtaamisesta. Pyrimme myös kartoittamaan sosiaalisen median hyödyntämismahdollisuuksia alakoulun seksuaalikasvatuksessa. Pohdintojemme perusteella päädyimme muotoilemaan seuraavat tutkimustehtävää tukevat tutkimuskysymykset:

1. Millaisena tiedonlähteenä sosiaalinen media näyttäytyy 6. luokkalaisten kokemana?
2. Millaisia seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä 6. luokkalaiset ovat kohdanneet sosiaalisessa mediassa ja miten he ovat sisällöt kokeneet?
3. Millainen rooli sosiaalisella medially on koulun seksuaalikasvatuksessa 6. luokkalaisten näkökulmasta?

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellämme pyrimme saamaan selville, kuinka luotettavana tiedonlähteenä 6. luokkalaiset kokevat sosiaalisen median ja mitkä tekijät luotettavuuteen nuorten kokemusten mukaan vaikuttavat. Meitä kiinnostaa myös selvittää, kuinka lähestyttävänä tiedonlähteenä nuoret kokevat sosiaalisen median seksuaalisuuden kontekstissa.

Toisen tutkimuskysymyksemme avulla haluamme selvittää, mitä seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä 6. luokkalaiset ovat kohdanneet sosiaalisessa

mediassa. Lisäksi olemme kiinnostuneita siitä, millä sosiaalisen median alustoilla kyseiset sisällöt ovat esiintyneet nuorten kokemusten perusteella. Selvitämme myös nuorten sosiaalisessa mediassa kohtaamien seksuaalisuuteen liittyvien sisältöjen herättämiä ajatuksia, ja mitä uutta näistä sisällöistä nuoret ovat oppineet. Toinen tutkimuskysymys hioutui lopulliseen muotoonsa tutkimusprosessin edetessä.

Kolmannella tutkimuskysymyksellä selvitämme, onko sosiaalista mediaa hyödynnetty nuorten kokemusten mukaan osana koulun seksuaalikasvatusta ja toivoisivatko nuoret sitä hyödynnettävän aiempaa enemmän. Haluamme myös kartoittaa oppilaiden ideoita sosiaalisen median hyödyntämismahdollisuuksista koulun seksuaalikasvatuksessa.

## *4.2 Metodologiset valinnat*

### **Laadullinen tutkimus**

Tutkimuksemme on otteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen (ks. Eskola & Suoranta, 1998). Laadullinen tutkimus keskittyy erityisesti todellisen elämän kuvailuun ja ihmistä suositaan tiedon keruussa välineenä (Hirsjärvi ym., 2014). Hirsjärven ja kumppaneiden (2014) mukaan tutkimuksessa käytetään yleensä niitä menetelmiä, joiden avulla tutkittavien omakohtaiset näkemykset sekä ääni tulevat kuuluviin. Koska olemme kiinnostuneita 6. luokkalaisten omista kokemuksista sosiaalisesta mediasta seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä ja tavoitteenamme on saada mahdollisimman aitoja vastauksia suoraan nuorilta itseltään, on laadulliseen tutkimusperinteeseen tukeutuminen tässä tutkimuksessa perusteltua.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkijat ovat kiinnostuneita saamaan selville, kuinka ihmiset ymmärtävät ja kokevat heidän maailmansa kyseiseen aikaan ja kontekstiin nähden (Merriam & Grenier, 2019). Laadullisessa tutkimuksessa tutkittavaa ilmiötä pyritään kuvaamaan tutkittavien omien kokemusten kautta (Vilkka, 2021). Merriamin ja Grenierin (2019) mukaan yksi tyypillinen piirre laadullisessa tutkimuksessa on tutkijan tavoite ymmärtää ihmisten rakentamia tulkintoja heidän maailmastaan ja kokemuksistaan. Tätä tukee myös näkemys siitä, kuinka saatujen tulosten kuvailua rikkaasti sanojen avulla pidetään oleellisempänä kuin numeroihin tukeutumista (Merriam ja Grenier, 2019).



Kvalitatiiviselle tutkimukselle on ominaista paitsi kokemusten kuvaaminen (ks. Hirsjärvi ym., 2014; Vilka, 2021) niin myös kiinnostus sosiaalsiin käytänteisiin (Silverman, 2016). Silvermanin (2016) ohella myös muut tutkijat nostavat esiin sosiaalisen näkökulman osana kvalitatiivista tutkimusta. Esimerkiksi Merriamin ja Grenierin (2019) mukaan laadullinen tutkimus nojautuu ideaan, jonka mukaan merkitykset ovat sosiaalisesti rakennettuja yksilöiden toimesta heidän olleessaan vuorovaikutuksessa maailmaan.

Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruussa on tyypillistä, että tutkija itse kerää aineiston ja analysoi sen (Merriam & Grenier, 2019). Tutkijalla ei myöskään ole ennako-oletuksia tutkimuskohteesta tai tutkimustuloksista (Eskola & Suoranta, 1998). Näin ollen voidaan ajatella, että laadullisen tutkimuksen tekeminen vaatii tutkijalta avointa ja vastaanottavaista lähestymistapaa. Alasuutarin (2011) mukaan tutkijan on myös syytä tiedostaa laadullisen tutkimuksen ainutlaatuisuus ja se, kuinka prosessissa voidaan soveltaa perussääntöjä luovuutta hyödyntäen.

Lisäksi laadullinen tutkimus on induktiivista (Taylor ym., 2016; Merriam & Grenier, 2019). Kvalitatiivisen tutkimuksen yhtenä tärkeä piirteenä voidaan pitää sitä, kuinka prosessi on luonteeltaan induktiivista. Tällöin tutkija kerää dataa tai aineistoa rakentaakseen käsitteitä, hypoteeseja ja teorioita sen sijaan, että testaisi jo olemassa olevia hypoteeseja. (Merriam & Grenier, 2019) Induktio on tieteenfilosofinen päättelytapa, jossa edetään loogisesti yksittäisistä havainnoista kohti yleistä tasoa (Eskola & Suoranta, 1998; Grönfors, 2011). Graneheimin ja kollegoiden (2017) mukaan induktiivisessa lähestymistavassa tutkija etenee aineistosta kohti teoreettista ymmärrystä. Eskola ja Suoranta (1998) esittävät, kuinka induktiivisuus voidaan yhdistää aineistolähtöisyyteen, jossa aineiston merkitys korostuu tutkimuksen lähtökohtana.

Induktiiviseen lähestymistapaan liittyy myös haasteita. On esitetty, että puhdasta induktiivisen päättelyn tasoa ei ole mahdollista saavuttaa (Tuomi & Sarajärvi, 2002). On huomioitava, että tutkijalla on omat ennako-oletukset ja -käsitykset, jotka voivat vaikuttaa siihen, voidaanko tutkimusta pitää täysin induktiivisena (Graneheim ym., 2017). Myös Taylor ja kumppanit (2016) esittävät, ettei tutkija koskaan pysty täysin pakenemaan olettamuksiaan maailmasta ja jokaisella tutkijalla on tiettyjä tavoitteita ja kysymyksiä, jotka ohjaavat ajattelua ja toimintaa. Nämä näkökulmat huomioiden olemme lähestyneet

tutkimuskohdettamme mahdollisimman avoimin mielin sekä ennakko-oletuksia välttäen.

Merriam ja Greiner (2019) toteavat, että usein tutkittavalle ilmiölle ei ole olemassa olevaa selitystä tai teoria ei onnistu riittävästi selittämään tutkittavaa ilmiötä. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ennemmin ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä ja tällöin tutkija etenee kohti uuden teorian rakentamista (Merriam & Greiner, 2019). Koemme, että tutkimuksemme avulla voidaan saada enemmän tietoa sosiaalisen median roolista seksuaalisuuden kontekstissa erityisesti nuorten kokemana. Tähän saamme vastauksia parhaiten laadullisen tutkimuksen keinoin ja fenomenologiseen tutkimusperinteeseen nojaten.

## **Fenomenologia**

Fenomenologia voidaan nähdä yhtenä filosofian suuntauksena, jossa kiinnostus ylipäättään ilmiöihin ja niiden tulkitsemiseen korostuu (Metsämuuroinen, 2008). Fenomenologisessa tutkimusperinteessä perustana olevia filosofisia tutkimuskysymyksiä ovat ihmiskäsitys ja kysymys kokemusta koskevan tiedon luonteesta (Laine, 2018). Lisäksi fenomenologiassa on keskeistä tietoisuuden huomioiminen osana kokemusta (ks. Moran, 2000).

Fenomenologia on alkanut filosofisena suuntauksena, joka keskittyi kokemuksen luonteeseen erityisesti ilmiötä kokevan yksilön näkökulmasta. Tätä yksilön kokemaa ilmiötä kutsutaan myös ”eletyksi kokemukseksi”. (Connelly, 2010) Fenomenologia on alkujaan Edmund Husserlin ja myöhemmin Martin Heideggerin ja kumppaneiden kehittämä filosofinen suuntaus, joka tutkii ihmiskokemusta tavalla, jossa asiat havainnoidaan niin kuin ne ilmenevät tietoisuudessa (Langdrige, 2007). Moranin (2000) mukaan fenomenologia ymmärretään parhaiten radikaalina ja perinteistä poikkeavana filosofoinnin tapana, joka korostaa totuuden saavuttamista asioista laajasti ilmiötä kuvattavalla tavalla, joka näyttäytyy sellaisena kuin se ilmenee tietoisuudelle eli kokijalle itselleen.

Filosofisena suuntauksena fenomenologia keskittyy tutkittavan ilmiön olemukseen sellaisena kuin se ilmenee yksilön koetussa ja eletyssä todellisuudessa ja täten ilmiötä voidaan pitää muuttumattomana (Vilka, 2021). Laineen (2018) mukaan fenomenologisessa tutkimussuuntauksessa yksilön kokemuksellinen suhde maailmaan on intentionaalinen eli yksilön kokemus

merkitsee hänelle jotakin. Aarnos (2018) käyttää eksistentiaalisen fenomenologian käsitettä puhuttaessa kokemuksen merkityksestä yksilölle itselleen. Tutkittaessa ihmisen kokemaa todellisuutta tutkitaan samalla myös intentioita eli tapoja, joilla maailma tulee esille kokemuksessa. Kokemus on puolestaan yhteydessä todelliseen maailmaan. (Vilka, 2021)

Aarnoksen (2018) mukaan fenomenologia sopii erityisesti lasten ja nuorten kokemusten tutkimiseen. Lapsilla voidaan nähdä olevan taito jäsentää maailmaa omassa elämysmaailmassaan ja näin ollen lapsia voidaan pitää yhtä kyvykkäinä kuin aikuisia kokemuksiin pohjautuvien merkitysten muodostamisessa (Aarnos, 2018). Harcourtin ja kollegoiden (2011) mukaan lapset tulisi nähdä pätevinä tulkkeina omista kokemuksistaan, sillä he itse pystyvät parhaiten kertomaan lapsuudesta.

### **Kokemus käsitteenä**

Koska tutkimuksessamme 6. luokkalaisten kokemukset ovat keskeisessä roolissa, on kokemuksen käsitteen määrittely aiheellista. Toikkasen ja Virtasen (2018) mukaan voidaan pitää tärkeää, että tiedeyhteisössä käytetään käsitettä yhdenmukaisella tavalla, jotta vältetään mahdolliset väärinymmärrykset ja virheelliset tulkinnat. Kokemus sanana voidaan ymmärtää monella eri tavalla, minkä vuoksi käsitteen määrittely ei ole yksiselitteistä, eikä helppoa (Toikkanen & Virtanen, 2018).

Vaikka kokemuksen käsite on monelle hyvin arkinen termi, niin se on kuitenkin myös varsin tieteellinen ja laajasti tutkittu ilmiö (Toikkanen & Virtanen, 2018). Kokemuksen tutkimisella on pitkä historia, sillä on esitetty, että se on ollut keskeisenä filosofisena aiheena jo antiikin kreikan ajasta lähtien. Tieteen ja filosofian historian saatossa on yritetty toistuvasti selittää, mitä kokemuksella tarkoitetaan ja mitä ylipäätään voidaan kokea. (Cimino & Leijenhorst, 2018) Näiden keskeisten kysymysten lisäksi voidaan myös pohtia sitä, mikä tekee juuri kokemuksesta kokemuksen (Perttula, 2008).

Yleensä kokemuksen käsitteeseen liitetään tuttuuden tunnetta ja muistikuvia, jotka yksilö voi kokea itselleen ainutlaatuisiksi (Toikkanen & Virtanen, 2018). Toikkasen ja Virtasen (2018) näkemyksen mukaan asioita voidaan myös kokea vailla omaa henkilökohtaista kokemusta esimerkiksi jonkun toisen kertomana. Näin ollen voidaan todeta, että kaikilla meistä on kokemuksia

ja kaikilla meistä on myös kyky kertoa niistä muille. Tyypillistä kokemukselle on sen merkityksellisyys paitsi yksilölle itselleen, niin myös samalla sillä on roolinsa jaettuun tietoon osallistumisessa (Toikkanen & Virtanen, 2018).

Fenomenologisessa suuntauksessa kokemus nähdään aina eräänlaisena suhteena (Perttula, 2008). Perttulan (2008) mukaan kokemusta voidaankin luonnehtia merkityssuhteena eli suhteena, joka on yksilölle jollakin tapaa erityinen. Kokemus nähdään muodostuvan tajuavasta subjektista eli toimijasta, tajunnallisesta toiminnasta sekä toimintaan suuntautuvasta kohteesta (Perttula, 2008). Näin ollen kokemus on siis jotakin, joka vaatii toteutuakseen tekijän, tietoisien toiminnan ja kohteen.

Tässä tutkimuksessa käsitämme kokemuksen olevan jotakin tuttuutta herättävää (ks. Toikkanen & Virtanen, 2018) ja erityisesti yksilön henkilökohtaisesti kokemaa. Kattoteemamme seksuaalisuus ja sosiaalinen media ovat keskeisessä roolissa nuorten arkea ja elämismaailmaa. Näin ollen uskomme, että nuorilla on henkilökohtaisia kokemuksia kyseisiin teemoihin liittyen. Pyrimme tutkimuksemme avulla tuomaan esille nuorten kokemuksia seksuaalisuuteen liittyvästä tiedosta sosiaalisen median kontekstissa.

### **Kokemuksen tutkiminen**

Ennen tutkimuksen lähtökohtia ja analyysimenetelmien valintoja on tutkijan määriteltävä kokemuksen käsite ja se, miten kokemuksesta saadaan tietoa (Tökkäri, 2018). Kun pohditaan kokemuksen tutkimisen metodisia ratkaisuja, on syytä muistaa, että fenomenologisen ja hermeneuttisen tutkimuksen menetelmäkäsitykset ovat vahvasti yhteydessä taustalla oleviin filosofisluonteisiin olettamuksiin (Laine, 2018). Connellyn (2017) mukaan fenomenologitutkijat tutkivat kokemuksen ominaisuuksien tai ydintä tutkimuskohteena olevien ihmisten haastattelujen, tarinoiden tai havaintojen kautta.

Tutkijan tulisi kokemuksen määrittelyn ja siihen sopivien tiedonhankintatapojen lisäksi miettiä, kuka pystyy tietämään kokemuksesta parhaiten ja kuka kokemuksen niin sanotusti omistaa (Tökkäri, 2018). Empiirisen tutkimuksen perusta kokemuksen tutkimiseen on, että elävä kokemus on muodostunut tutkimukseen osallistuvien ihmisten omassa elämässä (Perttula, 2008). Myös eettisyys kytkeytyy kokemuksen tietämiseen ja eettisyyttä on näin

ollen pohdittava erityisesti, kun tutkimus on luonteeltaan sensitiivinen, harvinainen tai kontekstiltaan mahdollisesti tunnistettava (Tökkäri, 2018).

Laine (2018) muistuttaa, että ei ole mahdollista esittää tarkkoja malleja esimerkiksi fenomenologisista metodeista. Toisten ihmisten kokemusmaailman ja ihmisten ilmaisujen autenttisten merkitysten saavuttamiseksi on käytettävä tilannekohtaista harkintaa ja valittava kyseiseen tutkimukseen parhaiten sopivat toimintatavat (Laine, 2018). Erilaisia tapoja kuvata kokemusta ovat muun muassa puhe, tekstit, piirroksot, valokuvat, liike, eleet ja ilmeet. Tutkimusaineiston on kuitenkin täytettävä yksi ehto: aineistoon pitää pystyä palaamaan. (Perttula, 2008)

Tutkimuksemme olemme ottaneet huomioon Laineen (2018), Perttulan (2008) ja Tökkärin (2018) näkemykset ja suositukset liittyen kokemuksen tutkimiseen. Koska tutkimme nuorten kokemuksia sensitiivisen aiheen eli seksuaalisuuden parissa, on sopivien tutkimustapojen valinta keskeistä. Näin pyrimme tavoittamaan vastaajien kokemusmaailman.

### 4.3 Aineisto

Keräsimme tutkimuksemme aineiston sähköisen kyselylomakkeen avulla, joka luotiin Microsoft Forms -alustalla. Kysely suoritettiin helmikuussa 2022. Aineistonkeruun tukena pidimme neljä teematuntia tutkittaviin aiheisiin liittyen (ks. liitteet 1 & 2). Tutkimuksemme vastaajajoukkona toimi kaksi 6. luokkaa Pirkanmaalla sijaitsevista kouluista. Yhteensä tutkimuksemme osallistui 32 oppilasta näiltä luokilta.

Koimme tärkeäksi, että vastaajaryhmällä olisi entuudestaan vähän pohjatietoa tutkimusaiheeseemme liittyen. Valitsimme kyseisen luokka-asteen, sillä 6. luokkalaiset ovat käsitelleet seksuaalisuuden osa-alueita alakoulun luokista eniten. Lisäksi 6. luokan oppilaat ovat mahdollisesti harjoitelleet enemmän tiedonhakuun liittyviä taitoja ja ovat myös tutustuneet sosiaaliseen mediaan nuorempia oppilaita kattavammin. Tutkimuksemme selvitettävien sosiaalisen median alustojen ikärajojen kannalta kyseinen ikäryhmä oli meistä myös tutkimuksemme tarkoituksenmukainen.

Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi sähköisen kyselylomakkeen, sillä vertailtuamme muita aineistonkeruumenetelmiä huomasimme kyselyn

palvelevan parhaiten sensitiivisen aiheen tutkimista erityisesti nuorten ikäryhmässä. Kyselyn valitseminen oli tarkoituksenmukaista myös valloillaan olevan koronapandemian vuoksi. Haastattelu olisi ollut varteenotettava ja hedelmällinen menetelmä siinä tapauksessa, jos lähtökohdat olisivat olleet erilaiset. On otettava myös huomioon se, kuinka lapsia tutkittaessa suositellaan valittavaksi haastatteluun erityisesti rohkeita yksilöitä (ks. Aarnos, 2018). Tämä puoltaa tapauksessamme kyselyn valitsemista, sillä meille erityisen tärkeää oli se, että kaikki nuoret saisivat ääneensä ja kokemuksensa kuuluviin. Näin ei olisi välttämättä käynyt haastattelun kohdalla.

Aloitimme kyselyn suunnittelun ja rakentamisen perehtymällä aihetta koskevaan teoriaan. Lisäksi tutustuimme aiemmin käytettyihin lomakekyselyihin, jotta saisimme kuvan siitä, missä muodossa kysymykset olisivat kaikista toimivimpia. Suoraan valitsemaamme tutkimusaiheeseen liittyviä kyselyjä emme löytäneet, mutta ylipäätään kyselyjen silmäily auttoi omien kysymysten laadinnassa. Perehtymisen jälkeen muodostimme omat kyselykysymykset tutkimuskysymystemme pohjalta. Kyselymme koostui lopulta pääosin avoimista kysymyksistä, jotka koskivat nuorten kokemuksia liittyen sosiaalisesta mediasta saatavan tiedon luotettavuuteen, sosiaalisessa mediassa kohdattuihin sisältöihin, seksuaalisuuteen liittyviin ajatuksiin, uuden oppimiseen sekä sosiaaliseen mediaan osana seksuaalikasvatusta (ks. liite 3). Avoimien kysymysten sisällyttäminen kyselylomakkeeseen on kannattavaa, sillä se tarjoaa tutkittaville mahdollisuuden kertoa kokemuksistaan vapaasti (ks. Hirsjärvi ym., 2014). Tämän lisäksi avointen kysymysten suosiminen antaa vastaajille tilaisuuden perustella vastauksiaan ja ylipäätään tuoda ideoita vapaammin esiin (Valli, 2018).

Avoimien kysymysten lisäksi lomakkeeseen sisällytettiin monivalintakysymyksiä tukemaan vastausaineiston monipuolisuutta. Erityisesti seksuaalisuuden sensitiivisen luonteen vuoksi koimme monivalintakysymysten hyödyntämisen nuorilla perustelluksi. Myös aiheen laaja-alaisuus vaikutti monivalintakysymysten sisällyttämiseen kyselylomakkeeseen. Tarjoamalla valmiit vastausvaihtoehdot nuorille osassa kysymyksistä, pystyimme tukemaan nuorten ymmärrystä esimerkiksi seksuaalisuuden moniulotteisuudesta. Monivalintakysymykset koskivat muun muassa sosiaalisessa mediassa kohdattuja seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä sekä koulun seksuaalikasvatusta

(ks. liite 3). Kyselylomakkeen kysymysjärjestys suunniteltiin etenemään niin, että ensin olivat kysymykset liittyen sosiaaliseen mediaan tiedonlähteenä. Tämän jälkeen olivat vuorossa henkilökohtaisemmat kysymykset liittyen seksuaalisuuteen sosiaalisessa mediassa sekä seksuaalikasvatuksen ja sosiaalisen median integroimiseen. Vallin (2018) mukaan kyselyä luodessa olisi perusteltua sijoittaa arkojen aihealueiden kysymykset aivan kyselylomakkeen loppuun.

Tutkimuksemme luotettavuuden kannalta oli oleellista testata suunnittelemamme kysely etukäteen. Näin pyrimme välttämään mahdolliset väärinymmärrykset varsinaisen aineistonkeruun yhteydessä. Saimme useamman luokanopettajaopiskelijan testaamaan lomakkeen toimivuutta etukäteen. Heiltä saadun palautteen avulla pystyimme hiomaan osaa lomakkeen kysymyksistä aiempaa tarkoituksenmukaisemmiksi. Tämä on tärkeää, sillä onnistuneella kysymysten muotoilulla luodaan pohja koko tutkimuksen onnistumiselle (Valli, 2018).

Ennen kohdekouluihin menoa olimme tiivisti yhteydessä luokanopettajiin ja rehtoreihin. Sovimme hyvissä ajoin aineistonkeruuta koskevista käytänteistä ja aikatauluista. Lisäksi luokanopettajat saivat etukäteen tutustua teematunteja koskeviin tuntisuunnitelmiin. Lähempänä aineistonkeruuta vanhemmilta kerättiin suostumukset nuorten tutkimukseen osallistumisesta ja heitä informoitiin tutkimuksesta saatekirjeen muodossa (ks. liite 4).

Osana aineistonkeruuprosessia toteutimme kohdekouluissa aiheeseemme liittyen neljä teematuntia (ks. liite 1 & 2). Nämä teematunnit toteutettiin kaksoistuntien muodossa ja tuntien aiheina olivat sosiaalinen media sekä seksuaalisuus. Suunnittelimme kyseiset tunnit perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2014) mukaisiksi ja näin ollen teematunnit olivat kaikille oppilaille osana normaalia opetusta. Tuntien suunnittelussa otimme myös huomioon käytettyjen opetusmenetelmien sekä -materiaalien monipuolisuuden, jotta aiheiden käsittely olisi mahdollisimman motivoivaa ja kiinnostavaa oppilaille. Pidimme suunnittelemamme teematunnit kahtena eri päivänä ja aloitimme sosiaalista mediaa koskevalla kaksoistunnilla. Halusimme käsitellä seksuaalisuuteen liittyviä teemoja vasta toisen kaksoistunnin aikana, sillä siinä vaiheessa olisimme jo nuorille tutumpia aikuisia ja sensitiivisen aiheen käsittely olisi näin ollen luontevampaa heille. Teematuntien

avulla pyrimme nimenomaan luomaan meidän ja oppilaiden välille turvallisen ilmapiirin asioiden käsittelyyn ja samalla olemaan helpommin lähestyttäviä nuorille. On esitetty, että erityisesti tutkittaessa lapsia on heille tarjottava mahdollisuus luottamuksellisen suhteen rakentumiseen tutkijoiden kanssa (Smith, 2011). Tätä palvelee se, että lapsi saa tarkkailla tutkijoita ja tottua heihin kaikessa rauhassa (Aarnos, 2018). Koimme, että teematunnit myös palvelivat kattavamman vastausaineiston saamista, sillä on viitteitä siitä, kuinka lapsia voi ujostuttaa entuudestaan vieraille aikuisille asioista kertominen (ks. Aarnos, 2018).

Pitämiemme teematuntien jälkeen suoritimme itse aineistonkeruun. Ohjeistimme kyselyyn osallistumisen nuorille ja kävimme läpi heidän oikeutensa. Tutkimukseemme osallistuneilta luokilta lopulta kyselyyn vastasi yhteensä 32 kuudesluokkalaista. Kokonaisuudessaan 13 nuorta ei osallistunut kyselyyn poissaolojen tai osallistumisluvan myöntämättömyyden vuoksi.

#### *4.4 Aineiston analyysi*

Laadullisen tutkimuksen aineistoa voidaan analysoida eri menetelmin (Hirsjärvi ym., 2014). Keskeisenä voidaan pitää sitä, että tutkija löytää juuri omaan tutkimukseen sopivimman menetelmän. Oikeanlaisella analyysimenetelmällä aineistoon voidaan luoda selkeyttä ja tämän myötä tutkittavasta ilmiöstä saadaan tuotettua uutta tietoa (Eskola & Suoranta, 1998). Aineiston analysoinnin luoman selkeyden myötä myös luotettavien ja asianmukaisten johtopäätösten muodostaminen on sujuvampaa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan aineistonanalyysissä aineistoa saadaan tiiviimmäksi sekä mielekkäämmäksi ilman, että itse informaatio katoaa tai muuttuu prosessissa.

Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysiä voidaan hyödyntää laadullisen tutkimuksen perinteissä ja se voidaan nähdä joko yksittäisenä metodina tai eri analyysikokonaisuuksiin liitettävänä kehyksenä. Sisällönanalyysin avulla pyritään tuomaan esiin aineiston sisällöllisiä ja laadullisia merkityksiä siten, että sisältöjä kuvataan kattavasti (Seitamaa-Hakkarainen, 2014). Sisällönanalyysin tavoitteena voidaan myös pitää saadun aineiston suuren tekstimäärän muuttamista huolellisesti organisoiduksi ja tiiviiksi tulosten



yhteenvedoksi (Erlingsson & Brysiewicz, 2017). Sisällönanalyysi voi olla luonteeltaan teoria- tai aineistolähtöistä (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä tutkimuksessa aineisto on analysoitu aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tavoitteena on muodostaa vastausaineistosta teoreettinen kokonaisuus, jossa analyysiyksiköt poimitaan aineistosta tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Toteutimme aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaillen Tuomen ja Sarajärven (2018) mallia. Aloitimme analysointiprosessin lukemalla ensin huolellisesti koko aineiston läpi. Tämän jälkeen syvennyimme aineistoon kysymys kerrallaan. Kun olimme saaneet aineistosta kokonaiskuvan, aloitimme aineiston pelkistämisen eli redusoinnin (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018). Pelkistämistä kuvaillaan prosessiksi, jossa alkuperäistä tekstiä tiivistetään lyhyempään muotoon ilman, että tekstin merkitys itsessään muuttuu (Erlingsson & Brysiewicz, 2017). Ensin kategorisoimme sisällöltään samankaltaisia ilmauksia värikoodauksen avulla. Tämä tapahtui suositusten mukaisesti paperia ja värikyniä hyödyntämällä tietokoneen sijaan (ks. Rapley, 2016). Aineistosta valikoitui analyysiyksiköiksi niin yksittäisiä sanoja kuin kokonaisia lauseitakin (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018). Koodausvaiheen aikana peilasimme vastausaineistoa muotoilemiimme tutkimuskysymyksiin. Tämä vaikutti osaltaan siihen, mitkä kohdat vastauksista pystyimme selkeästi jaottelemaan, ja mitkä sen sijaan jäivät perustellusti kategorisoinnin ulkopuolelle. Osa näistä ulkopuolelle jääneistä kohdista oli mielestämme kuitenkin huomionarvoisia tutkimusaiheeseemme liittyen ja sen vuoksi ne otettiin tulososiossa huomioon. Kun olimme saaneet alustavan kategorisoinnin tehtyä, tiivistimme alkuperäisilmaukset pelkistetyiksi ilmauksiksi (ks. taulukko 1) kuten Tuomen ja Sarajärven (2018) mallissa. Lopuksi listasimme kaikki pelkistetyt ilmaukset kysymys kerrallaan allekkain eri tiedostoon.

Redusoinnin jälkeen jatkoimme aineiston ryhmittelyyn. Tätä aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaihetta kutsutaan klusteroinniksi (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Klusterointivaiheessa etsimme vastausaineiston alkuperäisilmauksista samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kun olimme löytäneet alkuperäisilmauksista samankaltaisuudet, ryhmittelimme alkuperäisdatasta muodostetut pelkistetyt ilmaukset omaksi kokonaisuudekseen (ks. taulukko 1). Nämä kokonaisuudet

nimesimme perinteisen alaluokka -termin sijaan mahdollisimman sisältöä kuvaaviksi teemaluokiksi. (vrt. Tuomi & Sarajärvi, 2018)

Tuomen ja Sarajärven (2018) mallissa perinteisesti luokittelua jatketaan niin, että alaluokista muodostetaan yläluokkia ja yläluokista taas pääluokkia. Lopuksi muodostetaan vielä yksi yhdistävä luokka, joka liittyy tutkimustehtävään (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä klusterointi voidaan nähdä osana abstrahointi- eli käsitteellistämisvaihetta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Abstrahoinnissa tarkoituksena on erotella ne asiat, jotka ovat tutkimuksen kannalta keskeisiä ja niiden perusteella muodostetaan lopulta teoreettisia käsitteitä (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Tutkimuksemme analysointiprosessin loppuvaiheessa huomasimme luotujen alaluokkien eli teemaluokkien itsessään vastaavan tutkimuskysymyksiimme. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan käsitteellistämistä voidaan jatkaa yhdistämällä luokituksia niin pitkälle kun aineiston sisältö sen mahdollistaa. Myös Erlingsson ja Brysiewicz (2017) mainitsevat, että riippuen tutkimuksen tarkoituksesta ja kerätyn aineiston laadusta, voi tutkija valita kategorisoinnin olevan korkein käsitteellisyys taso. Aiempien ohella myös Graneheim kumppaneineen (2017) tuovat esiin näkemyksen siitä, kuinka laadullista sisällönanalyysiä voidaan toteuttaa vaihtelevasti erilaisilla tulkinnan tasoilla. Tutkimuksemme aineiston sisältö asetti omat reunaehdot sille, kuinka kauan luokittelujen yhdistäminen oli tarkoituksenmukaista. Tämän myötä päädyimme lopulta soveltamaan Tuomen ja Sarajärven (2018) esittelemää tyypillistä analysointiprosessin kulkua niin, että uudelleen nimesimme alaluokan teemaluokaksi, sillä se oli tutkimuksemme aineiston kannalta perusteltua. Teemaluokkaan miellämme kuuluviksi aineistosta nousseita keskeisiä teemoja, jotka jo itsessään vastaavat tutkimuksemme keskeisiin kysymyksiin.

## TAULUKKO 1. Esimerkki aineiston pelkistämisestä ja ryhmittelystä

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Teemaluokka
" - - koska sieltä voi löytyä oikeaa tietoa mutta myös väärää tietoa."	oikean ja väärän tiedon löytyminen	tiedon luonne
" - - huomaako tiedosta heti, että se on faktaa vai huomaako siitä, että se on fiktiota."	faktan ja fiktion tunnistaminen	
" - - jos näen jotain mikä vaikuttaa siltä että se ei ole luotettavaa tietoa - - ."	asia ei vaikuta luotettavalta	tiedon ensivaikutelma
"Ja jos asia kuulostaa ihan järkevältä voi se olla luotettavakin."	asia kuulostaa järkevältä	
" - - ja samaa tietoa löytyy muiltakin sivustoilta."	saman tiedon löytyminen muualta	tiedon toistuvuus
" - - mutta yleensä haen vielä muistakin lähteistä."	muista lähteistä hakeminen	
- - riippuu siitä paikasta mistä haen tietoa."	paikka, josta tieto löytyy	tiedon lähde
" - - koska jotkut sivustot on luotettavia mutta jotkut ei."	sivuston luotettavuus	
"Riippuu minkälainen tili on julkaissut sen." " - - joidenkin somevaikuttajien sisältöön luotan."	muiden käyttäjien luoma sisältö	tiedon julkaisija
" - - koska jokainen voi muokata tietoja joita löytyy sosiaalisesta mediasta."	tietojen muokkaaminen	tiedon muokattavuus ja muuttuvuus
" - - sillä kuka vaan voi laittaa mitä vaan someen."	vapaa pääsy sosiaaliseen mediaan	

Vaikka tutkimuksemme pääasiallinen tutkimusote on muodoltaan laadullinen, oli analysointiprosessissa perusteltua analysoida osaa vastauksista määrällisesti, jotta saisimme tutkimuskysymyksiimme kattavammin vastauksia ja tutkittavasta aiheesta kokonaisvaltaisemman kuvan. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan kvantifiointia voidaan käyttää sisällönanalyysin tukena. Myös Eskola ja Suoranta (1998) puoltavat määrällisyyttä osana laadullista analysointiprosessia. Aiempien ohella myös Alasuutarin (2011) mukaan laadullinen tutkimus voi pitää sisällään kvantitatiivisia osatarkasteluja. Yksinkertaisimmillaan kvantifiointi voidaan nähdä esimerkiksi sen laskemisena, monestiko tietyt maininnan toistuvat aineistossa (Eskola & Suoranta, 1998). Tutkimuksessa olemme toteuttaneet kvantifiointia juuri kyseisellä tavalla. Alasuutarin (2011) toteaa, että havaintojen taulukointi eli tyypittely tai tapausten laskeminen ei tarkoita vielä, että olisi kyse

kvantitatiivisesta analyysistä. Taulukointia voidaan pitää hyödyllisenä tapana esitellä se aineisto, johon laadullinen analyysi pohjautuu (Alasuutari, 2011). Alasuutarin (2011) mukaan taulukointi osoittaa sen, että aineistoa on käytetty systemaattisesti eikä vain intuition varassa. Taulukoiden sisällyttäminen tutkimukseen puoltaa myös aineiston analysointiprosessin havainnollistamista.

Tutkimuksemme määrälliset piirteet nousevat esiin muutamien kyselylomakkeemme kysymysten kautta. Analysoimme kyselylomakkeen kysymykset, jotka liittyvät sosiaalisessa mediassa nähtyihin seksuaalisuutta koskeviin sisältöihin sekä koulun seksuaalikasvatukseen määrällisesti. Laskimme kysymyksiä koskevat maininnat vastausaineistosta ja tämän jälkeen muodostimme kuviot hyödyntäen Excel-tilukkolaskentaohjelmaa. Esimerkiksi kuvion 2 avulla saimme havainnollistettua seksuaalisuutta koskevien sisältöjen esiintyvyyden hierarkiaa.

# 5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme tutkimustehtävämme kannalta keskeisimpiä tutkimustuloksia. Tulososio etenee kolmen tutkimuskysymyksen mukaisessa järjestyksessä. Osioissa olemme hyödyntäneet vastausaineistosta poimimiamme sitaatteja tukemaan ja havainnollistamaan tulkintaamme. Vastaajista käytämme merkintää V1-V32 kuvaamaan vastaajien järjestystä. Muutamissa tulososion alaluvuista olemme koonneet kyseisen luvun viimeiseen kappaleeseen vastausaineistosta nousseita muita keskeisiä huomioita, jotka eivät sellaisenaan ole kuuluneet osaksi muodostuneita luokkia, mutta ovat olleet kuitenkin huomionarvoisia aiheen kannalta.

## 5.1 *Sosiaalinen media tiedonlähteenä*

### 5.1.1 Sosiaalisen median luotettavuus ja siihen vaikuttavat tekijät

Suurin osa vastaajista piti sosiaalisesta mediasta saamansa tietoa osittain tai vaihtelevasti luotettavana. Lähes kaikki näistä vastaajista asettivat kuitenkin reunaehdoja tiedon luotettavuudelle. Nämä reunaehdot liittyivät moniin eri tekijöihin (ks. taulukko 1). Viisi vastaajista ei kuitenkaan pitänyt sosiaalisesta mediasta saamaansa tietoa luotettavana missään tilanteessa ja ainoastaan yksi vastaaja sanoi pitävänsä sosiaalisesta mediasta saamaansa tietoa tilanteesta riippumatta luotettavana.

Sosiaalisesta mediasta saadun tiedon luotettavuuteen vaikuttaa yhtenä tekijänä saadun tiedon luonne. Nuorten vastauksissa korostuivat erityisesti oikean ja väärän tiedon sekä faktan ja fiktion tunnistaminen ja niiden erottaminen toisistaan. Vastauksista ilmeni myös, kuinka sosiaalisesta mediasta voi löytyä paljon hyödyllistä ja oikeaa tietoa, mutta samalla myös virheellisen ja haitallisen tiedon olemassaolo tunnistettiin ja tuotiin esiin.

Pidän sitä semi luotettavana koska sieltä löytyy faktaa ja kaikkea hyvää mutta myös paljon väärää tietoa mutta tiedän ainakin itse että en usko kaikkeen mitä näen netissä. (V12)

Tiedon luotettavuuteen vaikuttaa tiedon luonteen ohella myös kohdatusta tiedosta saatu ensivaikutelma. Vastauksissa korostui tietynlainen omaan tietämykseen tai intuitioon luottaminen. Erityisesti tiedon luotettavuutta arvioitaessa osa vastaajista kertoi pohtivansa saatua tietoa suhteessa omaan ja yleisesti olemassa olevaan tietoon. Vastauksissa käytettiin sanoja vaikuttaa, kuulostaa ja huomata, kun puhuttiin tiedon näkemisestä ensimmäistä kertaa.

- - Ja jos se kuulostaa luotettavalta, sivusto näyttää luotettavalta tai monessa paikassa lukee samaa tietoa niin pidän sitä luotettavana. - - (V17)

- - Ja jos asia kuulostaa ihan järkevältä voi se olla luotettavaakin. (V22)

Tiedon toistuvuus nousi osassa vastauksista yhtenä tiedon luotettavuuteen vaikuttavana tekijänä. Näiden vastaajien mielestä tiedon luotettavuutta lisäsi se, että kyseistä tietoa esiintyi myös muualla. Vastaavasti tiedon luotettavuutta vähensi se, jos samaa informaatiota ei ollut muissa lähteissä. Epäilyn herätessä osa vastaajista kertoi varmistavansa tiedon oikeellisuuden vielä muilta sivustoilta.

- - joskus kuitenkin epäilen ja silloin tarkastan asian muuta kautta. (V3)

Se on luotettavaa, jos sitä samaa tietoa on monessa eri paikassa. Jos se tieto on jotain outoa ja sitä on vain yhdellä sivustolla, niin se voi olla feikkiä. (V16)

Aiempien ohella myös tiedon alkuperän eli lähteen merkitys korostui osalla vastaajista tiedon luotettavuutta arvioitaessa. Erityisen tärkeänä pidettiin eri sivustojen luotettavuuden puntarointia ja sitä, millainen sivusto on kyseessä. Keskeisenä vastaajat pitivät tiedon löytymistä sivustoilta, jotka he kokivat syystä tai toisesta luotettavina. Osa vastaajista nosti esiin tiettyjä sivustoja ja sovelluksia. Esimerkiksi muutamat vastaajista mainitsivat pitävänsä Wikipediaa luotettavana tiedonlähteenä. Sen sijaan muutama vastaajista nimesi TikTokin alustaksi, jonka sisältöihin ei luota.

- - Ja esimerkiksi jos kuulen sen jostain tik tokista, you tubesta tai snäpistä mietin että voikohan se olla totta - - (V 14)

Tiedon julkaisijalla on myös vaikutus tiedon luotettavana pitämiseen. Muutama vastaajista koki, että tiedon luotettavuus vaihtelee eri toimijoiden kesken. Esimerkiksi sosiaalisen median vaikuttajien ja suosittujen henkilöiden jakamaan tietoon suhtauduttiin luottavaisesti.

Jos asian julkaissut joku suosittu henkilö asia on helpompi uskoa. (V22)

Lisäksi sosiaalisessa mediassa olevien tietojen muuttuvuus sekä muokattavuus ovat yhtenä tekijänä tiedon luotettavuutta pohtiessa. Osassa vastauksista korostui huoli siitä, kuinka kuka tahansa pystyy muokkaamaan joitakin sosiaalisen median sisällöistä.

Minun mielestäni sosiaalisessa mediassa on paljon luotettavaa ja epäluotettavaa tietoa, koska sosiaaliseen mediaan kuuluu paljon erilaisia sovelluksia joitten käyttötarkoitukset vaihtelevat esimerkkinä vaikka snäpissä tulee vastaan erilaisia videoita niin niitä on voitu muokata ja wikipediää pystyy muokkaamaan kuka vaan. - - (V30)

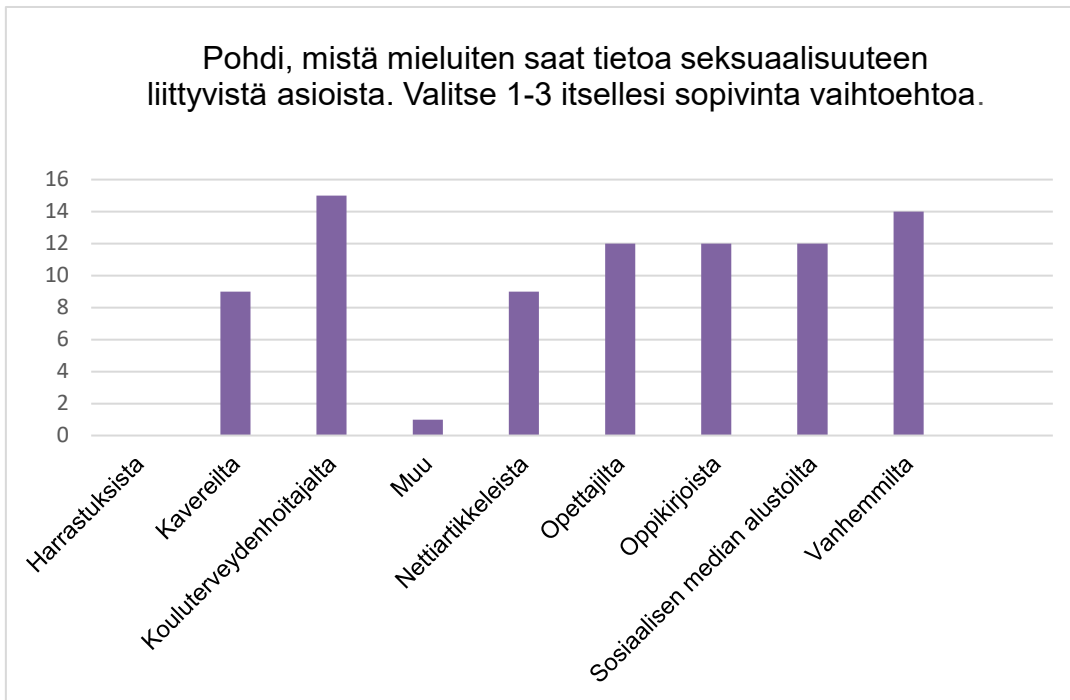
Muokkaamiseen liittyen osa mainitsi myös virheellisen tiedon jakamismahdollisuuden. Paitsi että sosiaaliseen mediaan voi vastaajien mukaan päätyä tahallisesti väärää tietoa, niin myös vahingossakin. Eräs vastaajista nosti esiin esimerkin siitä, kuinka joku voi julkaista vahingossa virheellistä tietoa kuulopuheisiin perustuen.

### 5.1.2 Sosiaalisen median lähestyttävyyden tiedonlähteenä

Kun nuorilta kysyttiin, mistä he mieluiten saavat tietoa seksuaalisuuteen liittyvistä asioista, mainintoja keräsi eniten kohta kouluterveydenhoitaja (ks. kuvio 1). Kouluterveydenhoitajan ohella myös vanhempien rooli seksuaalisuuteen liittyvän tiedon tarjoajana korostui. Kohta vanhemmat saikin toiseksi eniten mainintoja ja oli näin lähes yhtä keskeisessä asemassa kouluterveydenhoitajan kanssa. Lisäksi tietoa koettiin mieluisaksi saada opettajilta, sosiaalisen median alustoilta sekä oppikirjoista. Kyseiset kohdat saivat kukin tismalleen saman verran mainintoja ja olivat näin ollen yhtä suosittuja tiedonlähteitä.

Mainintoja keräsivät myös kaverit sekä nettiartikkelit. Sen sijaan kohta harrastukset ei saanut yhtään mainintaa. Vastaajilla oli mahdollisuus valita valmiiden vaihtoehtojen lisäksi kohta muu, johon sai itse täydentää oman vastauksen. Yksi oppilaista valitsi kyseisen kohdan ja vastasi siihen ”Entä jos en”.

Vastaaja on voinut tällä tarkoittaa sitä, ettei halua vielä saada tietoa näihin asioihin liittyen tai ettei halua esimerkiksi vastata kyseiseen kysymykseen.



**KUVIO 1.** Nuorten suosimat tiedonlähteet seksuaalisuuden kontekstissa

## 5.2 Seksuaalisuutta koskevat sisällöt ja niihin liittyvät kokemukset

### 5.2.1 Sosiaalisessa mediassa kohdatut sisällöt seksuaalisuuteen liittyen

Mainintojen perusteella nuoret olivat kohdanneet sosiaalisessa mediassa eniten tunteisiin liittyviä sisältöjä tarkasteltaessa seksuaalisuutta koskevia aihealueita (ks. kuvio 2). Kun nuoria pyydettiin kuvailemaan tunteisiin liittyviä sisältöjä tarkemmin, korostui erityisesti erilaisten tunteiden kirjavuus. Vastauksista kävi myös ilmi, että tunteisiin liittyviä sisältöjä kohdattiin erityisesti muiden ihmisten jakamana. Sosiaalisen median alustoista esimerkiksi Instagramissa ja YouTubessa vastaajat kertoivat kohdanneensa tunteisiin liittyviä videoita.

Se on näkynyt esimerkiksi youtubettajien videoilla, kun he kertovat jotain iloisia, uusia, jännittäviä tai surullisia juttuja mitä on tapahtunut. (V17)

-- Instagramissa saatetaan postauksissa kertoa erilaisista tunteista. -- (V31)



Seksuaalisuuteen liittyvistä sisällöistä nuoret olivat kohdanneet myös seurusteluun liittyviä sisältöjä sosiaalisessa mediassa. Kohta seurustelu keräsi toiseksi eniten mainintoja. Seurusteluun liittyviä vastauksia tarkasteltaessa korostui toisten käyttäjien jakamat julkaisut koskien heidän seurustelukokemuksiaan. Seurusteluun liittyvää sisältöä vastaajat olivat nähneet erityisesti TikTokissa.

- - Seurustelua näkyy paljon. Joillain sosiaalisen median alustoilla ihmiset haluavat jakaa sisältöä oman seurustelukumppaninsa kanssa. - - (V31)

Kolmanneksi eniten vastaajat olivat kohdanneet itsetuntoon ja omiin oikeuksiin sekä vastuisiin liittyvää sisältöä. Itsetuntoon liittyvään sisältöön nuoret olivat vastausten perusteella törmänneet usein, mutta näitä sisältöjä ei vastauksissa ollut kuvailtu tarkemmin. Sen sijaan omiin oikeuksiin ja vastuisiin liittyviä sisältöjä oli vastauksissa kuvailtu enemmän. Esimerkiksi eräs vastaajista toi esiin sen, kuinka kaikilla ihmisillä on omat oikeudet. Sosiaalisen median alustoista erityisesti YouTubessa nuoret olivat kohdanneet omiin oikeuksiin ja vastuisiin liittyviä videoita.

Olen nähnyt sisältöä missä ihmiset ovat puhuneet avoimesti omista tunteistaan ja siitä kuinka kaikilla on omat oikeudet. - - (V11)

-- Oman oikeuksien ja vastuun videoita näkee paljon esim youtubessa. (V24)

Neljänneksi eniten seksuaalisuuteen liittyvistä sisällöistä nuoret olivat valinneet kohdan sukupuoli. Kyseisen kohdan valinneet eivät kuvailleet sukupuoleen liittyvää sisältöä juuri lainkaan. Yksi vastaajista mainitsi nähneensä videoita, joissa eri sukupuolista oli puhuttu. Toinen vastaaja kertoi kohdanneensa sukupuoleen liittyviä sisältöjä melkein jokaisella sosiaalisen median alustalla. Myös ennakkoluuloihin liittyviä sisältöjä vastaajat olivat nähneet sosiaalisessa mediassa. Muutamit nuorista kertoivat kohdanneensa aiheeseen liittyviä artikkeleita. Artikkeleiden lisäksi ennakkoluuloista puhuminen nousi esiin yhden vastaajan toimesta.

- - Olen myös nähnyt sisältöä missä ihmiset ovat puhuneet omista ennakkoluuloistaan tiettyjä asioita kohtaan. (V11)

Nuoret ovat nähneet sosiaalisessa mediassa myös seksuaaliseen suuntautumiseen liittyviä julkaisuja. Eräs vastaaja mainitsi nähneensä aiheeseen

liittyviä sisältöjä Instagramissa ja TikTokissa. Muutamat vastaajat myös kertoivat nähneensä sisältöä, joissa ihmiset ovat kertoneet omasta seksuaalisesta suuntautumisestaan. Lisäksi yksi vastaaja kertoi kohdanneensa sisältöä, jossa on mainittu julkisuuden henkilön seksuaalisesta suuntautumisesta.

No joku on kertonut olevansa vaikka homo. (V25)

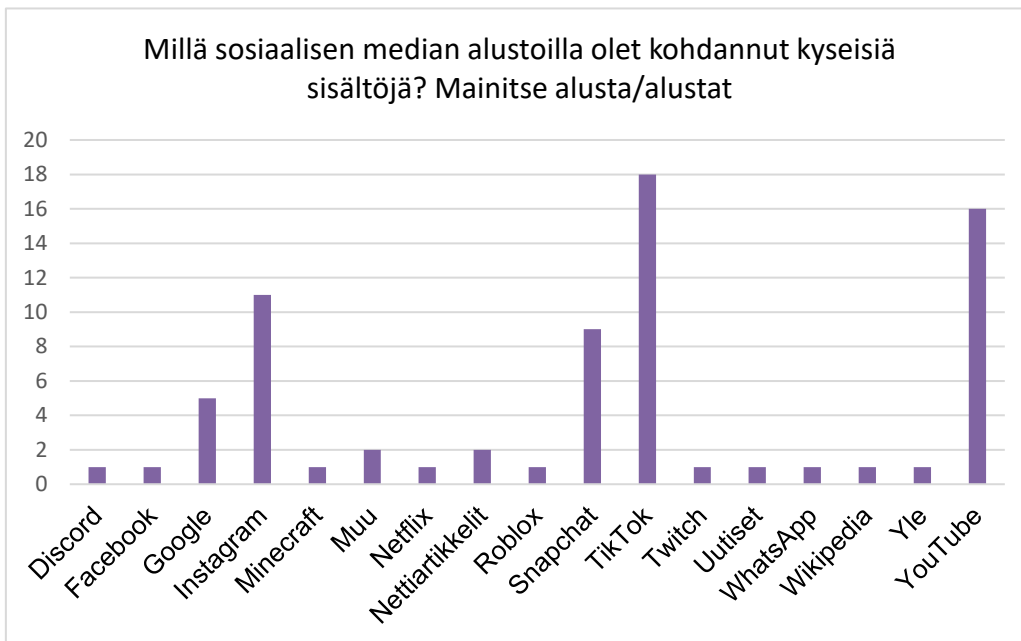
6. luokkalaisten vastauksista kävi myös ilmi, kuinka sosiaalisessa mediassa voi kohdata kehon muutoksiin, seksiin, intiimialueisiin sekä ehkäisyyn liittyvää sisältöä. Kyseisiä sisältöjä ei ollut tämän kysymyksen yhteydessä kuvailtu tarkemmin. Näitä sisältöjä oli myös nähty huomattavasti vähemmän suhteessa muihin aihevaihtoehtoihin.

Vastaajille tarjottiin lisäksi mahdollisuus valita muu -vaihtoehto, jos oli nähnyt valmiiden vaihtoehtojen lisäksi jotakin muuta seksuaalisuuteen liittyvää sisältöä. Vastaajista neljä oli valinnut kyseisen kohdan. Kyseisen kohdan valinneiden vastauksia yhdisti ajatus siitä, ettei sosiaalisessa mediassa ollut heidän mukaansa tullut vastaan yhtään seksuaalisuuteen liittyvää sisältöä. Ottaen kuitenkin huomioon seksuaalisuuden käsitteen laajuuden on perusteltua pohtia, ovatko vastaajat voineet kuitenkin välttyä näiden sisältöjen näkemiseltä.



**KUVIO 2.** Nuorten kohtaamat sisällöt seksuaalisuuteen liittyen sosiaalisessa mediassa

Selvitettäessä, millä sosiaalisen median alustoilla nuoret ovat kohdanneet seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä, nousivat erityisesti sisällönjakopalvelut keskeisiksi seksuaalisuuteen liittyvien sisältöjen kohtaamispaikoiksi (ks. kuvio 3). Näitä sisältöjä nähtiin eniten TikTok-videonjakopalvelussa. Myös videopalvelu YouTube keräsi lähes yhtä paljon mainintoja. Kolmanneksi eniten mainintoja sai Instagram, jonka jälkeen neljänneksi sijoittui Snapchat-sovellus. Lisäksi nuoret mainitsivat monia muita sosiaalisen median alustoja, joita olivat esimerkiksi Wikipedia, Twitch sekä WhatsApp. Vastauksia tarkasteltaessa huomio kiinnittyi erityisesti kohtiin Google ja Netflix. On perustelua pohtia, ovatko kyseiset alustat osa sosiaalista mediaa sen laajuudesta huolimatta. Kuitenkin sosiaalisen median yksi pääpiirre on vuorovaikutuksen mahdollisuus eri käyttäjien välillä.



**KUVIO 3.** Seksuaalisuuteen liittyvien sisältöjen esiintyminen sosiaalisen median eri alustoilla

Nuorten vastauksista löytyi myös muita huomionarvoisia mainintoja koskien seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä. Esimerkiksi eräs nuorista toi vastauksissaan ilmi, että hänen mielestään seksuaalisuuteen voi liittyä niin hyviä kuin huonojakin puolia.

Olen nähnyt tik tokissa kaikenlaista seksuaalisuuteen liittyviä huonoja ja hyviä asioita olen myös nähnyt seurustelemista tik tokissa ja onneksi se ei ole häirinnyt mitään minun elämässäni. (V8)

Lisäksi muutamien nuorten vastauksista oli luettavissa sisällön ikätasoon sidonnaisuus ja sopivuus. Eräs vastaajista mainitsi suoraan, että ei halukaan vielä kohdata seksuaalisuuteen liittyviä asioita sosiaalisessa mediassa. Yksi vastaajista puolestaan kertoi nähneensä itselleen sopimatonta sisältöä ja tämän jälkeen kertoneen asiasta vanhemmilleen.

- - Jotkut olen taas nähnyt muualla ja, jos minulla on jäänyt esimerkiksi jostakin ohjelmasta yms. vähän sellainen olo, että minun ei ehkä olisi pitänyt nähdä sitä niin olen kertonut siitä vanhemmille, että olen nähnyt tällaista ja tällaista sisältöä. (V15)

Näiden vastausten perusteella osalla nuorista vaikuttaa olevan käsitys itselle sopivasta sisällöstä ja siitä, onko valmis näkemään seksuaalisuuteen liittyvää sisältöä.

### 5.2.2 Seksuaalisuuteen liittyvien sisältöjen herättämät ajatukset

Seksuaalisuuteen liittyvien sisältöjen kohtaamiseen sosiaalisessa mediassa liitettiin vastaajien keskuudessa monia eri näkökulmia ja ajatuksia (ks. liite 5). Seksuaalisuutta koskevat sisällöt herättivät osassa vastaajista positiivisia ja pohtivia ajatuksia. Sen sijaan osa vastaajista koki kyseiset sisällöt kielteisävytteisesti ja osalla taas sisällöt eivät herättäneet minkäänlaisia ajatuksia. Vastaajat jakoutuivat ajatustensa suhteen hyvin tasaisesti.

Viidellä vastaajista seksuaalisuutta koskevat sisällöt olivat herättäneet uusia ajatuksia ja oivalluksia. Lisäksi ne olivat saaneet myös pohtimaan sisältöjä aiempaa tarkemmin. Vastauksissa ilmeni myös ihmetyksen ja mieteliäisyyden tunteet. Muutamat vastaajista kertoivat oivaltaneensa, kuinka laaja käsite seksuaalisuus on.

Minulla on herännyt uusia ja mieteliäitä ajatuksia. Olen saattanut alkaa miettimään asiaa tarkemmin ja pohtimaan mitä se tarkoittaa. Ja joskus en tiedä mitä se seksuaalisuuteen liittyvä juttu tarkoittaa ja olen miettinyt asiaa. (V17)

Olen huomannut, että on ihan ok puhua siitä ja se on hyvin laaja käsite. (V11)

Kahdeksan nuoren vastauksista ilmeni seksuaalisuuden normaalius ja siihen suhtautuminen hyvin neutraalisti. Useissa vastauksissa mainittiin suoraan, kuinka normaalina seksuaalisuutta pidetään. Tästä johtuen useampi vastaaja totesi, ettei kohdattu sisältö ollut jäänyt ihmetyttämään. Eräs vastaajista kertoi, ettei seksuaalisuuteen liittyvät asiat ole hänelle tuntemattomia. Tämä myös näkyi siinä, että sisältö ei jäänyt pohdituttamaan vastaajaa.

Ei oikeen mitään erikoista, ne kuuluu elämään eikä siinä mitään. (V22)

Ei mitään erikoisia ajatuksia, pidän seksuaalisuuteen liittyviä asioita normaaleina enkä kummemmin jää pohtimaan jos olen nähnyt jotain sellaista sisältöä. (V28)

Kuuden vastaajan kohdalla sosiaalisessa mediassa nähdyt seksuaalisuuteen liittyvät sisällöt eivät ole vaikuttaneet tai tuoneet uusia merkityksiä. Nämä vastaajat kertoivat suoraan, etteivät seksuaalisuutta koskevat sisällöt ole herättäneet mitään ajatuksia. Eräs vastaajista myönsi, ettei häntä kiinnosta kyseiset aiheet ja tämän vuoksi hän sivuuttaa aihetta koskevat julkaisut sosiaalisessa mediassa.

Minulla ei ole herännyt oikeastaan minkäänlaisia ajatuksia. (V3)

Scrollaan vaan sen ohi heti koska mua ei se oikeen kiinnosta. (V12)

Vain muutama vastaajista kertoi seksuaalisuuteen liittyvien sisältöjen aiheuttaneen kielteisiä tuntemuksia. Nämä vastaajat mainitsivat, etteivät olleet saaneet positiivisia kokemuksia aiheen tiimoilta. Eräs vastaajista kertoi, kuinka sosiaalisessa mediassa hän oli nähnyt toisten loukkaamista ja ikävää palautteen antamista kuviin sekä videoihin.

En ole saanut hirveästi hyviä tunteita. (V13)

Kolme vastaajista sen sijaan koki seksuaalisuutta koskevat sisällöt sosiaalisessa mediassa varsin myönteisesti. Näiden nuorten vastauksista heijastui myös kiinnostus aiheisiin. Kiinnostaviksi aihealueiksi eräs vastaajista mainitsi itsetunnon, tunteet, itsemääräämisoikeuden sekä erilaisuuteen liittyvät asiat. Yhden nuoren vastauksesta heijastui myös tietynlainen ihailu niitä henkilöitä kohtaan, jotka uskaltavat olla avoimia seksuaalisesta suuntautumisestaan

sosiaalisessa mediassa. Tällaisista julkaisuista kyseinen vastaaja koki saavansa lisää rohkeutta.

Yleensä ajattelen sen positiivisesti, koska henkilö on todella rohkea kun uskaltaa puhua omasta seksuaalisesta suuntautumisesta julkisesti. - - (V5)

Nuorista neljä kertoi, ettei osaa sanoa, millaisia ajatuksia on herännyt, kun on nähnyt seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä sosiaalisessa mediassa. Lisäksi kolme vastaajaa mainitsi, etteivät olleet nähneet kyseisiä sisältöjä sosiaalisen median alustoilla. Yksi vastaajista puolestaan totesi, ettei enää muista, onko nähnyt näitä sisältöjä sosiaalisessa mediassa.

### 5.2.3 Seksuaalisuuteen liittyvät sisällöt ja oppiminen

Suurin osa nuorista on oppinut sosiaalisesta mediasta jotakin uutta seksuaalisuuteen liittyen. Näistä vastauksista kävi ilmi, kuinka monista eri seksuaalisuuden aihealueista nuoret ovat oppineet. Opiteut asiat liittyivät seksuaalisuuden monimuotoisuuteen, seksuaalisuuteen elämänkaareissa, seksuaalisuuteen liittyviin muutoksiin, seksuaalisuuteen ja turvallisuuden tunteeseen sekä itse seksuaalisuuden käsitteeseen (ks. liite 6). Useampi oppineista nuorista kuvaili monipuolisesti oppimiaan asioita, ja jotkut kertoivat oppineensa useammasta eri osa-alueesta. Kuitenkin vastaajista kolmetoista ei ollut joko oppinut mitään uutta tai sitten ei osannut vastata.

Yhtenä nuorten oppimista aihealueista nousi esiin yksilöllinen seksuaalisuus sekä seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus. Kuusi vastaajista kuvaili oppineensa uutta eri seksuaalisista suuntautumisista, ihmisten moninaisuudesta, toisten hyväksymisestä sekä suvaitsevaisuudesta. Eräs vastaajista mainitsi oppineensa sen, ettei omaa seksuaalista suuntautumista tarvitse tietää heti. Seksuaaliseen suuntautumiseen voi erään toisen vastaajan mukaan myös liittyä kielteistä suhtautumista. Hän myös kertoi, kuinka aina kaikki eivät suhtaudu seksuaalivähemmistöihin hyväksyvästi.

Eri seksuaalisia suuntautumisia on monta, kaikki eivät hyväksy seksuaalivähemmistöön kuuluvia ihmisiä. Olen nähnyt myös erilaisia lippuja jotka liittyvät seksuaalisuuteen. (V5)

- - Olen myös oppinut, että jos puhutaan esimerkiksi seksuaalisesta suuntautumisesta niin kaikki saa olla sellaisia minkälaisia haluaa ja saa tykätä kenestä haluaa ei ole oikeaa tai väärää vaihtoehtoa. (V15)

Kolme vastaajaa kertoi oppineensa seksuaalisuudesta osana koko elämänkaarta. Näissä vastauksissa korostettiin yksilöllistä kehitystä eri elämänvaiheissa sekä kuinka seksuaalisuus ei milloinkaan katoa yksilöstä. Eräs vastaaja mainitsi oppineensa, kuinka seksuaalisuus näkyy jo ihan pienestä asti.

Että kaikissa ihmisissä on vauvasta asti vanhuuteen seksuaalisuutta. (V32)

Neljän nuoren vastuksessa kerrottiin, kuinka he ovat oppineet sosiaalisen median kautta uutta seksuaalisuuteen liittyvistä muutoksista. Vastauksissa kävi ilmi, kuinka nuoret olivat oppineet murrosiästä ja sen muutoksista. Lisäksi nuoret olivat saaneet vinkkejä murrosikästä koskien. Murrosiän muutosten ohella muutama vastaaja oli oppinut kehon muutoksista.

Murrosiästä olen oppinut paljon kaikenlaista. Paljon siitä, millaisia muutoksia murrosiässä tulee eteen ja miten niissä toimitaan. (V31)

Kolme vastaajaa mainitsi oppineensa turvallisuudesta seksuaalisuuden kontekstissa. Tähän aiheeseen liittyen nuoret kertoivat luotettavan aikuisen merkityksestä, ikärajoista ja turvallisesta käyttäytymisestä sosiaalisessa mediassa.

Olen oppinut tiettyjä ikärajoja, sitä miten siellä pitää käyttäytyä, että siellä ei voi luottaa kaikkiin. (V16)

Seksuaalisuuden käsitteen merkityksestä ja laajuudesta oli oppinut seitsemän vastaajaa. Nuoret kertoivat oppineensa erityisesti sen, mitä seksuaalisuuden käsitteellä tarkoitetaan ja mistä seksuaalisuus koostuu. Lisäksi osa vastaajista korosti oppineensa siitä, kuinka laaja seksuaalisuus on. Eräs nuorista toi esiin, kuinka hän on oppinut sosiaalisen median kautta uutta seksuaalisuuden moniulotteisuudesta ja siitä, kuinka moni eri tekijä siihen vaikuttaa.

Olen oppinut sen, että kuinka laaja se seksuaalisuus on ja mitä kaikkia eri asioita siihen sisältyy. Olen oppinut, että mitkä asiat kuuluvat siihen ja mitä ne tarkoittavat. (V17)

Vastauksista oli erotettavissa myös muutamia muita keskeisiä huomioita liittyen nuorten oppimiseen sosiaalisen median kautta. Erään nuoren vastauksesta kävi

ilmi, että nuori ei ollut oppinut uutta seksuaalisuudesta sosiaalisesta mediasta vaan sen sijaan vanhemmiltaan ja kavereiltaan.

Somessa en ole oppinut oikein mitään seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Useimmat asiat olen oppinut vanhemmilta ja kavereilta. (V3)

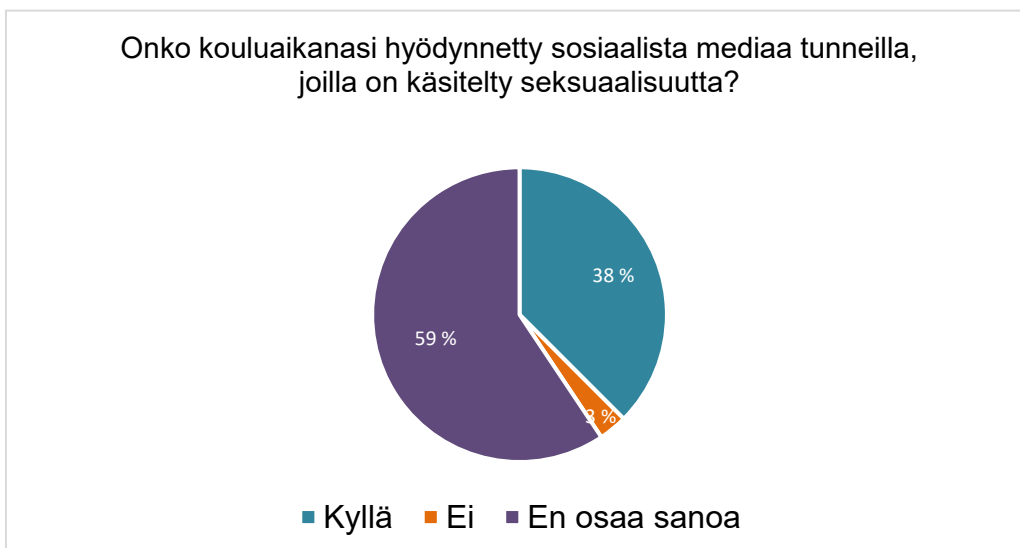
Yksi vastaajista puolestaan kertoi, kuinka seksuaalisuuteen liittyviä asioita on mieluista lukea sosiaalisesta mediasta, vaikka hän myönsi, ettei ollut oppinut sieltä juurikaan uutta. Yksi vastauksista piti sisällään laajasti yksityiskohtaista tietoa seksuaalisuuteen liittyen. Kyseinen vastaaja kertoi oppineensa sosiaalisesta mediasta esimerkiksi ehkäisyyn, seurusteluun sekä tunteisiin liittyen.

- - ehkäisy juttuja esimerkiksi miten kondomi laitetaan, seurusteluun liittyviä asioita esimerkiksi että kun seurustellaan niin pitää ottaa molempien tunteet mukaan ja kunnioittaa toisia, tunteista esimerkiksi että kaikki tunteet ovat sallittuja ja mikään tunne ei ole väärää - - (V14)

### 5.3 Sosiaalisen median rooli seksuaalikasvatuksessa

#### 5.3.1 Sosiaalisen median käyttö osana koulun seksuaalikasvatusta

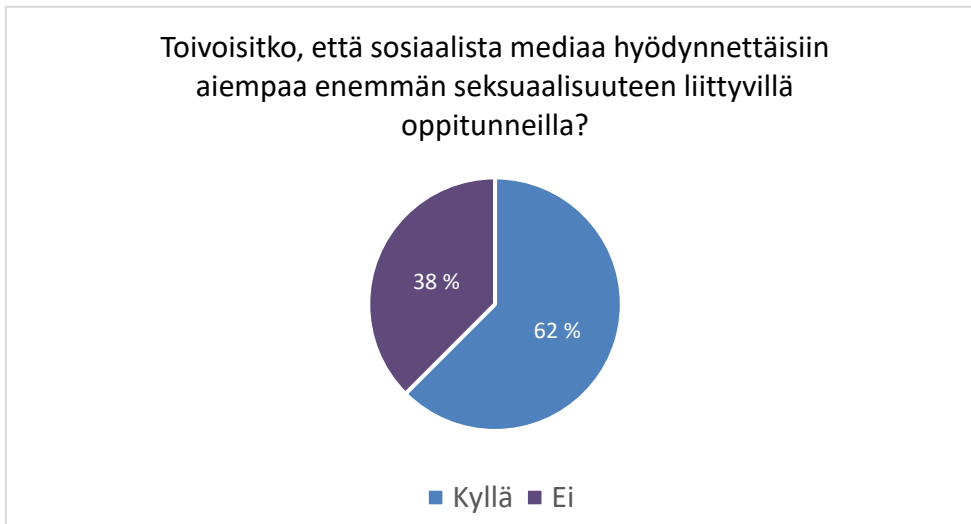
Nuorilta kysyttäessä heidän kokemuksiaan siitä, onko heidän kouluaikanaan hyödynnetty sosiaalista mediaa tunneilla, joilla on käsitelty seksuaalisuutta, yli kolmasosa vastasi myöntävästi (ks. kuvio 4). Vain yksi vastaajista valitsi kohdan ei. Peräti yli puolet nuorista ei osannut sanoa, oliko sosiaalista mediaa hyödynnetty kyseisillä oppitunneilla.





#### **KUVIO 4.** Sosiaalisen median hyödyntäminen seksuaalikasvatustunneilla

Suurin osa nuorista toivoisi, että sosiaalista mediaa hyödynnettäisiin yhä enemmän seksuaalisuuteen liittyvillä oppitunneilla (ks. kuvio 5). Sen sijaan yli kolmannes ei toivoisi, että sosiaalista mediaa hyödynnettäisiin aiempaa enempää.



#### **KUVIO 5.** Sosiaalisen median hyödyntäminen seksuaalikasvatustunneilla tulevaisuudessa

##### 5.3.2 Sosiaalisen median hyödyntämismahdollisuudet seksuaalikasvatuksen oppitunneilla

Suurin osa vastaajista ideoi, miten sosiaalista mediaa voitaisiin käyttää apuna seksuaalikasvatuksen oppitunneilla (ks. liite 7). Näistä useammat olivat ideoineet monipuolisesti erilaisia tapoja sosiaalisen median hyödyntämiseen (ks. kuvio 6). Osassa nuorten vastauksista ilmeni enemmän ehdotuksia työskentelymuotoihin liittyen ja osassa sen sijaan painotettiin enemmän sisältöjä ja niiden hyödyntämistä. Kahdeksan vastaajaa ei osannut ideoida, miten sosiaalinen media voisi olla osana seksuaalikasvatuksen oppituntia.

Erilaisten audiovisuaalisten sisältöjen hyödyntäminen seksuaalikasvatuksessa nousi esiin kahdeksan vastaajan toimesta. Erityisesti videot ja niiden jakamiseen tarkoitetut palvelut (esim. YouTube) korostuivat vastauksissa. Nuorten vastauksista välittyi sekä videoiden katsominen että niiden

tuottaminen. Erityisesti videoiden katsomisessa painottui muiden kokemuksista kuuleminen. Videoiden käyttämistä oppitunneilla perusteltiin osan vastaajan toimesta niiden selkeydellä, helposti lähestyttävyydellä sekä tiedon saatavuudella.

Minusta videot ja muut artikkelit ovat hyviä seksuaalikasvatuksen oppitunneilla, sillä ne ovat selkeitä ja niistä saa tietoa helposti ja nopeasti. (V7)

Esimerkiksi you tubea, sieltä löytyy paljon kaikkee opettavaista ja hyödyllistä. -- (V14)

Ihmislähtöisyys osana sosiaalisen median sisältöjä koettiin muutamissa vastauksissa tärkeäksi. Eräs vastaaja ehdotti, että oppitunneilla voitaisiin käyttää esimerkkinä eri seksuaalivähemmistöjen edustajia ja heidän kokemuksiaan. Vastauksissa korostui myös muiden ihmisten kokemukset heidän kertomanaan.

Voitaisiin käyttää sisältöä, jossa muut ihmiset puhuisivat omista kokemuksistaan -- (V11)

Kuusi nuorista koki toimivana työskentelytapana keskustelun seksuaalisuudesta. Lisäksi he toivoivat, että sosiaalisessa mediassa esiintyviä sisältöjä tarkasteltaisiin ja sen jälkeen niistä puhuttaisiin yhdessä. Eräs nuorista pohti, voisiko luokassa yhteisesti miettiä, mihin sosiaalisesta mediasta löytyviin seksuaalisuutta koskeviin sisältöihin voisi luottaa ja mihin ei. Muutamat vastaajista ehdottivat, että erityisesti seksuaalisuuden ja sosiaalisen median yhteydestä voisi keskustella enemmän.

-- tai puhua somen vaikutuksesta seksuaalisuuteen enemmän. (V5)

Kymmenen vastaajaa ehdotti yhdeksi sosiaalisen median hyödyntämismahdollisuudeksi tiedonhaun sekä asianmukaisten sisältöjen käytön osana seksuaalikasvatuksen oppitunteja. Näiden nuorten vastauksissa painotettiin tiedonhakua sosiaalisesta mediasta sekä tiedonhakutehtävien tekemistä. Neljässä vastauksessa mainittiin erilaisten nettisivujen hyödyntämisestä osana oppitunteja. Yksi nuorista kertoikin tarkemmin, että opetuksessa voitaisiin käyttää sellaisia nettisivustoja, joissa kerrotaan nimenomaan seksuaalisuudesta. Lisäksi muutamat vastaajat toivat esiin nettisivujen luotettavuus- ja turvallisuusnäkökulman.

Käytettäisiin netistä löytyviä hyödyllisiä ja turvallisia sivustoja, joista löytyisi kyseisiin asioihin tietoa. - - (V29)

Sosiaalista mediaa voitaisiin käyttää oppitunneilla esimerkiksi siten, että voitaisiin esim tehdä tiedonhaku tehtäviä ja hyödyntää internetiä. (V6)

Sosiaalista mediaa ehdotettiin hyödynnettäväksi osana seksuaalikasvatustunteja niin, että sosiaalisesta mediasta etsittäisiin asiateksteihin perustuvia sisältöjä ja niitä tarkasteltaisiin yhdessä. Tietotekstien ja muiden asiatekstien rooli korostui neljän nuoren vastauksissa.

Sieltä voitaisiin käyttää tiettyjä artikkeleita, joista voitaisiin keskustella ja ajatella mitä siellä puhuttaisiin-- (V16)

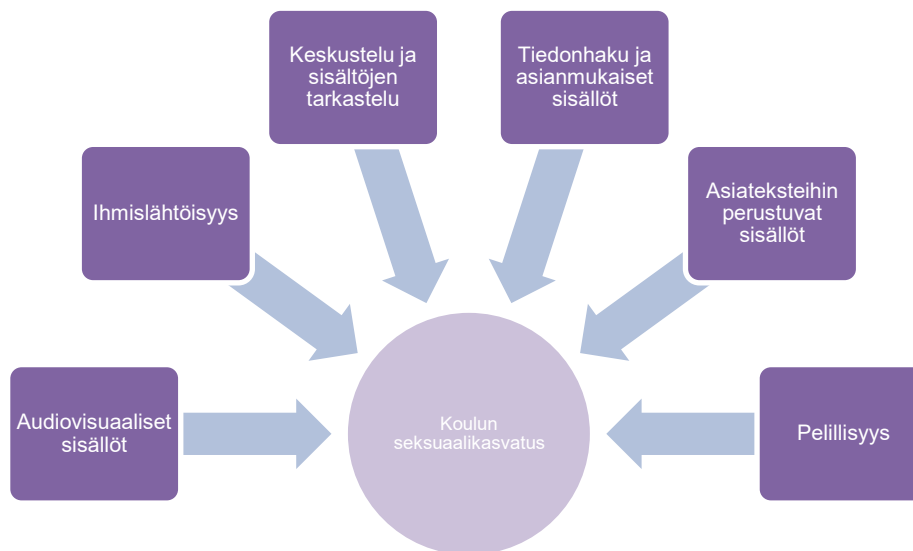
Myös pelillisyyttä tuotiin esiin sosiaalisen median hyödyntämismahdollisuuksia kartoitettaessa. Seksuaalikasvatukseen liittyvien pelien ja visailujen luominen sekä niiden pelaaminen mainittiin kolmen nuoren vastauksessa. Eräs vastaajista toi esiin myös pelillisyyden positiivisen yhteyden opiskeluuntoon.

Useammassa vastauksissa nousi esille myös muita huomionarvoisia näkökulmia. Muutama nuorista nosti esille vastauksessaan oppituntien mielekkyyden sekä opiskelumotivaation sosiaalista mediaa hyödynnettäessä osana seksuaalikasvatusta. Näiden vastaajien mukaan ylipäättään toiminnallisuus sekä sosiaalisen median käyttäminen opetuksessa vaikuttaisi myönteisesti paitsi itse oppimiseen niin myös tunneilla viihtymiseen.

- - Esimerkiksi pelien ja ryhmätehtävien avulla se voisi olla kivempaa, kuin opettajan ohjattuna itsenäisesti työskentelynä. (V29)

- - Mielestäni jos käytettäisiin sosiaalista mediaa niin uskon että kaikki olisi innokkaammin opiskelemassa ja tykkäisi siitä. (V14)

Jotkut ihmiset voisivat saada paremman käsityksen, mitä seksuaalisuus on sosiaalisen median avulla. Voisi kertoa, miten sosiaaliseen mediaan liitetään seksuaalisuus. (V31)



**KUVIO 6.** Sosiaalisen median integroimiskeinot koulun seksuaalikasvatukseen

Aiempien ohella vastauksista oli nähtävissä myös muutama muu nostonarvoinen seikka. Muutamissa vastauksista korostui ikätason huomioiminen sisältöjen valinnassa. Eräs vastaajista mainitsi, kuinka seksuaalikasvatustunneilla hyödynnettävien sisältöjen tulisi olla kaikille sopivia, eivätkä ne saisi olla liian rajuja. Ikätason huomioimisen lisäksi erään vastaajan oma kokemus seksuaalikasvatuksesta oli tärkeä tuoda esiin. Vastaaja nimittäin kertoi, kuinka hänellä ei ole kovinkaan paljoa kokemusta seksuaalikasvatuksen tunneilta. Tämänkaltaiset vastaukset on syytä ottaa huomioon puhuttaessa koulun seksuaalikasvatuksesta, sen roolista sekä kehittämisestä.

#### 5.4 Tulosten yhteenveto

Tutkimuksemme tulosten valossa näyttää siltä, että 6. luokkalaiset osaavat suhtautua sosiaalisesta media saamansa tietoon pääosin kriittisesti. Nuoret osaavat myös nimetä monipuolisesti tekijöitä, jotka vaikuttavat saadun tiedon luotettavuuteen. Nuorten mukaan saadun tiedon luotettavuuteen vaikuttavat tiedon luonne, ensivaikutelma, toistuvuus, lähde, julkaisija, muokattavuus ja muuttuvuus. Vaikka nuoret saavat sosiaalisesta mediasta seksuaalisuutta koskevaa tietoa, haluaa suurin osa kuulla näitä tietoja silti mieluummin kouluterveydenhoitajalta ja vanhemmilta. Siitä huolimatta, ettei sosiaalinen media

ollut suosituin tiedonlähde seksuaalisuuteen liittyen, pidettiin sitä kuitenkin yhtenä keskeisimmistä paikoista, josta tietoa halutaan kuulla.

Tulosten perusteella nuoret kohtaavat monipuolisesti erilaisia seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä sosiaalisen median eri alustoilla. Tiety seksuaalisuuden osa-alueet ilmenevät sosiaalisen median julkaisuissa selkeästi muita useammin. Erityisesti nuoret ovat kohdanneet tunteisiin ja seurusteluun liittyvää sisältöä. Sosiaalisen median alustoilla tunteita ollaan käsitelty kattavasti tunneskaala huomioiden. Eniten seksuaalisuutta koskevia julkaisuja nuoret ovat nähneet erilaisten sisällönjakopalveluiden kautta. Näistä palveluista varsinkin TikTokissa, Instagramissa sekä YouTubessa voi nuorten mukaan nähdä seksuaalisuutta koskevaa materiaalia.

Seksuaalisuuteen liittyvät julkaisut herättävät nuorissa monenlaisia ajatuksia. Toiset nuorista ovat hyvinkin tietoisia siitä, mitä ajatuksia kyseiset sisällöt heissä herättävät. Sen sijaan toiset nuoret eivät ole yhtä tietoisia heränneistä ajatuksista, eivätkä he ole myöskään pohtineet asiaa sen tarkemmin. Vastausten perusteella seksuaalisuutta koskevat sisällöt herättävät niin myönteisiä kuin kielteisiäkin ajatuksia. Toisaalta toiset ovat kokeneet oivaltaneensa uutta aiheen tiimoilta, mutta toisaalta taas sisältöjä pidettiin hyvin normaaleina ja entuudestaan tuttuina. Vaikka sisällöt ovat herättäneet paljon uusia ajatuksia, eivät kaikki nuoret koe sisältöjen vaikuttaneen omaan ajatteluun.

Paitsi että seksuaalisuuteen liittyvät sisällöt ovat nuorten kokemusten mukaan herättäneet ajatuksia, ovat nuoret myös oppineet monipuolisesti niiden kautta. Sosiaalisen median sisällöt ovat tarjonneet tietoa seksuaalisuuden monimuotoisuudesta, seksuaalisuudesta osana ihmisten elämänkaarta, seksuaalisuuteen kuuluvista muutoksista, seksuaalisuudesta ja turvallisuudesta sekä siitä, mitä itse seksuaalisuuden käsitteellä tarkoitetaan. Huolimatta siitä, että valtavirralla sosiaalinen media on opettanut uutta seksuaalisuuden saralla, ei se kaikille ole ensisijainen oppimisenlähde.

Vaikka sosiaalinen media mielletään pääosin vapaa-ajan ajanvietteeksi, näkevät nuoret sosiaalisen median hyödyntämisen mahdollisuutena tarkasteltaessa koulun seksuaalikasvatuksen opetusmenetelmiä ja -materiaaleja. Tulosten perusteella näyttää siltä, että sosiaalista mediaa on hyödynnetty jonkun verran osana seksuaalikasvatuksen oppitunteja, mutta pääosin nuoret toivoisivat sitä hyödynnettävän aiempaa enemmän. Nuoret

ideoivat kattavasti, miten tulevaisuudessa sosiaalista mediaa voisi käyttää osana seksuaalikasvatuksen oppitunteja. Sosiaalisen median integroimiseen osaksi seksuaalikasvatusta ehdotettiin audiovisuaalisten sisältöjen hyödyntämistä, pelillisyyttä sekä yhteistä keskustelua kohdattujen sisältöjen tiimoilta. Lisäksi nuoret toivoivat tunneilla hyödynnettäväksi sosiaalisen median julkaisuista välittyvää ihmislähtöisyyttä ja ihmisten omakohtaisia kokemuksia. Myös tiedonhakua ja asiatekstien tarkastelua pidettiin vartenotettavina vaihtoehtoina. Sosiaalisen median yhteys opiskelumotivaation lisäämiseen tunnistettiin nuorten keskuudessa.

# 6 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena oli kartoittaa, millaisia kokemuksia 6. luokkaisilla on sosiaalisesta mediasta seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä. Selvitimme, millaisena tiedonlähteenä sosiaalinen media näyttäytyy 6. luokkalaisten kokemana. Lisäksi tutkimme, millaisia seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä 6. luokkalaisten ovat kohdanneet sosiaalisessa mediassa ja millaisia kokemuksia heillä niihin liittyy. Meitä myös kiinnosti, millainen rooli sosiaalisella medialla on koulun seksuaalikasvatuksessa 6. luokkalaisten kokemusten mukaan. Tutkimustulosten avulla pyrimme lisäämään tietoisuutta siitä, millainen tiedonlähde sosiaalinen media on seksuaalisuutta koskevan tiedon kannalta ja miten sosiaalista mediaa voisi hyödyntää aiempaa tehokkaammin osana koulun seksuaalikasvatusta.

## *6.1 Tulosten pohdinta*

Tutkimuksemme mukaan nuoret suhtautuvat pääosin kriittisesti ja varauksella sosiaaliseen mediaan tiedonlähteenä. Tulosten perusteella vaikuttaa siltä, että nuorilla on valmiuksia erottaa virheellinen tieto oikeasta. Nuorten keskuudessa osataan kattavasti myös tunnistaa ja nimetä niitä keskeisiä tekijöitä, jotka vaikuttavat sosiaalisesta mediasta saadun tiedon luotettavuuteen. Vastaavanlaisia tuloksia on saatu myös muualla. Esimerkiksi Simonin ja Danebackin (2013) tutkimustulosten mukaan nuoret kykenevät arvioimaan Internet-lähteiden luotettavuutta ja he myös suosivat tietoa, jota voidaan pitää pätevänä. Näin ollen voidaan pohtia, onko nuorten mediakriittisyyden taustalla onnistuminen koulun tai muun tahon tarjoamassa mediakasvatuksessa. Tätä havaintoa puoltaa myös tutkimuksemme tulos nuorten tukeutumisesta turvallisiin Fja tuttuihin aikuisiin seksuaalisuuteen liittyvän tiedon tarjoajana. On kuitenkin syytä huomioida nuorten pitävän myös sosiaalista mediaa varteenotettavana

seksuaalisuuteen liittyvän tiedon saamisen paikkana. Tulosten perusteella näyttäisi siltä, että nuoret haluavat saada sosiaalisen median alustoilta seksuaalisuutta koskevaa informaatiota, kunhan tieto on kriittisesti valikoitua ja luotettavaa.

Tutkimustulosten valossa voidaan todeta, että nuoret mieltävät sosiaalisen median yhdeksi seksuaalitiedon lähteeksi. Nuorten kokemusten mukaan sosiaalisesta mediasta voi saada hyvinkin kattavasti informaatiota eri seksuaalisuuden osa-alueista. Huomionarvoisena voidaan pitää sitä, kuinka nuorten kohtaamisissa sisällöissä heijastuu tietynlainen ikätasoon sidonnaisuus. Kohdatut aiheet tuntuvat olevan ajankohtaisia 6.luokkalaisen elämässä, jolloin erityisesti seurustelusta ja tunteista kiinnostuminen korostuu. Tämä havainto on linjassa myös Kosusen ja kollegoiden (2003) kanssa, joiden mukaan kouluiässä tyypillisesti kiinnostutaan omanikäisistä ja samalla myös voidaan kokea ihastumisen tunnetta. Nuorten oman kiinnostuksen lisäksi tuloksiin on voinut vaikuttaa kyseisten aiheiden yleisyys ja toistuvuus. Esimerkiksi tunteiden korostumista voidaan pitää ymmärrettävänä, sillä tunteiden kirjo on hyvin laaja ja sosiaalinen media mahdollistaa ihmisten tunneilmaisun. Onkin syytä pohtia, voiko sosiaalisessa mediassa edes vältyä erilaisten tunteiden kohtaamiselta.

Keskeisenä tuloksena voidaan myös pitää sitä, kuinka nuoret oppivat uutta seksuaalisuudesta sosiaalisen median kautta. Lisäksi seksuaalisuutta koskevat sisällöt herättävät nuorissa erilaisia ajatuksia ja parhaimmillaan seksuaalisuuden teemat aikaansaavat uudenlaisia oivalluksia. Uudet oivallukset sekä uutena opitut asiat pitkälti olivat linjassa seksuaalisuuden eri teoreettisten mallien kanssa. Peilattaessa esimerkiksi Greenbergin ja kumppaneiden (1993) malliin seksuaalisista ulottuvuuksista, voidaan huomata nuorten oppineen sosiaalisesta mediasta eniten seksuaalisuuden biologisen sekä psyykkisen ulottuvuuden sisällöistä. Verrattuna esiteltyihin teoreettisiin malleihin, tutkimuksemme tuloksista ilmeni uutena näkökulmana seksuaalisuuden ja turvallisuuden yhteys. Pohdimme, voisiko tätä uutta näkökulmaa soveltaa yhdessä Greenbergin ja kumppaneiden (1993) seksuaalisuuden teoreettisen mallin kanssa tai vastaavasti muiden mallien.

Yhtenä merkittävimpänä tuloksena tutkimuksemme voidaan pitää sitä, kuinka sosiaalinen media tulisi nähdä osana koulun seksuaalikasvatusta. Tämä tulos saa vahvistusta Simonin ja Danebackin (2013) tutkimuksesta, jonka



mukaan sosiaalista mediaa hyödyntämällä voidaan vaikuttaa nuorten seksuaalisuuteen liittyvään tietotaitoon. Tutkimuksemme tulosten perusteella sosiaalista mediaa toivottaisiin hyödynnettäväksi aiempaa enemmän seksuaalikasvatuksen oppitunneilla. Sosiaalisen median sisältöjä hyödyntämällä voitaisiin nuorten mukaan lisätä opiskelumotivaatiota sekä -intoa. Nuorilla on tutkimuksemme mukaan valmiuksia ideoida, miten sosiaalista mediaa voisi integroida osaksi seksuaalikasvatuksen opetusta. Koska nuorilta selvästi löytyy ehdotuksia oppituntien työskentelytapoihin ja -materiaaleihin, tulisi nuoria kuulla tuntien suunnittelussa.

Tutkimuksemme päätulosten lisäksi huomasimme aineistossa muita pohdinnan arvoisia havaintoja. Erityisesti on pohdittava sosiaalisen median ja seksuaalisuuden käsitteiden haasteellisuutta. Vaikka pääosin nuoret ymmärsivät ja hallitsivat käsitteet, oli havaittavissa myös väärinymmärryksiä ja sekaannuksia. Väärinymmärryksiä aiheutti varsinkin sosiaalisen median käsite ja se minkä katsotaan kuuluvaksi osaksi sosiaalista mediaa. Esimerkiksi hakukone Google tai suoratoistopalvelu Netflix liitettiin sosiaaliseen mediaan, mikä voidaan nähdä problemaattisena. Nämä havainnot puoltavat näkemyksiä sosiaalisen median käsitteen määrittelyn haasteellisuudesta (ks. Suominen, 2013; McCay-Peet & Quan-Haase, 2016; Pönkä & Impiö, 2012). Sosiaalisen median käsitteen haasteellisuuden konkretisoituminen herättää kysymyksen siitä, tulisiko koulussa kiinnittää huomiota yhä enemmän Internetin ja sosiaalisen median eroihin.

Tutkimuksemme tulosten avulla voidaan lisätä ymmärrystä sosiaalisen median roolista seksuaalisuutta koskevan tiedon välittäjänä. Nuorten jakamat kokemukset lisäävät ymmärrystä sosiaalisen median mahdollisuuksista osana seksuaalikasvatusta. Tätä voidaan pitää uutena näkökulmana, sillä havaintojemme perusteella Suomessa ei ole tehty aiemmin tutkimusta siitä, miten seksuaalikasvatus ja sosiaalinen media voidaan luontevasti integroida toisiinsa. Tutkimuksemme avulla voidaan näin ollen tarjota uudenlaista tietoa siitä, miten nuoret itse asian kokevat. Lisäksi nuorten ideoimat konkreettiset keinot sosiaalisen median hyödyntämiseen koulun seksuaalikasvatuksessa tarjoavat kallisarvoista informaatiota kentällä toimiville kasvatustalon ammattilaisille. Kun kuullaan nuoria itsejään, saadaan koulun seksuaalikasvatuksesta aiempaa motivoivampaa sekä innostavampaa. Voidaan todeta, että tutkimuksemme

tarjoaa uusia näkökulmia paitsi luokkahuoneessa myös kotona toteutettavaan seksuaalikasvatukseen.

## *6.2 Luotettavuuden ja eettisyyden tarkastelu*

### **Eettisyys**

Tutkimusta tehdessä on syytä huomioida tutkimuksen ja eettisyyden yhteys (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimusprosessiin liittyy Hirsjärven ja kumppaneiden (2014) mukaan useita kysymyksiä eettisyyden saralla. Jotta tutkimus on tasoltaan eettisesti hyväksyttävää, tulee sen olla linjassa hyvän tieteellisen käytännön periaatteiden kanssa (Hirsjärvi ym., 2014). Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK, 2012) on määritellyt raamit hyvälle tieteelliselle käytännölle. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluvat esimerkiksi rehellisyys, huolellisuus, tarkkuus prosessissa, raportoinnin avoin luonne, toisten tutkijoiden töiden huomioiminen asianmukaisesti, tutkimuslupa-asiat, osallisten informointi sekä tietosuojakysymykset (TENK, 2012). Näiden raamien tunnistaminen sekä noudattaminen on aina tutkijan vastuulla (Hirsjärvi ym., 2014).

Tutkimusprosessimme alkoi tutkimussuunnitelman tekemisellä sekä alaikäisten tutkimista koskeviin eettisiin periaatteisiin tutustumalla (ks. TENK, 2019). Tämän jälkeen pääsimme etenemään tutkimuslupahakemusten lähettämiseen tutkimukseemme osallistuneiden koulujen osalta. Kun asianmukaiset tutkimusluvut oli myönnetty ja käytännön asioista oli sovittu, jatkoimme itse aineistonkeruuprosessiin.

Ennen virallisen aineistonkeruun aloittamista informoimme asiaankuuluvasti nuorten huoltajia tutkimuksestamme sekä tutkimukseen osallistumisesta ja keräsimme heiltä luvat nuorten osallistumisesta koskien (ks. liite 4). Vaikka viimekädessä päätös tutkimukseen osallistumisesta on nuorella itsellään, tulee alle 15-vuotiaan osallistumiseen hakea huoltajan suostumus (TENK, 2019). Informoinnissa mukailimme Kuulan (2006) suosituksia, joiden mukaan saatetekstissä tulisi ilmetä tutkijoiden nimet, tutkimuksen tavoite, aineistonkeruutapa, osallistumisen vapaaehtoisuus, kerättävien tietojen käyttötarkoitus sekä luottamuksella annettujen tietojen suojaaminen.

Nuoret itse antoivat suostumuksensa tutkimukseen osallistumisesta kyselylomakkeeseen vastaamalla. Ennen kuin nuoret aloittivat kyselyn

täyttämisen, luimme lomakkeessa olevan saatetekstin koko luokalle ääneen (ks. liite 3). Nuorille painotettiin vastaamisen vapaaehtoisuutta, keskeyttämisen mahdollisuutta ja myös lisätietoon olevaa oikeutta (ks. TENK, 2019). Huolehtimalla näistä osallistujan oikeuksista pidetään samalla huoli ihmisten itsemääräämisoikeuden toteutumisesta (ks. Kuula, 2006; Hirsjärvi ym., 2014). Emme kokeneet tutkimuksemme kannalta tarkoituksenmukaiseksi kerätä nuorilta mitään henkilö- tai taustatietoja, minkä ansiosta anonymiteetti oli helpompi taata. Aineistonkeruun aikana oppilaille, joilla ei ollut tutkimuslupaa tai jotka eivät halunneet osallistua, järjestettiin vastaamisen ajaksi muuta ohjelmaa.

Eettisyys koskee aiempien tutkimusprossin vaiheiden ohella myös aineiston analysointia ja sen säilyttämistä (ks. Hirsjärvi ym., 2014). Nuorten vastaukset tallentuivat vastaamisen yhteydessä Microsoft Forms -alustalle, jonne pääsy oli ainoastaan lomakkeen haltijoilla eli tutkijoilla itsellään. Forms -alustalta vastausaineisto siirrettiin tukijoiden henkilökohtaisille työkoneille, joihin molempiin vaaditaan erilliset salasanat. Aineiston säilymistä varmistamiseksi aineisto tulostettiin myös paperisena versiona.

Raportointivaiheessa olemme pyrkineet kuvailemaan mahdollisimman tarkasti tutkimuksen eri vaiheet, mikä kuuluu tutkimuksen eettisiin käytänteisiin ja samalla myös lisää tutkimuksen luotettavuutta (ks. Hirsjärvi ym., 2014). Käytetyt menetelmät on myös kuvailtu tarkasti, niin kuin hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu (ks. Hirsjärvi ym., 2014; TENK, 2012). Raportoinnin ja tulkinnan tukena hyödynsimme vastausaineistosta keskeisiä sitaatteja. Pidimme huolen siitä, ettei valituista sitaateista voi päätellä vastaajien henkilöllisyyttä. Tutkimuksen loppuvaiheessa on eettisyyden kannalta keskeistä pohtia myös aineiston mahdollista jatkosäilytystä tai -käyttöä (ks. Hirsjärvi ym., 2014). Kun tutkimuksemme on valmistunut ja se on julkaistu, hävitetään tutkimuksen sähköinen sekä paperinen vastausaineisto asianmukaisella tavalla.

## **Luotettavuus**

Tutkimuksen toteuttamiseen ja koko tutkimusprosessiin liittyy vahvasti myös luotettavuuden tarkastelu ja arviointi (Eskola & Suoranta, 1998). Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan erityisesti laadullisessa tutkimuksessa arviointi kohdistuu tutkijan omaan toimintaan ja tämän vuoksi on syytä tunnistaa tutkijan rooli tutkimusvälineenä. Kun tutkijan oman toiminnan merkitys tutkimuksen

luotettavuuden suhteen on tiedostettu (ks. Eskola & Suoranta, 1998; Merriam & Grenier, 2019), on aiheellista pohtia, millä eri mittaus- tai tutkimustavoilla tehdyn tutkimuksen luotettavuutta on tarkoituksenmukaista arvioida (ks. Hirsjärvi ym., 2014). Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan erityisesti laadullisen tutkimuksen kontekstissa luotettavuutta koskeva keskeinen terminologia voi vaihdella perinteiseksi mielletyistä termeistä aivan uudenlaisiin käsitteisiin. Koska käytänteet voivat vaihdella, eikä yhtä yleisesti sovittua toimintamallia kvalitatiivisen tutkimuksen laadun arvioinnissa ole (ks. Eskola & Suoranta, 1998), on meidän tutkijoina osattava perustellusti valita omaan tutkimukseen parhaiten soveltuvat menetelmät.

Perinteisesti tutkimuksen luotettavuuden arviointiin liitetään validiteetin ja reliabiliteetin käsitteet (ks. Hirsjärvi ym., 2014). Kyseiset tekniset termit viittaavat tutkimuksen objektiivisuuteen sekä uskottavuuteen (Peräkylä, 2016). Kvalitatiivisen tutkimuksen kohdalla näiden käsitteiden käyttö jakaa kuitenkin mielipiteitä tutkijoiden keskuudessa (ks. esim. Eskola & Suoranta, 1998; Tuomi & Sarajärvi, 2018), sillä kyseiset käsitteet yhdistetään usein kvantitatiiviseen eli määrälliseen tutkimukseen (Hirsjärvi ym., 2014). Tämän vuoksi arvioimme tutkimuksemme luotettavuutta laadulliseen tutkimukseen paremmin sopivien käsitteiden kautta. Näitä ovat esimerkiksi uskottavuus, siirrettävyys, varmuus sekä vahvistuvuus (Eskola & Suoranta, 1998).

Luotettavuuden ehdoista uskottavuus voidaan ymmärtää siten, vastaako tutkijan tekemät tulokset sekä käsitteellistämiset tutkimukseen osallistuneiden omia käsityksiä (Eskola & Suoranta, 1998). Tarkasteltaessa tutkimuksemme uskottavuutta voidaan ottaa huomioon tutkijatriangulaatio, jolla tarkoitetaan useamman tutkijan osallistumista aineiston keräämiseen ja analysointiin (ks. Hirsjärvi ym., 2014). Tässä tutkimuksessa jokaiseen tutkimuksen vaiheeseen on osallistunut kaksi tutkijaa. Näin ollen tehdyistä tulkinnoista on keskusteltu avoimesti ja neuvoteltu sekä varmistettu, että molemmat ymmärtävät vastaajien käsityksiä samalla tavalla. Tämä voidaan nähdä uskottavuutta ja objektiivisuutta lisäävänä tekijänä (Eskola & Suoranta, 1998). Tutkijatriangulaation etuna voidaan myös pitää Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan sitä, kuinka kahden tutkijan yhteistyö voi tuoda esiin laaja-alaisempia ja monipuolisempia näkökulmia kuin yhden.

Luotettavuuteen vaikuttaa uskottavuuden ohella myös tutkimuksen tulosten siirrettävyys (Eskola & Suoranta, 1998). Vaikka laadullisen tutkimuksen tuloksista ei ole tarkoituksenmukaista tehdä yleistyksiä, vallitsee tieteen kentällä ajatus siitä, kuinka yksityisessä toistuu yleinen (Hirsjärvi ym., 2014). Emme pyri tutkimuksemme avulla yleistykseen, mutta koemme tutkimuksen tuottaneen kallisarvoista informaatiota yhteiskunnallisesti merkityksellisestä aiheesta, jota ei sellaisenaan ole aiemmin tutkittu. Tutkimuksen keskeisimpien tulosten myötä ylipäättään ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä kasvaa ja samalla on myös mahdollista havaita ilmiön kannalta merkittäviä tekijöitä (ks. Hirsjärvi ym., 2014).

Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on syytä pohtia myös varmuuden näkökulmaa. Jotta voidaan lisätä tutkimuksen varmuutta, tulee pyrkiä huomioimaan ne tekijät, jotka voivat vaikuttaa tutkimukseen ennustamattomasti (Eskola & Suoranta, 1998). Tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttaneita tekijöitä tarkasteltaessa on todettava, että meidät yllätti niiden oppilaiden määrä, jotka eivät syystä tai toisesta voineet osallistua kyselyyn. Olimme varautuneet siihen, että pandemia-aika voi osaltaan vaikuttaa osallistujien määrään, mutta erityisesti niiden oppilaiden määrä yllätti, jotka eivät saaneet lupaa osallistua.

Luotettavuutta voidaan arvioida myös vahvistuvuuden kautta (Eskola & Suoranta, 1998). Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan vahvistuvuudessa on kyse siitä, kuinka aiemmin tehdyt tutkimukset valitun aiheen saralla antavat tukea vasta valmistuneen tutkimuksen tuloksille. Näin ollen omien tutkimustulosten peilaaminen aiempiin tutkimuksiin on tarpeellista. Tutkimuksemme tulososion valmistuttua peilasimme keskeisiä havaintoja muihin aihetta käsitteleviin tutkimuksiin ja teorioihin. Koska tutkimustulokset saivat osaltaan tukea aiemmin tehdyistä tutkimuksista, voidaan sen katsoa lisäävän tutkimuksemme luotettavuutta.

Aiempien ohella on myös hyvä arvioida vastausaineiston riittävyttä. Riittävyden tarkastelun yhteydessä käytetään usein termiä saturaatio. (ks. Eskola & Suoranta, 1998; Hirsjärvi ym., 2014) Saturaatiolla eli kylläntymisellä tarkoitetaan tilannetta, jossa uudet otteet eivät enää luo uutta informaatiota tutkimusongelman kannalta (Eskola & Suoranta, 1998). Toisin sanoen aineistoa voidaan pitää riittävänä, kun vastauksissa alkaa toistua samat seikat (Hirsjärvi ym., 2014; Merriam & Grenier, 2019). Tutkimuksemme aineistoa tarkasteltaessa

huomasimme, kuinka tietyt samat asiat toistuivat nuorten vastauksissa. Erityisesti tarkastelun ja analysoinnin lopussa totesimme, että todennäköisesti vastaajien lisääminen ei olisi tuottanut enää merkittävällä tavalla uusia näkökulmia. Vaikka saturaatioajatteluun liittyy ongelmakohtia ja tutkijan voi olla mahdoton tietää, milloin kohde ei enää varmasti synnytä uutta (Hirsjärvi ym., 2014), voidaan tutkimuksemme kohdalla kuitenkin ajatella, että aineiston koko oli riittävä tutkimusongelmamme kannalta (ks. Eskola ja Suoranta, 1998). Koemme tutkimuksemme luotettavuutta lisänneen kahden täysin eri luokan tutkiminen, sillä luokat voivat olla kokemustemme mukaan hyvin erilaisia keskenään ja näin ollen eri luokkien oppilaat voivat tuottaa erilaisia vastauksia. Se tosiasia, että luokkien vastaukset olivat keskenään hyvin samankaltaisia, vaikka koulut sijaitsivat eri kunnissa Pirkanmaalla, vahvistaa näkemystä siitä, ettei vastaajajoukon kasvattaminen olisi välttämättä tuonut lisäarvoa.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää myös jokaisen tutkimusvaiheen tarkka ja täsmällinen kuvailu (Hirsjärvi ym., 2014). Erityisesti aineiston analysoinnin vaiheessa pyrimme kuvailemaan mahdollisimman tarkasti sen, miten muodostuneet luokat ovat syntyneet, mitä valintoja niihin on liittynyt ja miksi olemme edenneet analysoinnissa valitsemallamme tavalla. Toimintaamme havainnollistamaan olemme sisällyttäneet raporttiin taulukoita, joista välittyi analysointiprosessin kulku. Kuvailu ja taulukot yhdessä mahdollistavat toistettavuuden periaatteen eli sen, kuinka tarpeen vaatiessa samoihin tulkintoihin on mahdollista päästä myös toisten tutkijoiden toimesta (Eskola & Suoranta, 1998). Tarkan kuvailun lisäksi tulososioon sisällytetyt sitaatit tukevat läpinäkyvyyden periaatetta.

Tutkimuksemme tulosten luotettavuuden kannalta on oleellista pohtia myös pitämiemme teematuntien vaikutusta nuorten vastauksiin. Teematuntien aikana tapahtuneen opetuksen ja yhteisen keskustelun pääpainona oli seksuaalisuuden ja sosiaalisen median käsitteiden ymmärtäminen. Tunneilla ei näin ollen käsitelty seksuaalisuutta ja sosiaalista mediaa toisiinsa liittyvinä teemoina. Pidimme siis käsiteltävät aiheet toisistaan erillisinä kokonaisuuksina ja vältimme suoraan kyselylomaketta koskevien sisältöjen käsittelyä osana teematunteja. Vaikka otimme mainitut seikat huomioon, on silti hyvä tiedostaa teematuntien mahdollinen vaikutus nuorten vastauksiin ja tämän myötä myös tulosten luotettavuuteen.

Teematuntien mahdollinen vaikutus näkyi erityisesti kysymyksen *”Mitä uutta olet oppinut seksuaalisuuteen liittyen sosiaalisesta mediasta? Kerro kokemuksistasi.”*-kohdalla (ks. liite 3). Useampi vastaaja kertoi oppineensa, kuinka laaja-alainen käsite seksuaalisuus on tai kuinka seksuaalisuus on osa ihmisten koko elämänkaarta. Seksuaalisuutta käsittelevällä teematunnilla tarkastelimme seksuaalisuuden käsitettä yleisellä tasolla ja sivusimme näitä näkökulmia keskustelun lomassa. Jo ennen teematuntien suunnittelua ja pitämistä huolehdimme, ettei opetuksen sisältö antaisi liikaa vaikutteita nuorten vastauksiin. Ohjeistimme myös ennen kyselyyn vastaamista, että nuorten tulisi vastata omien kokemuksiansa pohjalta teematunteja edeltäneeltä ajalta. Näistä toimista huolimatta on todettava teematuntien todennäköisesti vaikuttaneen osaan vastauksista.

Kyselylomakekysymysten muotoilu on huomioitava myös luotettavuuden arvioinnissa. Kyselyn kolmas kohta *”Mitä alla olevista sisällöistä olet kohdannut sosiaalisessa mediassa?”* (ks. liite 3) on voinut olla haasteellinen monivalintakysymys nuorille, sillä vastausvaihtoehdoista osa limittyi toisiinsa. Esimerkiksi kohtiin intiimialueet ja kehonmuutokset liittyvät sisällöt voidaan tulkita kuuluvan molempiin. Otimme tämän huomioon ohjeistamalla nuorille, että he valitsevat parhaiten kohtaamaansa sisältöä kuvaavan vaihtoehdon. Tämän kysymyksen vastausten luotettavuuden kannalta on aiheellista pohtia, onko tulkinnanvaraisuus voinut osaltaan vaikuttaa vastausten jakautumiseen. Lisäksi on syytä tarkastella kysymyksenasettelua seksuaalisuuden näkökulmasta. Pohdimme erityisesti, ovatko nuoret voineet irrottaa annetut vastausvaihtoehdot seksuaalisuuden kokonaisuudesta. Esimerkiksi kohdan tunteet on voinut valita miettimällä kohtaamiaan tunteisiin liittyviä sisältöjä yleisellä tasolla, eikä näin ollen juuri seksuaalisuuden kannalta. Toki tunteet ovat osa seksuaalisuutta, mutta emme voi olla täysin varmoja, ovatko nuoret vastatessaan ajatelleet asian näin. Pidimme kuitenkin oleellisena tutkimuksemme kannalta sitä, että saisimme vastauksia nuorten kohtaamista seksuaalisuuteen liittyvistä sisällöistä tarpeeksi laaja-alaisesti ja isompien teemojen mukaan, jotta analysointi olisi mielekkäämpää ja saisimme näin muodostettua paremman yleiskuvan nuorten kohtaamista sisällöistä.

Pohdimme kysymyksen muotoilua myös kohdassa *”Kuvaile vielä tarkemmin edellisessä kysymyksessä vastaamiasi sisältöjä.”* (ks. liite 3), sillä osassa

vastauksista, nähtyjä sisältöjä ei ollut kuvailtu kovinkaan kattavasti tai sitten kuvailu painottui enemmän siihen, missä sisältöjä oli nähty. Myös muutamissa muissa kohdissa olisimme toivoneet vielä rikkaampaa kerrontaa. Vastausten luotettavuuden kannalta on pohdittava, olisiko kysymys voitu muotoilla toisin. Tällöin olisimme voineet mahdollisesti saada vielä kuvailevampia vastauksia, mikä olisi voinut osaltaan mahdollistaa analysointiprosessin viemisen aiempaa pidemmälle.

Tulosten luotettavuutta tarkasteltaessa huomiomme kiinnittyy myös niin sanottuihin "emt" -vastauksiin. Pidimme huolen siitä, että tulososiossa välittyi kohdat, joissa kyseiset vastaukset ilmenivät. On tärkeää, että läpinäkyvyyden periaate on mukana tutkimuksen jokaisessa vaiheessa ja näin ollen myös en tiedä -vastaukset on tuotava esiin. Koemme, että useampien en tiedä -vastausten ilmeneminen kertoo myös omalta osaltaan jostakin. Vaikka tarkkaa syytä näihin ei voida nimetä, on syytä pohtia, voisiko kyseiset vastaukset juontaa juurensa liian vaikeisiin kysymyksen asetteluihin vai kenties muutamien nuorten kohdalla alhaiseen vastausmotivaatioon.

### *6.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimusideat*

Tutkimuksemme tavoitteena oli lisätä ymmärrystä nuorten kokemuksista sosiaalisesta mediasta seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä ja siitä, millainen rooli sosiaalisella medially on eräänlaisena seksuaalikasvattajana. Lisäksi pyrimme tutkimuksemme avulla tuomaan esiin sosiaalisen median hyödyntämismahdollisuuksia osana seksuaalikasvatusta. Jotta seksuaalikasvatusta voitaisiin kehittää aiempaa enemmän vastaamaan nuorten tarpeita, tarvitaan tietoa nuorilta itseltään. Koska kokemustemme mukaan valitsemaamme aihetta ei ole tutkittu aiemmin ja tutkittavaa ilmiötä voidaan pitää yhteiskunnallisesti merkittävänä, on tutkimuksemme tarpeellinen sekä perusteltu.

Lähtökohtana tutkimuksemme tekemiselle oli havaintomme seksuaalikasvatuksen pienestä roolista alakoulukontekstissa. Jotta seksuaalikasvatuksen asemaa alakoulussa voitaisiin kehittää entisestään, tarvitaan tietoa enemmän alakoululaisilta itseltään. Kokemuksiemme mukaan erityisesti alakouluikäisten ääni ei ole päässyt riittävästi esille seksuaalisuutta



koskevissa tutkimuksissa. Koska sosiaalinen media on iso osa nuorten elämää (ks. Ebrand Group Oy & Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut, 2019), on syytä pohtia, mitä sosiaalinen media tarjoaa nuorille seksuaalisuuteen liittyvien sisältöjen suhteen. Tämän pohdinnan myötä, saimme idean tutkia sosiaalisen median integroimista seksuaalikasvatukseen. Erityisesti meitä alkoi kiinnostamaan näkökulma siitä, voiko sosiaalinen media toimia nuorten elämässä eräänlaisena seksuaalikasvattajana.

Tämän tutkimuksen valossa näyttää siltä, että sosiaalista mediaa voidaan pitää tietynlaisena seksuaalikasvattajana ainakin osittain. Ensinnäkin on syytä huomioida se tosiasia, että pääosin nuoret haluavat saada sosiaalisesta mediasta seksuaalisuutta koskevaa informaatiota. Toiseksi sosiaalisen median alustoilla voi nuorten kokemusten mukaan kohdata laaja-alaisestikin seksuaalisuutta koskevaa sisältöä. Kohdatut sisällöt koskevat monipuolisesti seksuaalisuuden eri osa-alueita. Kolmanneksi nuoret oppivat seksuaalisuudesta sosiaalisen median kautta ja parhaimmillaan oppimista tapahtuu jopa monitasoisesti. Nuorten omaksumat seksuaalisuuteen liittyvät sisällöt ovat lisäksi pitkälti linjassa seksuaalisuutta koskevien teoreettisten mallien kanssa (ks. esim. Greenberg ym., 1993). Tämä havainto tukee näkemystä siitä, kuinka sosiaalinen media voi välittää myös laadukasta ja paikkansapitävää tietoa.

Vaikka sosiaalinen media voi tutkimuksemme mukaan toimia eräänlaisen seksuaalikasvattajan asemassa, kaivataan rinnalle kuitenkin perinteistä koulun ja kodin seksuaalikasvatusta. Tutkimuksemme perusteella sosiaalinen media ei voi täysin korvata turvallista aikuista seksuaalikasvattajana. Koska nuoret haluavat tukeutua mieluiten turvallisiin aikuisiin seksuaalisuutta koskevissa asioissa, eivätkä kaikki koe sosiaalista mediaa toimivana alustana oppimiselle, on aikuisten keskeistä tiedostaa heidän merkityksellisyytensä nuorten elämässä. Aikuisten tulisi auttaa nuoria tunnistamaan sosiaalisessa mediassa mahdollisesti esiintyvä virheellinen tieto ja tarjota tilalle paikkansapitävää informaatiota. Aikuisten on myös tärkeää luoda nuorille keskustelumahdollisuus ja tukea heitä askarruttavissa kysymyksissä. Koemme, että nuorten kanssa olisi tärkeää keskustella sekä seksuaalisuuden että sosiaalisen median sisällöistä avoimesti ja dialogisesti. Se, että nuoret arvostavat turvallisia aikuisia seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjinä, kertoo mielestämme onnistumisesta nuorten ja

aikuisten välisen luottamussuhteen rakentamisessa sekä avoimen keskustelukulttuurin luomisessa.

Pohdittaessa sosiaalisen median roolia seksuaalikasvatuksen tarjoajana on myös mielestämme syytä miettiä, täyttyvätkö seksuaalikasvatukselle asetetut standardit (ks. esim. WHO ym., 2010) kyseisessä ympäristössä. Koemme, että varsinkin seksuaalikasvatuksen erityispiirteistä interaktiivisuus (ks. WHO ym., 2010) ei toteudu riittävällä tasolla sosiaalisen median kontekstissa. Sosiaalinen media pitää sisällään monia alustoja ja palveluita, joissa vuorovaikutteisuuden määrä ja laatu voi vaihdella paljon. Seksuaalikasvatuksen näkökulmasta asiantuntijoiden laatimat alustat ja palvelut usein mahdollistavat vuorovaikutteisuuden seksuaalisuuteen liittyen sisältöjen suhteen, mutta on myös paljon sellaisia alustoja, joissa vuorovaikutteisuus jää puutteelliseksi sisältöä tarkastelevalle. Kokonaisuudessaan seksuaalikasvatukselle asetetut tavoitteet ja tutkimuksemme tulokset huomioiden onkin todettava, ettei sosiaalista mediaa voida nähdä seksuaalikasvattajana. Raporttimme raflaavasta otsikosta huolimatta johtopäätös on, että sosiaalinen media soveltuu kuitenkin paremmin seksuaalikasvatuksen työvälineeksi kuin itse seksuaalikasvattajaksi.

Sosiaalisen median hyödyntämistä osana koulun seksuaalikasvatusta puoltaa nuorten toiveet sekä ideat. Sosiaalista mediaa selvästi toivottaisiin sisällytettäväksi seksuaalikasvatuksen oppitunneille ja se nähdään pääosin motivaatiota lisäävänä sekä innostavana. Tutkimuksemme tulosten avulla voidaan kehittää koulun seksuaalikasvatusta entisestään erityisesti oppilaiden tarpeet huomioiden. Näitä tuloksia olisi syytä hyödyntää erityisesti opetuksen suunnittelussa sekä toteutuksessa. Nuorten tarjoamat ideat sosiaalisen median hyödyntämiseen antavat esimerkiksi luokanopettajille vinkkiä siitä, miten sosiaalista mediaa voisi käyttää oppimateriaalina tai osana työskentelytapoja.

Mahdollisena jatkotutkimusaiheena näemme sen tutkimisen, miten nykyiset tutkimustulokset eroaisivat, kun aineistonkeruu toteutettaisiin samalla sähköisellä kyselyllä, mutta ilman etukäteen pidettäviä teematunteja. Tutkimalla kyseistä näkökulmaa saataisiin tietoa siitä, kuinka iso rooli teematuntien sisällöillä on ollut lopulta nuorten vastauksiin. Vertailevan tutkimuksen toteuttamisella voitaisiin mahdollisesti parantaa tutkimustulosten luotettavuutta ja tuoda esiin autenttisemmin nuorten kokemuksia. Toisaalta tässä voisi olla haasteena se, että seksuaalisuuden ja sosiaalisen median käsitteet ymmärrettäisiin nuorten

keskuudessa hyvin eri tavoin. Tällöin haasteena voisi olla aiempaa suuremmat väärinymmärrykset ja kapea-alaisempi käsitys siitä, mitä seksuaalisuudella ja sosiaalisella medialla tarkoitetaan. Sen myötä myös tiedon soveltaminen omiin kokemuksiin voisi olla entistä haastavampaa.

Lisäksi olisi varsin mielenkiintoista syventää sosiaalisen median sekä seksuaalikasvatuksen tematiikkaa tutkimalla opettajien ja muiden kasvatusalan ammattilaisten kokemuksia siitä, miten sosiaalista mediaa on hyödynnetty osana seksuaalikasvatuksen tunteja. Olisi myös mielenkiintoista kuulla kentällä toimivien ammattilaisten näkemyksiä siitä, millaisissa tilanteissa sosiaalisen median sisältöjen käyttäminen seksuaalikasvatuksen oppitunneilla on ollut onnistunutta ja perusteltua ja milloin se ei ole tuottanut toivottuja vaikutuksia. Tutkimalla lisää sosiaalista mediaa seksuaalikasvatuksen kontekstissa voitaisiin saada arvokasta tietoa siitä, kohtaavatko oppilaiden ja opettajien näkemykset sekä toiveet aiheen saralla. Tämän tiedon avulla koulun seksuaalikasvatusta voitaisiin kehittää vastaamaan nuorten toivomuksiin sekä tarpeisiin aiempaa tehokkaammin.

# LÄHTEET

- Aalberg, V. (1988). Seksuaalinen kehitys nuoruusiässä. *Duodecim*, 104, 1135–1138. [https://www.terveysportti.fi/d-hm/articles/1988\\_15\\_1135-1138.pdf](https://www.terveysportti.fi/d-hm/articles/1988_15_1135-1138.pdf)
- Aarnos, E. (2018). Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (s. 92–116). PS-kustannus.
- Aichner, T., Grünfelder, M., Maurer, O. & Jegeni, D. (2021). Twenty-Five Years of Social Media: A Review of Social Media Applications and Definition from 1994 to 2019. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 24, 215–222. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.1089/cyber.2020.0134>
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Vastapaino.
- Anderson, P. (2012). *Web 2.0 and Beyond: Principles and Technologies*. Chapman and Hall/CRC.
- Beyens, I., Pouwels, J.L., van Driel, I.I., Keijsers, L. & Valkenburg, P.M. (2020). The effect of social media on well-being differs from adolescent to adolescent. *Scientific reports*, 10. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-67727-7>
- Bildjuschkin, K., & Malmberg, A. (2000). *Kerro meille seksistä: nuorten seksuaalikasvatus*. Tammi.
- Bildjuschkin, K. (2015a). Lukijalle. Teoksessa K. Bildjuschkin (toim.), *Seksuaalikasvatuksen tueksi: Työpäperi 35/2015* (s. 3–4). THL. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%25D62016\\_35\\_web\\_korjattu.pdf?sequence=5](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%25D62016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5)
- Bildjuschkin, K. (2015b). Keskeiset käsitteet. Teoksessa K. Bildjuschkin (toim.), *Seksuaalikasvatuksen tueksi: Työpäperi 35/2015* (s. 9–12). THL. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%25D62016\\_35\\_web\\_korjattu.pdf?sequence=5](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%25D62016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5)
- Bildjuschkin, K. (2015c). Seksuaalikasvatus. Teoksessa K. Bildjuschkin (toim.), *Seksuaalikasvatuksen tueksi: Työpäperi 35/2015* (s. 13–15). THL.

[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%25D62016\\_35\\_web\\_korjattu.pdf?sequence=5](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%25D62016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5)

- Cacciatore, R. (2006). Lasten ja nuorten seksuaalisuus. Teoksessa D. Apter, L. Väisälä, & K. Kaimola (toim.), *Seksuaalisuus*. Duodecim.
- Cimino, A., & Leijenhorst, C. (2018). *Phenomenology and Experience: New Perspectives*. BRILL.
- Connelly, L. M. (2010). What is phenomenology? *Medsurg Nursing*, 19(2), 127–128. <https://libproxy.tuni.fi/login?url=https://www.proquest.com/scholarly-journals/what-is-phenomenology/docview/230522357/se-2?accountid=14242>
- Cookingham, L. & Ryan, G. L. (2015). The Impact of Social Media on the Sexual and Social Wellness of Adolescents. *Journal of Pediatric & Adolescent Gynecology*, 28(1), 2–5. <https://doi.org/10.1016/j.jpag.2014.03.001>
- Ebrand Group Oy & Oulun kaupungin sivistys- ja kulttuuripalvelut. (2019). *Suomessa asuvien 13–29-vuotiaiden nuorten sosiaalisen median palveluiden käyttäminen ja läsnäolo*. <https://wordpress.ebrand.fi/somejanuoret2019/>
- Erlingsson, C. & Brysiewicz, P. (2017). A hands-on guide to doing content analysis. *African Journal of Emergency Medicine*, 7(3), 93–99. <https://doi.org/10.1016/j.afjem.2017.08.001>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Fadjukoff, P. (2015). Identiteetti persoonallisuuden kokoavana rakenteena. Teoksessa R-L. Metsäpelto, & T. Feldt (toim.), *Meitä on moneksi: Persoonallisuuden psykologiset piirteet* (s.179-212). PS-kustannus.
- Graneheim, U.H., Lindgren, B.-M., & Lundman, B. (2017). Methodological challenges in qualitative content analysis: A discussion paper. *Nurse Education Today*, 56, 29–34. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.06.002>
- Greenberg, J. S., Bruess, C. E., & Mullen, K.D. (1993) *Sexuality. Insights and issues*. Wm. C. Brown communications, Inc.
- Grönfors, M. (2011). *Laadullisen tutkimuksen kenttätymenotelmät*. SoFia-Sosiologi-Filosofiapu Vilkka.

- Harcourt, D., Perry, B., & Waller, T. (2011). *Researching Young Children's Perspectives: Debating the Ethics and Dilemmas of Educational Research with Children*. Taylor & Francis Group.  
<https://doi.org/10.4324/9780203830437>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2014). *Tutki ja kirjoita*. Tammi.
- Kalli, P. (2011). Esipuhe. Teoksessa P. Ihanainen, P. Kalli, & K. Kiviniemi (toim.), *Sosiaalinen media ja verkostoituminen* (s. 7–10). Okka.
- Kannas, L. (1993). Nuorten seksuaalikasvatuksen tavoitteita, tehtäviä ja menetelmällisiä erityispiirteitä. Teoksessa L. Kannas (toim.), *Ihanan tukala seksuaalisuus* (s. 9–40). Painatuskeskus.
- Kaplan, M. & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business horizons*, 53(1), 59–68.  
<https://doi.org/10.1016/j.bushor.2009.09.003>
- Kapoor, K.K., Tamilmani, K., Rana, N.P., Patil, P., Dwivedi, Y.K. & Nerur, S. (2018). Advances in Social Media Research: Past, Present and Future. *Inf Syst Front*, 20, 531–558. <https://doi.org/10.1007/s10796-017-9810-y>
- Komminaho, L. (2020). Kehollinen tieto vai sosiaalinen media? Nuorten naisten terveystiedon kognitiiviset auktoriteetit. *Informaationtutkimus*, 39 93–97.  
<https://doi.org/10.23978/inf.98634>
- Kontula, O. & Meriläinen, H. (2007). *Koulun seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa*. Väestöliitto.
- Kontula, O. (2009). *Between sexual desire and reality: The Evolution of Sex in Finland*. Väestöliitto.
- Kontula, O (2010). The evolution of sex education and students' sexual knowledge in Finland in the 2000s, *Sex Education*, 10(4), 373–386.  
<https://doi.org/10.1080/14681811.2010.515095>
- Kosunen, E., Cacciatore, R., & Hervonen, A. (2003). Seksuaalisuus elämänkaareissa. *Duodecim*, 119(3), 209–216.  
<https://www.duodecimlehti.fi/duo93407>
- Kroger, J. (2007). *Identity development: Adolescence through adulthood*. Sage Publications, Inc.
- Kuula, A. (2006). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Vastapaino.

- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2* (s. 29–50). PS-kustannus.
- Langdridge, D. (2007). *Phenomenological Psychology. Theory, Research and Method*. Pearson Education.
- Lehtonen, J. (2003). *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa* [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Yliopistopaino.
- Lietsala, K. & Sirkkunen, E. (2008). *Social media: Introduction to the tools and processes of participatory economy*. Hypermedia Lab.
- Liinamo, A. (2005). *Suomalaisnuorten seksuaalikasvatus ja seksuaaliterveystiedot oppilaan ja koulun näkökulmasta: arviointia terveyden edistämisen viitekehyksessä* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. Jyväskylän yliopisto.
- Maailman terveysjärjestö (WHO), Euroopan aluetoimisto & BZgA. (2010). *Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa: suuntaviivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.  
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80220/039844e2-c540-4e81-834e-6f11e0218246.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martikainen, L. (2015). Kuka minä olen? Identiteetin tunteen kehittyminen. Teoksessa L. Martikainen (toim.), *Mitä se sulle kuuluu? Nuoren elämänvalinnat puntarissa* (s.167-175). United Press Global.
- McCay-Peet, L. & Quan-Haase, A. (2016). What is Social Media and What Questions Can Social Media Research Help Us Answer?. In: L. Sloan & A. Quan-Haase (edit.), *The SAGE Handbook of Social Media Research Methods* (p. 13–26). SAGE Publications.  
<https://dx.doi.org/10.4135/9781473983847.n2>
- Merriam, S. B. & Grenier, R. S. (2019) *Qualitative Research in Practice: Examples for discussion and analysis*. Jossey-Bass.
- Metsämuuroinen, J. (2008). *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. International Methelp.
- Moran, D. (2000). *Introduction to Phenomenology*. Routledge. <https://doi-org.libproxy.tuni.fi/10.4324/9780203196632>

- Mustonen, A. (2012). Sosiaalinen media psykologisena kasvuympäristönä. Teoksessa H. Niemi, & R. Sarras (toim.), *Tykkää tästä! Opettajan ammattietiikka sosiaalisen median ajassa* (s. 53–64). PS-kustannus.
- Mäntymäki, M. (2012). Lapset ja nuoret sosiaalisessa mediassa. Teoksessa H. Niemi, & R. Sarras (toim.), *Tykkää tästä! Opettajan ammattietiikka sosiaalisen median ajassa* (s. 9–22). PS-kustannus.
- Nielsen, S., Paasonen, S. & Spisak, S. (2015). 'Pervy role-play and such': girls' experiences of sexual messaging online. *Sex Education*, 15(5), 472-485. <https://doi.org/10.1080/14681811.2015.1048852>
- Niinmäki, J. & Tenno, T. (2011). Sosiaalisen median edut ja haasteet ammatillisessa opetuksessa. Teoksessa P. Ihanainen, P. Kalli, & K. Kiviniemi (toim.), *Sosiaalinen media ja verkostoituminen* (s.).
- Nissinen, J. (2006). Seksuaalinen suuntautuminen. Teoksessa D. Apter, L. Väisälä, & K. Kaimola (toim.) *Seksuaalisuus*. Duodecim.
- Nissinen, J. (2011). Luottamuksen rakentuminen moninaisuutta kunnioittaen. Teoksessa L. Tuovinen, O. Ståhlström, J. Nissinen, & J. Hentilä (toim.), *Saanko olla totta? Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus* (s. 11–32). Gaudeamus.
- Noppari, E. & Uusitalo, N. (2011). Kavereita verkossa ja sen ulkopuolella: näkökulmia nuorten verkkoyhteisöllisyyteen. Teoksessa S. Kangaspunta (toim.), *Yksilöllinen yhteisöllisyys: avaimia yhteisöllisyyden muutoksen ymmärtämiseen* (s.140–166). Tampere University Press.
- Noppari, E., Uusitalo, N., Kupiainen, R. & Luostarinen, H. (2008) *"Mä oon nyt online!" Lasten mediaympäristö muutoksessa*. Tiedotusopin laitos, Tampereen yliopisto.
- Nummelin, R. (1997). *Seksuaalikasvatusmateriaalit. Millaista seksuaalisuutta nuorille?* Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. Nuorisolaki 2016/1285. Annettu Helsingissä 21.12.2016. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285>.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Perttula, J. (2008). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula, & T. Latomaa (toim.),



- Kokemuksen tutkimus: merkitys, tulkinta, ymmärtäminen* (s. 116–158). Lapin yliopistokustannus.
- Peräkylä, A. (2016). Validity in Qualitative Research. In D. Silverman (edit.), *Qualitative research* (4th edition.). SAGE Publications.
- Pylkänen, K., Taipale, V., Varilo, E., Hägglund, T-B., Pulkkinen, A. & Erko, S. (1981). *Mitä se on? Nuorten ja aikuisten sukupuolittietous*. Gummerus.
- Pönkä, H. & Impiö, N. (2012). Teoksessa H. Pönkä, N. Impiö & V. Vallivaara. (2012). Sosiaalinen media oppimisympäristönä. (toim.), *Sosiaalisen median opetuskäyttö: Oppimisen teoriaa ja kokemuksia DevelOPE-hankkeesta* (s.19–45). Kasvatustieteiden tiedekunta. Oulun yliopisto. Juvenes Print.
- Rapley, T. (2016). Some pragmatics of Qualitative Data Analysis. In D. Silverman (edit.), *Qualitative research* (4th edition.). SAGE Publications.
- Richards, D., Caldwell, P. H., & Go, H. (2015). Impact of social media on the health of children and young people. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 51(12), 1152–1157. <https://doi.org/10.1111/jpc.13023>.
- Riihilahti, A., Paavilainen, E., Koivisto, A.-M., & Kylmä, J. (2016). Alakouluikäisen kuvaus omasta internetin käytöstään ja internetin käytön yhteys lapsen sosiaaliseen kompetenssiin. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*, 53(1), 18-29. <https://journal.fi/sla/article/view/55566>
- Ropo, E. (2015). Identiteetti tutkimuskohteena. Teoksessa E. Ropo, E. Sormunen, & J. Heinström (toim.), *Identiteetistä informaatiolukutaitoon: Tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija*. Juvenes Print.
- Seitamaa-Hakkarainen, P. (2014). Kvalitatiivinen sisällönanalyysi. Methodix. Saatavilla: <https://metodix.fi/2014/05/19/seitamaa-hakkarainen-kvalitatiivinen-sisallon-analyysi/>
- Silverman. (2016). *Qualitative research* (4th edition.). SAGE Publications.
- Simon, L. & Daneback, K. (2013). Adolescents' Use of the Internet for Sex Education: A Thematic and Critical Review of the Literature. *International Journal of Sexual Health*, 25(4), 305-319. <https://doi.org/10.1080/19317611.2013.823899>
- Smith, A.B. (2011). Respecting children's rights and agency: Theoretical insights into ethical research procedures. In D. Harcourt, B. Perry & T. Waller (edit.), *Researching young children's perspectives: debating the*

*ethics and dilemmas of educational research with children* (p.1-204).  
Routledge.

- Suomen virallinen tilasto (SVT). (2020). Väestön tieto- ja viestintätekniikan käyttö. Verkkójulkaisu. [http://www.stat.fi/til/sutivi/2020/sutivi\\_2020\\_2020-11-10\\_tie\\_001.fi.html](http://www.stat.fi/til/sutivi/2020/sutivi_2020_2020-11-10_tie_001.fi.html). Tilastokeskus.
- Suominen, J. (2013). Johdanto – Sosiaalisen median aika. Teoksessa J. Suominen, S. Östman, P. Saarikoski, & R. Turtiainen (toim.), *Sosiaalisen median lyhyt historia* (s. 9-24). Gaudeamus.
- Suoninen, A. (2013). *Lasten mediabarometri 2012. 10–12-vuotiaiden tyttöjen ja poikien median käyttö*. Nuorisotutkimusseura.  
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/lastenmediabarometri2012.pdf>
- Taylor, S., Bogdan, R., & DeVault, M. (2016). *Introduction to Qualitative Research Methods: A Guidebook and Resource*. John Wiley & Sons, Inc.
- Terävä, H. (29.7.2021). *Seksuaalikasvatus pitäisi jo aloittaa päiväkodissa, sanoo terapeutti, joka näkee puutteellisen seksuaalikasvatuksen tulokset vastaanotollaan*. Yle Uutiset. 29.7.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-12035270>
- Toikkanen, J., & Virtanen, I. (2018). Kokemuksen käsitteen ja käytön jäljillä. Teoksessa J. Toikkanen, & I. Virtanen (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI: Kokemuksen käsite ja käyttö*. Lapland University Press.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*.  
[https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf)
- Tökkäri, V. (2018). Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J.

- Toikkanen, & I. A. Virtanen (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI: Kokemuksen käsite ja käyttö* (s. 64–84). Lapland University Press.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2018). *International technical guidance on sexuality education. An evidence-informed approach*. <https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ITGSE.pdf>
- United Nations. (1981). Report of the Secretary-General A/36/215. <https://digitallibrary.un.org/record/21539>
- Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1* (s. 92–116). PS-kustannus.
- Vilkka, H. (2021). *Näin onnistut opinnäytetyössä: ratkaisut tutkimuksen umpikujiin*. PS-kustannus.
- Väestöliitto. (2021). *Mitä on kehotunnekasvatus*. <https://www.vaestoliitto.fi/ammattilaiset/lasten-kehotunnekasvatus/vaestoliiton-kehotunnekasvatus/>
- Weinstein, E. (2018). The social media see-saw: Positive and negative influences on adolescents' affective well-being. *New Media & Society*, 20(10), 3597–3623. <https://doi.org/10.1177/1461444818755634>
- World Health Organization (WHO). Regional Office for Europe. (1999/2001). Definitions and indicators in Family Planning, Maternal and Child Health and Reproductive Health used in the WHO Regional Office for Europe. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/108284/E68459.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- World Health Organization (WHO). (2006). Defining sexual health. Report of a technical consultation on sexual health, 28–31 January 2002. <https://www.cesas.lu/perch/resources/whodefiningsexualhealth.pdf>

# LIITTEET

## Liite 1: Tuntisuunnitelma: sosiaalinen media



Tampereen yliopisto Aihe: Suomen kieli ja kirjallisuus & sosiaalinen media  
Opetuksen toteutuksen suunnitelma

Tunnin/opetustuokion pitäjä(t): Anniina Lindholm ja Venla Saariluoma	
Luokka: 6. luokka	
Aihe: sosiaalisen median moninaisuus	
Päivämäärä: 15.2. & 23.2.2022	Käytettävissä oleva aika: 2x45 min
Yhteydet muihin oppisisältöihin: -	

Tavoitteet (oppiminen, työskentely, kasvatus):
<p>Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, s.162, 240):</p> <p><b>Suomen kieli ja kirjallisuus 3–6</b> T7 ohjata oppilasta tiedonhankintaan, monipuolisten tiedonlähteiden käyttöön ja tiedon luotettavuuden arviointiin</p> <p><b>Ympäristöoppi 3–6</b> T11 ohjata oppilasta käyttämään tieto- ja viestintäteknologiaa tiedon hankinnassa, käsittelyssä ja esittämisessä sekä vuorovaikutuksen välineenä vastuullisesti, turvallisesti ja ergonomisesti</p> <p>Oppiminen</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Oppilas ymmärtää sosiaalisen median käsitteen laajuuden ja osaa nimetä erilaisia sosiaalisen median alustoja.</li><li>○ Oppilas osaa mainita sosiaalisen median erilaisia käyttötarkoituksia.</li><li>○ Oppilas kykenee tarkastelemaan sosiaalista mediaa ilmiönä eri näkökulmista.</li><li>○ Oppilas osaa arvioida sosiaalisen median sisältöjen luotettavuutta.</li></ul>
Keskeiset käsitteet:
sosiaalinen media, sosiaalisen median alustat, sisällönjako, yhteisöpalvelu, jakaa, linkittää, tykätä, medialukutaito, informaatio, pikaviestimet, jakopalvelu, virtuaalimaailma
Opetuksen eteneminen/tunnin kulku, ajankäyttö:
Tunnit 1 & 2 (2x45 min = 90 min)
<p><b>1. Esittäytyminen ja johdattelu aiheeseen (n. 10 min)</b></p> <p>- Esitellään itsemme luokalle.</p>

- Kerrotaan tulevista teematunneista sekä tutkimuksesta itsestään.
  - Informoidaan oppilaita tulevasta aineistonkeruusta.
- 2. Orientoituminen aiheeseen (n. 10 min)**
- Aloitetaan sosiaaliseen mediaan perehtyminen Answergarden –alustalla. Jokainen oppilas kirjoittaa puhelimelta tai iPadiltä käsin (riippuen laitteiden käyttömahdollisuuksista), mitä sanoja tulee mieleen sanasta sosiaalinen media.
  - Tarkastellaan vastauksia yhteisesti ja keskustellaan oppilaiden kanssa kartan herättämistä ajatuksista
- 3. Sosiaalisen median käsitteeseen tutustuminen (n. 10 min)**
- Käydään yhteisesti läpi sosiaalisen median käsitettä, siihen kuuluvia alustoja ja sitä, mihin sosiaalista mediaa voidaan hyödyntää.
  - Kysytään oppilaiden omista kokemuksista.
- 4. Sosiaalinen media –uhka vai mahdollisuus (n. 30–35 min)**
- Käydään yhteisesti läpi, kuinka sosiaalinen media jakaa mielipiteitä. Tarkastellaan muutamia artikkeleita yhteisesti aiheeseen liittyen.
  - Ohjeistetaan oppilaat tulevaan pienväittelyyn ja samalla käydään läpi väittelyetiketti. Jaetaan oppilaat neljään pienryhmään.
  - Luokassa ja toisessa vapaassa tilassa järjestetään samaan aikaan 2 pienväittelyä aiheesta sosiaalisen median hyvät vs. huonot puolet
  - Ryhmät saavat valmistautumiseen aikaa n. 5–10 min (tarpeen mukaan).
  - Pienväittelyiden jälkeen käydään läpi heränneitä ajatuksia.
- 5. Sosiaalisen median luotettavuuden tarkastelu (n. 20 min)**
- Käydään yhteisesti läpi tehtävänanto. Oppilaat jatkavat edellisessä harjoituksessa jaetuissa pienryhmissä. Kukin ryhmänjäsen kirjoittaa itselleen ylös vihkoon tai paperille pöydällä olevat sosiaalisen median alustat luotettavuuden mukaan järjestykseen. Tämän jälkeen ryhmässä verrataan vastauksia ja luodaan ryhmän yhteinen top 3 keskustellen ja perustellen. Nämä puretaan yhteisesti tunnin lopussa.
- 6. Tunnin lopetus (5 min)**

Tilat ja tilankäyttö:

Oma luokka ja lisäksi muu tyhjä tila

Eriyttäminen

Jokainen oppilas voi osallistua tunnin kulkuun omalta taitotasoltaan.

Oppimisen ja työskentelyn arviointi:

Tutkimusta varten ei arvioida erikseen oppimista ja työskentelyä. Halutessaan luokanopettaja voi arviointia tehdä omaa työtään tukien.

Opetusvälineet ja -materiaalit:

Powerpoint, iPad, Answergarden, vihko, kynät

## Liite 2: Tuntisuunnitelma: seksuaalisuus



Tampereen yliopisto  
Opetuksen toteutuksen suunnitelma

Aihe: Ympäristöoppi & seksuaalisuus

Tunnin pitäjä(t): Anniina Lindholm ja Venla Saariluoma	
Luokka: 6. luokka	
Aihe: Johdatus seksuaalisuuteen	
Päivämäärä: 18.2. & 24.2.2022	Käytettävissä oleva aika: 2 x 45 min
Yhteydet muihin oppisisältöihin: -	

Tavoitteet (oppiminen, työskentely, kasvatus):
<p>Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014 s. 240–241):</p> <p><b>T1</b> synnyttää ja ylläpitää oppilaan kiinnostusta ympäristöön ja ympäristöopin opiskeluun sekä auttaa oppilasta kokemaan kaikki ympäristöopin tiedonalat merkityksellisiksi itselleen</p> <p><b>T10</b> tarjota oppilaalle mahdollisuuksia harjoitella ryhmässä toimimista erilaisissa rooleissa ja vuorovaikutustilanteissa, innostaa oppilasta ilmaisemaan itseään ja kuuntelemaan muita sekä tukea oppilaan valmiuksia tunnistaa, ilmaista ja säädellä tunteitaan</p> <p><b>T11</b> ohjata oppilasta käyttämään tieto- ja viestintäteknologiaa tiedon hankinnassa, käsittelyssä ja esittämisessä sekä vuorovaikutuksen välineenä vastuullisesti, turvallisesti ja ergonomisesti</p> <p><b>T12</b> ohjata oppilasta hahmottamaan ympäristöä, ihmisten toimintaa ja niihin liittyviä ilmiöitä ympäristöopin käsitteiden avulla sekä kehittämään käsiterakenteitaan ennakkokäsityksistä kohti käsitteiden täsmällistä käyttöä</p> <p><b>T19</b> ohjata oppilasta ymmärtämään terveyden osa-alueita, arjen terveystottumusten merkitystä sekä elämäntilannetta, lapsuuden ja nuoruuden yksilöllistä kasvua ja kehitystä sekä rohkaista oppilasta harjoittelemaan ja soveltamaan terveysosaamistaan arjessa</p> <p>Oppiminen</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ Oppilas sisäistää seksuaalisuuden käsitteen moninaisuuden ja oppii tunnistamaan seksuaalisuuden eri osa-alueita.</li><li>○ Oppilas ymmärtää seksuaalisuuden läpi elämän jatkuvana ja kehittyvänä ominaisuutena.</li><li>○ Oppilas tiedostaa seksuaalisuuden olevan yksilöllistä.</li></ul>
Keskeiset käsitteet:
seksuaalisuus, identiteetti, tunteet, kehitys, ihmissuhde, fyysinen, psyykinen, sosiaalinen, ikävaihe, muutokset, vastuullisuus
Opetuksen eteneminen/tunnin kulku, ajankäyttö:
Tunnit 1 & 2 (2x45 min=90 min)
<p><b>1. Orientoituminen aiheeseen (n. 10–15 min)</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Johdatellaan tunnin aiheeseen: mitä tarkoitetaan seksuaalisuudella?</li><li>- Käydään yhteisesti läpi tunnin sisältö.</li><li>- Ohjeistetaan pistetyöskentely ja jaetaan luokka pienryhmiin.</li></ul>

## 2. Aiheeseen tutustuminen pistetyöskentelyn avulla (n. 60 min)

Pisteet (n. 12 min/piste)

- a) **Seksuaalisuuden käsite:** ryhmä katsoo Nuorten Väestöliiton *Mitä seksuaalisuus on?* -videon ja sen jälkeen keskustelee aiheesta seuraavia kysymyksiä hyödyntäen:
- Miten videolla seksuaalisuus määritellään?
  - Miten itse määrittelisitte seksuaalisuuden?
  - Mitkä eri tekijät vaikuttavat seksuaalisuuteen?
  - Mitä uutta opitte videolta?
- b) **Seksuaalisuuden fyysinen osa-alue:** ryhmä etsii omatoimisesti tietoa siitä, mitä seksuaalisuuden fyysinen osa-alue pitää sisällään. Apuna voi käyttää Internetiä. Vastaukset kirjataan oppilaille jaettuihin monisteeseen. Pisteellä on hakusanavinkkejä.
- c) **Seksuaalisuuden psyykinen ja sosiaalinen osa-alue:** ryhmä pelaa Aliasta psyykkiseen ja sosiaaliseen seksuaalisuuden osa-alueeseen liittyen. Sanoina esim. tunne, seurustelu, ryhmäpaine, ennakkoluulo...
- d) **Seksuaalisuus ja vastuullisuus:** kukin ryhmän jäsen pelaa puhelimella/tietokoneella seksuaalisuus ja vastuullisuus -visailua. Väittämät pitävät sisällään teemoja liittyen esimerkiksi seksuaalioikeuksiin, ihmissuhteisiin, tunteisiin ja ehkäisyyn. Visan jälkeen ryhmä keskustelee väittämien herättämistä ajatuksista.
- e) **Seksuaalisuus elämänkaaressa:** ryhmä valitsee kartongilla mainituista ikävaiheista yhden ja perehtyy *Seksuaalisuus elämänkaaressa* -artikkeliin (Kosunen, Cacciatore & Hervonen, 2003). Tämän jälkeen ryhmä täydentää kartongille ikävaiheeseen tyypillisiä piirteitä seksuaalisuuden kehittymisen suhteen. Seuraavat ryhmät tutustuvat aiempien ryhmien tekemiin merkintöihin ja valitsevat vapaana olevista ikävaiheista omansa. Kartonki käydään läpi yhteisesti tunnin lopuksi.
3. **Yhteinen koonti aiheesta (n. 15 min)**
- Käydään yhteisesti läpi pistetyöskentelyn keskeisiä sisältöjä ja tuotoksia (esim. seksuaalisuus elämänkaaressa -juliste)
  - Kartoitetaan oppilaiden kokemuksia tunnista ja tunnin sisällöistä.
  - Lopetetaan tunti ja informoidaan aineistonkeruun ajankohta.

Tilat ja tilankäyttö:

Luokkahuone ja mahdollisesti käytävästä pöytä pistetyöskentelyä varten

Eriyttäminen

Kukin saa osallistua tunnin kulkuun omalta taitotasoltaan.

Oppimisen ja työskentelyn arviointi:

Tutkimusta varten ei arvioida erikseen oppimista ja työskentelyä. Halutessaan luokanopettaja voi arviointia tehdä omaa työtään tukien.

Opetusvälineet ja -materiaalit:

PowerPoint, tietokoneet, kartonki, Flinga, kysymyskortit, video, Aliaskortit

## Liite 3: Kyselylomake

# Kyselylomake

## 6. luokkalaisten kokemuksia sosiaalisesta mediasta seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä

Hei 6.luokkalainen,

Tämän kyselylomakkeen avulla pyrimme saamaan enemmän tietoa 6. luokkalaisten kokemuksista sosiaalisesta mediasta seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä.

Kyselyyn osallistuminen on vapaaehtoista. Vastaamalla tähän kyselyyn annat samalla suostumuksesi vastauksien käyttöön pro gradu -tutkimuksemme. Kyselyyn vastaaminen on mahdollista keskeyttää niin halutessasi. Kun olet vastannut kyselyyn ja lähettänyt vastauksesi, et voi enää muokata niitä.

Kaikki tämän kyselylomakkeen tiedot kerätään anonyymisti. Emme siis kerää mitään henkilö- tai taustatietoja eikä vastaajia voida näin ollen tunnistaa. Kyselylomakkeen tiedot tulevat vain tutkimuksemme käyttöön. Kerätty aineisto hävitetään tutkimuksen valmistumisen jälkeen. Vastaukset käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta muualle.

Pyydämme, että vastaat kysymyksiin omien kokemustesi perusteella. Toivomme sinulta mahdollisimman kuvailevia vastauksia.

1. Pidätkö sosiaalisesta mediasta saamaasi tietoa luotettavana? Perustele vastauksesi. \*

Kirjoita vastaus

2. Pohdi, mistä mieluiten saat tietoa seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Valitse 1-3 itsellesi sopivinta vaihtoehtoa. \*

- kavereilta
- vanhemmilta
- opettajilta
- sosiaalisen median alustoilta
- oppikirjoista
- harrastuksista
- nettiartikkeleista
- kouluterveydenhoitajalta
- Muu



3. Mitä alla olevista sisällöistä olet kohdannut sosiaalisessa mediassa? \*

- kehon muutokset
- tunteet
- seurustelu
- intiimialueet
- sukupuoli
- itsetunto
- omat oikeudet ja vastuu
- seksi
- seksuaalinen suuntautuminen
- ennakkoluulot
- ehkäisy
- 

4. Kuvaile vielä tarkemmin edellisessä kysymyksessä vastaamiasi sisältöjä. \*

Kirjoita vastaus

5. Millä sosiaalisen median alustoilla olet kohdannut kyseisiä sisältöjä? Mainitse alusta/alustat. \*

Kirjoita vastaus

6. Millaisia ajatuksia sinulla on herännyt, kun olet nähnyt seksuaalisuuteen liittyviä sisältöjä sosiaalisessa mediassa? \*

Kirjoita vastaus

7. Mitä uutta olet oppinut seksuaalisuuteen liittyen sosiaalisesta mediasta? Kerro kokemuksistasi. \*

Kirjoita vastaus

8. Onko kouluajanasi hyödynnetty sosiaalista mediaa tunneilla, joilla on käsitelty seksuaalisuutta? \*

Kyllä

Ei

En osaa sanoa

9. Toivoisitko, että sosiaalista mediaa hyödynnettäisiin aiempaa enemmän seksuaalisuuteen liittyvillä oppitunneilla? \*

Kyllä

Ei

10. Kuvaile, miten sosiaalista mediaa voitaisiin käyttää apuna seksuaalikasvatuksen oppitunneilla. Voit hyödyntää seuraavia apukysymyksiä: Millaisia sisältöjä käytettäisiin? Miten sisältöjä käytettäisiin? \*

Kirjoita vastaus

## Liite 4: Saatekirje ja lupalomake

Hei 6B:n huoltajat!

Olemme 5. vuosikurssin luokanopettajaopiskelijoita Tampereen yliopistosta. Teemme tällä hetkellä pro gradu -tutkielmaamme siitä, millaisia kokemuksia 6.-luokkalaisilla on sosiaalisesta mediasta seksuaalisuuteen liittyvän tiedon välittäjänä.

Tutkimuksemme aineistonkeruu tapahtuu [REDACTED] 6B -luokassa. Olemme saaneet tutkimuksellemme asianmukaisen tutkimusluvan [REDACTED] kaupungilta ja aineistonkeruun yksityiskohdista on sovittu luokanopettaja [REDACTED] kanssa. Lisäksi olemme olleet yhteydessä koulun rehtoriin. Aineistonkeruu ja siihen liittyvät teematunnit pidetään viikolla 8 (ke 23.2. ja to 24.2.). Ennen aineistonkeruuta pidämme neljä teematuntia sosiaaliseen mediaan ja seksuaalisuuteen liittyen. Tunnit ovat osa normaalia opetusta. Tuntien jälkeen aineisto kerätään sähköisellä kyselylomakkeella torstaina 24.2.

Tutkimukseemme osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistumisen voi keskeyttää niin halutessaan. Vastaaminen tapahtuu anonymisti eli emme kerää mitään henkilö- tai taustatietoja, eikä näin ollen vastaajia voida tunnistaa. Vastaamalla kyselyyn oppilas antaa suostumuksensa vastauksiensa käyttämiseen osana tutkimustamme. Kerätty aineisto hävitetään tutkimuksen valmistumisen jälkeen.

Tällä lomakkeella pyydämme lupaa siihen, että lapsenne saa osallistua tutkimuksemme aineistonkeruuseen.

Oppilas \_\_\_\_\_ (nimi)

Saa osallistua tutkimukseen.

Ei saa osallistua tutkimukseen.

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

---

Mikäli tutkimuksestamme, aineistonkeruusta tai oppilaan osallistumisesta herää kysymyksiä, olkaa rohkeasti yhteydessä meihin.

Anniina Lindholm ja Venla Saariluoma  
puh. [REDACTED] & [REDACTED]  
Tampereen yliopisto

*Liite 5: Teemaluokat seksuaalisuuteen liittyvien sisältöjen herättämistä ajatuksista*

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Teemaluokka
"Minulle on herännyt uusia ajatuksia joita en ole ennen miettinyt."	on herännyt uusia ajatuksia	uuden oivaltaminen
" - - Olen saattanut alkaa miettimään asiaa tarkemmin ja pohtimaan mitä se tarkoittaa. - -"	asian pohtiminen tarkemmin	
"Minä pidän sitä aika normaalina asiana, joten ei mitään erikoista."	on normaali asia	asian normaalius
"Se ei ole itselleni hirveän tuntematon asia joten jos sellaista kohtaan en sitä hirveästi ihmettele. - -"	ei ole tuntematon asia	
"Minulla ei ole herännyt oikeinkaan mitään ajatuksia, - -"	ei ole herännyt ajatuksia	asian vaikuttamattomuus ja merkityksettömyys
"Scrollaan vaan sen ohi heti koska mua ei oikeen kiinnosta."	aihe ei kiinnosta	
"Että siellä on loukattu toisia - -"	toisten loukkaaminen	kielteiset ajatukset
"En ole saanut hirveästi hyviä tunteita."	ei ole saanut hyviä tunteita	
"Ihan positiivisia ajatuksia. - -"	positiiviset ajatukset	myönteiset ajatukset
"Minua kiinnostaa paljon itsetuntoon, tunteisiin ja erilaisuuteen liittyvät asiat - -"	kiinnostus aiheisiin	

*Liite 6: Teemaluokat opituista sisällöistä*

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Teemaluokka
"Olen oppinut, että on monenlaisia ihmisiä ja kaikilla on erilainen seksuaalisuus."	yksilöllinen seksuaalisuus	seksuaalisuuden monimuotoisuus
"Eri seksuaalisia suuntutumisia on monta - -"	seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus	
"Olen oppinut että sitä on koko elämän aikana."	seksuaalisuus koko elämän ajan	seksuaalisuus elämänkaarella
"Olen oppinut, että ei ole oikeaa aikaa milloin seksuaalisuus alkaa "näkyä". - -"	seksuaalisuuden näkyminen eri ikävaiheissa	
"Olen oppinut kehon muutoksista."	kehon muutokset	seksuaalisuuteen liittyvät muutokset
" - - paljon siitä, millaisia muutoksia murrosiässä tulee eteen ja miten niissä toimitaan."	murrosiän muutokset ja niissä toimiminen	
" Olen oppinut, - - , että siitä voi puhua esim. luotettavalle aikuiselle."	seksuaalisuudesta puhuminen luotettavalle aikuiselle	seksuaalisuus ja turvallisuuden tunne
" - - siihen liittyvistä asioista, jotka koskevat turvallisuutta - -"	seksuaalisuus ja turvallisuus	
"Sen mitä seksuaalisuus on"	mitä seksuaalisuus on	seksuaalisuuden käsite
"Olen oppinut sen, että kuinka laaja se seksuaalisuus on ja mitä kaikkia eri asioita siihen sisältyy. - -"	seksuaalisuuden laajuus	

*Liite 7: Teemaluokat sosiaalisen median  
hyödyntämismahdollisuuksista*

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Teemaluokka
"Voisi esimerkiksi näyttää jotain videoita, missä puhutaan aiheesta	videoiden näyttäminen	audiovisuaaliset sisällöt
"Voitaisiin käyttää sisältöä, jossa muut ihmiset puhuisivat omista kokemuksistaan - - "	muiden kokemukset	ihmislähtöisyys
"Voitaisiin esim näyttää erilaisia seksuaalivähemmistöön kuuluvia ihmisiä - - "	helposti lähestyttävät tapausesimerkit	
" - - Sisällöstä voitaisiin puhua yhdessä tunneilla."	puhuminen yhdessä	keskustelu ja sisältöjen tarkastelu
" - - Sisältöjä voitaisiin käyttää esimerkiksi puhumalla sen sisällön eri tarkoituksista tai mitä asiat tarkoittaa - - "	sisällön tarkempi pohtiminen	
"Sosiaalisesta mediasta voitaisiin etsiä tietoa erilisiin tehtäviin. - - "	tiedonhaku	tiedonhaku ja asianmukaiset sisällöt
"Käytettäisiin esimerkiksi nettisivuja, jossa kerrotaan seksuaalisuudesta."	seksuaalisuuteen liittyvien nettisivujen käyttö	
" Sosiaalista mediaa voitaisiin käyttää esimerkiksi siten, että katsoisi tietoa paikasta, josta sitä löytyy monipuolisesti ja luotettavasti. - - "	monipuolisten ja luotettavien sivujen käyttö	
"Voisi käyttää esim seksuaalisuuteen liittyviä tietotekstejä jne."	seksuaalisuuteen liittyvien tietotekstien käyttö	asiateksteihin perustuvat sisällöt
"Sosiaalista mediaa voitaisiin hyödyntää siten, että sillä tehtäisiin erilaisia pelejä tai visailu/tietovisoja. - - "	pelien luominen sosiaalisen median avulla	pelillisyyys
" - - Tunneilla voitaisiin pelata jotakin joka liittyisi seksuaaliseen kasvatukseen."	seksuaalikasvatuspelien pelaaminen	