

Pro gradu -tutkielma

Sukupuoliesitykset seksuaalista häirintää

kuvaavissa video-oppimateriaaleissa

..

Julia Nummi

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustieteellinen tiedekunta

Turun yliopisto

Syyskuu 2020

Turun yliopiston laaturjärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Kasvatustieteellinen tiedekunta

NUMMI JULIA: *“Sukupuoliesitykset seksuaalista häirintää kuvaavissa video-oppimateriaaleissa”*

Pro gradu -tutkielma, 99 s., 1 liite(s)

Kasvatustiede

Syyskuu 2020

TIIVISTELMÄ

Tässä Pro gradu-tutkielmassa tarkastellaan seksuaalista häirintää kuvaavia video-oppimateriaaleja sukupuolen näkökulmasta. #Metoo-liikkeeseen kietoutuvan tutkimuksen tarkoitus on selvittää, millä tavoin sukupuoli esitetään seksuaalisen häirinnän kohtauksissa. Kyseessä on laadullinen audiovisuaalinen tutkimus, jonka aineisto koostuu 13 seksuaalikasvatusvideosta. Videot on julkaistu verkossa ja ne on suunnattu nuorille.

Tutkimuksen johdannossa esitellään laajemmin seksuaalisen häirinnän ilmiötä. Teoreettisen viitekehyksen ensimmäisessä luvussa puolestaan avataan sukupuolen käsitettä pääosin länsimaisen feministisen tutkimustiedon avulla käsitellen kaksijakoista sukupuolikäsitystä, sukupuolen merkitysrakenteita sekä sukupuolen moninaisuutta. Teoriaosuuden toisessa pääluvussa sen sijaan esitellään eurooppalaisen seksuaalikasvatuksen kehitystä ja nuorten seksuaalikasvatusta. Sukupuolta käsittelevä pää-luku antaa työkalut tutkimuksen analyysille, kun taas toisessa pääluvussa ennemmin taustoitetaan seksuaalikasvatuksen ideologiaa ja käytäntöjä. Aineiston analyysi on toteutettu sisällönanalyysia ja representaatioanalyysia yhdistelemällä, ja aineisto on jäsennetty laadullisella luokittelulla.

Seksuaalista häirintää kuvaavien video-oppimateriaalien sukupuoliesitykset luokiteltiin kahteen pääluokkaan: vastinpareista rakentuvaan sukupuoleen sekä joustavasti rakentuvaan sukupuoleen. Valtaosa video-oppimateriaalien sukupuoliesityksistä toisintaa kaksijakoista sukupuolikäsitystä, sillä feminiinitoimijat esitetään videoissa feminiinisinä ja maskuliinitoimijat maskuliinisina ja femiini- ja maskuliinitoimijat asetetaan vastakkain. Aineistossa on kuitenkin myös seksuaalisen häirinnän kohtauksia, jotka ilmentävät sukupuolen toimijuutta moninaisemmin esimerkiksi kääntämällä valta-asetelman pääläelleen. Ulkonäön näkökulmasta sukupuolen moninaisuutta kuvataan tarkastelluissa videoissa vain vähän.

Tutkimuksen mukaan seksuaalista häirintää kuvaavat video-oppimateriaalit korostavat feminiinistä naisuhriutta ja maskuliinista miestekijyyttä. Tämä toisintaa olemassa olevaa valtasuhdetta ja kaksijakoista sukupuolikäsitystä seksuaalikasvatuksessa, minkä myötä sukupuolet asettuvat heille määrättyihin rooleihin ja ajautuvat herkemmin toimimaan roolinsa mukaisesti. Samalla sukupuolivähemmistöt jäävät ilman representaatiota ja samaistumis pintaa.

Asiasanat: seksuaalikasvatus, seksuaalinen häirintä, sukupuolen moninaisuus, sukupuoli, sukupuolittuminen

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	4
1.1 Mitä on seksuaalinen häirintä?.....	5
1.2 Kuka häiritsee ja ketä?.....	7
1.3 Seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäiseminen.....	10
2 MONIMERKITYKSIINEN SUKUPUOLEN KÄSITE.....	12
2.1 Kaksijakoinen sukupuolikäsitys.....	12
2.1.1 <i>Biologisesta performatiiviseen sukupuoleen</i>	12
2.1.2 <i>Feminiinisyys ja maskuliinisuus</i>	16
2.2 Sukupuolen merkitysrakenteet.....	20
2.2.1 <i>Toimijuus ja sukupuoli</i>	20
2.2.2 <i>Sukupuolten väliset suhteet</i>	22
2.3 Sukupuolen moninaisuus.....	28
3 SEKSUAALIKASVATUS.....	31
3.1 Seksuaalikasvatuksen kehittyminen.....	31
3.1.1 <i>Seksuaalikasvatuksen historiaa</i>	31
3.1.2 <i>Seksuaalikasvatuksen ideaaleja</i>	33
3.1.3 <i>Suomalainen seksuaaliopetus 2000-luvun taitteessa</i>	36
3.2 Nuorten seksuaalikasvatus.....	39
3.2.1 <i>Nuoruus ja seksuaalisuus</i>	39
3.2.2 <i>Oppimateriaalit ja sukupuoli</i>	41
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	46
4.1 Tutkimuksen tarkoitus.....	46
4.2 Seksuaalista häirintää kuvaavat video-oppimateriaalit.....	47
4.2.1 <i>Laadullinen ja visuaalinen aineisto</i>	47
4.2.2 <i>Aineistot ja rajaus</i>	49
4.2.3 <i>Aineiston esittely</i>	51
4.3 Aineiston analyysi.....	54
4.3.1 <i>Sisällönanalyysi ja representaatio</i>	54
4.3.2 <i>Analyysin eteneminen</i>	57
4.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	61
5 VIDEO-OPPIMATERIAALIEN SUKUPUOLIESITYKSET.....	65
5.1 Vastinpareista rakentuva sukupuoli.....	69
5.1.1 <i>Heteronormatiivinen häirintä</i>	69
5.1.2 <i>Näennäisesti neutraali häirintä</i>	73
5.2 Joustavasti rakentuva sukupuoli.....	74
5.2.1 <i>Maskuliinien välinen häirintä</i>	74
5.2.2 <i>Normia purkava häirintä</i>	77

6 POHDINTA.....	80
6.1 Johtopäätökset.....	80
6.2 Sukupuolitietoisuus seksuaalikasvatuksessa.....	82
6.3 Jatkotutkimus.....	85
7 LÄHTEET.....	88
7.1 Tutkimusaineisto.....	88
7.2 Tutkimuskirjallisuus.....	89
LIITTEET	
Liite 1. Aineiston kuvaus.....	100
TAULUKOT	
Taulukko 1. Aineiston tiivistetty kuvaus.....	52
Taulukko 2. Aineiston luokittelu.....	68

1 JOHDANTO

Seksuaalinen häirintä on puhuttanut paljon Suomessa ja muualla maailmassa 2010- ja 2020-luvun vaihteessa. Suurimmaksi syyksi tähän voidaan todeta olevan #metoo-liike, joka alkoi levitä syksyllä 2017 sosiaalisessa mediassa yhdysvaltalaisen näyttelijän, Alyssa Milanon, päivityksen myötä. Seksuaalista häirintää tapahtuu joka puolella: kodeissa, oppilaitoksissa, työpaikoilla, harrastustoiminnassa, hoitolaitoksissa sekä muissa julkisissa ympäristöissä. #Me-too:sta kasvoikin maailmanlaajuinen ilmiö, jonka rohkaisemana ihmiset jakavat edelleen avoimesti seksuaalisen häirinnän kokemuksiaan. Myös Suomessa kehitettiin ilmiölle oma aihe-tunniste, #minämyös, ja suomalaiset oppilaitokset, yritykset, poliittiset toimijat sekä erilaiset järjestöt ja tahot ovat tarttuneet ilmiöön luomalla omia kampanjoita ja oppimateriaalejaan seksuaalisen häirinnän tunnistamiseksi ja ennaltaehkäisemiseksi.

Vaikka seksuaalisen häirinnän ehkäisemiseksi luodut oppimateriaalit ovat lähtökohtaisesti toivottavia, tulee niitä siitä huolimatta tarkastella kriittisesti. Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin seksuaalisen häirinnän ehkäisemiseksi luotuja video-oppimateriaaleja sukupuolen näkökulmasta. Tutkimusaineisto koostuu erilaisten nuorten parissa toimivien tahojen verkossa julkaistuista seksuaalikasvatusvideoista, jotka keskittyvät nimenomaan seksuaalisen häirinnän teemaan. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten sukupuoli esitetään kyseisissä oppimateriaaleissa. Olen kiinnostunut, ovatko seksuaalisen häirinnän ehkäisemiseksi luodut video-oppimateriaalit sukupuolittuneita eli kertovatko ne erilaista tarinaa eri sukupuolille ja toisaalta onko materiaaleissa huomioitu sukupuolen moninaisuus: miten voidaan päästä eroon sukupuolistuneesta väkivallasta, kuten seksuaalisesta häirinnästä, jos sen ehkäisemiseksi luodut materiaalit toisintavat kaksijakoista sukupuolikäsitystä? Entä miten yksilö voi tunnistaa kokeneensa seksuaalista häirintää, jos hän ei löydä oppimateriaaleista omaa identiteettikategoriaansa? Tässä johdannossa avaan seksuaalisen häirinnän käsitettä ja ilmiötä erityisesti suomalaisessa kontekstissa.

1.1 Mitä on seksuaalinen häirintä?

Seksuaalista väärinkäytöstä ilmaistaan eri termein: puhutaan muun muassa seksuaalisesta kaltoinkohtelusta, seksuaalisesta ahdistelusta ja toisaalta seksuaaliväkivallasta tai seksuaalisesta väkivallasta. Seksuaalinen häirintä (*engl. sexual harassment*) on terminä suhteellisen uusi – feministit ottivat sen käyttöön 1970-luvulla (Crouch 2000, 25). Sosiologi Hanna Vilkan (2011, 34) mukaan seksuaalinen häirintä on tullut Suomessa keskusteluun sukupuolisen häirinnän kautta ja tasa-arvolain ansiosta, mutta toisaalta vasta #metoo-ilmiö tuntuu vakiinnuttaneen seksuaalisen häirinnän termin ihmisten puheeseen. Seksuaalinen häirintä määritellään Suomen laissa syrjinnän muodoksi, joka loukkaa häirityn itsemääräämisoikeutta eli jokaisen yksilön oikeutta määrätä itsen, kuten omaan kehoon, liittyvissä asioissa (Tasa-arvotiedon keskus 2019; Launis & Räikkä 1993). Tarkemmin seksuaalinen häirintä on määritelty vuonna 2014 uudistetussa tasa-arvolaissa:

*“Seksuaalisella häirinnällä tarkoitetaan sanallista, sanatonta tai fyysistä, luonteeltaan seksuaalista ei-toivottua käytöstä, jolla tarkoituksellisesti tai tosiasiallisesti loukataan henkilön henkistä tai fyysistä koskemattomuutta erityisesti luomalla uhkaava, vihamielinen, halventava, nöyryyttävä tai ahdistava ilma-
piiri.” (Laki 2014/1329, 7§.)*

Sanallista seksuaalista häirintää voi olla esimerkiksi sukupuoliyhteyttä koskevat ehdotukset tai muutoin härskit puheet ja kaksimieliset vitsit sekä pukeutumisesta, kehoa tai yksityiselämää koskevat kommentit tai kysymykset. Sanallinen häirintä voi olla myös kirjallista, kuten pornoaineistojen jakamista tai seksuaalisesti värittyneiden kirjeiden ja viestien lähettelyä. Sanattomalla häirinnällä puolestaan tarkoitetaan sukupuolisesti vihjailevia eleitä ja ilmeitä. Fyysistä häirintää sen sijaan ovat luvaton koskettelu ja raiskaus tai sen yritys. (Tasa-arvovaltuutettu 2019.) Tasa-arvolakiin sisällytettyä määritelmää luonnehtien seksuaalisen häirinnän termiä voi siis pitää ikään kuin yläkäsitteenä erilaisille seksuaalisen väärinkäytöksen muodoille. Seksuaaliselle häirinnälle tyypillistä on toistuvuus, mutta joskus teko voi jäädä yksittäiseksi (Granskog,

Haanpää, Järvinen, Lahtinen, Laitinen & Turunen-Zwinger 2018, 6). Seksuaalisen häirinnän kokemus voi aiheuttaa uhrille erilaisia arjen rutiineihin, sosiaalisiin suhteisiin ja mielenterveyteen liittyviä haasteita (Vilkkä 2011, 130).

Sukupuolinen ja seksuaalinen häirintä on historian saatossa käsitetty samana ilmiönä, minkä myötä seksuaalisen häirinnän tunnistaminen on ollut haasteellista (Vilkkä 2011, 34). Sukupuolisella häirinnällä tarkoitetaan henkilön sukupuoleen, sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun liittyvää ei-toivottua käytöstä. Se ei ole luonteeltaan seksuaalista, mutta sillä luodaan uhkaava, vihamielinen, halventava, nöyryyttävä tai ahdistava ilmapiiri sekä tarkoituksellisesti loukataan henkistä tai fyysistä koskemattomuutta. Sukupuolinen häirintä voi ilmetä esimerkiksi toista sukupuolta halventavana puheena ja alentavana käytöksenä tai nimenomaan sukupuoleen kohdistuvana koulu- ja työpaikkakiusaamisena. Sukupuolinen häirintä on seksuaalinen häirinnän tapaan määritetty tasa-arvolaisissa syrjinnän muodoksi. (Laki 2014/1309, 7 §; Tasa-arvovaltuutettu 2019.) Syrjintäkielto koskee kaikkia yhteiskunnan osa-alueita, ja niin oppilaitokset, työpaikat, järjestöt kuin muu julkinen toiminta ovat velvoitettuja estämään syrjintää ja edistämään tasa-arvoa (Laki 1986/609).

Tässä tutkimuksessa keskityn kuitenkin seksuaaliseen häirintään, johon yhdistyy motiiveja vallankäyttöön ja joka voi pahimmillaan johtaa seksuaalirikokseen (Granskog ym. 2018, 6). Vuonna 2018 Suomen Poliisin, Tullin ja Rajavartiolaitoksen tietoon tulleiden seksuaalirikosten määrä kasvoi 13,8 prosenttia vuoteen 2017 verrattuna (Tilastokeskus 2019), minkä taustalla uskotaan olevan ennen kaikkea tietoisuuden lisääntyminen #metoo-liikkeen myötä. Tällä hetkellä rikoslain 20. luvussa voimassa olevat seksuaalirikokset ovat raiskaus, hyväksikäyttö, lapsen eli alle 16-vuotiaaseen kohdistuva hyväksikäyttö ja seksuaalinen ahdistelu erilaisissa muodoissaan sekä seksikauppaan ja paritukseen liittyvät rikokset. Lisäksi rikoslain 17. luvussa säädetyt lapsipornografiarikokset liittyvät seksuaalirikoksiin. (Laki 1998/563, 20 §; Laki 1998/563, 17 §.) Joissain tapauksissa lapsiin kohdistuvaa seksuaalirikosta edeltää internetissä tapahtuva houkutteluvaihe, ”grooming”, jolloin aikuinen valmistelee lapsen seksuaalista hyväksikäyttöä esimerkiksi sosiaalisen median välityksellä (Väestöliitto 2019).

Suomalaisessa seksuaalirikosten lainsäädännössä on kuitenkin ollut ja on edelleen omat aukkonsa: esimerkiksi vasta vuonna 1994 noteerattiin avioliiton sisäinen “väkisinmakaaminen” ja vuonna 1998 mies raiskauksen uhrina (Tasa-arvotiedon keskus 2019). #Metoo:n myötä Suomessa on herännyt entistä vahvemmin keskustelu seksuaalirikosten määritelmien päivittämisestä. Suostumus2018-kansalaisaloite pyrkii muuttamaan raiskauksen rikosoikeudellisen määritelmän jokaisen yksilön itsemääräämisoikeutta kunnioittavaksi. Lakialoitteessa ehdotetaan, että raiskaus määriteltäisiin suostumuksen puutteen kautta. Suostumukseen perustuva laki on käytössä jo esimerkiksi Ruotsissa. (Suostumus2018 2019; Yle 2019c.)

1.2 Kuka häiritsee ja ketä?

Hollywood-näyttelijöiden häirintäkokemuksista liikkeelle lähtenyt #Metoo on tuonut esiin ennen kaikkea seksuaalista häirintää, jossa uhrien asemassa ovat naiset ja tekijöinä puolestaan miehet. Vastaava jakauma näkyy myös tilastoissa: suurin osa seksuaalisen häirinnän uhreista on naisia ja tyttöjä, kun taas valtaosa seksuaalisen häirinnän tekijöistä miehiä (Tilastokeskus 2020a). Seksuaalinen väkivalta onkin sukupuolistuneen väkivallan muoto. Sukupuolistuneella väkivallalla tarkoitetaan väkivaltaa, joka saa erityispiirteensä sukupuolten välisestä valtasuhteesta (Ronkainen 1998, 2). Seksuaalinen väkivalta on myös kokemuksena sukupuolistunut eli tyttöjen ja naisten kokemus on erilainen kuin poikien ja miesten. Samalla on kuitenkin muistettava, ettei väkivallan kokemus ole samanlainen esimerkiksi kaikilla tytöillä ja naisilla, vaan se on riippuvainen muun muassa seksuaalisesta suuntautumisesta sekä historiallisista, kulttuurisista, sosiaalisista ja taloudellisista olosuhteista. (Honkatukia 2008, 87.) Esimerkiksi juuri #Metoo:ssa on keskitytty valkoiseen naisuhriuteen, jolloin ei-valkoisten naisten kokemukset ovat jääneet varjoon. Toisaalta mediassa seksuaaliväkivallan tekijöiksi leimataan herkästi nimenomaan ei-kantasuomalaiset, kuten pakolaistaustaiset miehet.

Seksuaalisen häirinnän kokemukset ovat huomattavan yleisiä erityisryhmiin kuuluvilla, kuten seksuaali- ja sukupuolivähemmistöillä, ei-kantasuomalaisilla,

toimintarajoitteisilla ja kodin ulkopuolelle sijoitetuilla nuorilla (Granskog ym. 2018, 7). Esimerkiksi vuoden 2017 Tasa-arvobarometrissa otettiin huomioon sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen näkökulma, minkä myötä selvisi, että vähemmistöillä on korkeampi riski kokea seksuaalista häirintää ja sukupuolittunutta vihapuhetta (Lehtonen 2019, 136; Ollus, Tanskanen, Honkatukia & Kainulainen 2019, 32). Tässä tutkimuksessa analysoidaan sukupuoliesityksiä seksuaalista häirintää kuvaavissa video-oppimateriaaleissa, joten sukupuoli-vähemmistöjen näkökulma on keskeinen. Sukupuolivähemmistöillä tarkoitetaan kaikkia niitä yksilöitä, jotka eivät koe syntymässä määriteltyä sukupuoli-identiteettiä omakseen (THL 2019c).

Toinen tämän tutkimuksen kannalta oleellinen taustatekijä on ikä, sillä tutkimuksen aineisto koostuu nuorille suunnatuista video-oppimateriaaleista. Seksuaalisen häirinnän kohdistuminen lapsiin ja nuoriin altistaa ikään kuulumattomalle seksuaaliselle toiminnalle (Granskog ym. 2018, 6). Fyysinen kosketus ja läheisyys ovat luonnollinen osa sosiaalisia tilanteita esimerkiksi koulun arjessa, ja välillä rajojen tunnistaminen on haasteellista niiden vaihdellessa yksilöllisesti – joillekin oppilaille olan taputus voi olla liian intiimiä. Joka tapauksessa opettajia neuvotaan toimimaan sensitiivisesti, tasapuolisesti ja kulttuurierot huomioiden. (Opetusalan eettinen neuvottelukunta 2015.) Myös lapset voivat käyttäytyä aikuista kohtaan seksuaalisesti häiritsevällä tavalla, mutta silloinkin vastuu on aikuisella (Vilkkä 2011, 144).

Koulukiusaamiseen liittyviä toimia on tehty jo vuosikymmenten ajan, mutta otti aikansa ennen kuin koulussa esiintyvä häirintä osattiin erottaa ja noteerata ongelmana. Kiusaaminen sekä seksuaalinen ja sukupuolinen häirintä toki kietoutuvat usein toisiinsa, mutta ne ovat silti erotettavissa: yhdysvaltalaisen opettajakouluttaja Elisabet J. Meyerin (2009) mukaan kiusaaminen on aina tahallista, mutta häirintä voi tapahtua myös tahattomasti. Lisäksi kiusaaminen aiheuttaa vahinkoa yksilölle, mutta häirintä saattaa vahingoittaa laajasti jotakin tiettyä ryhmää, kuten sukupuolivähemmistöjä, ja myrkyttää koko yhteisön. Meyer on jaotellut koulussa tapahtuvan seksuaalisen häirinnän kolmeen kategoriaan: homofobiseen häirintään, transfobiseen häirintään ja heteroseksuaaliseen häirintään. Homofobinen häirintä on seksuaalisen suuntautumiseen

pohjautuvaa häirintää, ja transfobinen häirintä puolestaan kohdistuu niihin nuoriin, jotka eivät ilmaise selkeästi feminiinisyyttä tai maskuliinisuutta. Heteroseksuaalinen häirintä taas tapahtuu naisten tai tyttöjen ja miesten tai poikien välillä. (Meyer 2009 2–6.) Esimerkiksi folkloristiikan tutkijan Helena Saarikosken (2001, 223–224) mukaan poikien taholta tapahtuva seksuaalinen häirintä on tulkittu usein poikien viattomaksi ja kömpelöksi yritykseksi lähestyä tyttöjä ja olla heistä kiinnostuneita.

Suomessa vuonna 2019 julkaistun kouluterveyskyselyyn vastanneista 4.–5.-luokkalaisista neljä prosenttia ilmoitti kokeneensa seksuaalista ehdottelua, kommentointia, viestittelyä tai kuvamateriaalin näyttämistä sekä kaksi prosenttia koskettelua tai koskettamiseen painostamista vähintään kerran viimeisen vuoden aikana. Tutkimuksen mukaan ikäryhmässä sukupuolten välillä ei ollut eroa kokemusten yleisyydessä. Sen sijaan 8.–9.-luokkalaisten, lukiolaisten ja ammattikoululaisten ikäryhmissä tytöt kokivat seksuaalista ehdottelua tai ahdistelua poikia enemmän: noin joka kymmenes tyttö ilmoitti kokeneensa seksuaaliväkivaltaa vähintään kerran vuoden aikana, kun taas pojista seksuaaliväkivallan kokemuksia oli alle viidellä prosentilla. Yleisesti yläkouluikäisistä ja toisen asteen opiskelijoista joka neljäs ilmoitti kokeneensa seksuaalista ehdottelua ja ahdistelua ja noin seitsemän prosenttia seksuaaliväkivaltaa. Luokka-asteiden välillä ei ollut merkittäviä eroja. Yleisin seksuaalinen häirinnän muoto oli internetissä tai puhelimesta tapahtuva häirintä, jota oli kokenut 14–17 prosenttia häirinnän uhreista. Julkisessa tilassa tapahtuvaa häirintää oli kokenut 8–10 prosenttia vastanneista, kun taas koulun tiloissa seksuaalista häirintää oli kokenut pienin osa: 8.–9.-luokkalaisista neljä prosenttia, lukiolaisista kaksi prosenttia ja ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevista kolme prosenttia. (Ikonen & Helakorpi 2019, 7.)

Suomalaiset tutkimukset seksuaalisesta häirinnästä ovat kohdistuneet pääosin peruskouluun ja jonkin verran toisen asteen oppilaitoksiin, kun taas korkeakoulutuksessa esiintyvä seksuaalinen häirintä on jäänyt vähälle huomiolle kattaen vain muutaman tutkimuksen (ks. Heikkinen 2012; Kunttu, Pesonen & Saari 2016; Mankkinen 1995; Sunnari, Heikkinen, Rautio, Väyrynen & Nuuti-

nen 2005). Ylioppilaiden terveydenhuoltosäätiön (YTHS) viimeisimmän tutkimuksen mukaan naisopiskelijoista kaksi prosenttia oli kokenut seksuaalista väkivaltaa korkeakouluopintojen aikana, kun taas tutkimukseen vastanneista miesopiskelijoista yksikään ei kertonut kokeneensa seksuaalista väkivaltaa korkeakoulussa opiskellessaan (Kunttu ym. 2016). Suomalaisten korkeakoulujen tilanne on siis erilainen verrattuna esimerkiksi amerikkalaisiin yliopistoihin, joissa kampusraiskaukset voidaan lukea osaksi korkeakoulukulttuuria (ks. Sanday 2007). Huomionarvoista on kuitenkin se, että seksuaalista häirintää voi tapahtua koulu- ja opiskeluympäristöjen ohella myös nuorten vapaa-ajan toiminnassa tai työympäristössä. Esimerkiksi vuoden 2020 alussa uutisoinnin keskiössä oli lasten ja nuorten urheiluseuratoiminnassa valmentajien taholta tapahtuva henkinen väkivalta, kiusaaminen ja seksuaalinen häirintä, jonka esille tuonnissa yksi näkyvimmistä aktivisteista on ollut entinen taitoluistelija Kiira Korpi (Yle Urheilu 2019).

1.3 Seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäiseminen

Suomen lainsäädäntö velvoittaa seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisemiseen ja siihen puuttumiseen, mikä koskee myös oppilaitoksia (Laki 2014/1309, 7 §). Perusopetuksen, lukiokoulutuksen sekä ammatillisen koulutuksen ope-
tussuunnitelmissa veloitetaan kouluja laatimaan oppilashuoltosuunnitelma, johon kuuluu suunnitelma oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Oppilashuoltosuunnitelma perustuu oppilas- ja opiskelijahuoltolakiin. (OPH 2020; Laki 2013/1287 13 §.) Tämän tarkemmin yleisen opetus-
suunnitelman raameissa ei seksuaalista häirintää käsitellä, mutta Opetushallitus (OPH) on laatinut julkaisun ”Opas seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisemiseksi ja siihen puuttumiseksi kouluissa ja oppilaitoksissa”. Oppaan mukaan muun muassa turvallinen oppimisympäristö, yhdenvertaisuus- ja tasa-
arvosuunnitelma, arvoperusta sekä toimintakulttuuri ovat seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisyn keinoja oppilaitoksissa. (Granskog ym. 2018.) Kaikki oppilaitokset ovatkin veloitettuja laatimaan vuosittain yhdenvertaisuussuunnitelmat ja toiminnalliset tasa-arvosuunnitelmat, jotka estävät syrjintää ja edistävät oppilaiden välistä yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa (Laki 1986/609, 5 §; Laki

2014/1325, 6 §). Lisäksi opettajien ja muiden koulun toimijoiden tulee olla tietoisia kulttuurissa vallitsevista arvoista ja normeista, jotka heijastuvat koulun toiminnassa, sekä seksuaalisen häirinnän ilmiöstä, jotta häirintä on mahdollista tunnistaa erilaisissa muodoissaan (Granskog ym. 2018, 5).

Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) mukaan yksi seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisyyn ja seksuaalisen hyvinvoinnin edistämisen merkittävimmistä muodoista on seksuaalikasvatus. Jokaisella lapsella ja nuorella on oikeus ikävaiheeseen soveltuvaan seksuaalikasvatukseen, jota tulisi toteuttaa sekä virallisesti oppilaitoksissa että epävirallisesti kodeissa (THL 2019b; WHO 2010, 19). Seksuaalikasvatusta tukevat erilaiset oppimateriaalit, jotka ovat tämän tutkimuksen keskiössä. Oppimateriaalit eivät korvaa koulun seksuaaliopetusta, seksuaalineuvontaa tai keskusteluja huoltajien kanssa, mutta niillä voidaan taata se, että nuorten saatavilla olisi jatkuvasti laadukasta sisältöä seksuaalisuudessa askarruttaviin kysymyksiin liittyen. Esimerkiksi verkossa olevat seksuaalikasvatusvideot ovat matalan kynnyksen seksuaalikasvatusta, sillä ne ovat helposti kaikkien saatavilla. (Nummelin 2000, 154.)

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan seksuaalista häirintää kuvaavia video-oppimateriaaleja pureutuen niissä oleviin sukupuoliesityksiin. Perinteisiä, kirjallisia oppimateriaaleja on tutkittu sukupuolen näkökulmasta paljon jo vuosikymmenten ajan (ks. TASUKO 2016). #Metoo-ilmiö on puolestaan ollut suosittu tutkimusaihe eri tieteenalojen opinnäytteissä 2010-luvun jälkipuoliskolla (esim. Knuutila 2019; Leiwo 2018; Nyrhinen 2019). Ilmiön myötä syntyneisiin oppimateriaaleihin ja niiden sukupuoliesityksiin ei kuitenkaan ole vielä kohdistettu tutkimusta, joten tämä tutkimus on ajankohtainen ja tuottaa uutta tietoa. Seuraavassa luvussa avaan sukupuolen käsitettä, mikä antaa välineet tämän tutkimuksen analyysille.

2 MONIMERKITYKSIINEN SUKUPUOLEN KÄSITE

Suomen kielen sana *sukupuoli* on ollut käytössä aina 1800-luvulta lähtien (Juvonen, Saresma & Rossi 2010, 12; Pulkkinen 2000, 49). Mutta mikä on sukupuoli? Onko se tietynlainen joukko kromosomeja, fyysinen olemus, yksilöllinen identiteetti vai yhteiskunnan väline luokitella ja arvottaa ihmisiä? Tämä tutkimus nojaa pääosin länsimaisen feminismin avaamaan käsitykseen sukupuolesta: sukupuoli voidaan nähdä osin sosiaalisesti ja kulttuurisesti rakentuvana kokonaisuutena, joka muuttaa muotoaan ajasta ja kontekstista riippuen. Sanat *tyttö*, *poika*, *nainen* ja *mies* tarkoittavat paljon enemmän kuin biologiset kategoriat *naaras* ja *uros*, sillä ne sisältävät suunnattoman määrän erilaisia ymmärryksen, merkitysten, sävyjen ja viittausten tapoja. Sukupuolta ei siis tule nähdä pelkästään yksilöihin liittyvinä määreinä, ominaisuuksina tai niiden kokonaisuuksina vaan myös suhteina, kuten hierarkiana, järjestelmänä tai valtana. (esim. Connell & Pearse 2014, 77–78; Ojanen 2011; Rossi 2010, 22–23.) Tämän tutkimuksen tarkoitus ei kuitenkaan ole kiistää biologista tai ruumiillista sukupuolta, vaan tarkastella ja kyseenalaistaa yhteiskunnassa luotuja merkityksiä sukupuolelle. Ilmiöitä ja asioita, jotka vaikuttavat eri tavoin eri sukupuoliin, kuvataan tutkimuksessa käsitteillä *sukupuolittunut* ja *sukupuolistunut*. Sukupuolittunut viittaa ilmiön ja asian lopputulokseen, kun taas sukupuolistuneen ilmiön nähdään olevan prosessissa, kuten tämän tutkimuksen keskiössä olevan seksuaalisen häirinnän. (THL 2020b.)

2.1 Kaksijakoinen sukupuolikäsitys

2.1.1 Biologisesta performatiiviseen sukupuoleen

Ennen 1700-lukua vallitsi käsitys, jonka mukaan ruumiit muodostuivat yhdestä, miehisestä perusrakenteesta. Ero miesten ja naisten välille tehtiin synnyttämiskyvyn perusteella, sillä kohtu eli ”sisäinen penis” oli naisen määrittäjä antiikista aina uuden ajan alkuun. Toisin sanoen nainen määriteltiin ruumiillisesti ja anatomisesti vajavaiseksi mieheksi. Yhdysvaltalainen historioitsija Thomas Laqueur on nimennyt kyseisen ajattelun yhden sukupuolen malliksi. Laqueurin mukaan kahden sukupuolen malliin siirryttiin 1700-luvulla. Tuolloin

sukuelimistä tehtiin sukupuolten eron perusta, minkä myötä alkoi biologisen sukupuolen tuottaminen. Esimerkiksi 1800-luvun alkupuolella löydettyt munasolut nimettiin määrittämään naisen biologista olemista. Sukupuolia on erotettu toisistaan myös muiden piirteiden kautta: naiset on yhdistetty muun muassa luontoon, tunteeseen ja yksityiseen alueeseen, kun taas miehet järkeen, ruumiin hallintaan ja julkiseen toimintaan. Länsimaaisessa yhteiskunnassa nainen ja mies on siis nähty perinteisesti vastinpareina ja täten jo vauvojen tulisi olla määriteltävissä joko tytöiksi tai pojiksi. Tätä kutsutaan kaksijakoiseksi, kaksinapaiseksi tai binääriseksi sukupuolikäsitykseksi. (Lehtonen 2018, 123; Liljeström 1996, 115–118; Rossi 2003, 32–33.)

Yksi feministisen tutkimuksen keskeisimmistä tavoitteista on ollut purkaa biologista sukupuolta korostavaa kaksijakoista sukupuolikäsitystä (Rossi 2010, 24; Seppänen 2005, 58). Sukupuolentutkija Marianne Liljeströmin (1996) mukaan 1900-luvun aikana feministisen tutkimuksen piirissä muodostui ajatus sukupuolen sosiaalisista merkityksistä, joka on sekä purkanut että luonut uusia kaksijakoja. Esimerkiksi ranskalainen filosofi Simone de Beauvoir väitti vuonna 1949 julkaistussa teoksessaan ”Toinen sukupuoli” kaksijakoisen sukupuolikäsityksen olevan vääristynyt ja pohti naisen toiseutta eli sitä, kuinka nainen on aina määritelty miehen kautta. De Beauvoir kiteytti pohdintansa väitteeseen ”naiseksi ei synnytä, naiseksi tullaan”. (De Beauvoir 1980.) Toista sukupuolta voi pitää yhtenä feministisen tutkimuksen klassikkoteoksista.

1900-luvun toisella puoliskolla puolestaan yleistyivät teoriat sukupuolirooleista, joihin sisältyi ajatus ruumiillisen ja sosiaalisesti rakentuvan sukupuolen erottamisesta. Rooliteorioissa sukupuolta ei nähdä sisäsyntyisenä vaan paikan löytämisenä yhteiskunnassa vallitsevasta sukupuoleen perustuvasta järjestelmästä. Tällöin kyse on olemisesta ja logiikasta, jonka mukaan ruumis määrittelee ihmisen naiseksi tai mieheksi. Ihmiset siis toimivat joko sukupuolensa mukaan tai sitä vastaan. Ongelmana roolitutkimuksissa oli kuitenkin sukupuoliroolien käsitteleminen tasa-arvoisina ja toisiaan täydentävinä unohtaen sukupuolten välisen valtasuhteen. (Liljeström 1996, 111–113; Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 17.)

Sekä rooliteorioiden että naisten toiminnan ja kokemusten näkyväksi tekemisen myötä feministisessä tutkimuksessa kiinnostuttiin pohtimaan yhä enemmän sukupuolieroa, naisten alistamisen syitä ja miesten vallan luonnetta teoreettisesti. Tällöin patriarkaatti eli ”isänvalta” muodostui keskeiseksi analyysin välineeksi. (De Lauretis 2004, 36; Liljeström 1996, 111.) Kaikista radikaaleimmassa muodossaan patriarkaatti evää naisilta mahdollisuuden koulutukseen ja henkilökohtaisiin vapauksiin ja miehiltä puolestaan tunnesiteet lapsiin (Connell & Pearse 2014, 71). Myöhemmin patriarkaattiteoriat alkoivat kuitenkin saada kritiikkiä siitä, että ne eivät huomioineet naisten välisiä luokka- ja kulttuurieroja, ymmärtäneet patriarkaattikäsitteen historiallista muutosta eivätkä mahdollistaneet patriarkaattia ylläpitävien mekanismien tunnistamista.

Esimerkiksi yhdysvaltalainen antropologi Gayle Rubin pyrki patriarkaattiteorioiden kritiikkinä kehittämään monitasoisen, historiallisuuden huomioivan termin, joka kuvaisi ja analysoisi biologian sosiaalista järjestämistä ja sukupuoli-käsityksen uusintamista. Vuonna 1975 Rubin esitteli käsitteen *sex/gender system*, jossa *sex* viittaa biologiseen sukupuoleen ja *gender* sosiaaliseen sukupuoleen. Vaikka Rubinin muodostamaa käsitteparia ja niille annettuja merkityksiä voi kritisoida ristiriitaisuudesta ja päällekkäisyydestä, sosiaalisen sukupuolen käsite juurtui nopeasti tutkimukseen ja muodostui feministisen tutkimuksen peruskysymykseksi. (Liljeström 1996, 111–114.) Rubinin käsitteparia voidaan pitää yhtenä feminististen teorioiden luomista dikotomioista eli kahtiajaoista, vaikka feministisen tutkimuksen lähtökohtainen pyrkimys on ollut purkaa niitä, esimerkkeinä valistusfilosofian jaottelu järkeen ja tunteeseen sekä ruumiiseen ja henkeen (Liljeström 1996, 115–118; Rossi 2010, 23).

Sukupuolten välisen valtasuhteen painottamisen myötä feministien ajattelussa konkretisoitui Rubinin ajatus siitä, että sosiaalinen sukupuoli (gender) sisälsi halun suuntaamisen vastakkaiseen sukupuoleen (sex). Tämä ei pelkästään jaotellut yksilöitä miehiin ja naisiin vaan loi myös oletuksen heteroseksuaalisuudesta. Esimerkiksi 1980-luvulla yhdysvaltalainen runoilija Adrienne Rich peräänkuulutti artikkelissaan, kuinka heteroseksuaalisuuteen opettaminen, sukupuolten välinen työnjako sekä naisiin kohdistuva väkivalta ylläpitävät

miesten valtaa. Heteroseksuaalisuuteen pakottava järjestelmä oli Richin mukaan naisten sortamisen ytimessä, sillä se pitää heteronaisia miesten ja miesten instituutioiden alistamana ja toimii lisäksi naisten välisiä yhteyksiä vastaan. Näin ollen heteroseksuaalisuus ei ollut Richin mukaan vapaasti valittua vaan itsestäänselvyytenä pidetty instituutio. (Liljeström 1996, 114; Liljeström 2000, 261–262.) Yhdysvaltalainen filosofi Judith Butler on niin ikään ottanut esille, kuinka naisen ja miehen välisen vetovoiman eli heterosuhteiden ylläpitämiseksi on käytetty valtaa ja sitä kautta suljettu pois homoseksuaalisuuden mahdollisuus (Pulkkinen 2000, 49–51). Feministitutkijat keskustelivat pitkään samasta asiasta erilaisin käsittein. Lopulta heteronormatiivisuus (*engl. heteronormativity*) on asettunut terminä sukupuolentutkimuksen ja queer-tutkimuksen eli erilaisia sukupuolia ja seksuaalisuuksia kriittisesti käsittelevien teorioiden vakisanastoon 1990-luvulta lähtien (Rossi 2015, 11). Kasvatossosiologi Jukka Lehtosen (2003, 31) mukaan käsite on erityisen toimiva, sillä sen avulla pystytään tarkastelemaan samaan aikaan sekä sukupuolia että seksuaalisuuksia.

Sittemmin jyrkästä jaottelusta biologiseen ja sosiaaliseen sekä rooleihin perustavasta ajattelusta on luovuttu feministisessä tutkimuksessa. 1990-luvulla sukupuolta ja seksuaalisuutta alettiin tarkastella jatkuvana ja toistuvana ruumiillisena, kielellisenä ja visuaalisena esittämisenä sekä tuottavana tekemisenä (Rossi 2003, 12). Esimerkiksi italialainen historioitsija Teresa de Lauretis kritisoi feministien keskustelua sukupuolierosta, sillä hänen mukaansa se korosti naisen eroa miehestä. Sen sijaan De Lauretis on kirjoittanut sukupuoli-tekniologioista, joiden kautta ihmiset rakentavat omia sukupuoliaan. Sukupuoliteknologiat toimivat arkisessa vuorovaikutuksessa, kielessä ja kuvallisissa representaatioissa, kuten elokuvissa. De Lauretis on alleviivannut sukupuolen rakentuvan tiedotusvälineiden, koulujen ja perheiden lisäksi tiedeyhteisöissä ja eritoten feminismissä. (De Lauretis 2004, 36–38; Seppänen 2005, 58.) Lesbotutkimukseen keskittyntä De Lauretisia pidetään queer-tutkimuksen pioneerina. 1990-luvulla voimistunut *queer*, suomeksi käännettynä *pervo*, oli uusi ja teoreettisesti haastava lähestymistapa sukupuoleen ja seksuaalisuuteen sekä niihin liittyvien käsitteiden käyttöön, historiaan, rakentumiseen ja uudelleen määrittelyyn. Jotkut pitävät queer-tutkimusta suorana jatkumona lesbo-

ja homotutkimukselle, jotkut feministiselle teorialle. Sen sijaan joidenkin mielestä varsinaista jatkumoa ei ole vaan näiden suuntausten käsitykset poikkeavat selvästi toisistaan. Joka tapauksessa queer-tutkimuksen voidaan nähdä tarkastelevan erilaisten käsitteiden, kuten lesbon, homon, heteron, poikkeavuuden ja normaaliuden rakentumista ja samalla avaavan ja purkavan kyseisiä käsitteitä. (Hekanaho 2010, 144–154.)

Judith Butler on puolestaan vienyt De Lauretisin ajatuksen sukupuoliteknologioista vielä pidemmälle: Butlerin mukaan sukupuoli on performatiivista ja se tuotetaan toistuvilla suorituksilla, joiden tavat määrittyvät kulttuuristen käytäntöjen ja järjestelmien pohjalta. Butler väittääkin, että sukupuoli ei ole olemista vaan tekemistä, ja täten sukupuoli ei perustu ruumiilliseen eroon miehen ja naisen välillä. (Ojala ym. 2009, 17; Pulkkinen 2000, 43.) Butlerilla on ajattelussaan geneologinen lähestymistapa, joka tarkoittaa, että sukupuolta on tarkasteltava rakenteena eikä pyrkä löytämään sille pohjaa, perustaa tai alkupeleistä tilaa (Pulkkinen 2000, 48). Performatiivinen sukupuoli näkyy konkreettisesti muun muassa leluissa, väreissä, vaatteissa ja leikeissä (Ojala ym. 2009, 17). Klassinen esimerkki sukupuolitetuista väreistä ja vaatteista on vaaleanpunaiseen puettu tyttövaava ja vaaleansiniseen puettu poikavaava. Seuraavassa luvussa tarkastelen lisää samantyyppisiä kahtiajakoja ja erontekoja käsitellessäni feminiinisyttä ja maskuliinisuutta.

2.1.2 Feminiinisyys ja maskuliinisuus

Feminiinisyys ja maskuliinisuus ovat ihmisten tuottamia, muuttuvia merkitysrakenteita sukupuolista. Kaksijakoinen sukupuolikäsitys vahvistaa sellaista ajattelutapaa, jossa naiseksi määriteltyjen odotetaan ja toivotaan toimivan feminiinisesti ja heteroseksuaalisesti sekä miehiksi määriteltyjen maskuliinisesti ja heteroseksuaalisesti. Feminiiniseksi piirteiksi on mielletty muun muassa emotionaalisuus, empaattisuus, herkkyys, hoivaavuus, lempeys, suvaitsevaisuus ja yhteisöllisyys sekä maskuliiniseksi piirteiksi fyysisuus, hallitsevuus, kilpailuhenkisyys, rationaalisuus ja toiminnallisuus. Piirteet ja ominaisuudet näh-

dään jatkumona, jonka toisessa ääripäässä on feminiinisyys ja toisessa maskuliinisuus. Näiden ääripäiden ajatellaan yhdistyvän heteroseksuaalisen halun kautta. (Jokinen 2003, 8; Rossi 2003; Jokinen 2010, 129.)

Sukupuoliesityksiin perehtyneen Leena-Maija Rossin (2003, 61) mukaan feministinen tutkimus on ollut kiinnostuneempi feminiinisuuden kuin maskuliinisuuden tutkimisesta, ja miehiin ja patriarkaattiin yhdistettyä maskuliinisuutta on ollut helppo yleistää sekä suhtautua siihen negatiivisesti feministisessä keskustelussa. Toisaalta feminiinisyydelle ei ole spesifiä tutkimuskenttää sukupuolentutkimuksessa, kun taas pääosin miehiä ja miesten toimijuutta tarkastelevaa maskuliinisuustutkimusta on tehty jo useiden vuosikymmenien ajan (Jokinen 2010, 130; Waling 2019). Maskuliinisuustutkimusten avulla on onnistuttu selvittämään, miten miehet mahdollisesti toteuttavat maskuliinisuutta erilaisissa kulttuureissa ja sosiaalisissa tilanteissa (Waling 2019). Maskuliinisuustutkija Arto Jokisen mukaan (2000) maskuliinisuus on miehisten ominaisuuksien ideaali ja toisaalta maskuliiniseksi määritellyt ominaisuudet määrittävät miehen kategorian. Fyysisen voimakkuuden ohella miehen ideaalina on länsimaisessa kulttuurissa tyypillisesti pidetty yhteiskunnallista ja taloudellista menestystä, sosiaalista tai poliittista valtaa, vakautta, päättävyyttä, rationaalisuutta ja puolustuskykyä sekä synnynnäistä heteroseksuaalisuutta ja hyvän rakastajan ominaisuuksia. (Jokinen 2000, 210; 2010, 128–129.)

1980-luvulta lähtien maskuliinisuus on nähty sosiokulttuurisena rakentumana ja yhden maskuliinisuuden sijaan on alettu puhua monikossa maskuliinisuuksista, sillä tutkijat eivät ole löytäneet maskuliinisuuden pysyvää, ruumiillista, persoonaan kytkeytyvää, biologiaan paikantuvaa tai evoluutiosta johtuvaa ydintä, joka esiintyisi ennen sitä rakentavaa toimintaa (Huuki, Kivijärvi & Lunabba 2018, 12–14; Rossi 2003, 59). Australialaisen sosiologin Raewyn Connellin teoria hegemonisesta maskuliinisuudesta ja sen suhteesta täydentäviin, alistettuihin ja marginaalisiin maskuliinisuuksiin on yksi tunnetuimmista maskuliinisuuksien järjestyksistä. Hegemonisella maskuliinisuudella kuvataan tiettyssä historiallisessa ajassa ja paikassa esiintyvää, kulttuurisesti idealisoitua

maskuliinisuutta sekä hallitsevaa maailmankatsomusta ja arvoja. Hegemoniseen maskuliinisuuteen sisältyy sitä symboloiva ihanne, joka näkyy usein mediassa sekä muissa kulttuurituotteissa. Se on normi, joka on vain pienen vähemmistön saavutettavissa, ja sen tavoittelu korostaa miesten ja naisten välistä valta-asetelmaa sekä luo hierarkioita miesten välille. Vaikka valta-asema saavutetaan usein voiman avulla, hegemonia ei kuitenkaan itsessään tarkoita väkivaltaa. (Connell & Messerschmidt 2005, 832; Jokinen 2010, 130–132.) Jokisen (2010) mukaan yksi perinteisistä hegemonista maskuliinisuutta kylväivistä toiminnoista suomalaisessa kontekstissa on miesten asepalvelus.

Maskuliinisuus voi rakentua yhteisöllisesti tai yksilöllisesti mutta aina suhteessa aikaan ja paikkaan. Yksilöllisessä maskuliinisuudessa maskuliinisuuden koetaan rakentuvan yksilöiden toiminnan tuloksena. Lapsista ja nuorista puhuttaessa korostuu kuitenkin yhteisöllinen maskuliinisuus: varhaiskasvatus, koulu, harrastusryhmät, armeija, tiiviit vertaisryhmät ja alakulttuurit luovat ja uusintavat maskuliinisuuksia. Esimerkiksi poikien toiminnassa on oltu erityisen kiinnostuneita väkivalta- ja jengikulttuureista. Lisäksi maskuliinisuuteen nivoutuvat rakenteet ja käytännöt ovat alttiita muutoksille, jotka voivat olla hitaita tai nopeita, tietoisia tai tiedostamattomia sekä yksityisiä tai julkisia. Maskuliinisuuksia koskevia muutoksia on tutkittu erityisesti nuorissa ikäluokissa (Huuki ym. 2018, 14–15).

Yhdysvaltalainen sosiologi Eric Anderson (2009) on luonut inklusiivisen maskuliinisuuden käsitteen, joka kuvaa muutosta: Andersonin mukaan sukupuolen ja seksuaalisuuteen liittyvä eriarvoisuus ja homofobia ovat vähentyneet merkittävästi länsimaisen kulttuurin kontekstissa, minkä seurauksena nykyään on enemmän tilaa niin sanotuille pehmeämmille maskuliinisuuden muodoille. Näissä ”pehmeämmissä maskuliinisuuksissa” esimerkiksi miesten välinen emotionaalinen intiimiys on heteromaskuliinisuuden puitteissa sallittua. Andersonin teoria on saanut voimakasta kritiikkiä turhan myönteisen kuvan antamisesta erilaisten maskuliinisuuksien rauhallisesta rinnakkaiselosta. Tästä huolimatta maskuliinisuuden hybridisaatio eli erilaisten maskuliinisuuksien risteytyminen on todennettu viimeaikaiseksi ilmiöksi maskuliinisuustutkimuksen kentällä. Hybridimaskuliinisuudella tarkoitetaan maskuliinisuuden valkoisia ja

heteroseksuaalisia muotoja, jotka ottavat hyödyn irti marginaalisista ja alisteista maskuliinisuuksien osista, kuten homoseksuaalisuudesta, feminiinisydestä ja vähemmistöetnisyyksistä. (Huuki ym. 2018, 15–16.)

Merkille pantavaa on kuitenkin, etteivät maskuliinisuus ja feminiinisyys ole erilisiä ominaisuuksia vaan toisiinsa sekoittuvia eivätkä esitykset niistä myöskään ole puhtaita (Jokinen 2000, 205). Maskuliinisten ja feminiinisten piirteiden yhtäaikaista esittämistä voi nimittää esimerkiksi sukupuolijoustoksi tai androgynyysydeksi (Rossi 2003; Seta ry 2020). Sukupuolikategorioihin ohjaamista tai pakottamista sekä neuvottelua feminiinisyksistä ja maskuliinisuuksista puolestaan kutsutaan rajankäynniksi (Ojala ym. 2009, 19). Rossin (2003) mukaan sukupuolijousto oli mahdollista ja suhteellisen hyväksyttyä jo 2000-luvun alun Suomessa, kunhan se noudatti tiettyjä raameja: miesten feminisointuminen eli ”hoivamieheys” oli vielä melko tuore ilmiö ja maskuliiniset naiset herättivät huolen liian pitkälle viedystä tasa-arvosta, jonka myötä naisten ulkonäön naisellisuus olisi ollut katoamassa ja naisten väkivalta yleistymässä. Tämä ilmensi syvempää huolta kaksijakoisen sukupuolikäsityksen ja siihen liittyvän heteroseksuaalisuuden aseman heikkenemisestä. (Rossi 2003, 59.)

Yleisesti ottaen naismaskuliinisuus on kuitenkin hyväksytympää kuin miesfeminiinisyys, sillä miesten ominaisuudeksi mielletty maskuliinisuus on arvostetumpaa kuin feminiinisyys ja toisaalta yhteiskunnan homofobisuus rajoittaa erityisesti poikien ja miesten toimijuutta (Jokinen 2000, 222–227; Jokinen 2003, 10; Rossi 2003, 59–62). Lisäksi tyttöjen alemman statuksen vuoksi tytöillä on enemmän liikkumavaraa kuin pojilla (Anttila, Ojanen, Saarikoski & Timonen 2011, 151). Tästä nostaen esimerkiksi ”poikatyttöyden” (*engl. tomboyism*), josta keskustellaan niin tieteessä kuin arjen vuorovaikutuksessa, mutta samaan aikaan ”tyttöpoikuutta” ei ole noteerattu terminä oikeastaan ollenkaan. Toisaalta on otettava huomioon, että esimerkiksi juuri poikatyttö terminä vahvistaa sellaista käsitystä, että maskuliinisuus olisi pojille kuuluva ominaisuus: brittiläinen tutkija Emma Renold (2008) on poikatyttöyden kautta kyseenalaistanut poikaruumiin ja maskuliinisuuden välisen yhteyden, ja muistuttaa tutkimuksensa kautta, miten monilla tavoilla maskuliinisuus voi ilmetä ja rakentua.

Joka tapauksessa niin kauan kuin feminiinisyys ja maskuliinisuus ovat vastinpareja, ne on käsitteinä kyseenalaistettava kokonaisuudessaan, sillä paitsi perinteinen maskuliinisuus ja feminiinisyys, myös niiden uudet muodot perustuvat ajatukselle kaksijakoisesta sukupuolesta (Huuki ym. 2018, 16). Varsinkin ajatus naisille kuuluvasta feminiinisyudesta ja miehille kuuluvasta maskuliinisuudesta on ristiriidassa sen ajatuksen kanssa, että sukupuoli olisi opittua ja sukupuolia voisi sekoittaa (Jokinen 2000, 205). Esimerkiksi brittiläiset tutkijat Chris Haywood & Mairtin Mac an Ghail (2012) ovat pohtineet, miten sukupuoli-identiteettejä voitaisiin ymmärtää käyttämättä maskuliinisuutta ja feminiinisyttä tarkastelun keskeisenä työkaluna. Muutoin sellaiset sukupuolet, jotka eivät perustu maskuliinisuudelle ja feminiinisuudelle, jäävät tunnistamatta. Käsitteiden saamasta kritiikistä huolimatta käytän tässä tutkimuksessa feminiinisuuden ja maskuliinisuuden käsitteitä, sillä ne ovat esimerkiksi Connellia (2000) lainaten työkaluja, jotka auttavat keskustelemaan sukupuolen merkityksistä ja ristiriitaisuuksista sekä tunnistamaan sukupuolittuneita käytäntöjä, jotka ylläpitävät eriarvoisuutta. Näihin eriarvoisuuksiin perehdytään seuraavassa luvussa.

2.2 Sukupuolen merkitysrakenteet

2.2.1 Toimijuus ja sukupuoli

Toimijuus (*engl. agency*) tarkoittaa yksilön, yhteisön tai organisaation kykyä ja mahdollisuutta tarkoitukselliseen, itsenäiseen toimintaan tai toimimattomuuteen tietyssä toimintaympäristössä. Toimijuuden käsitteelle ei kuitenkaan ole yhtä, kaikenkattavaa määritelmää, vaan eri tieteenalat lähestyvät sitä eri tavoin. Joka tapauksessa käsitteellä on syvät juuret yhteiskuntatieteissä, ja 1990-luvulta lähtien feministinen tutkimus on pyrkinyt uudistamaan sitä ottamalla huomioon sen historialliset, materiaaliset, kulttuuriset ja sosiaaliset ehdot sekä vallan ulottuvuudet. Lisäksi feministinen tutkimus on kyseenalaistanut käsitystä subjektin eheydestä sekä tuonut esiin toimijuutta, joka rakentuu tilanteissa ja vuorovaikutuksessa. (Ojala ym. 2009, 14–18; Waling 2019.) Subjektin käsitteellä tarkoitetaan feministisessä keskustelussa sekä itse toimijaa

että kysymyksiä sukupuolittuneesta tai sukupuolistuneesta toimijuudesta. Toisaalta subjektista puhuttaessa voidaan myös korostaa subjektin erilaisia positiioita eli asemia, joista merkittävin on suhde valtaan. Vallan ja subjektin suhde on kaksinainen: subjektiksi tullakseen tarvitaan jonkinlainen valta-asema eli mahdollisuus toimijuuteen mutta myös vallan alaisuus eli toimijuuden rajallisuus. (Rossi 2010, 30; Waling 2019.)

Sukupuolella on siis oma merkityksensä toimijuudessa, mutta sen vaikutus toimijuuteen riippuu siitä, miten sukupuoli käsitetään. Kuten aiemmin on tullut esille, sukupuoli voidaan ymmärtää muun muassa roolina, tekemisenä tai piirteenä. Lisäksi sukupuolen voi käsittää tapana eli rutinoituneena tekona, jolloin yksilö hyväksyy omassa arjessaan kulttuurisen mielikuvan työstä, naisesta, pojasta tai miehestä omaksi kuvakseen. Samalla tuotetaan sukupuolen yhteiskunnallisia ja kulttuurisia järjestyksiä. Yhteistä kaikille näille teoretisoinneille on pyrkimys purkaa käsitystä sukupuolesta annettuna ja biologiasta lähtevänä ominaisuutena eli olemuksena. (Ojala ym. 2009, 16–18; Waling 2019.)

Sukupuolentutkimuksessa ja tyttötutkimuksessa on tuotu esille erityisesti nais-toimijuutta ja -subjektiutta (ks. Ojanen 2011). Tyttöjen ja naisten toimijuus on problemaattista ja rajoitettua riippuen esimerkiksi yksilön sitoutumisesta feminiinisyyteen, suhtautumisesta patriarkaattiin sekä seksuaalisesta toimijuudestaan (Waling 2019). Feminismin eri aallot eli 1800-luvulla alkunsa saanut liberaalifeminismi, 1960- ja 1970-lukujen radikaalifeminismi sekä ”uuden ajan” postmoderni feminismi ovat lähestyneet naisten toimijuutta eri tavoin. Ensimmäisessä aallossa korostuivat naisten autonomia ja yhteiskunnalliset oikeudet ja toisessa sukupuolten keskinäinen erilaisuus ja jopa naisten ”paremmuus”. Sen sijaan kolmannessa aallossa on keskitytty monien erilaisten erojen, kuten naisten keskinäisten ja miesten keskinäisten erojen näkyväksi tuomiseen. Huomionarvoista on kuitenkin se, että aallot ovat osin päällekkäisiä ja konfliktissa keskenään. (Rossi 2010, 25.) Brittiläisen tutkijan Nicola Riversin (2017) mukaan 2010-luvulla käynnistyi neljäs feminismin aalto, jossa sosiaalinen media ja muu teknologia ovat keskeisimpiä alustoja feministiselle aktivismille.

Sukupuolen toimijuus kietoutuu yhteen ruumiillisuuden kanssa. Ruumiillisuudella (*engl. embodiment*) viitataan sukupuolentutkimuksessa keholliseen kokemukseen, jossa huomioidaan yhteiskunnan sukupuolittuneet normit ja käytännöt. Kyseiset normit määrittävät yksilön sosiaalisen hyväksyttävyyden, joiden ehdot riippuvat eletystä ajasta, kulttuurista sekä yksilön sukupuolesta. 2010-luvun länsimaisessa kulttuurissa tämä tarkoittaa käytännössä pienikokoista ja kiinteää naista sekä lihaksikasta, raameiltaan isokokoista miestä. Miesruumiilta odotetaan toimivuutta, suorituskykyä ja voimaa, kun taas feminiininen ruumis käsitetään usein heikoksi ja haavoittuvaiseksi (Harjunen 2010, 241; Honkatukia 2008, 89). Yleisesti ottaen naiset ja tytöt määritellään ruumiinsa kautta poikia ja miehiä voimakkaammin: naisruumista arvioidaan esteettisyyden ja sosiaalisuuden näkökulmasta, ja erityisesti tyttöjen ruumiiseen kohdistetaan paljon odotuksia, pelkoja ja huolta (Harjunen 2010, 241; Kinnunen 2010; Ojanen 2011, 13). Muun muassa koulun käytännöt, median ihanteet, perhe ja ystävät muokkaavat tytön kokemusta ruumiillisuudestaan, ja nämä kokemukset vastaavasti rakentavat tyttöyden kulttuurisia merkityksiä ja sisältöjä. Esimerkiksi kuukautiset ja niihin liittyvä kontrolli ja häpeä ovat tyttöjen ruumiillisuutta oleellisesti määrittävä seikka. (Oinas 2011; Ojanen 2011, 13.) Lisäksi lihavuustutkija Hannele Harjunen (2010) on todennut, että lihavuus on erityisen leimallista naisruumiiden kohdalla. Ruumiin ulkomuodon perusteella tehdyt johtopäätökset ja niihin liitetyt stereotypiat mahdollistavat leimaamisen ja syrjinnän kulttuurin (Harjunen 2010, 242).

2.2.2 Sukupuolten väliset suhteet

On siis lukuisia tapoja kuvata, tulkita ja tutkia sukupuolta, toimijuuksia ja sukupuolten välisiä suhteita sekä niiden rakentumista. Esimerkiksi ruotsalainen historioitsija Yvonne Hirdman otti etäisyyttä 1960–1970-luvuilla vallinneista rooli-teorioista ja toi samalla käsitteet *genus* eli sukupuolen ja *genussystem* eli sukupuolijärjestelmän sukupuolentutkimuksen piiriin. Hirdmanin sukupuolijärjestelmä koostuu kahdesta periaatteesta, jotka ovat segregatio ja hierarkia. Segregatiolla Hirdman tarkoittaa erillään pitämistä eli esimerkiksi työtehtä-

vien jakautumista sukupuolen mukaan, kun taas hierarkialla hän viittaa valtasuhteisiin, joissa mies on perinteisesti naisen yläpuolella. Myöhemmin Hirdmanin sukupuolijärjestelmän käsitettä on jalostettu muun muassa lisäämällä ulottuvuuksia. (Liljeström 1996, 117; Rossi 2010, 26–28.)

Myös Connell (2002) on jäsentänyt mallin, joka kuvaa yhteiskunnallista sukupuolten suhteiden rakentumista. Mallissa on neljä ulottuvuutta, jotka ovat valtasuhteet, työnjako, tunne-elämä ja emotionaaliset suhteet sekä symbolismi. Connell toteaa mallin tarkoituksen olevan helpottaa ajattelua, mutta samalla hän painottaa ulottuvuuksien keskinäistä vuorovaikutusta ja päällekkäisyyttä sekä sukupuolen käsitteen ja sukupuolten välisten suhteiden ajallista muutosta ja kulttuurisidonnaisuutta. (Connell 2002, 68; Connell & Pearse 2014, 79–80.) Seuraavaksi avaam Connellin mallia sitoen sitä samalla suomalaiseen kontekstiin sellaisista aspekteista, jotka ovat oleellisia tämän tutkimuksen kannalta.

Ensimmäinen ulottuvuus eli valta kuvaa sukupuolten välistä hierarkiaa, kuten aviomiesten valtaa vaimoihin, isien valtaa tyttäriin ja miesten byrokraattista valtaa työelämässä ja politiikassa (Connell 2002, 58–60; Connell & Pearse 2014, 72). Sukupuoleen perustuva valta voi olla sekä organisoitua ja institutionaalista että hajanaista ja diskursiivista. Viimeksi mainittu on ranskalaisen historioitsijan Michael Foucault'n käsitys vallasta, mikä auttoi feministejä ymmärtämään vallan luonteen identiteettejä ja käytäntöjä tuottavana rakenteena. (Connell & Pearse 2014, 73.) Connellin mukaan sukupuolistunut valta oli 1970-luvun naisten vapautusliikkeen ja sen myötä syntyneiden tutkimusten keskiössä. Vapautusliikkeen jälkeen raiskaus nähtiin miesten vallan ilmentymänä ja mediaa kritisoitiin passiivisen, yksinkertaisen ja tyhmän naiskuvan välittämistä. (Connell 2002, 58–60; Connell & Pearse 2014, 72.)

Sukupuolten välinen hierarkia kytkeytyy tasa-arvoon. Tasa-arvolla tarkoitetaan kaikkien ihmisten yhtäläisiä, taustasta riippumattomia oikeuksia. Suomi mieltyy sukupuolten välisen tasa-arvon edelläkävijäksi oltuaan maailman ensimmäinen maa, joka myönsi naisille täydet poliittiset oikeudet. Säädetyn tasa-

arvolain tarkoituksena on estää sukupuoleen perustuva syrjintä, edistää naisten ja miesten välistä tasa-arvoa sekä parantaa naisten asemaa. (Laki 1986/609; Tasa-arvovaltuutettu 2019.) Samaan aikaan suomalaista koulutusta on pidetty toimivana ja tasa-arvoisena järjestelmänä. Tasa-arvolaki ja muut tasa-arvoa edistävät päätökset ja säädökset velvoittavat kyllä tasavertaiseen kohteluun, mutta todellisuudessa suomalaisessa yhteiskunnassa on olemassa sekä näkyviä että piileviä tapoja ja normeja, jotka toisintavat epätasa-arvoa ja sukupuolistunutta valtaa. (ks. Teräsaho & Närvi 2017.) Esimerkiksi työelämässä naisten euro on edelleen 84 senttiä, mikä tarkoittaa naisten ansaitsevan samasta työstä 16 senttiä miehiä vähemmän (Tilastokeskus 2020a).

Tässä tutkimuksessa sukupuolten välistä epätasa-arvoa ja valta-asetelmaa tarkastellaan kuitenkin ennen kaikkea sukupuolistuneen väkivallan valossa seksuaalisen häirinnän ilmiön ollessa tutkimuksen keskiössä. Tasa-arvotiedon keskus (2019) määrittelee sukupuolistuneeseen väkivaltaan kuuluvaksi lähisuhdeväkivallan, seksuaalisen väkivallan, sukupuolivähemmistöihin kohdistuvan väkivallan sekä osan yhteisöllisen väkivallan muodoista, kuten sukuelinten silpomisen ja kunniaväkivallan. Suomea on luonnehdittu lähisuhdeväkivallan maaksi, sillä se on tilaston kärjessä heti Latvian ja Tanskan jälkeen. Lähisuhdeväkivalta kohdistuu nykyiseen tai entiseen kumppaniin, lapseen, lähisukulaiseen tai muuhun läheiseen. (Hietämäki 2018; THL 2019a; 2020a.)

Sukupuolistunut väkivalta syntyy ja saa erikoispiirteensä sukupuolten valtasuhteesta. Valtasuhte ei kuitenkaan ole staattinen eikä totaalinen: vaikka suurin osa väkivallan tekijöistä on miehiä, naisten osuus väkivallan tekijöistä on lisääntynyt viime vuosikymmenten aikana. Esimerkiksi Suomessa naiset ja miehet kokevat väkivaltaa suunnilleen yhtä paljon, mutta naiset joutuvat enemmän yksityisen väkivallan, kuten parisuhde- ja seksuaaliväkivallan uhreiksi, kun taas miesten kokemukset ovat yleisimmin julkisilla paikoilla. (Connell & Pearse 2014, 74; Ronkainen 1998, 2–4; THL 2020a.) Feministinen väkivaltatutkimus on rakentanut selitysmallinsa ja teoriansa miestekijyydelle ja naisuhriudelle, joten sitä haastavia ilmiöitä ovat olleet naisten käyttämä väkivalta sekä homo- ja lesbosuhteissa esiintyvä väkivalta (Keskinen 2010, 245–

246). Huomionarvoista on myös se, että väkivaltatilastot perustuvat kaksija-koiselle sukupuolikäsitykselle, jolloin sukupuolivähemmistöjen kokemukset jäävät piiloon.

Toisella ulottuvuudella eli työnjaolla Connell puolestaan viittaa sukupuolittu-neisiin työmarkkinoihin. Työnjako naisten ja miesten välillä oli Connellin mu-kaan ensimmäinen sosiaalitieteen tunnistama sukupuolen rakenne, ja se on pysynyt sukupuolta koskevan keskustelun ytimessä niin antropologian kuin ta-loustieteen kentällä. Työnjako kietoutuu ensimmäiseen, vallan ulottuvuuteen ollessaan osa laajempaa taloudellista kasvua, jossa miehillä ja naisilla on eri-laiset tehtävät. Työt jakautuvat naisten ja miesten töihin kaikissa yhteiskun-nissa jollain, kulttuurista ja historiallisesta ajasta riippuvalla tavalla. Toisin sa-noen ”miesten työt” ja ”naisten työt” muuttuvat ajassa eivätkä ne ole identtisiä kaikissa kulttuureissa. Modernissa länsimaisessa yhteiskunnassa ajatus su-kupuolten välisestä työnjaosta ei koske pelkästään työtehtävien jakautumista, vaan kattaa myös työnteon ja kodin välisen erottelun: työelämä on mielletty niin sanotuksi miesten maailmaksi, kun taas koti ja sitä myöten lastenhoito on nähty naisten valtakuntana. (Connell 2002, 60–62; Connell & Pearse 2014, 70–73.)

Vaikka näin radikaalin jaon voi todeta olevan hälvenemässä (Connell & Pearse 2014, 73), perinteinen työnjako on edelleen nähtävissä suomalaisesta työelä-mästä, joka on erityisen segregoitunutta sukupuolen näkökulmasta. Niin suo-ritetuista tutkinnoista kuin opiskelijatilastoista on nähtävissä, että sosiaali-, ter-veys- ja kasvatusalalla suurin osa on naisia, kun taas miehet edustavat tek-nisten alojen enemmistöä. (Tilastokeskus 2020b.) Toisin sanoen miehet ha-keutuvat niin sanotuille koville aloille ja naiset puolestaan hoiva-aloille, mikä nivoutuu yhteen edellä kuvaillun työ–koti-jaon kanssa. Toisaalta viime vuosi-kymmeninä suomalaisen väestön koulutustaso on noussut pääasiassa nais-ten kouluttautumisen ansiosta. Puhutaankin tyttöjen koulumenestyksestä, lu-kioiden tyttöistymisestä sekä yliopistojen naisistumisesta. Samaan aikaan val-tavirrassa on ollut huolipuhe pojista ja miehistä liittyen erityisesti syrjäytymi-seen (ks. Huuki ym. 2018). Tähän keskusteluun liittyy sävyjä, joissa naissuku-puolen menestystä on vähätelty: esimerkiksi omassa proseminaarityössäni

kävi ilmi, että kymppin tytöiksi identifioituvat nuoret naiset ovat saaneet vähätelyä osakseen niin läheisten kuin opettajien taholta (ks. Nummi 2018).

Connellin mallin kolmas ulottuvuus taas sisältää tunne-elämän ja emotionaaliset suhteet. Alun perin itävaltalaisen psykologin Sigmund Freudin kehittämä termi *kateksi* tarkoittaa emotionaalista kiintymystä, joka voi olla sekä positiivinen että negatiivinen objektia kohtaan. Misogynia eli naisviha ja homofobia eli pelko homoseksuaaleja kohtaan ovat esimerkkejä negatiivisesta emotionaalista kiintymyksestä, jotka ovat lisäksi kytköksissä sukupuolen käsitteeseen. Kuvaavampaa monimutkaisille sukupuolten välisille suhteille on kuitenkin tilanne, jossa negatiivinen ja positiivinen kiintymys ilmenevät samanaikaisesti. Tämän ristiriidan Freud nimitti *ambivalenssiksi*. Länsimaisessa yhteiskunnassa sukupuoleen liittyvä emotionaalinen kiintymys on näkynyt muun muassa kotitalouksissa, joiden on oletettu toimivan pariskunnan romanttisen kiintymyksen kautta. Sen sijaan lapsen ja vanhemman kiintymyksessä naisiin ja sitä kautta äitiyteen on yhdistetty hoiva ja positiivinen kiintymys ja isyyteen sen sijaan emotionaalinen etäisyys. (Connell 2002, 62–65; Connell & Pearse 2014, 77.) Kuitenkin identiteetit, kuten ”hoivamieheys” ja ”uranaiseus”, ovat nousseet viimeisten vuosikymmenten aikana ja mahdollistaneet sukupuoli-jouston (ks. Rossi 2003).

Myös seksuaalisuus on yksi emotionaalisen kiintymyksen merkittävä osa-alue. Hetero- ja homoseksuaalisuus on erotettu selkeästi toisistaan, minkä seurauksena hetero- ja homoseksuaaleja pidetään lähtökohtaisesti erilaisina ihmisinä. (Connell 2002, 62–65; Connell & Pearse 2014, 77.) Kuten tässä pääluvussa on jo tullut esille, heteronormatiivisuus on olennainen osa kaksijakoista sukupuolikäsitystä. Heteronormatiivisen ajattelumallin heijastuessa ihmissuhteisiin, käytäntöihin, instituutioihin ja rakenteisiin heteroseksuaalinen maskuliinisuus ja feminiinisyys edustavat luonnollisia, oikeutettuja ja toivottuja tapoja olla ihminen. Näin ollen ajattelumalli tuottaa sukupuolet ja niihin kohdistuvat odotukset sekä rajaa ihmisten mahdollisuuksia, haluja ja keinoja ilmaista itseään muun muassa ihmissuhteissa, opinnoissa, töissä ja harrastuksissa. (Lehtonen 2003, 31; 2018, 125.) Lehtosen (2003) tutkimuksen mukaan myös koulun sosiaalisessa ympäristössä on vahva oletus heteroseksuaalisuudesta, mikä

tuottaa erilaisia haasteita, kuten syrjinnän ja kiusaamisen kokemuksia ei-heteroseksuaalisille oppilaille.

Connellin mallin viimeinen eli neljäs ulottuvuus on puolestaan symbolismi. Sukupuoli on järjestelmä, jolle on olemassa lukuisia erilaisia merkityksiä, sävyjä, viittauksia ja ymmärryksen tapoja, jotka ovat syntyneet ja kehittyneet kulttuurissa ja ajassa. Symbolisia sukupuolen suhteita tutkitaan useimmiten kielen eli puheen ja kirjoitusten avulla. Ranskalainen psykoanalyytikko Jacques Lacan on kehittänyt tunnetuimman mallin koskien sukupuolen symbolismia. Lacanin kieleen perustuvat termit *fallos* ja *fallosentrismi* tarkoittavat symbolia, jossa etuoikeus on aina maskuliinilla. (Connell 2002, 65–68; Connell & Pearse 2014, 77–79).

Kieli on merkittävä osa sukupuolen käsittämistä ja tuottamista sekä sukupuolen ja seksuaalisuuden käsitteiden erottamista (Juvonen ym. 2010, 12; Pulkinen 2000, 49). Vaikka suomen kielessä ei esiinny sukupuolittain erotettavia persoonapronomineja eikä sanoilla ole kieliopillista sukua romaanisten kielten tapaan, sanojen merkitykset sukupuolittuvat myös suomen kielessä: mies on neutraali perusmuoto, kun taas nainen on erityinen ja monimutkainen, perusmuodosta eli miehestä erottuva sukupuoli. Tämä näkyy arkikielessä muun muassa sanonnoissa ja tarkentavissa etuliitteissä, esimerkiksi ”ministeri” ja ”naisministeri”. (Engelberg 2010, 167; Rossi 2010, 21). Kielen ohella voidaan tarkastella myös kuvissa ja elokuvissa esiintyviä symbolisia sukupuolen suhteita kiinnittämällä huomiota esimerkiksi pukeutumiseen, meikkiin ja elekieleen tai analysoimalla kulttuurien persoonattomia muotoja, kuten rakennettua ympäristöä. (Connell 2002, 66).

Sukupuolen symbolismiin sisältyy säännöt sukupuolen määreistä ja niistä ehdoista, joilla tulee luetuksi sukupuolen kategoriaan (Connell 2002, 67). Normin vastaisesti toimiviin eli esimerkiksi sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin tai feminiinisiin miehiin ja maskuliinisiin naisiin suhtaudutaan yhteiskunnassa väheksyvästi ja heidän sukupuolensa ja seksuaalisuutensa kyseenalaistetaan (Lehtonen 2018, 123–124). Useamman tutkimuksen perusteella on kuitenkin ilmennyt, että normista poikkeaviin poikiin, miehiin tai sellaisiksi oletettuihin

kohdistuu enemmän epäasiallista kohtelua, kiusaamista, väkivaltaa tai syrjintää koulussa verrattuna vastaaviin tyttöihin, naisiin tai sellaisiksi oletettuihin. Lehtosen (2018, 129–131) mukaan tätä selittää miesten ja poikien rajattu rooli erityisesti vertaisryhmässään. Lehtosen sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvien poikien ja nuorten miesten koulukokemuksiin kohdistuneessa tutkimuksessa ilmeni, että transsukupuoliset nuoret salasivat identiteettinsä useammin ja kohtasivat epäasiallista kohtelua, kiusaamista, syrjintää ja kouluväkivaltaa enemmän kuin ei-heteroseksuaaliset miehet, mutta molemmat ryhmät kertoivat negatiivisen kohtelun vaikuttaneen haluun osallistua koulun toimintaan, varsinkin liikuntatunneille. Lisäksi suuri osa vastaajista koki kouluhenkilökunnan ja -kavereiden painostaneen tai ohjanneen heitä käyttäytymään perinteisten sukupuoli-odotusten mukaan. (Lehtonen 2018, 124–131.)

2.3 Sukupuolen moninaisuus

Monitieteellisen tutkimuksen myötä sukupuoli on saanut varsin lavean määritelmän: sukupuoli on erilaisista geneettisistä, kehityksellisistä, hormonaalisista, fysiologisista, psykologisista, sosiaalisista ja kulttuurisista ominaisuuksista koostuva jatkumo. Viralliset tahot, kuten THL ja OPH käyttävät nykyisin termiä sukupuolen moninaisuus, jolla tarkoitetaan sekä kokemusta sukupuolesta yksilöllisellä ja yhteiskunnallisella tasolla että sukupuolen ilmaisutapojen kirjoa. (Jääskeläinen, Hautakorpi, Onwen-Huma, Niittymäki, Pirttijärvi, Lempiinen & Kajander 2015, 66–67; Rossi 2010; Seta ry. 2020; THL 2019c.) Sukupuolen ilmaisu ja sukupuoli-identiteetti liittyvät oman sukupuolen ilmaisemiseen ja kokemiseen esimerkiksi kehon, nimen, olemuksen ja tekojen välityksellä (Alanko 2012, 16). Sukupuolen moninaisuuden tavoin seksuaalisuuden moninaisuus kuvaa seksuaalisuuden kirjoa (esim. THL 2019c).

Sukupuolen moninaisuus kattaa sekä sukupuolivähemmistöt että -enemmistöt. Sukupuolienemmistöön kuuluvat cis-ihmiset eli ne, joiden sukupuoli-identiteetti vastaa heille syntymässä määriteltyä sukupuolta, kun taas sukupuoli-vähemmistöiksi luetaan virallisesti transihmiset, sukupuolettomat, intersuku-

puoliset sekä sukupuoliristiriitaa kokevat ihmiset. Transihmisiksi luetaan transsukupuoliset, transvestiitit sekä muunsukupuoliset. Transihmisillä sukupuolen ilmaisu tai sukupuoli-identiteetti eroavat kokonaan tai osittain niistä odotuksista, jotka liitetään syntymässä määriteltyyn sukupuoleen. Esimerkiksi transsukupuolisella ihmisellä on voimakas sukupuoliristiriita, jolla tarkoitetaan konfliktia itse koetun sukupuoli-identiteetin ja syntymässä määritetyn sukupuolen välillä, kun taas transvestiitti on usein tyytyväinen syntymässä määriteltyyn sukupuoleen, mutta kokee tarvetta ilmaista toista sukupuolta eläytymällä, pukeutumalla tai laittautumalla. Muunsukupuolinen ihminen taas voi olla sekä mies että nainen, jotakin mieheyden ja naiseuden väliltä tai kokonaan tämän jaon ulkopuolella. Kuitenkaan kaikki muunsukupuoliset eivät ole transsukupuolisia eivätkä kaikki nais–mies-sukupuolijaon ulkopuolella olevat myöskään identifioi itseään muunsukupuolisiksi. Intersukupuolisuus puolestaan tarkoittaa erilaisia kehon variaatioita, joissa sukupuolitetut piirteet, kuten kromosomit, sukuelimet tai hormonitoiminta eivät ole yksiselitteisesti miehille tai naisille tyypillisiä. Kehollisuuteen painottumisesta huolimatta intersukupuolisuus voi olla kuitenkin myös sukupuoli-identiteetti. Sitä vastoin sukupuolettomalla ihmisellä ei ole ollenkaan sukupuoli-identiteettiä tai sukupuolettomuus koetaan sukupuoli-identiteetiksi. Sukupuoleen liittyvät termit ja kategoriat tulisi kuitenkin ymmärtää liikkuvina ja kehittyvinä, sillä ne rajaavat osaltaan ajatusta sukupuolen moninaisuudesta ja kokemus sukupuolesta on yksilöllinen. (Alanko 2012, 16; Seta 2020; THL 2019c.)

Suorastaan vallankumouksellisista muutoksista huolimatta sukupuoli nähdään kuitenkin vielä tänäkin päivänä lähtökohtaisesti kaksijakoisena. Ihmisluonteelle on ominaista hahmottaa merkityksiä vastakkainasettelun kautta, mikä pätee myös sukupuoleen: sukupuoli on inhimillinen ja luonnollinen keino ymmärtää ihmisyyttä ja jakaa ihmiset kahteen kategoriaan tiettyjen sukupuolella merkittyjen ja pääosin ruumiillisten piirteiden perusteella (THL 2019c). Monissa ei-länsimaisissa kulttuureissa on suhtauduttu sukupuolen moninaisuuteen länsimaita avoimemmin ja hyväksyvämmiin, mikä on näkynyt etenkin sukupuolen variaation muotojen sisällyttämisenä sukupuoliluokitukseen (Huuska 2010, 155). Suomessa on monien länsimaiden tapaan juridisia sukupuolia

vain kaksi, kun taas esimerkiksi Saksassa, Intiassa ja Australiassa kolmas sukupuoli on tunnustettu laissa (THL 2019c; Yle 2019b). Muihin länsimaihin verrattuna Suomi puolestaan on ollut myöhäisherännäinen, mitä tulee esimerkiksi transsukupuolisuuden kulttuuriantropologiseen ja psykiatriseen näkökulmaan (Huuska 2010, 155–156). Suomi on ainut Pohjoismaa, joka edellyttää translaissaan sukupuolta korjaavan henkilön sterilointia, mistä Suomi on saanut jo huomautuksen YK:n ihmisoikeustarkastelussa (ks. Laki 2002/563; Seta ry 2020). Muun muassa sukupuolivähemmistöjen oikeuksia ajavien Seta ry:n ja Trasek ry:n mukaan Suomen translaki rikkoo sukupuolivähemmistöjen perus- ja ihmisoikeuksia, kehollista koskemattomuutta sekä itsemääräämisoikeutta, ja täten järjestöt vaativat lain kokonaisuudistusta. Sanna Marinin hallituksen hallitusohjelmaan on ensimmäistä kertaa sisällytetty translain uudistaminen. (Translaki 2020.)

Tässä luvussa on esitelty erilaisia tapoja käsittää ja tarkastella sukupuolta. Eri-laisten ulottuvuuksien tarkastelu mahdollistaa sukupuolen ja siihen liitettyjen merkitysten purkamisen. Länsimaiselle ja sitä kautta myös suomalaiselle politiikalle ja tutkimukselle tyypillistä on ollut keskittyä sukupuolten väliseen epätasa-arvoon ja syrjintään. Sukupuolesta keskusteltaessa on kuitenkin muistettava, että se rakentuu muiden erojen kautta: muun muassa sosioekonominen asema, ikä, etnisyys, ruumiin koko ja seksuaalinen suuntautuminen voivat vaikuttaa ihmisen sosiaaliseen tai yhteiskunnalliseen asemaan. Sukupuoli ei siis ole erillinen suure vaan rakentuu muun muassa yllä lueteltujen erojen kautta. Näitä risteäviä, leikkaavia tai yhteisvaikutuksessa olevia eroja kuvaa käsite *intersektionaalisuus*. Käsite on alun perin lähtöisin 1970-luvun yhdysvaltalaisien mustien, latinalaisten ja postkolonialististen feministien liikkeestä, joka vaati toimijuuden ja alistuksen analyysin monipuolistamista. (Ronkainen, 1998, 3; Rossi 2010, 35; Rossi 2015, 71.) Tässä tutkimuksessa ovat läsnä erityisesti sukupuolen ja seksuaalisuuden käsitteet, jotka on osattava erottaa toisistaan. Samaan aikaan on kuitenkin tiedostettava niiden yhteenkietoutuminen. Toisessa pääluvussa siirrynkään käsittelemään seksuaalikasvatuksen kehittymistä ja sukupuolta seksuaalikasvatuksessa.

3 SEKSUAALIKASVATUS

Seksuaalikasvatus tarkoittaa kognitiivisten, emotionaalisten, sosiaalisten, vuorovaikutteisten sekä fyysisten ulottuvuuksien oppimista seksuaalisuudesta. Se voi olla virallista eli virallisen opetuksen järjestäjän toimintaa tai epävirallista eli kotona tapahtuvaa kasvatustyötä, jotka oppimisen lähteinä täydentävät toisiaan. Huomionarvoista on se, että seksuaalikasvatusta on myös seksuaalisuuteen liittyvistä asioista kertomatta jättäminen. (THL 2019d; WHO 2010, 20.) Tässä tutkimuksessa seksuaalikasvatusta tarkastellaan länsimaisessa ja eurooppalaisessa viitekehyksessä, joka sekään ei ole yhtenäinen kokonaisuus, sillä seksuaalikasvatuksen järjestämis- ja toteuttamistavat poikkeavat paljon toisistaan pelkästään Euroopan sisällä (ks. Kontula & Meriläinen 2007; WHO 2010). Tarkastelun ulkopuolelle jäävät muun muassa kulttuurit, joissa seksuaalisuus on edelleen vahva tabu ja seksuaalikasvatus täten hyvin puutteellista ainakin länsimaisesta näkökulmasta.

3.1 Seksuaalikasvatuksen kehittyminen

3.1.1 Seksuaalikasvatuksen historiaa

Seksuaalikasvatusta on järjestetty Euroopassa lähes 60 vuoden ajan, mikä on kauemmin kuin missään muualla maailmassa. Seksuaalikasvatus käynnistettiin virallisesti Ruotsissa vuonna 1955, jolloin aineesta tuli pakollinen kaikissa maan kouluissa. Käytännön tasolla kului kuitenkin monta vuotta ennen kuin oppiaineesta tuli osa opetusohjelmaa, sillä opetusmateriaalien laatiminen ja opettajien kouluttaminen vei aikaa. Muissa Pohjoismaissa seksuaalikasvatus alkoi 1970–1980-luvuilla, minkä jälkeen se levisi myös muualle Eurooppaan – länteen nopeammin kuin itään. Vuosituhannen vaihduttua seksuaalikasvatus on enenevässä määrin määritetty pakolliseksi oppiaineeksi kouluissa ympäri Eurooppaa. Joissain maissa se on eritelty omaksi oppiaineekseen, mutta useimmiten seksuaalikasvatus on liitetty muihin aineisiin, kuten biologiaan, yhteiskuntaoppiin tai uskontoon. (WHO 2010, 10.)

Seksuaalikasvatusta ovat pyrkineet kehittämään maailmanlaajuisesti muun muassa Maailman terveysjärjestö (WHO), Yhdistyneiden kansakuntien kasvatus-, tiede-, ja kulttuurijärjestö (Unesco), Maailman seksuaaliterveysjärjestö (WAS) sekä Kansainvälisen perhesuunnittelujärjestöjen liitto (IPPF), jotka ovat julkaisseet seksuaaliterveyteen, -oikeuksiin ja -kasvatukseen liittyviä raportteja jo useiden vuosikymmenten ajan. Suomalaisessa yhteiskunnassa näkyviä tahoja puolestaan ovat OPH, THL, Sexpo-säätiö sekä Väestöliitto erilaisilla seksuaalisuuteen liittyvillä tutkimuksillaan ja julkaisuillaan. (ks. Bildjuschkin 2015, 33.) Merkille pantavaa on kuitenkin, että erilaisten arvojen ja agendojen takia esimerkiksi terveysjärjestöt voivat painottaa seksuaalikasvatuksessa ja sen kehittämisessä erilaisia asioita kuin ihmisoikeusjärjestöt.

Lisäksi seksuaalikasvatuksen kehityksestä ja nykytilasta puhuttaessa on huomioitava seksuaalisuuteen liittyvien kysymysten olevan sidottuja ajallisiin ja kulttuurisiin arvoihin ja normeihin (Lehtonen 2015, 112). Seksuaalisuuteen ja valtakäsityksiin pureutuneen Foucault'n mukaan seksuaalisuus on aina diskursiivista ja suhteessa valtaan. Tässä tapauksessa diskursiivisella tarkoitetaan tiettyä aatteellista tai ideologista, kuten poliittista tai uskonnollista, kielenkäyttöä. (ks. Foucault 1976.) Esimerkiksi patriarkaalisia arvoja ja heteronormia toisintava kristinuskon on rajoittanut ja säädellyt erityisesti naisten seksuaalisuuden toteuttamista (Kontula 2015). Homoseksuaalisuus puolestaan oli laitonta Suomessa vuoteen 1971 ja sairaus vuoteen 1981 asti (Seta ry 2020).

Yksi merkittävimmistä virstanpylväistä asenteiden vapautumisessa ja naisten seksuaalioikeuksien luomisessa oli 1960–1980-lukujen seksuaalinen vallankumous, jonka aikana kehitettiin naisten ehkäisytabletti ja laillistettiin abortti. Tämä edesauttoi myös sukupuolten välistä tasa-arvoa. Sittenkin asenteet nuorten välisen seksin, naisten seksuaalisen aloitteellisuuden sekä ei-heteroseksuaalisuuden suhteen ovatkin heltyneet ja seksuaalisuuden painopiste on siirtynyt yhä enemmän sosiaalisten suhteiden ja nautinnon hankkimiseen sekä ylläpitämiseen. Näin ollen viime vuosina seksielämänsä aloittaneilla nuorilla on ollut siihen paremmat lähtökohdat verrattuna heidän vanhempinsa ja erityisesti isovanhempinsa, sillä 1960–1970-luvuilla seksuaalivalistus oli huo-

mattavasti vaatimattomampaa ja seksuaaliasioista puhuminen rajoittuneempaa kuin myöhemmillä vuosikymmenillä. Tehokkaamman seksuaalikasvatuksen sekä vapaamman itsetoteutuksen myötä nuorten tiedon taso on parantunut, seurustelun ja yhdyntöjen aloitusikä on laskenut ja teini-ikäisten raskaudet ja abortit ovat vähentyneet. (Haavio-Mannila & Kontula 2001, 21–24; Kontula & Meriläinen 2007, 13; Kontula 2015.)

Asenteiden vapautumisesta huolimatta länsimaissa on ajan saatossa suhtauduttu skeptisesti seksuaalikasvatukseen, sillä sen on pelätty lisäävän seksuaalista holtittomuutta. Laaja kirjallisuuskatsaus länsimaisiin nuoriin kohdistuvan seksuaalikasvatuksen vaikutuksista kuitenkin osoitti, ettei seksuaalikasvatus lisännyt seksin harrastamista eikä seksuaalista riskikäyttäytymistä. Sen sijaan seksuaalikasvatus edisti avaramielisiä asenteita seksuaalisuutta kohtaan sekä tehosti ehkäisyn käyttöä. (Visser & Bilsen 1994.)

3.1.2 Seksuaalikasvatuksen ideaaleja

WHO (2010, 19) on määritellyt seksuaalisuuden seuraavalla tavalla:

”Seksuaalisuus on keskeinen osa ihmisyyttä kaikissa elämän vaiheissa, ja se käsittää sukupuolen, sukupuoli-identiteetin ja sukupuoliroolit, seksuaalisen suuntautumisen ja mielihyvän sekä koko seksuaalisen kehityksen järjen, tunteen ja biologian tasoilla. Seksuaalisia kokemuksia ja seksuaalisuuden ilmenemismuotoja ovat ajatukset, halut, uskomukset, asenteet, käyttäytyminen, oppiminen, tutkiminen, leikki, roolit ja suhteet. Vaikka seksuaalisuus voi pitää sisällään kaikki nämä ulottuvuudet, ihminen ei aina koe tai ilmennä niitä kaikkia. Biologiset, psykologiset, sosiaaliset, taloudelliset, poliittiset, eettiset, lailliset, historialliset, uskonnolliset ja hengelliset tekijät vaikuttavat vuorovaikutuksessa seksuaalisuuteen.”

Tähän määritelmään nojaten WHO on laatinut standardit eurooppalaiselle seksuaalikasvatukselle. Standardit perustuvat ajatukseen kokonaisvaltaisesta seksuaalikasvatuksesta, jossa lähtökohtana on ihmisoikeudet: ihmisillä on oikeus saada tietoa seksistä ja seksuaalisuudesta sekä oikeus itsehallintaan.

Seksuaalisuuteen liittyvien ongelmien käsittely on itsestään selvä osa kokonaisvaltaista seksuaalikasvatusta, mutta ongelmakohtien lisäksi se tuo esiin seksin positiivisen kulman tyytyväisyyttä lisäävänä ja läheisiä ihmissuhteita rikastuttavana voimavarana. Standardien mukaan seksuaalikasvatukseen tulisi sisällyttää seuraavat teemat erilaisista tarkastelukulmista käsin: tunteet, seksuaalinen suuntautuminen ja sukupuoli, ihmissuhteet ja elämäntyyli, seksuaalisuutta määrittävät sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät, seksuaalioikeudet, seksuaaliterveys ja hyvinvointi, ihmiskeho ja sen kehitys sekä hedelmällisyys ja lisääntyminen. (WHO 2010.) Suomessa OPH ja Väestöliitto ovat muodostaneet kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen malliin perustuvat ”Seksuaalisuuden portaat”, joissa on kuvattu seksuaalisuuden kehittymistä syntymästä aikuisuuteen eritoten tunteiden näkökulmasta (Bildjuschkin 2015, 50; Väestöliitto 2020).

Merkittävä osa kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen ideologiaa on ikätasoinen seksuaalikasvatus: seksuaalikasvatus on elinikäinen prosessi, mutta erityinen tarve sille on lapsuudessa ja nuoruudessa (WHO 2010, 29). Lapsen seksuaalisuutta ei voi rinnastaa aikuisen seksuaalisuuden kanssa, joten erityisesti alle kouluikäisten seksuaalikasvatuksessa on käytössä oma termistönsä. Puhutaan esimerkiksi kehotunnekasvatuksesta, jossa lapset opettelevat taitoja suojatakseen ja kunnioittaakseen koskemattomuuttaan sekä kuunnellakseen, ilmaistakseen ja käsitelläkseen kokemiaan tunteita. (Ingman-Friberg & Cacciatore 2016, 83–84.) Lapsen itse esittämiin kysymyksiin on ensiarvoiseen tärkeää vastata. Lapsille ei tarvitse opettaa, mitä on seksuaalinen häirintä, mutta lasten ja nuorten seksuaalikasvatukseen sisältyy erillinen turvataitokasvatus, jonka avulla opitaan suojelemaan ja puolustamaan itseään sekä kunnioittamaan muiden rajoja. Näin voidaan ennaltaehkäistä kiusaamisen, alistamisen, houkuttelun, ahdistelun, väkivallan tai seksuaalisen hyväksikäytön uhriksi joutumista. (THL 2019b; Vilkkä 2011, 139.)

Huoltajat ovat lapsen ensimmäiset ja tärkeimmät seksuaalikasvattajat: THL:n (2019d) mukaan huoltajilla on paremmat mahdollisuudet ottaa huomioon lapsen yksilölliset tarpeet seksuaalikasvatuksessa ja kehittää esimerkiksi lapsen mediataitoja arvioimalla eri medioiden esityksiä seksuaalisuudesta. Kuitenkin

lapsen saavuttaessa kouluiän seksuaalikasvatuksen vastuun tulee jakautua kodin ja koulun välille (Ingman-Friberg & Cacciatore 2016, 83–84; THL 2019d). Seksologian tutkijoiden Osmo Kontulan ja Henna Meriläisen (2007, 53) tutkimuksen perusteella vanhemmat pitävät tärkeänä koulun seksuaalikasvatusta, sillä moni oli esittänyt toiveita opettajille eri aihealueiden käsittelemisestä. Joskus koulun ja perheen arvot kuitenkin törmäävät yhteen, jolloin lapsi saa ristiriitaista ja vajavaista tietoa seksuaalisuuteen liittyvistä asioista (THL 2019d).

Koulun sisällä kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus onnistuu jakamalla vastuuta eri oppiaineiden ja opettajien välillä. Apuna voidaan käyttää myös koulun ulkopuolisia asiantuntijoita, kuten terveydenhuollon ammattilaisia tai järjestää osa seksuaalikasvatuksesta nuorisoterveysasemilla ruotsalaisen ja virolaisen mallin mukaan. (WHO 2010, 9–12.) Vaikka lääketieteen ja terveystiedon näkökulmat ovat oleellisia seksuaalikasvatuksessa, seksuaalisuudesta olisi syytä puhua myös kielten, taideaineiden ja yhteiskuntaopin ja maantieteen tunneilla, jotta seksuaalisuuden historialliset, kulttuuriset ja yhteiskunnalliset ulottuvuudet tulisivat myös esille (Lehtonen 2015, 111). Tällä tavoin mahdollistetaan monialainen seksuaalikasvatus. Opetuksessa tulisi pyrkiä myös interaktiivisuuteen, sillä lapset ja nuoret kaipaavat osallisuutta (WHO 2010, 30).

Myös sukupuoliin ja seksuaalisuuteen liittyvät teemat ovat seksuaalikasvatuksessa erityisen keskeisiä. OPH:n mukaan sukupuolittietoinen kasvatus on hyvän opetuksen tunnuspiirre. Tällä tarkoitetaan, että opettajan tulee tiedostaa vallalla olevat sukupuolikäsitykset, sillä epätasa-arvo jää piiloon toimittaessa näennäisen neutraalisti. Sukupuolittietoisuuden ohella käytetään termejä sukupuolisensitiivisyys sekä sukupuolivastuullisuus, joiden määritelmässä on pieniä vivahte-eroja. (ks. Huuki ym. 2018; Jääskeläinen ym. 2015, 19.) Esimerkiksi WHO:n (2010, 31) raportissa todetaan, että seksuaalikasvatus tulisi mukauttaa sukupuolen mukaan, sillä tytöillä ja pojilla on osin erilaiset tarpeet seksuaalisuuteen liittyvissä kysymyksissä. Samassa raportissa puhutaan sukupuoli-identiteetin rakentumisesta mutta ei mainita esimerkiksi sukupuoli- tai seksuaalivähemmistöjä (ks. WHO 2010). Sitä vastoin THL:n (2019d) mukaan seksuaalikasvatuksessa tulisi huomioida kasvatettavan sukupuoli sekä sukupuoli-

len ja seksuaalisuuden moninaisuus. Kysymykset tasa-arvosta, ihmisoikeuksista ja moninaisuudesta koskettavat kaikkia, joten moninaisuuden huomioiminen ei tarkoita vähemmistöjen käsittelemistä erityisinä ryhminä, vaan seksuaalisuuden ja sukupuolen käsitteiden, normien ja esitysten kokonaisvaltaista kyseenalaistamista (ks. Lehtonen 2015, 107). Lehtonen (2015, 107–113) painottaa opettajien olevan ensisijaisessa vastuussa opetuksesta: sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta puhuttaessa opettajat tuntuvat siirtävän vastuun herkästi vähemmistöryhmiin kuuluville oppilaille, vaikka velvollisuus turvallisesta käytännön tason opetuksesta ja oppimisympäristöstä kuuluu opettajille ja muulle koulun henkilökunnalle sekä isommassa mittakaavassa koulujen, kuntien ja valtion johtoportaalle.

3.1.3 Suomalainen seksuaaliopetus 2000-luvun taitteessa

Suomessa puhuttiin ihmissuhde- ja sukupuolikasvatuksesta aina 1990-luvulle asti, kunnes alettiin käyttää seksuaalikasvatus-termiä. Kasvatustieteilijä Raija Nummelin (2000, 26) on määritellyt seksuaalikasvatuksen yläkäsitteeksi seksuaalivalistukselle, seksuaaliopetukselle ja seksuaalineuvonnalle. Seksuaaliopetus tarkoittaa koulun sisällä tapahtuvaa seksuaalikasvatusta, kun taas seksuaalivalistuksella tarkoitetaan väestölle tai suurelle joukolle suunnattua seksuaalikasvatusta. Seksuaalineuvonta on puolestaan yksilöllistä, ammattilaisen taholta tapahtuvaa neuvontaa seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa.

Seksuaaliopetusta kehitettiin Suomessa monin eri vaihein ennen kuin se 2000-luvun alussa muodostui pakolliseksi osaksi terveystiedon oppiainetta (ks. Kontula & Meriläinen 2007). Suomessa koulun seksuaaliopetuksesta päävastuussa ovatkin terveystiedon opettajat, mutta muun muassa biologian ja yhteiskuntaopin opettajat antavat myös opetusta seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa. Oppilaat saavat myös seksuaalineuvontaa kouluterveydenhoitajilta. (Kontula & Meriläinen 2007, 43–44). Suomen terveydenhuoltolakiin sisältyy laki kouluterveydenhuollosta, joka velvoittaa kuntia järjestämään oppilaiden kasvua ja kehitystä tukevan kouluterveydenhuollon (Laki 2010/1326 16 §).

Kouluterveydenhuoltoa onkin pidetty suomalaisen järjestelmän erityisenä vahvuutena (Kontula & Meriläinen 2007, 104).

Kontula ja Meriläinen (2007) ovat tehneet valtakunnallisen kyselytutkimuksen seksuaalikasvatuksesta 2000-luvun Suomessa verraten tuloksia kymmenen vuotta aiemmin toteutettuun Tilastokeskuksen tutkimukseen (ks. Kontula 1997). Tutkimuksen aineisto koostuu terveystiedon opettajien vastauksista ja kahdeksannen luokan oppilaiden seksuaaliterveystiedoista (Kontula & Meriläinen 2007, 24). Vastausten perusteella opettajien tärkeinä pitämät seksuaalikasvatuksen tavoitteet olivat säilyneet hyvin samanlaisina: kahdeksi tärkeimmäksi tavoitteeksi opettajat nimesivät sekä vuonna 1996 että 2006 vastuuseen kasvattamisen ja oikeiden asiatietojen välittämisen. Vaikka oppisisällöt olivat kokonaisuudessaan suppeampia 2000-luvulla kuin 1990-luvulla, seksuaalikasvatukseen käytetyt tuntimäärät olivat kymmenen vuoden aikana lisääntyneet ja oppilaiden ikään nähden opetuksen aloittaminen oli aikaistunut huomattavasti. (Kontula & Meriläinen 2007, 45–48, 59.)

Edellä mainitut muutokset vaikuttivat merkittävästi eri luokka-asteiden oppisisältöihin. Muun muassa lasten seksuaalisuutta, itsetyydytystä, seksuaalista häirintää ja tiedotusvälineissä esiintyvää seksiä käsiteltiin opetuksessa selkeästi enemmän 2000-luvun alussa kuin kymmenen vuotta aiemmin. Opettajakyselyn perusteella opettajat kuitenkin pitivät seksuaalista häirintää, inestiiä, pedofiliaa ja raiskausta erityisen hankalina aiheina käsitellä, mihin monilla oli syynä tieto oppilaan ikävästä seksuaalisesta kokemuksesta. Toisaalta aihetta pidettiin vaikeana myös siksi, ettei opettaja halunnut tietämättään loukata oppilasta, joka oli mahdollisesti kokenut seksuaalista hyväksikäyttöä. Aiheesta puhuminen ilman pelottelua tuntui myös haastavalta. Muiksi seksuaalikasvatuksen haastavaksi aiheiksi opettajat nimesivät muun muassa yhdyntän, tunteasiat, pornon, seksuaalivähemmistöt ja seksuaalisen suuntautumisen. Esimerkiksi vähemmistöryhmien käsitteleminen aiheena voi olla haasteellista oppilaiden tai opettajien voimakkaiden ennakkokäsitysten takia. Lisäksi opettajat kokivat toisinaan ehkäisystä ja abortista keskustelemisen haasteellisena oppilaiden uskonnollisen taustan vuoksi. (Kontula & Meriläinen 2007, 45–58.)

Sen sijaan opetusmenetelmien kohdalla merkittävin muutos koski sukupuolta. 1990-luvulla seksuaaliopetus järjestettiin tytöille ja pojille erikseen, mutta 2000-luvun alussa siirryttiin tyttöjen ja poikien yhteiseen opetukseen, mikä näyttäytyi tutkimuksessa positiivisena kehityskaarena: 8.-luokkalaisten seksuaaliterveyskilpailun ja opettajakyselyn tulosten vertaaminen osoitti positiivisen yhteyden oppilaiden seksuaalitietojen ja tyttöjen ja poikien yhteisen opetuksen välillä (Kontula & Meriläinen 2007, 59, 111). Samaan aikaan tutkimuksessa paljastui merkittävä tasoero sukupuolten välillä: tytöillä oli kokonaisuudessaan laajempi tietämys seksuaalisuudesta kuin pojilla. Tytöillä oli myös paljon paremmat tiedot seksuaalisesta häirinnästä kuin pojilla, joiden oli vaikea hahmottaa häirinnän moniulotteisuus. (Kontula & Meriläinen 2007, 88–92.) Kontulan ja Meriläisen (2007, 136) mukaan tuloksia selittää ainakin osaltaan poikien myöhäisempi sukukypsyminen, rajoittuneempi seksuaalitietojen saaminen kotoa, mahdollinen pelleily ja symbolinen vastarinta seksuaalikasvatusta kohtaan, kysymysten painottuminen tyttöjen kehitykseen ja raskauteen sekä tyttöjen parempi koulumenestys.

Oppimateriaalien osalta opettajakysely osoitti, että noin 90 prosenttia vastanneista kouluista käytti seksuaaliopetuksessaan oppikirjoja, tietoteoksia ja sähköistä tietolähdettä eli tv-ohjelmia, elokuvia, videoita tai internetiä. Kuitenkin vain muutama prosentti kouluista raportoi käyttäneensä verkkoavusteista opetusta ja pelejä seksuaaliopetuksessaan, minkä lisäksi viidesosa ei käyttänyt kyseisiä opetusmenetelmiä ollenkaan. Joka tapauksessa lähes kaikki opettajat halusivat saada seksuaaliopetusta tukevia videoita, DVD:itä ja oppilaille jaettavia esitteitä. Lisäksi opettajat toivovat saavansa verkkomateriaaleja, kondomeja, erilaisia havaintomateriaaleja, kuten ehkäisyvälineitä ja malleja sukuelimistä, lisää erityisryhmiä, seksuaalivähemmistöjä, nuorten tunne-elämää ja tytöille suunnattua kehon koskemattomuutta käsittelevää materiaalia sekä ylipäätään tietoa kyseisistä aiheista. (Kontula & Meriläinen 2007, 51–55.)

Sittemmin ei ole toteutettu yhtä laajaa tutkimusta suomalaisesta seksuaalikasvatuksesta, mutta uusimman perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan ympäristöopissa käsitellään ikätason seksuaalista kehitystä ja lisääntymistä 3.

–6.-vuosiluokilla (OPH 2014, 268). Yläkoulun terveystiedossa puolestaan pe-rehdytään seksuaalisuuteen, seksuaalisen kehityksen monimuotoisuuteen sekä seksuaaliterveyden eri osa-alueisiin (OPH 2014, 460). Lisäksi 7. –9.-vuo-siluokkien yleisissä tavoitteissa todetaan seuraavalla tavalla:

“Oppilaiden väliset yksilölliset kehityserot, myös poikien ja tyttöjen usein erilai-nen kehitysrytmi, alkavat näkyä aiempaa selvemmin ja vaikuttavat koulutyö-hön. Oppilaita ohjataan oman kehityksensä ymmärtämiseen ja rohkaistaan it-sensä hyväksymiseen sekä vastuunottoon itsestä ja omista opinnoista, kave-reista ja lähiympäristöstä. Oppilaita tuetaan yhteisöllisyyteen, joka ei hyväksy minkäänlaista kiusaamista, seksuaalista häirintää, rasismia eikä muuta syrjin-tää.” (OPH 2014, 313.)

Tämän tutkimus kohdistuu ennen kaikkea nuoriin ja nuorille suunnattuihin op-pimateriaaleihin. Niinpä käsittelen nuoruuden ikävaihetta, seksuaalisuutta ja oppimateriaaleja seuraavaksi omassa luvussaan.

3.2 Nuorten seksuaalikasvatus

3.2.1 Nuoruus ja seksuaalisuus

Nuoria ja nuoruutta määritellään erilaisten kehysten kautta riippuen tie-teenalasta ja määritelmän lähtökohdista. Esimerkiksi Yhdistyneiden kansa-kuntien mukaan 15–24-vuotiaat ovat nuoria, kun taas Suomen Nuorisolaki määrittelee kaikki alle 29-vuotiaat nuoriksi (United Nations 2013; Laki 2016/1285). Lääkäriliitto (2014) puolestaan toteaa nuoruuden olevan noin kymmenen vuoden ajanjakso kestäen keskimäärin 12 ikävuodesta 22 ikävuoo-teen. Joka tapauksessa nuoruuden voidaan ajatella asettuvan lapsuuden ja aikuisuuden väliin, kunhan sitä ei pidetä ihmisyyden välitilana (Aaltonen 2006; United Nations 2013). Nuoruuden kehitysvaihetta kuvaa nopea fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen kasvu ja kehitys sekä isot muutokset suhteessa omaan persoonaan, seksuaalisuuteen ja lähipiiriin. Yksi nuoruuteen linkittyvä ajanjakso on puberteetti eli murrosikä, jolloin nuori saavuttaa sukukypsyyden.

Lääketieteessä murrosiän on todettu sijoittuvan 11–17-ikävuoteen. Biologisesta sukupuolesta puhuttaessa tämä tarkoittaa erilaisia fysiologisia muutoksia, kuten rintojen ja häpykarvoituksen kasvua sekä kuukautisten alkamista tytöillä ja pojilla puolestaan kivesten ja peniksen koon kasvamista, entistä voimakkaampaa hien eritystä ja karvoitusta sekä äänenmurrosta. Tyttöjen murrosikä alkaa tyypillisesti poikia aikaisemmin. Nämä isot ja äkilliset muutokset kehossa vaikuttavat myös mieleen sekä aiheuttavat hämmennystä ja epävarmuutta nuorissa. (Terveyskirjasto 2019.)

Seksuaalikasvatuksen merkitys korostuu nuoruudessa, jolloin kiinnostus seksuaalisuuteen herää aivan uudella tasolla. Useimmat saavatkin ensimmäiset seksuaaliset kokemukset nuoruuden aikana: miesten keskimääräinen yhdynnöiden aloitusikä on 18–19 vuotta ja naiset puolestaan aloittavat noin vuoden miehiä aiemmin. Aloitusikä on pysynyt lähes samana 1970-luvulta lähtien. Sen sijaan suomalaisten keskuudessa yleistyneen itsetyydytyksen avulla saadut ensimmäiset orgasmit koetaan noin 13–15-vuotiaana, pojat noin vuoden tyttöjä aiemmin. Vakituinen seurustelu on suuressa roolissa seksikokemusten aloittamisessa. Viimeisten tutkimusten mukaan tytöt aloittavat ensimmäisen seurustelusuhteen keskimäärin 16,5-vuotiaana ja pojat 17,5-vuotiaana. (Kontula 2015.) Tytöt seurustelevat usein itseään vanhempien poikien ja pojat puolestaan oman ikäisten tai itseään nuorempien tyttöjen kanssa. Huomionarvoista on se, että sukupuolikäsitys on tilastoissa kaksijakoinen ja seurusteluun liittyy oletus heteroseksuaalisuudesta. (Lehtonen 2003, 173.)

Nuorten seksielämää pyrkii turvaamaan suojaikäraja, jota ei ole suoranaisesti kirjattu lakiin, mutta on terminä yleisesti käytössä esimerkiksi koulun seksuaaliopetuksessa. Suomessa suojaikäraja on 16 vuotta ja se pyrkii vaikuttamaan siihen, etteivät yli 16-vuotias ja alle 16-vuotias ryhtyisi seksuaalisiin tekoihin. Tarkoitus ei kuitenkaan ole kieltää seurustelua ja Suomen laissa seksuaalirikosten yhteyteen onkin kirjattu rajoitussäännös, jonka tehtävä on olla rankaisematta nuorten yhteisymmärryksessä tehdyistä seksuaalisista teoista, joissa toinen on alle 16-vuotias ja toinen yli 16-vuotias. (Laki 1998/563, 20 §; Kontula & Meriläinen 2007, 117; Väestöliitto 2019.)

Seksuaalielämän aloittamisen taustalla ei ole pelkästään edellä kuvaillut hormonitoiminnan muutokset, vaan myös murrosiän sosiaalisella ja kulttuurisella ulottuvuudella on oma vaikutuksensa (ks. Aapola 1999). Nuoruudessa muodostuvat käsitykset seksuaalisuudesta ja sukupuolesta vaativat paljon tiedon etsimistä, aktiivista oppimista sekä kokemusten ja arkipäivän seksuaalisten tilanteiden tulkinnan opettelua (Jackson 1999, 25). Sosiologi Sanna Aaltosen (2006, 26) mukaan osa oppimista on rajojen määrittäminen häiritsevän, ei-häiritsevän ja miellyttävän sukupuolisen kanssakäymisen välille. Oppimisprosessi on kuitenkin riippuvainen niistä kulttuurisista tekijöistä, kuten sukupuolesta ja etnisestä yhteisöstä, joissa nuori elää (Jackson 1999, 25). Esimerkiksi tyttöjen seksuaalisuus on jatkuvan tarkkailun kohteena, kun taas poikien seksuaalisuus nähdään luonnonvoimana, jonka taltuttaminen on tyttöjen vastuulla (Honkatukia 2008, 89). Lisäksi kavereilta saatu tieto, mallit ja mielipiteet lisäävät kiinnostusta mutta myös paineita seksuaaliseen käyttäytymiseen liittyen: yläkouluikäisten nuorten keskuudessa seksikokemukset koetaan merkiksi aikuistumisesta ja rajojen ylittämisestä, kun taas kokemattomuutta voidaan pitää lapsellisena tai raukkamaisena. Myös medially, johon seksuaalista häirintää kuvaavat video-oppimateriaalit lukeutuvat, on oma roolinsa tiedon ja mielikuvien luomisessa. (Kontula & Meriläinen 2007, 78; Lehtonen 2003, 137.)

3.2.2 Oppimateriaalit ja sukupuoli

Nummelinin (2000, 33) mukaan laadukasta seksuaalikasvatusta on ennen kaikkea luoda sellaiset oppimismahdollisuudet, joiden puitteissa nuorille voi muodostua itsenäinen ajattelu, kyky hallita omaa arkeaan ja jäsentynyt kokonaiskäsitys seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa. Näin ollen oppimateriaali onnistuu tukemaan nuoren seksuaalista kehitystä, kun seksuaalisuuteen liittyviä asioita tarkastellaan nuorten elämismaailmasta käsin ja nuoret voivat ottaa asioista selvää heille itselleen sopivana ajankohtana. Koulun seksuaaliopetuksen ja -neuvonnan tukena toimivan oppimateriaalin olisi oltava helposti ja monin eri tavoin nuorten saatavilla, jotta seksuaalisuuteen tutustuminen voisi tapahtua ilman ryhmän tuomia sosiaalisia paineita. Monipuolisesti ja laaja-alaisesti asioita käsittelevän oppimateriaalin on tarkoitus vahvistaa ja rohkaista

nuoria kysymään, mitä he tietävät ja haluavat sekä mitä materiaaleissa ja niiden sisällöissä tulisi arvostaa, arvottaa ja hylätä. (Nummelin 2000, 33.) Nummelinin (2000, 155–157) tutkimus osoitti nuorten kaipaavan seksuaalikasvatusmateriaaleissa käsiteltävän enemmän tunteisiin, seksuaaliseen suuntautumiseen, murrosikään ja kehitykseen sekä seksuaalineuvontaan ja -palveluihin liittyviä teemoja.

Tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat verkossa olevat seksuaalikasvatuksen video-oppimateriaalit. Visuaalinen ja digitaalinen oppiminen on laajentunut aivan uudenvälisiin sfääreihin: joustavan ja monimuotoisen opiskelun mahdollistavat digitaaliset oppimateriaalit ovat vakiintuneet osaksi oppilaitosten ja muiden oppimis- ja työympäristöjen arkea, ja samalla rajaton oppimateriaaleihin tutustuminen on tullut mahdolliseksi myös vapaa-ajalla. Nummelinin (2000) tutkimilla seksuaalivalistuslehtisillä on varmasti edelleen oma paikkansa, mutta sähköisessä muodossa oleva materiaali helpottaa nuorten tiedonsaantia. Nummelinin mukaan sähköinen materiaali on erityisen tärkeä pojille, joilla on taipumus selvittää ongelmansa itsenäisesti muihin tukeutumatta. (Nummelin 2000, 155–157.) Myös Kontulan ja Meriläisen (2007, 51–55) tutkimus osoitti, että seksuaalikasvatuksesta vastuussa olevat opettajat hyödynsivät paljon sähköisiä materiaaleja ja kaipasivat niitä myös lisää. Toisaalta seksuaalikasvatuksessa ensiarvoisen tärkeitä elementtejä, sensitiivisyyttä ja ikätasoisuutta, on haastavampaa hallita verkossa. Lapset ja nuoret saattavat näet päätyä materiaaleihin, joita eivät ole vielä valmiita käsittelemään (Nummelin 2000, 156). Näin ollen seksuaalikasvatuksen ja mediakasvatuksen tulisi kulkea käsi kädessä.

Seksuaalista häirintää kuvaavia video-oppimateriaaleja tutkitaan tässä tutkimuksessa sukupuolen näkökulmasta. Lehtosen (2003, 55) mukaan sukupuolten väliset erot viedään seksuaalikasvatuksessa ääripäihin ja ne esitetään automaattisina. Samaan aikaan seksuaalikasvatus tuntuu keskittyvän ideaaleista ja standardeista huolimatta pääosin lisääntymisbiologiaan, ehkäisy- ja seksitautivalistukseen sekä perheen merkityksen korostamiseen heteroseksuaalisessa kontekstissa (esim. Lehtonen 2015). Tämä juontuu ensimmäisessä pääluvussa käsiteltyihin kaksijakoiseen sukupuolikäsitykseen ja sitä myöten

siihen, millaisia tytön, pojan, naisen ja miehen oletetaan ja odotetaan olevan. Esimerkiksi maineella on korostunut yhteys seksuaalisuuteen, joka määrittää ja rajoittaa tyttöjen seksuaalisuutta ja sen toteuttamista. Maineen käsite linkittyy tyttöjen leimautumiseen ja huoritteluun. (ks. Saarikoski 2001.)

Seksuaalikasvatuksen oppisisällöt ja -materiaalit toisintavat siis olemassa olevia sukupuolikulttuureita. Esimerkiksi amerikkalaisen tutkijan Michelle Finen (1988) mukaan seksuaalikasvatuksen diskurssit ovat sukupuolittuneita ja heteronormatiivisia ja niistä puuttuu kokonaan halun teema. Finen jäsennyksessä koulun seksuaaliopetus jakautui väkivallan, uhriksi joutumisen ja yksilöllisen moraalin diskurssin välille. Väkivallalla Fine tarkoittaa seksuaalisen häirinnän ohella sukupuolitauteja, kun taas uhriksi joutumisella hän viittaa erityisesti nuoriin naisiin, joita opetetaan välttämään tauteja, hyväksikäyttöä ja ei-toivottuja raskauksia. Väkivallan ja uhriksi joutumisen diskurssit alleviivasivat miesten potentiaalista seksuaalista väärinkäytöstä ja toisaalta naisten potentiaalista uhriutta. Yksilöllisen moraalin diskurssissa taas seksuaalisuus muodostui testiksi itsehillinnästä ja -kunnioituksesta. (Fine 1988, 30–33.)

Kontulan ja Meriläisen esittelemä Katja Yesilovan [2001] tutkimus tytöille ja pojille suunnatuista seksuaalivalistusoppaista paljasti vastaavia käsityksiä sukupuolesta. Tyttö kuvattiin oppaissa vastuun ja poika vapauden subjektina: se, mikä oli pojille sopivaa, oli tytöille riski. Sukupuoliseksi kasvamisestaan lähtien tyttöjen velvollisuus on huolehtia omasta ruumiistaan, haluistaan ja turvallisuudesta. Myös naisen ja miehen halu piirtyivät oppaissa erilaisina. Ainutlaatuisena kuvatussa naisen halussa tunne ja halu olivat yhtä, kun taas miehen halu oli ennen kaikkea ruumiillista, ja sille ominaista oli suoraviivaisuus, pitelämättömyys ja miltei eläimellisyys. Tämä halullisuuden sukupuolittuminen tekee naisen seksuaalisuudesta romanttista ja monogamista eli yksiavioista ja miehen seksuaalisuudesta puolestaan vapaata ja tilapäistä. Yesilovan tulkinnassa oppaiden kasvatukselliset tavoitteet jakautuivat kahtia tasapainoiseen ja eheään seksuaalisuuteen ohjaamiseen sekä turvaseksikäyttäytymiseen eli huoleen raskaudenehkäisystä ja sukupuolitauditartunnoista. (Kontula & Meriläinen 2007, 139–140.)

Sittemmin oppimateriaaleihin kohdistuneissa tutkimuksissa on saatu samantyyppisiä tuloksia. Esimerkiksi vuoden 2017 tasa-arvobarometrissa vastanneista opiskelijoista kolmasosa koki, että opetusmateriaaleissa esiintyy sukupuolistereotyyppioita eli kaavamaisia käsityksiä siitä, millaisia miesten ja naisten pitäisi olla. Naiset kokivat näin useammin (36 %) kuin miehet (25 %). Lisäksi puolet päätoimisesti opiskelevista miehistä ja kolmannes naisista kertoivat, ettei opetuksessa juuri käsitellä sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjä tai saateenkaariperheitä. Miehet näyttivät siis kohtaavan naisia selvästi harvemmin opinnoissaan esimerkkejä sukupuolten ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta, mikä voi osittain johtua sukupuolten eriytyneistä opintoaloista ja niiden sisällöistä. (Attila & Keskipitäjä 2018, 53.)

Oppimateriaalien sukupuolien tarkastelussa on huomioitava myös oppimisympäristö. Koulussa sukupuolittuneet käsitykset ilmenevät erilaisten toimintojen kautta: oikeastaan kaikkea vuorovaikutusta ja ajattelua koskeva voi olla sukupuolittunutta tai seksualisoitunutta. Ensinnäkin koulun tilat, kuten pukukopit ja WC-tilat ja niiden käyttäminen sekä tilallisuuteen liittyvä ruumiillisuus ovat monin tavoin ongelmallisia sukupuolen ja seksuaalisuuden näkökulmasta (Lehtonen 2003, 205). Lisäksi koulun henkilökunnan sukupuolirakenne, opettajien erilainen suhtautuminen oppilaisiin, oppilaiden erilaiset roolit luokan vuorovaikutuksessa ja oppisisällöissä esiintyvät sukupuolikäsitykset asettavat sukupuolia tietynlaiseen valoon tai jättävät ne kokonaan varjoon (Metso 1992, 272). Opettajilla mutta myös muilla seksuaalikasvattajilla, kuten vanhemmilla, ohjaajilla ja hoitajilla on sukupuolittuneita käsityksiä, joiden seurauksena he luovat toiminnallaan sukupuolten mukaisia rooliodotuksia (Jääskeläinen ym. 2015, 9–10). Näihin käsityksiin vaikuttaa osaltaan heidän oma sukupuolensa. Esimerkiksi Kontulan ja Meriläisen tutkimukseen (2007, 58) vastanneista miesopettajista osa koki vaikeaksi tyttöjen ja osa naisopettajista vastaavasti poikien seksuaalisuuden käsittelemisen opetuksessa. Lehtosen (2015, 104) mukaan taas sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvat opettajat ovat usein tietoisempia moninaisuudesta, mutta samaan aikaan kyseiset opettajat voivat itse joutua syrjinnän tai muun epäasiallisen kohtelun kohteeksi.

Tämä kaikki herättää kysymyksen siitä, miten seksuaaliopetus tulisi järjestää, jotta se samaan aikaan huomioisi kaikkien oppilaiden tarpeet ja tukisi seksuaalista kehitystä sukupuolesta ja seksuaalisuudesta riippumatta sekä mahdollistaisi laajan ymmärryksen seksuaalisuuden ja sukupuolen kirjosta. Koulu näet voisi ja sen myös pitäisi olla paikka, jossa nuorille opetetaan taitoja käsitellä kriittisesti median ja internetin sukupuoli- ja seksuaaliesityksiä (ks. Lehtonen 2015, 105).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimuksen tarkoitus

Niin seksuaalinen häirintä kuin sukupuolen moninaisuus ovat olleet toistuvia aiheita 2010-luvun yhteiskunnallisessa keskustelussa – ja syystä. Linkin näiden teemojen välille luo kysymys tasa-arvosta ja seksuaalisen häirinnän kuulumisen sukupuolistuneen väkivallan muotoihin: sekä naisilla että sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvilla on korkeampi riski joutua seksuaalisen häirinnän tai väkivallan uhriksi (ks. Attila & Keski-Pitälä 2018; Tilastokeskus 2019).

#Metoo-liikkeen myötä seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisemiseksi ja häirinnän kokemuksen tunnistamiseksi on julkaistu oppimateriaaleja järjestöjen ja muiden toimijoiden taholta. Erityisesti nuorille suunnattujen video-oppimateriaalien kerronnallinen muoto mahdollistaa erilaiset sukupuoliesitykset. Nämä sukupuoliesitykset kuvaavat olemassa olevia sekä tuottavat uusia esityksiä sukupuolesta samanaikaisesti, minkä kautta ne luovat reunaehdot erilaisille sukupuolen esittämisen tavoille (ks. Paasonen 2010). Täten seksuaalista häirintää kuvaaviin video-oppimateriaaleihin ja niiden sukupuoliesityksiin on tarkoituksenmukaista kohdistaa tieteellistä tutkimusta ja sitä kautta myös kritiikkiä.

Tämän tutkimuksen tarkoitus on siis kartoittaa, miten sukupuoli esitetään seksuaalista häirintää kuvaavissa video-oppimateriaaleissa. Haluan selvittää, ovatko kyseiset oppimateriaalit sukupuolittuneita ja onko niissä huomioitu sukupuolen moninaisuus. Sukupuolen moninaisuudella tarkoitetaan sekä sukupuolen kokemuksellisuutta että sen ilmaisua, mutta tässä tutkimuksessa keskiössä on sukupuolen ilmaisu, sillä sukupuolen kokemuksellisuus ei välity sukupuoliesityksistä muutoin kuin tutkijan eli oman sukupuoleni ja siihen liittyvien kokemusten kautta. Tutkimuksen rajallisuuden vuoksi keskityn sukupuolen esittämiseen sekä rajaan seksuaalisuuden ja seksuaalivähemmistöjen tarkastelun tutkimustehtävän ulkopuolelle. Näin ollen tutkimuksen tavoitteena on

tehdä seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisemiseksi luoduista oppimateriaaleista läpinäkyviä sukupuolen näkökulmasta katsottuna. Tutkimuskysymys on seuraava:

1. Millaisia esityksiä sukupuolesta on seksuaalista häirintää kuvaavissa video-oppimateriaaleissa?

4.2 Seksuaalista häirintää kuvaavat video-oppimateriaalit

4.2.1 Laadullinen ja visuaalinen aineisto

Tässä tutkimuksessa tulkitaan video-oppimateriaaleissa olevia sukupuoliesityksiä, joten kyseessä on laadullinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan ennen kaikkea kuvaamaan tai tulkitsemaan teoreettisesti jotakin ilmiötä tai ymmärtämään tiettyä toimintaa. Laadullisen tutkimuksen yleisimpiä aineistonkeruumenetelmiä ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisista dokumenteista koostuva tieto; tämän tutkimuksen videoaineisto voidaan rinnastaa viimeksi mainittuun. Tutkijat Jouni Tuomi ja Anneli Sarajärvi (2018) jakavat metodologisessa oppaassaan kirjallisen materiaalin eli dokumentit kahteen eri kategoriaan: yksityisiin dokumentteihin ja joukkotiedotuksen tuotteisiin. Yksityisiä dokumentteja ovat esimerkiksi puheet, kirjeet, päiväkirjat ja esseet, kun taas joukkotiedotuksen tuotteita ovat muun muassa sanoma- ja aikakauslehdet, elokuvat sekä radio- ja tv-ohjelmat. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 72.) Tähän jakoon perustuen tämän tutkimuksen tutkimusaineisto eli verkossa olevat seksuaalikasvatusvideot ovat joukkotiedotuksen tuotteita.

Seksuaalista häirintää kuvaavat video-oppimateriaalit voidaan nähdä sekä seksuaalikasvatuksen oppimateriaaleina että visuaalisen kulttuurin tuotteina. Siitä huolimatta, että kasvatustieteilijänä pidän tarkastelemiani videoita ennen kaikkea oppimateriaaleina, niiden taiteellista ja esteettistä ulottuvuutta ei sovi

jättää huomiotta. Lisäksi aineiston analyysissä videoiden visuaalinen ulottuvuus on keskeisin tarkastelun väline. Visuaalisia tutkimusmenetelmiä käytetään pääosin laadullisessa tutkimuksessa (Mustola, Kärjä, Bөөk & Mykkänen 2015, 15). Kahden taakse jääneen vuosikymmenen aikana mielenkiinto sosiaalisen elämän visuaaliseen ulottuvuuteen on kasvanut räjähdysmäisesti. Internetin ja sosiaalisen median myötä visuaalisella materiaalilla ei ole rajoja: kuvia ja videoita tuotetaan ympäri maailman jatkuvalla syötöllä. Samalla visuaalisten tutkimusmenetelmien käyttäminen on yleistynyt sosiaalitieteissä ja myös kasvatustieteissä ne ovat herättäneet aiempaa enemmän kiinnostusta. (Moss & Pini 2016; Spencer 2011.)

Visuaalisesta aineistosta koostuva tutkimus on toisinaan jaoteltu empiiriseen ja kriittiseen tutkimukseen. Empiiristä tutkimusta tekevä tutkija työskentelee itse tuottamansa materiaalin parissa, kun taas kriittisessä tutkimuksessa valmista materiaalia käsitellään heijastumina todellisuudesta. Tällainen rajanveto ei kuitenkaan aina ole tarkoituksenmukaista, vaan erilaisten aineistojen ja näkökulmien yhdistäminen on mahdollista. (Mustola ym. 2015, 15–16.) Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa empiirinen visuaalinen aineisto voi tarkoittaa esimerkiksi tutkijan itse kuvaamaa videota luokkahuonetilanteesta, jolloin videota käytetään ikään kuin havainnoinnin tukena (esim. Mustola ym. 2015). Tässä tutkimuksessa on kuitenkin kyse enemmän kriittisestä tutkimuksesta, sillä videoaineisto koostuu olemassa olevista, fiktiivisistä videoista, joita tarkastellaan sukupuolta toisintavina ja tuottavina välineinä.

Visuaalisen kulttuurin tutkimus on kuvien ja esitysten ohella näyttämisen, katsomisen sekä katsottavana olemisen tarkastelua (Rossi 2003, 17). Esimerkiksi Rossi (2003) on tutkinut sukupuolen ja seksuaalisuuden esitystapoja televisiomainonnassa. Tutkimuksessa sukupuoli ja seksuaalisuus nähdään Butleria mukaillen tekoina ja toistoina ja niin sanottuna sukupuoli- ja seksuaali-suustuotantona. Rossi on jaotellut mainosten nais- ja mieskuvat maskuliinisiin ja feminiinisiin maskuliineihin sekä feminiinisiin ja maskuliinisiin feminiineihin. Rossin tutkimia televisiomainoksia voi verrata video-oppimateriaaleihin monessa suhteessa. Ensinnäkin molemmat aineistot ovat luonteeltaan audiovi-

suaalisia, mikä vaatii monitasoista ja -aistista aineiston käsittelyä ja tarkastelua. Toiseksi sukupuolen ja seksuaalisuuden esittäminen on Rossin mukaan suoraviivaisempaa ja yksipuolisempaa televisiomainoksissa kuin elokuvissa tai televisio-ohjelmissa ajan rajallisuuden vuoksi. Samaan aikaan on kuitenkin muistettava, että video-oppimateriaaleista puuttuu televisiomainoksissa olennainen kuluttajuuden aspekti. (vrt. Rossi 2003, 18.)

4.2.2 Aineistot ja rajaus

Seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisemiseksi luotuihin video-oppimateriaaleihin tutustuminen herätti välittömästi uteliaan tutkijan sisälläni ja halusin päästä tarkastelemaan videoita kasvatustieteellisen tutkimuksen muodossa. Aineistonkeruu eteni lumipallo-otannan tavoin: yhden videon katsottuani löysin seuraavan ja taas seuraavan ja niin edelleen (ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 74). Toisin sanoen tämän tutkimuksen aineistonkeruu alkoi jo tutkimuksen ideointivaiheessa, ja varsinainen tutkimusaihe on jäsentynyt ja tarkentunut kyseisiä oppimateriaaleja läpikäydessä. Aineisto koostuu 13 videosta, joista kolme kuuluu samaan videosarjaan (ks. Liite 1). Videot ovat pituudeltaan 0.40–5.05 minuuttia ja materiaalia on yhteensä tasan 33 minuuttia. Yksittäiset videot ovat vapaasti katsottavissa kaupallisessa Youtube-videopalvelussa, ja aineistoon kuuluva videosarja löytyy Yleisradion ylläpitämästä Yle Areena -suoratoistopalvelusta.

Olen valinnut tarkastelemani videot käyttäen neljää eri pääkriteeriä, jotka käyn läpi seuraavaksi. Ensinnäkin tutkimusaineisto koostuu Suomessa julkaistuista oppimateriaaleista. Tämä rajaus on oleellinen tutkiessani seksuaalisen häirinnän ilmiötä ja sukupuolen ilmenemistä ennen kaikkea suomalaisessa kontekstissa. Tutkimusaineistoon sisältyvä videosarja on alun perin julkaistu Norjassa, mutta käännetty ja osin kuvitettu uudelleen Suomessa. En nähnyt materiaalin sisällyttämistä aineistoon ongelmana, sillä se on muokattu suomalaiseen kontekstiin sopivaksi (vrt. Rossi 2003, 28). Lisäksi kaksi videoista on englanninkielisiä ja loput suomenkielisiä. Tutkijana en kokenut myöskään englannin kieltä ongelmaksi videoiden audiitiivisen sisällön ollessa analyysin sivuosassa.

Toisena kriteerinä puolestaan oli videoiden julkaisuajankohta: valitut materiaalit ovat #metoo-ilmion alkuaikoina eli vuoden 2017 tienoilla julkaistuja, koska tutkimukseni kytkeytyy kyseiseen ilmiöön. Kriteeri ei ole kuitenkaan yksiselitteinen, sillä videoiden julkaisuajankohta ei osoita, milloin taustatyö materiaalien luomiseen on aloitettu. Omien havaintojeni perusteella seksuaalisesta häirinnästä kertovia videoita on alettu tuottaa Suomessa 2000-luvulla, mutta ensimmäiset julkaistut videot keskittyvät pääosin nettihäirintään. En kuitenkaan halunnut aineiston painottuvan netissä tapahtuvaan häirintään, sillä seksuaalisella häirinnällä on lukuisia ilmenemismuotoja. Sukupuolen näkökulmasta taas halusin tarkastella ennen kaikkea sukupuolen moninaisuuden sisällyttämistä video-oppimateriaaleihin, minkä näin vaativan tuoreiden materiaalien tarkastelua sukupuolen moninaisuuden noustua keskusteluun nykyisessä laajuudessaan vasta viime vuosien aikana. Sukupuoliesitykset ovat nimittäin riippuvaisia siitä, millaisia sukupuolia kunakin historiallisena hetkenä on mahdollista suorittaa (Rossi 2003, 33). Lopulta päätin sisällyttää aineistoon kaikki viimeisen viiden vuoden aikana eli vuoden 2015 jälkeen julkaistut video-oppimateriaalit, jotka soveltuvat muiden kriteerien osalta osaksi aineistoa.

Kolmanneksi tarkastelun kannalta oleellista oli esimerkinomainen kohta seksuaalisesta häirinnästä tai seksuaalisen häirinnän kuvailu visuaalisesti, joten uutismaiset ja keskusteluun painottuneet, kuten tubettajien ja muiden vaikuttajien mielipidevideot tai haastattelut rajautuivat pois. Aineistoon valikoituneista videoista kahdeksan on näyteltyjä ja viisi animoituja, mutta ne ovat silti kerronnaltaan erilaisia: seitsemässä videossa kertoja kuvailee omia kokemuksiaan, muiden roolihahmojen kokemuksia tai esittää faktoja kuvailtuun tilanteeseen liittyen, kun taas kolmessa videossa on hyödynnetty roolihahmojen välistä dialogia. Kolmessa videossa puolestaan ei ole ollenkaan auditiivista kerrontaa, vaan verbaalinen sisältö on ainoastaan kirjoitettua ja taustalla soi melodinen musiikki.

Videoiden kohderyhmä on puolestaan viimeinen mutta kaikista pulmallisin kriteeri aineiston rajauksessa. Ensin ajattelin tutkimuksen kohdistuvan kaikkiin ikäryhmiin, mutta prosessin edetessä totesin rajauksen olevan tarpeen, jotta

tutkimus pysyisi tietyissä raameissa. Lopulta päädyin kohdistamaan tarkastelun erityisesti nuorten seksuaalikasvatukseen ja siten nuorille suunnattuihin video-oppimateriaaleihin, sillä nuoruudessa seksuaalisuus on erityisen kuohuttava asia (ks. Kontula & Meriläinen 2007; Väestöliitto 2019; WHO 2010). Useampia videoista ei kuitenkaan ole selkeästi kohdistettu tietyille ikäryhmälle eikä nuoruuden määrittely ole yksioikoista, mikä teki aineiston rajaamisesta haastavaa. Joka tapauksessa aloitin rajaamalla alle kouluikäisille tarkoitetut keho- ja tunnekasvatusvideot aineiston ulkopuolelle. Tästä syystä neljästä jaksosta koostuvan videosarjan yksi video rajautui pois: ensimmäinen jakso on keho- ja tunnekasvatusvideo, jonka ikäraja on seitsemän vuotta, kun taas kolme muuta videota on suunnattu vähintään 12-vuotiaille. Myöhemmässä vaiheessa aineistosta karsiutuivat myös työelämässä tapahtuvaa seksuaalista häirintää kuvanneet videot, sillä koin niiden olevan kohdistettuja aikuisille. Täten lopulliseen aineistoon valikoidut videot on tarkoitettu oman arvioni mukaan yli 12-vuotiaille nuorille sekä nuorille aikuisille. Perustelen omaa arviotani sillä, että kyseiset videot ovat erilaisten nuorten kanssa toimivien tahojen julkaisemia ja videoiden päähenkilöt ovat pääosin lapsia tai nuoria.

4.2.3 Aineiston esittely

Seuraavaksi esittelen tutkimusaineistoa kuvailun ja taulukon muodossa. Aineisto koostuu seksuaalisen häirinnän teemaan keskittyvistä seksuaalikasvatusvideoista, joten pääpaino videoissa on seksuaalisen häirinnän tilanteissa. Siitä huolimatta videoihin mahtuu muita kohtauksia, jotka liittyvät jollain tavalla joko tulevaan häirintään tai tapahtuneeseen häirintään ja tapahtuvat samojen toimijoiden kesken kuin varsinaiset seksuaalisen häirinnän tilanteet. Näin ollen en ole rajannut analyysia pelkästään seksuaalista häirintää kuvaaviin kohtauksiin, vaikka tarkastelun pääpaino onkin niissä.

Tarkasteltavia video-oppimateriaaleja on yhteensä 13, ja niissä on seksuaalisen häirinnän kohtauksia yhteensä 26. Suurin osa videoista kuvaa seksuaalista häirintää uhrin näkökulmasta, mutta häirintää käsitellään tekijän näkökulmasta kahdella ja uhria tukevan henkilön näkökulmasta yhdellä. Valtaosassa

kohtauksia seksuaalinen häirintä tapahtuu kahden ihmisen välillä, mutta kahdessa kohtauksessa tekijöitä on enemmän kuin yksi. Yli puolessa kohtauksista esitetään fyysistä, kahdeksassa kohtauksessa sanallista ja neljässä sanatonta häirintää. Viidessä kohtauksessa seksuaalinen häirintä tapahtuu jonkun kotonan, neljässä juhlimisen yhteydessä, kolmessa netin välityksellä ja loppuissa jossain julkisessa ympäristössä tai muutoin epäselvässä paikassa. Kuitenkin vain yksi kohtaaminen edustaa kulttuurista kuvaa seksuaalirikoksesta eli ”puskaraiskauksen” yritystä (ks. Keskinen 2010, 246).

Tulkitsin myös, että kuudessa kohtauksessa uhrilla ja tekijällä on läheinen suhde. Näistä neljässä seksuaalinen häirintä tapahtuu auktoriteettiasemassa olevan aikuisen ja lapsen tai nuoren välillä, kun taas kahdessa kohtauksessa kuvataan parisuhteessa tapahtuvaa häirintää. Kolmessa kohtauksessa uhri ja tekijä(t) ovat todennäköisesti olleet kontaktissa aikaisemmin ja viidessä kohtauksessa uhri ja tekijä(t) eivät sen sijaan tunne toisiaan entuudestaan. Loppuissa kohtauksissa suhteen laatu jää epäselväksi. Taulukossa 1 on tiivistetty kuvaus aineistosta sekä antamani tunnisteet (A–M) videoille.

Taulukko 1. Aineiston tiivistetty kuvaus

Tunnus: Videon nimi (julkaisija ja julkaisu- vuosi)	Videon muoto	Tarkasteltavien toimijoiden määrä	Kerronnan näkökulma	Seksuaalisen häirinnän luonne (esitettyjen kohtausten määrä)
A: Kaveri seksuaalirikoksen tukena (RIKU 2016)	Animoitu	3	Uhri ja uhrin tukija	Fyysinen, sanallinen (2)
B: Se ei oo sun syy! (Pelastakaa Lapset ry & MLL 2016)	Näytelty, animoitu	2	Uhri	Sanallinen (1)
C: #jeesaakaveria: Seksuaalinen ahdistelu (Poliisi 2017)	Näytelty	3	Useat uhrin	Fyysinen, sanaton (2)

D: #jeesaakaveria: Älä koske! (Poliisi 2017)	Näytelty	10	Useat uhrin	Fyysinen, sanallinen (4)
E: Jätä mut rauhaan (My Space, not yours-hanke, Viola ry 2017)	Näytelty	2	Uhri	Fyysinen, sanallinen (1)
F: Mä en haluu (My Space, not yours-hanke, Viola ry 2017)	Näytelty	3	Uhri	Fyysinen (1)
G: Ei suostumusta, ei seksiä - helppoa, eikö vain? (Amnesty 2018)	Animoitu	4	Tekijä	Fyysinen (1)
H: Seksuaalinen ahdistelu (Maahanmuuttovirasto, 2018, englanninkielinen versio)	Näytelty	4	Tekijä	Fyysinen, sanallinen (1)
I: Seksuaalinen häirintä #eioook (MLL 2019)	Näytelty	9	Useat uhrin	Fyysinen, sanallinen, sanallinen (3)
J: Kehoni on minun: Suomen laki (Pelastakaa Lapset ry 2019)	Animoitu	12	Useat uhrin	Fyysinen (4)
K: Kehoni on minun: Minua pelottaa (Pelastakaa Lapset ry 2019)	Animoitu	6	Useat uhrin	Fyysinen, sanallinen (2)
L: Kehoni on minun: Lapsi ei koskaan ole syyllinen (Pelastakaa Lapset ry 2019)	Animoitu	11	Useat uhrin	Fyysinen (3)
M: Deittiraiskaus - mikä se on? (Väestöliitto 2020)	Näytelty	6	Useat uhrin	Sanallinen (1)

4.3 Aineiston analyysi

4.3.1 Sisällönanalyysi ja representaatio

Visuaalista aineistoa voi käsitellä muun muassa sisällönanalyysiä, semiotiikkaa, ikonografiaa, psykoanalyttisen kuvan analyysia, sosiaalista semiotiikan analyysia tai diskurssianalyysia hyödyntäen (Van Leuween & Jewit 2001). Tässä tutkimuksessa analyysin muotona toimii sisällönanalyysi, jossa on hyödynnetty elementtejä representaatioanalyysistä. Etsin ideoita muista visuaalisista tai audiovisuaalisista tutkimuksista ja opinnäytteistä (esim. Pitkänen 2015), ja lopulta päädyin tällaiseen ratkaisuun useista eri syistä. Ensinnäkin tutkimuksella on pääaineeni myötä kasvatustieteelliset lähtökohdat, jolloin tarkoitukseni ei ole visuaaliselle tutkimukselle tyypillisesti analysoida video-oppimateriaaleiden ikonografiaa eli taiteellista ulottuvuutta vaan enemmän tarkastella niitä oppimateriaaleina. Toisaalta samaan aikaan video-oppimateriaalit kuuluvat teoksina visuaalisen kulttuuriin, ja tutkimani sukupuoliesitykset kiertävät kiistämättä kulttuuriin, yhteiskunnallisiin ja historiallisiin kysymyksiin. Näin ollen representaatio on oleellinen työkalu analyysissa. Lisäksi tämän tyyppinen video-oppimateriaaleihin kohdistuva tutkimus on uutta kasvatustieteen kentällä eikä yksioikoista ohjenuoraa analyysille siten ole, minkä vuoksi minun oli tutkijana arvioitava erityisen tarkkaan, mikä analyysimuoto palvelisi tämän tutkimuksen aineistoa tutkimustehtävän kannalta parhaiten.

Laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä on sisällönanalyysi, joka toimii kaikissa laadullisissa tutkimuserinteissä. Sisällönanalyysi sopii ennen kaikkea kirjalliseen muotoon saatettuun aineistoon mutta myös täysin strukturoimattomaan aineistoon, jolloin tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan kuvaus tiivistetyssä ja yleistetyssä muodossa. Yksi sisällönanalyysin kompastuskivistä on analyysin keskeneräisyys eli varsinaisten johtopäätösten sijaan aineisto on esitelty järjestetyssä muodossa, jolloin analyysi on jäänyt kuvailun tasolle. Sisällönanalyysin voi kuitenkin nähdä sekä yksittäisenä menetelmänä että väljänä teoreettisena kehyksenä, jonka voi yhdistää erilaisiin analyysikonaisuuksiin. Toisin sanoen se kuuluu joustaviin analyysin muotoihin, joihin voi soveltaa suhteellisen vapaasti erilaisia teoreettisia tai epistemologisia eli

tieto-opillisia lähtökohtia. Sisällönanalyysia ei siis lähtökohtaisesti ohjaa mikään yksittäinen teoria tai epistemologia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78.)

Sisällönanalyysia voi tehdä joko aineisto- tai teorialähtöisesti tai teoriaohjaavasta lähestymistavasta käsin. Kun analyysi perustuu olemassa olevalle teorialle tai käsitteistölle, on kyse teorialähtöisestä sisällönanalyysistä. Sen sijaan aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksiköt eivät ole etukäteen sovittuja tai harkittuja, vaan ne valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaan. Toisin sanoen analyysin ollessa aineistolähtöistä tutkitavan ilmiön aikaisemmilla havainnoilla, tiedoilla tai teorioilla ei pitäisi olla mitään tekemistä analyysin toteuttamisen tai lopputuloksen kanssa. Teoriaohjaavassa analyysissä puolestaan analyysia tehdään vuoroin tutkimuksen teoreettisista lähtökohdista, vuoroin tutkimusaineistosta käsin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 92.) Tässä tutkimuksessa käytän teoriaohjaavaa sisällönanalyysia, sillä tutkimus ei perustu mihinkään tiettyyn teoriaan sukupuolesta, mutta toisaalta analyysissä hyödynnän erilaisia käsityksiä sukupuolesta, joita olen tuonut esiin pääluvussa kaksi (2).

Tämä tutkimus kohdistuu video-oppimateriaalien sukupuoliesityksiin, joten myös representaation käsite on oleellinen analyysissä. Representaatiolla (*engl. representation*) tarkoitetaan esitystä tai englannin kielestä suoraan käännettynä “uudelleen esittämistä”. Representaatiossa kuviin, objekteihin tai ihmisiin yhdistetään tietynlaisia merkityksiä, joita annetaan samalla myös ympäröivälle maailmalle ja sen sosiaalisille suhteille. Representaatiot sekä esittävät, edustavat että tuottavat samanaikaisesti. Ne eivät siis ole pelkästään heijastumia yhteiskunnasta, vaan ne myös osallistuvat yhteiskunnallisten arvojen muokkaamiseen ja uusintamiseen. Yhteiskunnalliset ja kulttuuriset kuvat rakentuvat suhteessa toisiinsa representaatioiden edustaessa erilaisia normeja ja esitystapoja. Toisin sanoen kuvien katsojat ja äänten kuulijat sijoittavat näkemänsä ja kuulemansa aiemmin kokemaansa. Tehtäessä uusia yhteyksiä ja tulkintoja vanhoja yhteyksiä voidaan tunnistaa tai olla tunnistamatta. (Paasonen 2010, 40–41.) Tätä rinnastusten ja tulkintojen kokonaisuutta kutsutaan representaatiojärjestelmäksi. Jatkuvassa muutoksen tilassa olevat represen-

taatiojärjestelmät muodostuvat vuosikymmenten ja -satojen saatossa erilaisien tekstien, kuvien, esitysten, oletusten ja yhteyksien vyyhdistä. Loppujen lopuksi kyse on kehästä: se, millä tavalla erilaisia ihmisryhmiä representoidaan eli esitetään, vaikuttaa siihen, miten erilaisiin ihmisryhmiin suhtaudutaan. Samaan aikaan tavat suhtautua tiettyyn ihmisryhmään vaikuttavat siihen, millaisia representaatioita niistä tuotetaan. Representaatiot vaikuttavat osaltaan myös yksilön omaan käsitykseen itsestään osana ympäröivää yhteiskuntaa ja sosiaalisia suhteita. Tämä kaikki osoittaa sosiaalisen ja symbolisen sekä materiaalisen ja representatiivisen yhteenkietoutumisen. (Paasonen 2010, 45.)

Representaatiotutkimus on vahvassa yhteydessä 1980-luvun kulttuuritutkimuksen nousuun ja kiinnostukseen muun muassa sukupuolen, rodun ja luokan identiteettiasemista ja niihin liittyvistä sosiaalisista valtasuhteista. Representaatioanalyysissä pyritään hahmottamaan symbolisten esitysten ja eletyn todellisuuden suhdetta toisiinsa. Representaatio ei kuitenkaan ole henkilökohtainen kokemus, vaan sitä tulisi tulkita aina kulttuurisidonnaisesti (Seppänen 2004, 78). Esimerkiksi mediatutkimus paneutuu representaation kannalta siihen, millaisia mielikuvia vaikkapa televisio, elokuvat, mainokset ja sosiaalinen media näyttävät ja välittävät. Mediatutkija Susanna Paasonen (2010, 40–41) tutkimissa missirepresentaatioissa erilaiset ja eri aikakausien missit rinnastuivat toisiinsa ja katsojat tulkitsivat näkemiään representaatioita suhteessa tunnistamiinsa esitystapoihin sekä reflektoivat omia arvojaan näkemänsä kanssa.

Representaatioiden tarkastelu voidaan jaotella kolmeen eri lähestymistapaan: refleksiiviseen, intentionaaliseen ja konstruktivistiseen. Refleksiivisessä eli heijastusteoreettisessa lähestymistavassa pohditaan, vastaako representaatio todellisuutta eli onko representaatio heijastuma todellisuudesta. Intentionaalisessa lähestymistavassa huomio kiinnittyy representaation tekijään ja siihen, mitä tekijä haluaa representaatiollaan viestittää. Visuaaliseen tutkimukseen perehtyneen Janne Seppäsen (2005) mukaan tekijän intension selvittäminen ei kuitenkaan välttämättä kerro varsinaisen representaation merkityksistä. Sitä vastoin konstruktivistisessä lähestymistavassa representaatio on irrallinen tekijästään. Tällöin pohditaan, millaisen todellisuuden esitys tuottaa

sekä millaisilla keinoilla se on tehty. (Seppänen 2005, 94–96.) Tässä tutkimuksessa tarkastellut video-oppimateriaalit esittävät seksuaalisen häirinnän tapahtuman, mutta samaan aikaan ne edustavat laajempaa kokonaisuutta, kuten seksuaalikasvatusta tai seksuaalisen häirinnän vastaista työtä, sekä tuottavat erilaisia arvoja ja mielikuvia, joita tarkastelen nimenomaan sukupuolen näkökulmasta (ks. Paasonen 2010, 41–42). Toisaalta sukupuoli on representaatiota ja sukupuolen representaatio on sukupuolen rakentuma (De Lauretis 2004, 38). Lähestyn video-oppimateriaaleja ennen kaikkea konstruktivistisesti eli näen videot sukupuolta tuottavina välineinä, mutta tulkitseen sukupuoliesityksiä osin myös heijastumina yhteiskunnasta. Tutkijana olen myös tulkintani kautta osaltaan tuottamassa tarkastelemiani sukupuolia.

4.3.2 Analyysin eteneminen

Ennen varsinaisen analyysin aloittamista oli määritettävä analyysiyksikkö, joka on tässä tutkimuksessa seksuaalista häirintää kuvaava kohtaus (Tuomi & Sarajärvi 2018, 91). Kohtauksella tarkoitan tässä tapauksessa videon otosta, jossa kuvataan seksuaaliseen häirintään johtava tilanne, itse seksuaalinen häirintä sekä mahdollinen väliintulo ja tapahtuneen käsitteleminen. Seksuaalista häirintää kuvaava kohtaus sopii tämän tutkimuksen analyysiyksiköksi, sillä olen kiinnostunut, miten seksuaalisen häirinnän toimijoiden sukupuolet esitetään suhteessa toisiinsa (Connell 2002, 58). Analyysiyksikköjä kuvaa video-oppimateriaalien tunnisteet (A–M) sekä joissain tapauksissa tarkentava numero. Esimerkiksi videossa D seksuaalista häirintää kuvaavia kohtauksia on neljä, jolloin analysoin kohtauksia erottamalla ne toisistaan numeroin D1, D2 ja niin edelleen. Kohtaukset erottavat toisistaan vähintään yksi tilanteessa vaihtuva toimija. Sen sijaan esimerkiksi videossa A kohtauksia on vain yksi, jolloin kohtauksen tunniste on A. Käytän kyseisiä tunnisteita myös luvussa viisi (5) esitellessäni tutkimustuloksia.

Teoriaohjaava ja aineistolähtöinen analyysi etenevät samankaltaisesti kolmivaiheisen prosessin kautta: ensimmäinen vaihe on aineiston redusointi eli pel-

kistäminen, toinen vaihe aineiston klusterointi eli ryhmittely ja kolmas abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 92). Työstin analyysia, aineistonkeruuta ja tutkimuksen teoriaosuutta limittäin, sillä koin sen tutkimuksen teoriaohjaavan luonteen vuoksi sopivaksi tavaksi edetä. Välillä otin aineistoon etäisyyttä ja palasin siihen tauon jälkeen uusin silmin. Näin ollen on vaikea arvioida, millaiseen aikakehykseen analyysi sijoittui ja kuinka kauan analyysi kokonaisuudessaan vei aikaa. Joka tapauksessa aloitin analyysin tammikuussa 2020 katsomalla video-oppimateriaalit läpi muutama otteeseen tekemättä muistiinpanoja, mikä auttoi minua saamaan kokonaiskuvan aineistosta.

Kokonaiskuvan saatuani aloin pelkistää aineistoa, minkä tarkoituksena on karsia aineistosta pois tutkimustehtävän kannalta epäoleelliset asiat (Tuomi & Sarajärvi 2018, 92). Loin tiedoston, johon aloin muodostaa erilaisia taulukoita saattaakseni aineistoa kirjalliseen muotoon. Ensin jäsensin seksuaalisen häirinnän tilanteita toimijoiden ja heidän välisistänsä suhteista käsin, minkä kautta jo pelkistin osaltaan aineistoa. Nimesin seksuaalista häirintää kohdanneen toimijan *uhriksi*, seksuaaliseen häirintään syyllistyneen toimijan *tekijäksi*, uhria aktiivisesti puolustaneen toimijan *puuttujaksi* ja uhria henkisesti auttaneen toimijan *tukijaksi*. Sen jälkeen aloin tulkita näiden toimijoiden sukupuoliä, minkä myötä muodostin ensimmäisen taulukon kirjaten samalla ylös, kuinka monta seksuaalisen häirinnän tilannetta kussakin videossa on ja kenen toimijan näkökulmasta tarina kerrotaan. Tämä taulukointi kuului osaltaan jo analyysin toiseen vaiheeseen, jossa luodaan pohja tutkimuskohteen perusrakenteelle ja alustavia kuvauksia tutkitusta ilmiöstä tehtyjä havaintoja ryhmittelemällä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 92).

Hyödynsin jäsenyyksessä Rossin (2003) analyysia televisiomainosten sukupuoliesityksistä sekä Tainion & Teräksen (2010) oppimateriaalien sukupuoli-jäsenyyttä, joista poimin termit *feminiininen*, *maskuliininen* ja *androgyninen*. Käyttämäni termit feminiini, feminiininen, maskuliini ja maskuliininen rakentuvat kaikki suhteessa toisiinsa. Feminiinillä viitataan esitykseen tytöstä tai naisesta ja maskuliinilla esitykseen pojasta tai miehestä. Adjektiivit feminiininen ja maskuliininen puolestaan indikoivat sosiaalisessa elämässä kehittyneitä

merkitysrakenteita, joista tyttöihin tai naisiin yhdistetty feminiinisyys edustaa muun muassa emotionaalisuutta, herkkyyttä ja empaattisuutta ja poikiin tai miehiin yhdistetty maskuliinisuus puolestaan voimaa, toiminnallisuutta ja järkipärisyyttä (ks. Jokinen 2010). Lisäksi käytän termiä androggyyni tai androggyyninen, jolla viitataan feminiinisuuden ja maskuliinisuuden ristiin esitykseen. Feminiinisyys, maskuliinisuus ja niiden androggyynisyys näyttäytyvät sukupuoliesitysten toiminnassa, eleissä ja ulkonäössä (Rossi 2003, 62; Tainio & Teräs 2010). Avaan käsitteitä tarkemmin luvussa 2.1.2.

Seuraavassa analyysivaiheessa katsoin materiaaleja tulkiten uhrin ja tekijän välistä suhdetta seksuaalisuuden ja iän kautta kooten tekemäni havainnot jälleen taulukkoon. Kirjasin ylös myös muita eroja, kuten videoissa esiintyvää etnisyyttä, ruumiiden kokoja ja vammaisuutta (ks. Harjunen 2011; Rossi 2015). Yritin tässä vaiheessa myös litteroida videoiden puhetta, mutta se osoittautui epäkäytännölliseksi tavaksi käsitellä aineistoa. Analysoin toimijoita suurimaksi osaksi visuaalisen esityksen pohjalta, sillä vain viidessä videossa toimijoilla on oma ääni. Jätin musiikin ja kertojan äänen analyysin ulkopuolelle eli toisin sanoen analysoin audion osalta vain toimijoiden yksinpuhelua tai toimijoiden välistä dialogia. Silti mainittakoon, että kerronta auttoi muodosta riippumatta aineiston tulkinnassa. Kaiken tämän lomassa rajasin joitain videoita pois ja vastaavasti löysin uusia aineistoon soveltuvia video-oppimateriaaleja.

Kun lopullinen aineisto oli koossa, alkoi analyysin seuraava vaihe, jossa paneuduin syvemmin sukupuolen rakentumiseen. Tässä kohtaa otin tarkasteluun koko videon sisällön eli myös muut kohtaukset seksuaalista häirintää kuvaavien kohtausten rinnalla. Katsoin koko aineiston jälleen läpi, mutta tällä kertaa tein jokaisesta video-oppimateriaalista miellekartan kuvaten videoissa olevia sukupuoliesityksiä. Miellekarttojen valmistuttua ryhmittelin esityksiä etsimällä niistä yhtäläisyyksiä käyttäen erilaisia värikoodeja perinteisille sukupuoliesityksille eli maskuliinisille maskuliineille ja feminiinisille feminiineille ja vastaavasti sukupuolijoustolle eli maskuliinisille feminiineille, feminiinisille maskuliineille sekä näihin luokitteluihin sopimattomille jälleen Rossia (2003) mukailten. Lisäksi kirjasin toistamiseen ylös videoissa esiintyviä muita eroja. Miellekarttojen pohjalta muodostin taulukon, jossa sovelsin Connellin (2002)

mallia sukupuolten välisten suhteiden rakentumisesta. Taulukon pohjalta aloin puolestaan kirjoittaa auki tuloksia, minkä yhteydessä ryhmittelin ja luokittelin aineistoa.

Vaikka kyseessä on laadullinen tutkimus, kvantifioin aineistoa myös joiltain osin analyysia vahvistaakseni ja konkretisoidakseni kokonaiskuvaa video-oppimateriaalien sukupuoliesityksistä. Esimerkiksi Tuomi ja Sarajärvi (2018, 88) ovat erottaneet käsitteet ”sisällön erittely” ja ”sisällönanalyysi” toisistaan: sisällön erittelyllä tutkijat tarkoittavat dokumenttien kvantitatiivista eli määrällistä kuvausta, jota voidaan käyttää varsinaisen sisällönanalyysin eli aineiston sanallisen kuvailun tukena. Aineistossa on yhteensä yli 100 sukupuoliesitystä, joista 76 on mukana analyysissa. Nämä 76 sukupuoliesitystä ovat tarkastelluissa videoissa seksuaalisen häirinnän uhreja (33), tekijöitä (28), tukijoita (8+2) tai puuttujia (5+2) ja kaikki näiden toimijuuksien ulkopuolella olevat sukupuoliesitykset ovat rajautuneet analyysin ulkopuolelle. Analysoitavien hahmojen ruutuaika vaihtelee muutamasta sekunnista muutama minuuttiin, mikä luonnollisesti vaikuttaa myös tulkinnan syvyyteen. Lisäksi yli kolmasosa analysoiduista esityksistä on saman videosarjan videoissa J, K ja L, mikä juontuu niiden merkittävästä ajallisesta edustuksesta koko aineiston pituudessa sekä niiden kerronnan polveilevasta luonteesta.

Viimeisessä vaiheessa päädyin vielä kerran rajaamaan aineistoa keskittyen analyysissa ainoastaan seksuaalisen häirinnän oleellisimpiin toimijoihin eli uhriin, tekijään, tukijaan ja puuttujaan ja heidän välisiinsä suhteisiin. Tästä edestakaisesta aineiston pelkistämisestä ja ryhmittelystä käy ilmi aineiston erityislaatuisuus eli audiovisuaalisuus, mikä vaatii visuaalisten ja auditiivisten esitysten kirjaamista eri tavoin (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2018, 92). Aikaisemmissa vaiheissa muodostamiani taulukkoja ja miellekarttoja hyödyntäen arvioin kohtauksia vertailemalla, miten sukupuoli rakentuu video-oppimateriaaleissa toimijuuksien eli uhriuden, tekijyyden, tukijuuden ja puuttujuuden välillä. Lopulta vein analyysin loppuun luomalla teoreettiset käsitteet luokittelun avulla. Luokittelua pidetään kaikista yksinkertaisimpana aineiston järjestämisen muotona, jossa aineisto tiivistyy sisällytettäessä yksittäisiä tekijöitä yleisempiin käsittei-

siin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 78; 93). Luokittelu soveltui tarkastelemieni sukupuoliesitysten järjestämiseen, sillä halusin saattaa sukupuoliesitykset mahdollisimman pelkistettyyn muotoon.

4.4 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tutkimuksen kokonaisvaltainen luotettavuuden arviointi on merkittävä osa tutkimusprosessia. Luotettavuuden peruspilarit ovat validius ja reliaabelius, mutta niiden pätevyyttä on kritisoitu laadullisen tutkimuksen kohdalla, sillä ne on alun perin kehitetty määrällisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin välineiksi. Toisin sanoen laadullisen tutkimuksen piirissä ei ole mitään yksiselitteisiä ohjeita luotettavuuden arvioinnille. Joka tapauksessa totuus ja objektiivisuus ovat oleellisia kysymyksiä laadullisessa luotettavuuden arvioinnissa, vaikkakin luotettavuuteen suhtautuminen vaihtelee riippuen siitä, millaisena totuuden luonne nähdään. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 118–119.)

Tutkimuksen toteuttamisen osalta on arvioitava video-oppimateriaalien soveltuvuutta tutkimusaineistoksi. Kaikki aineistoon lukeutuvat video-oppimateriaalit kuvaavat seksuaalista häirintää, mutta samaan aikaan ne ovat hyvin erilaisia verrattaessa niiden julkaisutahoja, kohderyhmiä ja toteuttamistapoja keskenään. Näin ollen tulee pohtia, ovatko video-oppimateriaalit vertailukelpoisia ja muodostavatko ne järkeenkäyvän ja yhtenäisen kokonaisuuden tutkimusaineistona. Herää kysymys esimerkiksi siitä, voiko näyttelijän ja animoidun hahmon sukupuolia tarkastella ja tulkita samoja välineitä käyttäen. Toiseksi video-oppimateriaalien takana olevilla tahoilla on erilaiset agendat ja täten myös eri kohderyhmät, mikä tekee aineistosta kirjavan ja tulkinnasta haastavaa. Audiovisuaalinen aineisto ylittää haastaa aloittelevaa tutkijaa erityisen paljon monikerroksisen tulkinnan ja sisällön rajaan rajaamisen vuoksi. Tämä videoiden sisällöllinen rajaaminen jättää ulkopuolelle osan sukupuoliesityksistä, jolloin tekemäni tulkinnat perustuvat tietyille kohtauksille eikä videolle kokonaisuutena. Näin ollen on kyseenalaistettava, kuinka kattavasti tekemäni analyysi lopulta kuvaa video-oppimateriaalien sukupuoliesityksiä. Tutkimuksen rajalli-

suuden vuoksi en esimerkiksi syventynyt sukupuolen ja iän yhteenkietoutumiseen, mikä kuitenkin tuli monin paikoin esille aineistossa (vrt. Ojanen 2011, 11).

Objektiivisuutta arvioitaessa on puolestaan huomioitava tämän tutkimuksen arvoihin kietoutuvat lähtökohdat, mikä liittyy osaltaan myös tutkimusetiikkaan: on kysyttävä, kenen ehdoilla tutkimusaihe valitaan ja miksi tutkimukseen ryhdytään. Ensinnäkin kyseessä on kasvatustieteen opinnäytetyö. Kasvatustieteellä on tieteenalana tietynlaiset arvolähtökohdat, ihmiskäsitykset ja toiminnan tavoitteet, jotka johdattavat tutkimusta ja vaikuttavat lopputulemaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 115.) Toisaalta olen lähestynyt sukupuolen ja seksuaalisuuden käsitteitä valtaosin länsimaisesta ja valkoisesta näkökulmasta, mikä on tyypillistä länsimaiselle feministiselle tutkimukselle (vrt. Rossi 2015). Toisessa teoriaosuudessa olen puolestaan tukeutunut WHO:hon, jolla on omat lähtökohtansa, arvonsa ja agendansa maailmanlaajuisena terveysjärjestönä. Lisäksi tutkimusaineiston eli video-oppimateriaalien takana olevat tahot paikantuvat WHO:n tavoin tiettyihin positiioihin yhteiskunnassamme, jolloin tarkastelemani videotkin ovat sidottuja tiettyihin, toisistaan eroaviin, arvoihin. Video-oppimateriaaleissa on myös taiteellinen ulottuvuus, jolloin omat estetiikan preferenssini ovat saattaneet vaikuttaa tarkasteluun.

Niini ikään tutkijan oma positio eli se, mistä ja millaisen linssin läpi tutkija tutkimustaan tekee, liittyy sekä luotettavuuden arviointiin että tutkimusetiikkaan. Vaikka tieteen virallinen pyrkimys on olla objektiivista, sen on todettu olevan mahdotonta saavuttaa tutkijan ollessa subjekti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 119). Tuomi ja Sarajärvi (2018, 119) kutsuvat sellaista luotettavuuteen liittyvää näkökulmaa puolueettomuudeksi, jossa arvioidaan, vaikuttaako esimerkiksi tutkijan oma tausta siihen, mitä hän tutkijana havainnoi. Kun tutkimus kohdistuu valtarakenteisiin, kuten sukupuoleen, hyvän tutkimusetiikan säilyttääkseen tutkijan on oltava tietoinen ja kriittinen omasta asemastaan, omista etuoikeuksistaan sekä omista kokemuksistaan suhteessa tarkasteltuun aiheeseen kaikissa tutkimuksen vaiheissa (Kallio 2010, 166).

Tämän tutkimuksen keskittyessä seksuaaliseen häirintään, sukupuoleen ja seksuaalikasvatukseen, on otettava huomioon, mihin itse paikannun suhteessa kyseisiin teemoihin: olen nuori ja valkoinen cis-nainen, joka tarkastelee sukupuolta omien kokemustensa kautta. Olen myös kokenut henkilökohtaisessa elämässäni seksuaalista häirintää eri muodoissa, mikä vaikuttaa osaltaan siihen, millä tavoin esitetyt seksuaalisen häirinnän tilanteita ja niissä olevia toimijoita tarkastelen ja toisaalta millaisia oletuksia minulla on aineistosta ollut ennen varsinaista analyysia. Samalla minun on tiedostettava, etten voi koskaan täysin asettua eri sukupuolten asemaan: en voi tietää, millaista on kuulua sukupuolivähemmistöön tai olla mies, mutta en myöskään voi tietää, millaista on olla rodullistettu nainen tai edes valkoinen nainen, joka eroaa omasta henkilökohtaisesta kokemusmaailmastani (Kallio 2010, 163–169; Tuomi & Sarajärvi 2018, 119.) Toisaalta sukupuolentutkija Tuija Saresman (2010, 69) mukaan kokemuksen merkitystä ei myöskään tulisi ylikorostaa, vaikka tutkijaa ja hänen henkilökohtaisia kokemuksiaan on nostettu esille erityisesti feministisessä tutkimuksessa.

Visuaalisiin ja audiovisuaalisiin menetelmiin liittyvät eettiset kysymykset eivät siis juurikaan eroa yleisestä tutkimusetiikasta, jolloin tutkimuslupaan, informointiin, anonymiteettiin, luottamuksellisuuteen, yksityisyyteen, tekijänoikeuteen ja aineiston arkistointiin on kiinnitettävä huomiota. Erityisesti tutkittaessa valokuvia, elokuvia ja videoita osallistujien yksityisyyden suojaamiseksi on tehtävä ratkaisuja, jotka eivät välttämättä ole optimaalisia aineiston sisällön kannalta. (Mustola ym. 2015.) En ole kuitenkaan tarvinnut virallista tutkimuslupaa tämän tutkimuksen toteuttamiseen, sillä en ole tuottanut itse tutkimusaineistoa enkä ole ollut suorassa yhteydessä lasten tai nuorten kanssa, mikä vaatii yleensä erityisen tarkkaa huolenpitoa tutkimusetiikasta. Siitä huolimatta voidaan kyseenalaistaa, onko minulla tutkijana oikeutta analysoida ja sitä kautta asettaa tarkasteltuja video-oppimateriaaleja ja niiden takana olevia tahoja tietynlaiseen valoon. Lisäksi osassa video-oppimateriaaleista esiintyy pääosin nuoria näyttelijöitä, joiden kehoihin ja ilmaisuun kohdistan tutkimusta kysymättä varsinaista lupaa siihen. Nuorten näyttelijöiden tutkimisen voi oman näkemykseni mukaan rinnastaa nuorten epäsuoraan kohtaamiseen, jolloin keskeistä on tietojen kohtaamisen eli aineiston keräämisen, tulkitsemisen ja

käyttämisen eettisyys. Toisaalta merkille pantavaa on, ettei aineisto koostu nuorten henkilökohtaisista dokumenteista vaan fiktiivisistä representaatioista. (vrt. Kallio 2010.)

5 VIDEO-OPPIMATERIAALIEN SUKUPUOLIESITYKSET

Analysoiduista sukupuoliesityksistä feminiinisiä on 33, maskuliinisia 31, androgynyisiä 3 ja epäselviä 9. Epäselvillä sukupuoliesityksillä tarkoitan esityksiä, joissa toimijasta esitetään vain sukupuolielimet tai muita kehon osia, jolloin toimijan feminiinisyyttä tai maskuliinisuutta ei voi päätellä. Tulos poikkeaa tyyppillisistä, oppimateriaalien sukupuoliesityksiä koskevista tutkimustuloksista, sillä useimmiten maskuliiniset hahmot ovat enemmistössä maskuliinin neutraalin perusmuodon vuoksi (Connell 2002, 65–68; Tainio & Teräs 2010, 6–7). Esimerkiksi kasvatustieteilijöiden Liisa Tainion ja Tiina Teräksen (2010, 6–7) tutkimus kohdistui äidinkielen, matematiikan ja oppilaanohjauksen oppimateriaaleihin, joissa kuvattiin enemmän miehiä, poikia ja maskuliinisia hahmoja kuin naisia, tyttöjä tai feminiinisiä hahmoja: maskuliinisten hahmojen osuus kaikkien oppimateriaalien kuvista oli 57 prosenttia, feminiinisten hahmojen osuus lähes 36 prosenttia ja loput hahmoista olivat joko androgyynejä tai heidät kuvattiin niin, ettei hahmojen sukupuoli käynyt ilmi. Väitän, että tässä tapauksessa sukupuolen erityinen rooli seksuaalikasvatuksessa, jossa tytöt tai naiset ja pojat tai miehet erotetaan näkyvästi toisistaan, selittää osaltaan feminiinisten ja maskuliinisten esitysten yhtäläistä edustusta (Lehtonen 2003, 55). Toisaalta feminiinisten esitysten lukumäärää nostaa uhrien eli pääosin feminiinien näkökulman korostaminen seksuaalisen häirinnän kohtauksissa, mihin perheiden tarkemmin varsinaisessa luokittelussa. Joka tapauksessa tässä tutkimuksessa feminiiniset ja maskuliiniset esitykset ovat lukumäärällisesti samalla viivalla, kun taas androgyyneiset ja ”neutraalit” esitykset ovat selkeässä vähemmistössä, kuten Tainion ja Teräksen (2010) tutkimuksessa. Huomionarvoista on kuitenkin se, että määrällinen kuvailu vaatii karkeajakaisuutta ja sitä kautta se on kankea ja yksinkertaistava tapa kuvata aineistossa esiintyviä sukupuolia. Sukupuoliesityksiä ei nimittäin tule nähdä toisistaan irrallisina, vaan ne rakentuvat suhteessa toisiinsa (Connell 2002, 58).

Käytin jäsenyyksen välineenä myös toimijoiden ulkonäköä eli ruumiillisuutta. Tyyppillinen feminiini aineistossa on hoikka, vaalea ja pitkähiuksinen ja tyyppillinen maskuliini taas lyhythiuksinen ja feminiiniä isokokoisempi ja tummapiirteisempi. Yleisesti ottaen feminiineillä on vaatteiden osalta enemmän variaatiota

kuin maskuliineilla, mutta feminiinien kohdalla pukeutuminen riippuu paljolti toimijan iästä: tytöillä on päällään hame tai mekko sekä hempeitä tai kirkkaita värejä, kuten vaaleanpunaista tai keltaista, kun taas nuoret olivat pukeutuneet maanläheisempiin värejä ja sporttisempiin vaatteisiin, mutta samanaikaisesti heillä on silmämeikkiä ja monesti erilaisia asusteita, kuten koruja ja hiussomisteita. Aikuisilla naisilla on puolestaan yleisemmin päällään hame tai mekko tyttöjen tapaan, mutta vaatekappaleiden värisävyt olivat maanläheisempiä tai tummempia tyttöihin verrattuna. Maskuliinit sen sijaan ovat pukeutuneet melko yhtenäisesti iästä riippumatta: kaikilla maskuliineilla oli päällään housut ja paita, jotka olivat usein väreiltään mustia, harmaita tai kirkkaita värejä, varsinkin sinisiä. Maskuliineille ominainen vaatekappale housujen ja paidan ohella on lippalakki tai pipo. Toisin sanoen feminiinien ja maskuliinien ruumiit noudattavat perinteisiä käsityksiä sukupuolesta (Attila & Keskipitjä 2018). Aineiston androgyynit puolestaan ovat edellä kuvailtujen tyyppiesimerkkien yhdistelmiä ollen kuitenkin erilaisia myös toisiinsa verraten.

Tarkastelun ytimessä on kuitenkin se, miten sukupuoli esitetään uhrien, tekijöiden, tukijoiden ja puuttujien välisten suhteiden kautta. Uhrin ovat videoissa haavoittuvaisia ja surumielisiä toimijoita, jotka tulevat seksuaalisesti häirityiksi ja tekijät puolestaan pelkoa herättäviä toimijoita, jotka syyllistyvät fyysiseen, sanalliseen ja/tai sanattomaan seksuaaliseen häirintään. Tarkastelu painottuu uhriin ja tekijöihin, sillä suurin osa kohtauksista on esitetty uhrin näkökulmasta ja näin ollen sukupuoliesitys uhrista on jokaisessa ja tekijästä lähes jokaisessa kohtauksessa. Lisäksi vajaan puolella seksuaalista häirintää kuvaavista kohtauksista esiintyy joko häirinnän keskeyttävä toimija eli puuttuja, uhria lohduttava toimija eli tukija tai kumpikin edellä mainituista toimijoista. Puuttuja on esitetty aktiivisena toimijana, joka ottaa tilanteen haltuunsa fyysisestä tai sanallista voimaa käyttäen. Tukija on puolestaan empaattinen, lempeä ja puuttujaa passiivisempi toimija, joka kuuntelee ja koskettaa uhria lämpimästi, esimerkiksi halaten.

Luokittelin seksuaalista häirintää kuvaavat video-oppimateriaalit kahteen pääluokkaan, jotka ovat Vastinpareista rakentuva sukupuoli ja Joustavasti raken-

tuva sukupuoli. Ensimmäiseen pääluokkaan kuuluvat sukupuoliestitykset heijastavat selkeästi kaksijakoista sukupuolikäsitystä ja heteronormatiivisuutta. Pääluokkaan kuuluvat yläluokat Heteronormatiivinen häirintä ja sen alaluokat *Ilmiselvä kaksijakoisuus* ja *Rikkonainen kaksijakoisuus* sekä Näennäisesti neutraali häirintä ja sen alaluokat *Kasvoton tekijyys* ja *Irralliset kehonosat*. Toisessa pääluokassa taas erilaiset ja epätyypilliset asetelmat purkavat kaksijakoista sukupuolikäsitystä ja heteronormia, minkä myötä sukupuoliestitykset ovat monisyisempiä. Pääluokkaan kuuluvat yläluokka Maskuliinien välinen häirintä ja sen alaluokat *Maskuliinisten maskuliinien välinen kamppailu* ja *Monikerroksinen maskuliinisuus* sekä yläluokka Normia purkava häirintä ja sen alaluokat *Käänteinen valta-asetelma* ja *Moninainen sukupuoli*. Luokittelu on esitetty taulukossa 2 seuraavalla sivulla.

Taulukko 2. Aineiston luokittelu.

PÄÄLUOKKA	YLÄLUOKKA	ALALUOKKA	KOHTAUKSET
VASTINPAREISTA RAKENTUVA SUKUPUOLI	Heteronormatiivinen häirintä	<i>Ilmiselvä kaksijakoisuus</i>	D1, G, H, I1, J4, K2, M
		<i>Rikkonainen kaksijakoisuus</i>	A1, F, I3
	Näennäisesti neutraali häirintä	<i>Kasvoton tekijyys</i>	A2, B, D4, M
		<i>Irralliset kehonosat</i>	J2, D3
JOUSTAVASTI RAKENTUVA SUKUPUOLI	Maskuliinien välinen häirintä	<i>Maskuliinisten maskuliinien kamppailu</i>	C2, E, J1
		<i>Monikerroksinen maskuliinisuus</i>	C1, J3, K1, L2
	Normia purkava häirintä	<i>Käänteinen valta-asetelma</i>	D2, I2, L1
		<i>Moninainen sukupuoli</i>	L3

5.1 Vastinpareista rakentuva sukupuoli

5.1.1 Heteronormatiivinen häirintä

Yläluokassa Heteronormatiivinen häirintä sukupuolten väliset valtasuhteet ja työnjaot on esitetty perinteisellä tavalla: uhrin ja tukijat ovat feminiinejä ja tekijät ja puuttajat puolestaan maskuliineja. Aineiston kaikista seksuaalisen häirinnän kohtauksista noin puolet on sellaisia, joissa uhri on feminiininen feminiini ja tekijä maskuliininen maskuliini. Feminiinisiä uhreja on yli kaksinkertainen määrä maskuliinisiin verrattuna ja samaan aikaan valtaosa tekijöistä on maskuliineja, sillä heitä on aineistossa nelinkertaisesti feminiinisiin tekijöihin verrattuna. Esitykset heijastavat yhteiskuntaa, jossa naiset ovat alisteisessa asemassa miehiin nähden (Connell 2002, 58–60). Tarkemmin se heijastaa sukupuolittuneen väkivallan ilmiötä, jossa suurin osa seksuaaliväkivallan tekijöistä on miehiä ja uhreista naisia (esim. Tilastokeskus 2020a). Tulos tukee myös Finen (1988) tekemää havaintoa seksuaalikasvatuksen diskursseista, joissa alleviivattiin naisten potentiaalista uhriutta ja miesten potentiaalista tekijyyttä seksuaalisesta väkivallasta puhuttaessa. Esimerkiksi Kontulan ja Meriläisen (2007, 52) tutkimuksessa opettajat kaipasivat lisää nimenomaan tyttöjen keholliseen koskemattomuuteen liittyvää materiaalia, mikä viittaa samankaltaiseen sukupuolittuneeseen ajatukseen tyttöjen potentiaalisesta uhriudesta.

Niin ikään tukijoiden ja puuttujien kannalta kohtaukset ilmentävät sukupuolten rakentumista, jossa maskuliinitoimijaan liitetään fyysisuus, kovuus ja emotionaalinen etäisyys ja feminiinitoimijaan puolestaan empaattisuus, positiivinen kiintymys ja hoiva (Jokinen 2003, 8; Connell 2002, 60–65). Feminiinitukijoita on aineistossa kaksinkertaisesti maskuliinitukijoihin nähden. Feminiinisiä ja maskuliinisiä puuttujia on puolestaan lukumäärällisesti saman verran, mutta esitykset eroavat siten, että kaikki feminiiniset puuttajat toimivat myös uhrin tukijoina, kun taas maskuliinisista puuttujista vain yksi toimii uhrin tukijana häirintätilanteen jälkeen. Huomionarvoista on myös, että feminiiniuhrien kohdalla tukija on feminiini ja vastaavasti maskuliiniuhrien kohdalla tukija on maskuliini, jolloin sukupuolten välinen kamppailu ja vastakohtaisuus korostuvat entisestään. Puuttujissa ei kuitenkaan ole vastaavaa säännöllisyyttä.

Heteronormatiiviseen häirintään liittyy nimensä mukaisesti heteronormatiivisuus, mutta varsinaisia parisuhdekuvauksia aineistossa on yhteensä vain kolme, joista kaikki ovat heteroseksuaalisia parisuhteita kahden nuoren välillä. Toisin sanoen esitykset parisuhteista toisintavat ja tuottavat heteronormatiivisuutta (Lehtonen 2003). Yksi yllättävimmistä seikoista aineistossa on kuitenkin se, ettei siinä ole yhtäkään kuvausta perinteisestä, heteronormatiivisesta ydinperheestä (vrt. Rossi 2003, 98). Oppimateriaaleissa on muutama esitys päähenkilöiden äideistä ja isistä, mutta ne ovat kaikki toisistaan erillisiä, minkä myötä perheet näyttäytyvät materiaaleissa yksinhuoltajaperheinä. En kuitenkaan usko tämän niinkään kertovan julkaisutahojen pyrkimyksestä laventaa katsojien käsitystä perheestä, vaan ennemmin olleen keino pitää video mahdollisimman yksinkertaisena minimoimalla esiintyvien hahmojen määrää.

Alaluokan *Ilmiselvä kaksijakoisuus* kohtaukset (D1, G, H, I1, J4, K2 ja M) kuvastavat äärimmilleen vietyä kaksijakoista sukupuolikäsitystä, jossa feminiinisyys ja maskuliinisuus esitetään toistensa vastakohtina (Lehtonen 2003, 55; Rossi 2003, 32–33). Vastakohtaisuus on luotu hahmojen ulkonäön ja toiminnan sekä värien kautta: valtaosassa kohtauksista feminiininen uhri on pienikokoinen, vaalea ja passiivinen tai liian voimaton puolustaakseen itseään (Honkatukia 2008, 89). Sitä vastoin maskuliininen tekijä on esitetty uhria isokokoisempänä, tummapiirteisenä, pahansuopaisena ja petomaisena. Samaan aikaan tukijat ja puuttajat vahvistavat toimijoina kohtauksissa esitettyä sukupuolten vastakohtaisuutta ja valtasuhdetta. Tukijan toimijuus koostuu samoista piirteistä, joihin feminiinisyys liitetään eli empaattisuudesta, tunteellisuudesta ja lempeydestä (Rossi 2003; Jokinen 2010). Feminiinitukijat on siis esitetty äidillisinä ja turvallisina hahmoina, jotka pitävät huolta uhrista. Maskuliinipuuttuja puolestaan ilmentää maskuliinisuuden tavoin toiminnallisuutta ja jopa tekijää voimakkaampaa fyysistä tai sanallista aggressiivisuutta.

Aineistoissa on esimerkkejä vastakohtaisuuksista (esim. G, ja J4 ja K2), joiden kohdalla voi puhua miltei ultrafeminiinisydestä ja -maskuliinisuudesta. Kohtaukset J4 ja K2 liittyvät samaan tarinaan, jossa uhri on stereotyyppistä tyttöä edustava Vilma, joka edustaa hyvin stereotyyppistä tyttöyttä: Vilmalla on

pinkit hiukset ja keltainen mekko, ja hän pitää nukeilla leikkimisestä ja voimistelusta. Tekijä on puolestaan Vilman tummapiirteinen eno, joka on hyökkäävä ja manipuloiva maskuliini. Kohtauksen tukija taas on Vilman äiti, joka on vaalea, rauhallinen ja lämminhenkinen; siis myös tekijän vastakohta. Sen sijaan videossa G uhria esittää purppuranpunaiseen mekkoon pukeutunut, vaalea ja kiharahiuksinen prinsessa, joka nukkuu kukkapedillä. Tekijä taas on sinivalikoiseen univormuun, punaiseen viittaan, sulalliseen lakkiin pukeutunut tummahiuksinen prinssi. Kohtauksen puuttujat puolestaan ovat maskuliinisia eläinhahmoja, jotka puolustavat prinsessaa ja haastavat tekijää sanallisesti. Piirrettyjen eläinhahmojen kohdalla maskuliinisuus on luotu matalien äänten ja maskuliinisen karvoituksen, kuten viiksien, avulla. Seksuaalisen häirinnän kautta videossa on annettu uusi tarkastelukulma Disney-klassikolle tyypilliselle tarinankaarelle, jossa prinssi pelastaa eläinten kanssa aikaa viettävän prinsessan. Kohtauksen parodiamaisuus kielii siitä, että hahmojen feminiinisyys ja maskuliinisuus on viety äärimmäisyyksiin tarkoituksenomaisesti.

Tällainen vastakohtaisuus on linjassa Yesilovan [2001] tarkastelemien seksuaalivalistusoppaiden kanssa, joissa miehen halulle ominaista oli suoraviivaisuus, pitelemättömyys ja eläimellisyys. Toisaalta Yesilova totesi oppaiden korostavan samalla tyttöjen vastuuta ja velvollisuutta, mikä on tästä tutkimuksesta poikkeava tulos, sillä lähestymiskulma on erilainen: lähes kaikki aineistoon kuuluvat video-oppimateriaalit alleviivaavat uhrin syyttömyyttä sukupuolesta riippumatta. Poikkeuksena on kohtaus F, joka kuuluu seuraavaksi esiteltävään alaluokkaan *Rikkonainen kaksijakoisuus*. Kohtauksessa tarinalle on esitetty vaihtoehtoisia lopetuksia: varsinaisessa juonenkulussa nuorten välisen häirintätilanteen katkaisee aikuinen puuttuja, mutta kahdessa vaihtoehtoisessa lopetuksessa vastuuta vieritetään feminiinille Yesilovan tutkimien oppaiden tapaan: ensimmäisessä ehdotuksessa feminiininen uhri kieltää tekijää jyrkästi, jolloin maskuliininen tekijä ymmärtää lopettaa häirinnän, kun taas toisessa uhri kieltäytyy ottamasta lisää alkoholia, jolloin häirintätilannetta ei pääse syntymään ollenkaan.

Vaikka muutamissa kohtauksissa feminiinisyys ja maskuliinisuus on viety äärimilleen, näin ei ole kaikissa heteronormatiivisissa kohtauksissa. Alaluokassa *Rikkonainen kaksijakoisuus* (A1, F ja I3) häirintätilanne tapahtuu niin ikään feminiinisen uhrin ja maskuliinisen tekijän välillä, mutta sukupuolta ei ilmennetä ääripäiden kautta vaan esitykset ovat rikkonaisempia. Toisin sanoen uhrin ovat feminiinisiä feminiinejä ja tekijät maskuliinisia maskuliineja mutta eivät yhtä ilmeisellä tavalla kuin ensimmäisessä alaluokassa. Esimerkiksi kohtauksessa I3 tekijä on luokanopettaja ja uhri yksi luokan oppilaista. Katsojalle kohtaus näyttäytyy sellaisena, että maskuliininen luokanopettaja ei tarkoituksellisesti häiritse oppilastaan, kun taas feminiininen uhri reagoi häirintätilanteessa perinteisestä feminiinisestä käytöksestä poiketen aggressiivisesti. Renoldin (2009, 236) tutkimuksessa joillekin tytöille keino suojautua poikien häirinnältä, pakonomaiselta seurustelukulttuurilta ja yliseksualisoitumiselta oli poikamaisena pidetyn toiminnan omaksuminen. Vaikkei tekijä ole kyseisessä kohtauksessa poika vaan aikuinen mies, Renoldin tulos sopii kuvaamaan kohtauksen uhria, joka ilmentää käytöksellään ja ulkonäöllään poikatappaisuutta. Tekijän osalta perinteistä työnjakoa rikkoo miesopettajuus naisvaltaisilla kasvatusaloilla (Connell 2002, 60–62; Tilastokeskus 2020b), mutta toisaalta kohtaus korostaa seksuaalisen hyväksikäytön ilmiötä miesopettajien ja oppilaiden välillä. Sukupuoliesityksiä rikkoo myös kohtauksissa käytetyt värit ja vaatteet, jotka eivät ole yhtä sukupuolitettuja kuin alaluokassa *Ilmeinen kaksijakoisuus*. Esimerkiksi kohtauksen I3 feminiiniuhrilla on päällään löysä, tummansininen huppari ja mustat farkut, jotka eivät ole erityisen feminiinisiä, mutta toisaalta osa nuorille tyypillistä pukeutumistapaa.

Monitasoisuutta kohtauksiin luo eritoten kohtausten puuttujat ja tukijat. Heitä voi kuvailla feminiineiksi, joilla on myös maskuliinisia piirteitä. Esimerkiksi kohtauksessa F puistonpenkillä tapahtuvaan häirintään puuttuu jämäkästi ohikulkija, joka myös tukee ja auttaa loukattua uhria. Tukija on vaalea, lyhythiuksinen ja vahva feminiini. Saarikosken (2001, 157) mukaan naisen lyhyeksi leikatut hiukset symboloivat sukupuolieron merkityksen hälventämistä, joka toteutuu kyseisessä kohtauksessa. Kohtauksessa A1 esiintyvä tukija on puolestaan maskuliininen feminiini, jolla on lyhyet, oranssit hiukset ja päällään sininen ruutupaita. Muista tarkastelluista sukupuoliesityksistä poiketen tukijan ulkoinen

olemus ei paikannu selkeästi feminiinisyyteen tai maskuliinisuuteen, joten olen luokitellut tukijan yhdeksi kolmesta aineistossa esiintyvistä androgynistä. Kaiken kaikkiaan tämän alaluokan esitykset tukevat Jokisen (2010, 205) ajatusta siitä, ettei ole olemassa puhtaita feminiinisuuden ja maskuliinisuuden muotoja.

5.1.2 Näennäisesti neutraali häirintä

Yläluokassa “Näennäisesti neutraali häirintä” kohtausten ruumiilliset sukupuoli-esitykset ovat vaillinaisia. On merkille pantavaa, että osassa kohtauksista toimijat on esitetty ikään kuin neutraaleina sukupuolen osalta. Suurin osa näistä toimijoista on seksuaalisen häirinnän tekijöitä, mikä kiellii videon tekijöiden halusta korostaa uhrin toimijuutta jättämällä tekijä vaille kasvoja tai olla leimamatta tiettyä sukupuolta tekijäksi. Kasvatuksellisesti tämä viittaa jollain tapaa sukupuolineutraaliin kasvatukseen, jossa sukupuolen merkitys hävytetään ja jätetään huomiotta toiminnassa (Jääskeläinen ym. 2015). Kohtauksissa ei ole puuttujia tai tukijoita.

Alaluokan *Kasvoton tekijyys* kohtauksissa (A2, B, D4 ja M) uhrin ovat feminiinisiä feminiinejä, mutta tekijän sukupuoli jää osittain tai kokonaan mysteeriksi. Esimerkiksi kohtauksessa B uhri on aineistolle tyypillinen eli nuori ja vaalea feminiininen feminiini. Uhrien ja feminiinien ruumiit ovat aineistossa poikkeuksetta pieni- tai keskikokoisia, minkä voi tulkita olevan heijastumaa feminiinististä ruumiista, joiden oletetaan olevan heikkoja, sekä lihavuuden leimasta, joka on erityisen vahva naisilla (Harjunen 2010, 241–242; Honkatukia 2008, 89). Tekijän taas olen tulkinnut pelkästään lähetettyjen viestien sisällön perusteella maskuliiniksi, sillä ruumiillista esitystä ei tekijästä ole. Videossa M puolestaan on esitetty kolme feminiinistä uhria ilman varsinaista seksuaalisen häirinnän kohtausta, jolloin jää katsojan päätettäväksi, mitä on tapahtunut ja kehen toimesta.

Tekijän sukupuoli ei kuitenkaan jää täysin katsojan oman mielikuvituksen vaaraan, sillä kaikissa kohtauksissa annetaan viitteitä siitä, että tekijä olisi maskuliini. Esimerkiksi kohtauksessa D4 on kyse nuorten seurustelusuhteessa tapahtuvasta häirinnästä, jossa feminiininen uhri työskentelee tietokoneella. Tekijästä näkyy vain käsi, joka tarttuu uhria olkapäästä. Tässä lyhyessä otoksessa käden voi kuitenkin tulkita maskuliiniseksi. Lisäksi seurustelusuhteisiin liittyy yhteiskunnassamme oletus heteroseksuaalisuudesta (Lehtonen 2003, 173), jolloin representaatio seurustelusuhteesta on oletetusti myös heteroseksuaalinen representaation ollessa heijastuma yhteiskunnasta (Paasonen 2010). Näin ollen olen tulkinnut myös tässä alaluokassa olevat kohtaukset heteronormatiiviseksi häirinnäksi. Lisäksi kyseiset kohtaukset toisintavat edellisten tapaan naisten potentiaalista uhriutta ja miesten potentiaalista tekijyyttä (Fine 1988).

Alaluokkaan *Irralliset kehonosat* puolestaan kuuluvat kohtaukset D3 ja J2. Kohtauksessa J2 seksuaalista hyväksikäyttöä kuvaillaan esittämällä kaksi eri sukuelintä ja niihin tarttuvia käsiä sekä kohtauksessa D3 taas takapuolesta tarttuva käsi. Kyseiset kohtaukset ilmentävät biologiaan keskittyvää seksuaalikasvatusta, jossa ei olla sukupuolitietoisia eli käsitellä sukupuolen sosiaalisia merkityksiä (Jääskeläinen ym. 2015; Lehtonen 2015). Kohtausten sukupuoliyhteydet ovat yhtäältä toimijoiden yksittäisten ruumiinosien ja toisaalta katsojan omiin normeihin, arvoihin ja kokemuksiin perustuvien tulkintojen varassa (Paasonen 2010, 40–41). Katsojan oma kokemusmaailma vaikuttaa toki aina tulkintaan, mutta väitän sen merkityksen korostuvan vaillinaisessa sukupuoliyhteyksessä.

5.2 Joustavasti rakentuva sukupuoli

5.2.1 Maskuliinien välinen häirintä

Tämän yläluokan kohtauksissa kuvataan kahden maskuliinin välillä tapahtuvaa häirintää. Valtaosa aineiston kohtauksista toisintaa heteronormatiivisuutta, mutta esitykset maskuliinien välillä tapahtuvasta häirinnästä purkavat

osaltaan sitä sekä siihen kietoutuvaa homofobiaa huolimatta siitä, ettei seksuaalisen häirinnän tilanne ole osoitus toimijoiden seksuaalisesta suuntautumisesta. Maskuliinien välisessä häirinnässä valta-asetelma luodaan erilaisten maskuliinisuuksien avulla. Suurempi osa kohtauksista tapahtuu auktoriteetti-asetelmassa olevan maskuliinin ja pojan välillä, jolloin dynamiikka on erilainen verrattuna kahden nuoren välillä tapahtuvaan seksuaaliseen häirintään. Ainoastaan kohtauksissa C1 ja C2 on esitetty kahden maskuliinin väliset seksuaalisen häirinnän tilanteet, jossa toimijat ovat suunnilleen saman ikäisiä.

Alaluokan *Maskuliinisten maskuliinien kamppailu* kohtauksissa (C2, E, J1 ja J3) sekä uhrin että tekijät ovat maskuliinisia maskuliineja, mutta maskuliinisuus on tiettytyyppistä riippuen toimijan roolista. Kohtauksissa E, J1 ja J3 uhrin ovat poikia ja tekijät aikuisia miehiä, mikä vahvistaa tekijän valtaa häirintätilanteessa. Maskuliiniset tekijät on esitetty kyseisissä kohtauksissa stereotyyppisinä pedofiileinä tai itsensäpaljastelijoina eli isomahaisina, epäsiisteinä, päällekäyvinä ja omalaatuisina mieshahmoina. Nämä hahmot poikkeavat aineistosta, jossa on kokonaisuudessaan vain muutamia pyöreitä aikuisruumiita eikä yksikään ole oman tulkintani mukaan lihava. Toisaalta Harjusen mukaan (2010, 242) miesten kohdalla isokokoisuus voi olla tavoiteltua ja korostaa heidän valtaansa, mikä toteutuu kyseisissä kohtauksissa. Kuitenkin kaikkien aineistossa esiintyvien hahmojen ruumiit on esitetty ulkoisesti terveinä eikä aineistossa ole yhtäkään esitystä vammaisuudesta (Harjunen 2010, 242).

Uhrin puolestaan on esitetty tavanomaisina poikina tai nuorina miehinä, jotka joko reagoivat aggressiivisesti tai eivät reagoi ollenkaan häirintään. Tässä alaluokassa maskuliiniuhrin eivät siis ilmaise herkkyyttä, mikä kielii maskuliinisuudesta ja mieheyden ihanteesta, jonka mukaan miesten tulisi hallita tunteitaan (Jokinen 2000, 210). Esimerkiksi kohtauksessa J3 kuvataan joukkueurheiluvallmentajan ja -valmennettavan välillä tapahtuva seksuaalinen hyväksikäyttö, jossa tekijä saa vallan sekä auktoriteettiasemansa että ikänsä kautta. Kyseisessä kohtauksessa Ville-uhriin toispuoleinen korvakoru, joukkueurheiluharrastus sekä toiminta häirintätilanteessa korostavat uhrin maskuliinisuutta ja poikatapaisuutta: Villen ja valmentajan väliin tulee Suomen lakia kuvaava leijonahahmo, minkä jälkeen uhri hymyilee ja seisoo itsevarmasti kätet lanteilla.

Kohtauksessa E taas puiston penkillä istuvaa nuorta mutta itsetietoista maskuliinia häiritsee humalainen, muovipussia kantava, vanhempi maskuliini. Näissä asetelmissä uhri on poikkeuksellisesti kohtauksen voittaja, kun taas tekijä on jollain tapaa sääliittävä hahmo. Poikkeuksellinen valtasuhde kumpuaa maskuliinisuuksien järjestyksistä (Connell & Messerschmidt 2005, 832; Jokinen 2010, 130–132), jossa uhri on vinoutuneesti tekijän yläpuolella, vaikka onkin uhrin asemassa häirintäkohtauksessa. Uhrien valtaa korostaa se, ettei kohtauksissa ole toimijoita eikä puuttujia.

Sitä vastoin *Monikerroksinen maskuliinisuus* -alaluokkaan kuuluvissa kohtauksissa (C1, K1 ja L2) tekijät edustavat vastaavaa maskuliinisuutta kuin yllä esitellyssä alaluokassa, mutta uhriesitykset ovat moninaisempia näyttäen herkkyyttä. Kohtauksissa K1 ja L2 uhrin ovat poikia, jotka osoittavat pelkoa aikuista maskuliinitekijää kohtaan ja saavat häirinnän jälkeen lohtua ja turvaa feminiiniseltä tukijalta. Jos aiemmassa alaluokassa oli perinteisiä esityksiä maskuliinisuudesta, tässä alaluokassa voi puhua niin sanotuista pehmeämmistä maskuliinisuuden muodoista (ks. Anderson 2009). Herkkyys nimittäen yhdistetään perinteisesti feminiinisyyteen, mitä kyseiset uhriesitykset purkavat.

Kohtauksen C1 uhri taas edustaa ilmaisultaan feminiinistä maskuliinia. Rossin (2003, 87–114) mukaan miesten feminiinisyys voi näyttäytyä esityksissä koristeellisuutena, passiivisuutena, riippuvuutena, alistumisena, heikkoutena, hoivaavuutena, tunteellisuutena ja ruumiillisena ja se on luvallista ja jopa toivottua niin kauan, kun sen vastinparina on riittävästi piirteitä perinteisestä maskuliinisuudesta. Rossin toteamus sopii kuvastamaan kyseistä kohtausta, sillä maskuliinista maskuliinia edustava tekijä ja feminiinistä maskuliinia edustava uhri muodostavat vastinparin. Seksuaalisen häirinnän myötä feminiininen maskuliini on alistettu ja heikommassa asemassa maskuliiniseen tekijää nähden. Uhria voi meikin ja vaaleanpunaisten hiusten perusteella kuvailla koristeelliseksi, mutta samaan aikaan uhrilla on maskuliinisuuteen yhdistettyjä piirteitä: hän on tummapiirteinen, viiksekäs ja parrakas. Feminiinisyyttä ja maskuliinisuutta yhdistelevän ilmaisun vuoksi olen luokitellut kohtauksen C1 uhrin androgynyyniksi.

5.2.2 Normia purkava häirintä

Yläluokassa Normia purkava häirintä sukupuolten väliset suhteet rakentuvat epätavanomaisesti, sillä sukupuolille merkityt roolit on ikään kuin käännetty ylösalaisin: kohtausten tekijät ovat feminiinejä ja uhrin sekä tukijat maskuliineja. Asetelmat ovat yhtäältä heteronormatiivisia ja toisaalta sitä purkavia: kaikki häirintätilanteet tapahtuvat maskuliinin ja feminiinin välillä, mutta samaan aikaan käännteinen valta-asetelma ja moninaiset sukupuoliesitykset poikkeavat perinteisestä kaksijakoisesta sukupuolikäsityksestä ja siihen kytkeytyvästä heteronormatiivisuudesta (Lehtonen 2018, 123; Liljeström 1996, 115; Rossi 2003, 38). Valta-asetelma on myös esityksenä poikkeuksellinen yhteiskunnassa, jossa naiset ovat miehiin nähden alisteisessa asemassa (Connell 2000, 58; Tilastokeskus 2020a, 2020b).

Kohtaukset D2, I2 ja L1 kuuluvat alaluokkaan *Käännteinen valta-asetelma*. Niin sanotussa käänteisessä valta-asetelmassa uhria edustaa maskuliini ja tekijää puolestaan feminiininen feminiini. Huomionarvoista onkin se, että myös näissä kohtauksissa uhri on kuvattu pääsääntöisesti tekijöitä pienikokoisempina ja heikompina, mutta tekijän ollessa feminiininen feminiini valta ei rakennu muiden kohtausten tavoin maskuliinisuuden vaan muiden keinojen kautta: ruumiiden koiden ohella uhrien ja tekijöiden valtasuhde on luotu tekijöiden määrän sekä iän tuoman vallan avulla.

Kohtauksissa D2 ja I2 seksuaalinen häirintä tapahtuu useamman feminiinisen tekijän ja maskuliiniuhrin välillä. Tekijät edustavat stereotyyppistä tyttöyttä pitkine hiuksineen ja kikatteluineen. Maskuliiniuhrin puolestaan ilmaisevat alaluokan *Monikerroksinen maskuliinisuus* uhrien tapaan herkkyyttä. Esimerkiksi kohtauksessa I2 väliin tulee maskuliinipuuttuja, joka on uhrin kaveri. Puuttuja puolustaa uhria huutamalla tyttöjen perään, mutta on myös surullisen kaverinsa tukena häirintätilanteen jälkeen. Tukija on yksi kahdesta aineistossa esiintyvistä maskuliinitukijasta. Sekä maskuliiniuhrin että uhrin kaverin herkkyys ja empatia voi nähdä laventavan esityksinä poikien erityisen rajattua roolia vertaisryhmässään (Lehtonen 2018, 129–131).

Sen sijaan kohtauksessa L1 tekijä on aikuinen nainen ja uhri pieni poika, jolloin ikä on merkittävin vallan elementti. Kohtauksen L1 tekijä kuitenkin poikkeaa muista aineiston sukupuoliesityksistä ollessaan ainut yksilöllinen häirintään syyllistynyt tekijä, joka ilmentää perinteistä feminiinisyyttä: piirretyllä hahmolla on nuttura ja päällään vihreä mekko. Lisäksi hahmo on muodoiltaan pyöreä, mikä on poikkeavaa muihin aineiston feminiineihin nähden erityisesti naisruumiiden lihavuuden leimallisuuden vuoksi (Harjunen 2010, 42). Tekijä ojentaa uhrille myös muffinssin ennen häirintää. Kaikki edellä mainitut ominaisuudet viestivät äidillisyydestä, mutta aineiston muihin, turvallisiin ja lämminhenkisiin äitihahmoihin peilaten feminiinitekijän toimijuudessa on näkyvä ristiriita.

Joukosta erottuu kohta L3, joka muodostaa oman alaluokan *Moninainen sukupuoli*. Kohtauksen toimijoiden sukupuolet rakentuvat monisyisesti, ja erillään tarkasteltuna toimijoiden sukupuoliesitykset ovat epätyypillisiä muuhun aineistoon verrattuna. Tekijää esittävä 19-vuotias Maisa ja uhria esittävä Urakpoika ovat ystäviä keskenään. Kyseessä on siis käänteinen valta-asetelma, jossa toimijoiden ikäero sekä rodullistetun Urakin asema lisäävät valkoisen Maisan valtaa. Lisäksi Maisa-hahmon voi todeta ilmentävän poikatyttöyttä (ks. Renold 2008), minkä myötä valta-asetelmaa luodaan myös maskuliinisuuksien kautta. Maisan pukeutumisessa sekoittuu feminiininen ja maskuliininen tyyli: Maisalla on sininen printtipaita ruskeissa caprihousuissa, sporttinen vyö ja pinkit tenniskengät. Muista aineiston feminiineistä poiketen Maisa on muodoiltaan tasapaksu, istuu leveässä asennossa, pelaa videopelejä ja katsoo pornoa, mikä liitetään kulttuurissamme poikien toimijuuteen ja maskuliinisuuteen. Maisalla on myös pitkät, punertavat hiukset, jotka Saarikosken (2001, 151) mukaan yhdistetään tyttöjen tai naisten kohdalla vaarallisuuteen ja seksuaalisuuteen. Tämä sopii kuvaamaan tapausta Maisan ollessa seksuaalisen häirinnän tekijä. Olen luokitellut Maisan yhdeksi kolmesta aineistossa esiintyvistä androgyynistä.

Urak puolestaan edustaa niin sanottua pehmeämpää maskuliinisuutta (Anderson 2009), sillä hänet on esitetty herkkänä ja pohtivana poikana, joka kaipaa aikuisten tukea. Kohtauksessa on koko aineiston ainut esitys koulun seksuaaliopetuksesta, jossa feminiininen opettaja kertoo oppilailleen seksuaalisesta

häirinnästä, minkä myötä Urak ymmärtää olevansa uhri ja kertoo lopulta isälleen. Opettaja on kohtauksen puuttuja ja Urakin isä tukija. Esitys Urakin isästä ilmentää niin sanottua hoivamieheyttä: isä pitää huolta kodista sekä osoittaa hoivaa ja kiintymystä lapseen, mikä on sukupuolen työnjaon ja emootioiden puolesta yhdistetty perinteisesti äitiyteen (Connell 2002, 62–65; Rossi 2003 92–98). Urakin isä on ainoa esitys isyydestä koko aineistossa, minkä myötä aineisto kokonaisuutena toisintaa äitiyteen ja feminiinisyyteen liitettyä hoivaa ja positiivista kiintymystä.

Pehmeän maskuliinisuuden ohella Urak ja hänen isänsä poikkeavat muusta aineistosta rodultaan: heidän lisäksi tarkastelluista toimijoista vain neljä on ei-valkoisia. Esimerkiksi kohtauksessa H tekijä ja hänen kaverinsa on esitetty ei-kantasuomalaisina, jotka eivät tunne Suomen lakia. Merkille pantavaa on myös se, että aineistossa on vain yksi rodullistettu feminiiniuhri huolimatta siitä, että rodullistetut naiset ovat tilastojen valossa seksuaalisen häirinnän riskiryhmässä (esim. THL 2020a). Nämä havainnot ovat yhteneviä esimerkiksi Tainion ja Teräksen (2010, 7) tutkimuksen kanssa, sillä äidinkielen, matematiikan ja oppilaanohjauksen oppimateriaaleissa etnisiä vähemmistöjä ei ollut juurikaan esillä muutamia yksittäisiä poikkeuksia lukuun ottamatta.

6 POHDINTA

6.1 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoitus oli selvittää, millaisia sukupuoliesityksiä seksuaalista häirintää kuvaavissa oppimateriaaleissa on. Tutkimuksen perusteella video-oppimateriaalit ilmensivät monelta osin kaksijakoista sukupuolikäsitystä ja heteronormatiivisuutta: valtaosa feminiineistä toimijoista oli feminiinisiä ja maskuliineista maskuliinisia ja suurin osa seksuaalisen häirinnän tilanteista tapahtui aineistossa kahden eri sukupuolen välillä. Sukupuolta siis luotiin vastakkainasettelun kautta, ja näin ollen video-oppimateriaalit ovat sukupuolittuneita. Maskuliinien välisestä häirinnästä oli muutama kohtaus, mutta feminiinien välillä tapahtuvaa seksuaalista häirintää ei esitetty yhdessäkään videossa, minkä uskon kumpuavan naisten välisen seksuaalisen häirinnän harvinaisuudesta sekä naisten väkivallan tabusta yhteiskunnassa (ks. Lattu 2016). Toisaalta muutamassa kohtauksessa tekijä oli feminiini, mikä käänsi perinteisen valta-asetelman pääläelleen ja minkä voi nähdä heijastavan sitä, että naisten tekemä väkivalta on viime vuosikymmenten aikana lisääntynyt (ks. Keskinen 2010).

Valkoiseen naisuhriuteen ja miestekijyyteen keskittyneen #Metoo-liikkeen aikoihin kehitetyt video-oppimateriaalit korostivat oletusteni mukaan naisuhriutta ja miestekijyyttä, sillä tarkemmin tarkasteltuna uhrit esitettiin tekijöitä feminiinisempinä ja tekijät uhreja maskuliinisempinä. Vastaavasti lämpöä ja hoivaa edustava tukijuus oli oppimateriaaleissa enemmän feminiinien ominaisuus, kun taas aggressiota ja voimaa ilmaisevat puuttajat olivat maskuliineja. Tämä omalta osaltaan kielii kaksijakoisesta sukupuolikäsityksestä, jossa feminiinien oletetaan toimivan feminiinisesti ja maskuliinien maskuliinisesti. Tulkinnan osalta tämä herättää kysymyksen, voiko heikkona esitettyä uhriutta ylipäätään tulkita maskuliiniseksi, jos alistuminen, herkkyys ja heikkous on määritetty feminiiniseksi piirteiksi. Tekeekö uhrius siis maskuliinistakin feminiinisen? Entä voiko seksuaalisen häirinnän tekijä olla feminiininen, vai vaatiiko tekijyys aina hallitsevuutta, voimaa ja toiminnallisuutta eli maskuliinisuutta?

Kysymyksen yhteydessä on kuitenkin huomioitava, ettei ole olemassa puhtaita feminiinisuuden ja maskuliinisuuden muotoja (Jokinen 2010, 205). Aineistoon sisältyikin myös joustavampia sukupuoliesityksiä, jotka tosin olivat selkeässä vähemmistössä. Esimerkiksi kohtauksissa, joissa tekijä oli feminiininen femiini ja uhri maskuliininen maskuliini, valta-asetelma muodostui käänteiseksi. Kyseisissä kohtauksissa valtasuhde rakennettiin feminiinisten tekijöiden määrän tai tekijän ja uhrin ikäeron kautta. Lisäksi aineistossa esiintyi yksi androgyyninen tekijä, jonka valta muodostui paitsi ikäeron ja valkoisen etuoikeuden, myös maskuliinisten ominaisuuksien kautta. Maskuliinien välisessä häirinnässä puolestaan tuotiin esiin erilaisia esityksiä maskuliinisuudesta, jolloin voidaan puhua maskuliinisuuden sijaan maskuliinisuuksista (Huuki ym. 2018; Waling 2019). Joissain kohtauksissa uhrin ja tekijän valta-asetelma kääntyi jopa pääläelleen, sillä maskuliininen uhri esitettiin vahvana toimijana maskuliinisen tekijän ollessa jollain tapaa sääliittävä ja yhteiskunnan hyljeksimä hahmo. Myös nämä enemmistöstä poikenneet häirintäkohtaukset heijastavat omalla tavallaan kaksijakoista sukupuolikäsitystä ja maskuliinisuuden valtaa yhteiskunnassa ja tuottavat siten sukupuolieroa.

Ulkonäön osalta sukupuoliesitykset puolestaan ilmensivät pääosin länsimaisia ideaaleja, odotuksia ja oletuksia tyttöydestä, naiseudesta, poikuudesta ja mieheydestä (esim. Harjunen 2010; Rossi 2010): valtaosa aineiston feminiineistä oli vaaleita, pienikokoisia ja pitkähiuksisia, kun taas maskuliinit olivat lyhythiukaisia ja usein isokokoisempia ja tummapiirteisempiä kuin feminiinit. Vastakainasettelua luotiin siis hiusten, vaatteiden ja värien kautta. Sitä vastoin sukupuolen moninaisuutta kuvattiin ulkonäön osalta vain vähän. Ilmaisun perusteella tulkitsin vain kolme tarkastelluista sukupuoliesityksistä androgyynisiksi, joiden ulkonäössä ja käytöksessä sekoittuivat feminiiniset ja maskuliiniset piirteet. Samaan aikaan on muistettava, että tein tämän jäsenyyksen peilaten aineiston sukupuoliesityksiä toisiinsa, jolloin joukosta erottuivat kohtaukset, joissa ei ollut muun aineiston tapaan korostettua, yksinkertaistettua tai lähes puhdasta esitystä feminiinisuudesta tai maskuliinisuudesta. Toisin sanoen tulkitsin kyseiset hahmot androgyynisiksi melko kevein perustein. Lisäksi ulkonäköön liittyvät odotukset ovat sukupuolen ohella sidoksissa ikään ja kulttuuriin, joihin en tässä tutkimuksessa juurikaan pureutunut. Joka tapauksessa

vain muutama hahmoista oli ei-valkoinen ja kaikki hahmot esitettiin ulkoisesti terveinä. Tämä herättää kysymyksen, heijastavatko ja toisintavatko seksuaalista häirintää kuvaavat oppimateriaalit myös ajatusta siitä, että seksuaalisuus ja siihen liittyvä toiminta kuuluisi vain yhteiskunnan normeihin ja ulkonäköihanteisiin asettuville; esimerkiksi lihaviiden ja vammaisten ihmisten seksuaalisuus on edelleen valtava tabu yhteiskunnassa.

6.2 Sukupuolitietoisuus seksuaalikasvatuksessa

Sukupuolen ja seksuaalisuuden käsitteet ovat olleet murroksessa 2010-luvulla. Voidaan puhua jopa vallankumouksesta, jossa merkittävässä roolissa ovat olleet populäärikulttuuri ja sosiaalinen media. #Metoo-ilmiön jälkeen on julkaistu esimerkiksi nuortensarjoja, kuten amerikkalainen *13 reasons why* sekä brittiläiset *Sex Education* ja *Normal People*, jotka osaltaan levittävät tietoisuutta seksuaalisesta häirinnästä, suostumukseen perustuvasta seksistä sekä sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta. Lisäksi sukupuolisteoreettia vahvistava mutta sukupuolijoustoa esiintuova drag queen -kulttuuri on nostanut suosiotaan. Niin ikään Suomessa on herätty ja otettu aiheet käsittelemään, yhtenä esimerkkinä Ylen lyhytelokuvasarja *Yksittäistapaus*, jossa kuvataan naisia erilaisissa arjen tilanteissa vallankäytön kohteena. Samanaikaisesti sosiaalisen median vaikuttajat ympäri maailman ovat nostaneet esille kyseisiä teemoja. Näiden kanavien vaikutusvaltaa ei tule jättää huomiotta varsinkaan nuorilla, sillä muun muassa yllä mainittuja nuortensarjoja voi pitää epävirallisena seksuaalikasvatuksena.

Vaikka representaatioiden määrä on kasvanut huomasti viime vuosien aikana, niiden laadussa on vielä paljon tehtävää. Yhtenä #Metoo-liikkeen jälkeisistä tuotoksista voi pitää seksuaalista häirintää kuvaavia video-oppimateriaaleja, joita on tarkasteltu tässä tutkimuksessa keskittyen siihen, miten sukupuoli niissä esitetään. Näen, että tutkimieni oppimateriaalien pääasiallinen tarkoitus on auttaa tunnistamaan seksuaalista häirintää, mutta miten nuori voi ymmärtää olevansa uhri, jos hän ei voi samaistua yhteenkään sukupuoliesitykseen uhrista? Tai miten seksuaaliseen häirintään syyllistynyt voi ymmärtää toimi-

neensa väärin, jos sukupuoliesitys tekijästä toistaa itseään? Sukupuolten väliseltä valta-asetelmalta ja pääosin naisten kohtaamalta häirinnältä ei tule missään nimessä sulkea silmiä eikä varsinkaan irrottaa uhriutta ja tekijyyttä sukupuolesta. Naisuhriuden ja miestekijyyden korostaminen seksuaalikasvatuksessa ja sen oppimateriaaleissa kuitenkin toisintaa olemassa olevaa valtasuhdetta ja kaksijakoista sukupuolikäsitystä, minkä myötä sukupuolet asettuvat heille määrättyihin rooleihin ja ajautuvat herkemmin toimimaan roolinsa mukaisesti. On siis vahingollista, että esimerkiksi tyttöjä varoitellaan yksin pimeällä liikkumisesta ja kehoitetaan pukeutumaan peittävämmiin tai poikia moititaan tunteiden näyttämisestä ja annetaan ymmärtää heidän seksuaalisuutensa olevan eläimellistä ja hallitsemattomissa, sillä tällä tavoin tyttöjä juuri kasvatetaan häirinnän uhreiksi ja poikia puolestaan siihen syyllistyviksi. Samaa aikaan yhteiskunnan syrjimät sukupuolivähemmistöt jäävät näkymättömäksi huolimatta siitä, että he ovat tilastojen valossa epäasiallisen kohtelun riskiryhmässä. Lisäksi representaatioiden keskittyminen valkoisiin korostaa valkoista etuoikeutta ja toisaalta antaa virheellisen kuvan siitä, että seksuaalinen häirintä koskisi vain valkoista yhteisöä. (ks. Granskog ym. 2018, 7.)

Seksuaalikasvatuksessa tulisi olla erityisen tietoisia, sensitiivisiä ja vastuullisia sukupuolesta, seksuaalisuudesta ja kulttuurista, sillä kyseiset teemat ovat sen keskeisiä oppisisältöjä (Huuki ym. 2018; Jääskeläinen ym. 2015). Osa tätä ideaalia olisi mahdollisimman monipuoliset kehorepresentaatiot oppimateriaaleissa, mikä edesauttaisi myös kehoration toteutumista. Erityisesti vähemmistöjä ajatellen olisi syytä varmistaa, että representaatiot olisivat mahdollisimman moninaisia. Toisaalta sukupuolen moninaisuus koskee myös sukupuolienemmistöjä, joten sukupuolinormien rikkominen ja feminiinisyyden ja maskuliinisuuden ristiin esittäminen oppisisällöissä ja -materiaaleissa olisi hyvinvointia ja tasa-arvoa edistävää kaikkien kasvatukseen osallistuvien kannalta – kasvattajat mukaan lukien. Esimerkiksi poikien kohdalla useammista tutkimuksista (esim. Lehtonen 2018) voidaan todeta liikkumavaran olevan erityisen kapea, jolloin mies- ja poikauhriuden tai ylipäättään haavoittuvuuden ja herkkyyden representoiminen olisi ensiarvoisen tärkeää. Samaistumispuolelta kautta pojat voisivat myös innostua seksuaaliopetuksesta (ks. Kontula & Meriläinen 2007, 136).

Jotta seksuaalikasvatuksessa ei sorruttaisi sukupuolisokeuteen, tietoisuuden, vastuullisuuden ja sensitiivisyyden lisäksi tarvitaan läpinäkyvyyttä, toimintaa ja uusia käytäntöjä. Koulussa seksuaalikasvatuksen ohella sukupuolta tulisi käsitellä laaja-alaisesti tavalla tai toisella kaikissa oppiaineissa ja suhtautua kriittisesti sen representaatioihin. Oppimateriaali, jossa sukupuolet esitetään kaikista perinteisimmistä muodoissaan, ei välttämättä ole vahingollinen, jos asiasta keskustellaan ja malleja kyseenalaistetaan yhdessä. Tämä ei kuitenkaan ole aina mahdollista – esimerkiksi juuri video-oppimateriaaleihin moni tutustuu itsenäisesti vapaa-ajallaan, jolloin moninaisten representaatioiden merkitys korostuu. Toisaalta video-oppimateriaalien käyttäminen oppitunneilla keskustelun virittäjinä saattaisi helpottaa erityisesti niitä opettajia, jotka kokevat haasteelliseksi käsitellä esimerkiksi seksuaalisen häirinnän teemaa oppilaiden kanssa (ks. Kontula & Meriläinen 2007, 45–58). Samalla harjoitettaisiin tässä ajassa korostuvaa medialukutaitoa.

Huomionarvoista on myös se, että vaikka kasvattaja olisi läsnä, jotkut kasvatustajat viestittävät tietynlaista sukupuolikäsitystä tietoisesti, kun taas toisilla se on tiedostamatonta tai yksinkertaisesti tiedon puutetta. Erityistä huolta minussa aiheuttavat ne lasten ja nuorten parissa työskentelevät, jotka tietoisesti välittävät käsitystä kaksijakoisesta sukupuolesta ja tätä kautta rajoittavat niin sukupuolivähemmistöihin kuin -enemmistöihin kuuluvien itseilmaisua ja jopa koko kasvua ja kehitystä sekä hidastavat tasa-arvon ja syrjimättömyyden toteutumista. Varsinkin sellaisissa tilanteissa, joissa nuori ei tule hyväksytyksi omana itsenään lähipiirissään, koulu ja sen sisäinen kulttuuri ovat ensiarvoisessa asemassa. Joka tapauksessa sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus sekä kulttuurinen moninaisuus tulisi teemoina ottaa entistä vahvemmin ja kokonaisvaltaisemmin osaksi koulutusohjelmia eritoten kasvatusaloilla, jotta tietoisuus lisääntyisi ja siten moninaisuus tulisi ajan myötä luonnolliseksi osaksi kasvatusta.

Mitä tulee seksuaaliseen häirintään, varhaiskasvatuksen puolella ei ole vielä syytä selittää seksuaalisen häirinnän ilmiötä perinpohjaisesti. Kuitenkin jo hyvin nuoresta iästä lähtien tulisi, ikätasoisuus huomioiden, tehdä selväksi oma

ja muiden kehollinen itsemääräämisoikeus. Tätä kautta ymmärrys omista ja muiden seksuaalioikeuksista muodostuu jo varhaisessa vaiheessa. Nuorten kanssa seksuaalinen häirintä sen sijaan olisi syytä ottaa tarkempaan käsittelyyn esimerkiksi tutkittujen video-oppimateriaalien avulla ja antaa yksilöille tilaisuuksia käydä läpi omia mahdollisia kokemuksiaan jonkun luotettavan aikuisen kanssa. Tässä tulee vastaan kuitenkin yksi seksuaalikasvatuksen suurimmista haasteista eli yksilöllisen osaamisen, kehitystason, kokemusten ja tarpeiden huomioiminen, mikä vaatii seksuaalikasvattajalta valtavasti osaamista, sensitiivisyyttä ja valppautta.

Kuitenkin huolimatta siitä, että tässä tutkimuksessa on keskitytty seksuaalikasvatuksen niin sanottuun negatiiviseen osa-alueeseen, seksuaaliseen väärinkäytökseen, on pidettävä mielessä kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen ideologia, jonka mukaan seksuaalisuutta tulisi lähestyä kasvatuksessa myös positiivisesta, nautinnon näkökulmasta (ks. WHO 2010). Nautintoon liittyvistä tabuaiheista, kuten itsetyydytyksestä, orgasmista ja pornosta, olisi tarpeen keskustella nuorten seksuaaliopetuksessa huomioiden niiden kulttuuriset ja yhteiskunnalliset aspektit. Olen yhtä mieltä Nummelinin (2000) kanssa siitä, että seksuaalikasvatus on onnistunutta, kun aiheita käsitellään nuorten näkökulmasta antaen oppimiselle tilaa, minkä kautta nuorille kehittyy itsenäinen ajattelu ja mahdollisimman laaja ymmärrys seksuaalisuudesta. Yksi uusi väline tähän on suomalaisen toimittaja Ina Mikkolan vuonna 2020 ilmestynyt teos ”Runkkarin käsikirja”, jonka lähtökohtia ovat seksi-, ja kehopositiivisuus ja sukupuoli- ja seksuaalisuuden moninaisuus. Seksuaalisuuteen liittyviä teemoja käsitellään kirjassa laajalti käyttäen ”nuorten omaa kieltä”, mikä tekee aiheista helposti lähestyttävämpiä ja antaa samaistumispintaa. Parhaimmillaan seksuaalikasvatus toimiikin seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisynä sekä hyvinvoinnin ja tasa-arvon edistäjänä.

6.3 Jatkotutkimus

Tässä tutkimuksessa pyrkimykseni oli selvittää, millaisia esityksiä sukupuolesta seksuaalista häirintää kuvaavat video-oppimateriaalit välittävät. Toisin

sanoen en kohdistanut tarkastelua tiettyyn sukupuoleen tai sukupuoleen kietoutuvaan osa-alueeseen, mikä olisi kieltämättä voinut syventää analyysia. Alkuperäisen mielenkiintoni kuitenkin herätti seksuaalisen häirinnän ja sukupuolen kytkös, ja halusin tehdä näkyväksi nimenomaan eri sukupuolten representaatioita, tai niiden olemattomuutta, sekä niiden välisiä suhteita. Tämän takia päädyin tarkastelemaan sukupuoliesityksiä video-oppimateriaaleissa yleisluontoisemmin keskittyen sekä toimijuuteen että ruumiillisuuteen. Näin ollen valitettavan monet aineistossa esiintyvät ilmiöt jäivät tekemässäni analyysissa vain maininnoiksi tai kokonaan piiloon. Rajaus on kuitenkin luonnollinen ja välttämätön osa tutkimustyötä, ja näen, että tutkimuksen on tarkoituskin jättää jälkeensä vastaamattomia kysymyksiä.

Tässä tutkimuksessa nuo avoimiksi tai pintapuolisiksi jääneet kysymykset koskevat muun muassa sukupuolen ja iän, sukupuolen ja etnisyyden sekä sukupuolen ja sosioekonomisen aseman yhteenkietoutumista eli sukupuolta, joka rakentuu muiden erojen kautta (ks. Rossi 2015). Ikään liittyen olen kiinnostunut tutkimaan aikuisille kohdistettuja video-oppimateriaaleja, jotka karsiutuivat aineistosta pois. Aikuisille suunnatusta seksuaalikasvatuksesta on näet puhuttu lähinnä vanhemmuuden näkökulmasta, mutta #Metoo on osoittanut tarpeen vanhemmuudesta erilliselle aikuisuuden seksuaalikasvatukselle. Esimerkiksi useat yritykset ovat alkaneet kouluttamaan työntekijöitään ja kehittämään toimintatapojaan työympäristössä ilmenevän seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisemiseksi. Täten kasvatustieteellistä tutkimusta olisi syytä kohdistaa myös aikuisille tarkoitettuihin oppimateriaaleihin ja seksuaalikasvatukseen ylipäätään. Sitä vastoin nuorten osalta minua kiinnostaisi seksuaalisen häirinnän ilmeneminen suomalaisissa korkeakoulussa tai vapaa-ajantoiminnassa, kuten urheiluseuroissa. Tarkastelun sivuosaan jäi myös etnisyys ja esimerkiksi kulttuurit, joissa seksuaalisuus on edelleen vahva tabu ja seksuaalikasvatus täten hyvin puutteellista. Länsimaat ovat isossa roolissa myös kehittyvien maiden seksuaalikasvatuksessa jakaen tietoa esimerkiksi sukuelinten silpomisesta ja ehkäisystä, joihin liittyvään oppimateriaaliin olisi niin ikään mielenkiintoista perehtyä sukupuolen ja sukupuolistuneen väkivallan teeman kautta.

Keräämälläni aineistolla on kuitenkin sellaisenaankin potentiaalia laajempaan tutkimukseen. Jatkotutkimuksessa haluaisin perehtyä syvemmin sukupuolittuneen väkivallan tutkimukseen sekä sitä kautta uhrien ja tekijöiden toimijuuteen. Samaan aikaan valta- ja sukupuolikäsitykset olisi otettava laajempaan tarkasteluun kulttuurisidonnaisuus huomioiden. Haluaisin kyseenalaistaa sen, miten sukupuolta tässä tutkimuksessa lähestyin ja etsiä feminiinisyydelle ja maskuliinisuudelle vaihtoehtoisia tapoja tutkia sukupuolta (ks. Haywood & Mac an Ghail 2012; Waling 2019). Laajemmassa tutkimuksessa ottaisin myös seksuaalisuuden keskeisemmäksi käsitteeksi, sillä se nivoutuu sukupuoleen vahvasti ja on jo tässä tutkimuksessa läsnä heteronormatiivisuuden sekä seksuaalisen häirinnän ja seksuaalikasvatuksen teemojen kautta. Voisin keskittyä esimerkiksi siihen, miten sukupuoli ja seksuaalisuus rakentuvat video-oppimateriaaleissa ja miten ne kietoutuvat yhteen kulttuurin ja rodun kanssa. Toisin sanoen haluaisin ottaa intersektionaalisuuden vielä vahvemmasi lähtökohdaksi tutkimukselleni.

7 LÄHTEET

7.1 Tutkimusaineisto

Amnesty 2018. Ei suostumusta, ei seksiä – helppoa, eikö vain?

<https://www.youtube.com/watch?v=z7hSuYUgV0E>.

Maahanmuuttovirasto 2018. Seksuaalinen ahdistelu.

<https://www.youtube.com/watch?v=nIS2zBR62kl&t=24s>.

MLL. 2019. Seksuaalinen häirintä #eioook. Mannerheimin Lastensuojeluliitto.

<https://www.youtube.com/watch?v=4r3i4qzNY2U>.

Nuorten väestöliitto. 2019. Deittiraiskaus – mikä se on? <https://www.youtube.com/watch?v=Uh1agSe-cbM>.

<https://www.youtube.com/watch?v=Uh1agSe-cbM>.

Pelastakaa Lapset ry. 2016. Uskalla kertoa. <https://www.youtube.com/watch?v=e1p1hAedPHc>.

<https://www.youtube.com/watch?v=e1p1hAedPHc>.

Pelastakaa Lapset ry. 2019. Kehoni on minun. Norja. <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2019/09/02/kehoni-on-minun>.

<https://yle.fi/aihe/artikkeli/2019/09/02/kehoni-on-minun>.

Poliisi. 2017. #jeesaakaveria: Älä koske! <https://www.youtube.com/watch?v=TWcORv7XJTk>.

<https://www.youtube.com/watch?v=TWcORv7XJTk>.

Poliisi. 2017. #jeesaakaveria: seksuaalinen ahdistelu. <https://www.youtube.com/watch?v=RBbhv1zQfQ>.

<https://www.youtube.com/watch?v=RBbhv1zQfQ>.

RIKU. 2016. Kaveri seksuaalirikoksen uhrin tukena. Rikosuhripäivystys.

<https://www.youtube.com/watch?v=mNb-DqARK2Q>.

Viola – vapaaksi väkivallasta ry. 2017. My Space, not yours -hanke. Jätä mut rauhaan. <https://www.youtube.com/watch?v=aPmb5UXw8hl>.

<https://www.youtube.com/watch?v=aPmb5UXw8hl>.

Viola – vapaaksi väkivallasta ry. 2017. My Space, not yours -hanke. Mä en halua. <https://www.youtube.com/watch?v=0NjuEKwvr5Q>.

<https://www.youtube.com/watch?v=0NjuEKwvr5Q>.

7.2 Tutkimuskirjallisuus

Aaltonen, S. 2006. Tytöt, pojat ja sukupuolistunut häirintä. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 69. Helsinki: Gaudeamus.

Aapola, S. 1999. Murrosikä ja sukupuoli: julkiset ja yksityiset ikämäärittelyt. Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 763. Julkaisuja 9/99. Vaasa: Nuorisotutkimusverkosto.

Alanko, K. 2012. Mitä sateenkaarinuorille kuuluu Suomessa? Suom. O. Kaljunen. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.

Amnesty. 2020. Mitä Amnesty tekee? <https://www.amnesty.fi/tietoameista/mita-amnesty-tekee/>. (Luettu 29.2.2020.)

Anderson, E. 2009. Inclusive masculinity: The changing nature of masculinities. New York: Taylor & Francis.

Anttila, A., Ojanen, K., Saarikoski, H. & Timonen, S. 2011. Tyttöjen juttuja – Tyttökulttuurin monimuotoiset tilat. Teoksessa. K. Ojanen, H. Mulari & S. Aaltonen (toim.) Entäs tytöt – johdatus tyttötutkimukseen. Tampere: Vastapaino, 135–172.

Attila, H. & Keski-Pitälä, M. 2018. Sukupuolten tasa-arvo koulutuksessa. Tasa-arvobarometri 2017. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 53-60.

Bildjuschkin, K. 2015. Seksuaalikasvatuksen tueksi. Terveiden ja hyvinvointin laitos. Työpaperi 3/2015.

Connell, R. W. 2000. The men and the boys. Berkeley: University of California Press.

Connell, R. W. 2002. Gender. Blackwell Publishing Ltd.

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

Connell, R. W. & Pearse, R. 2014. Gender: In world perspective. 3rd edition. Polity press.

Crouch, M. 2000. Thinking about sexual harassment: a guide for the perplexed. New York: Oxford University Press.

- De Beauvoir, S. 1980. Suom. A. Suni. Helsinki: Kirjayhtymä.
- De Lauretis, T. 2004. Itsepäinen vietti. Suom. A. Koivunen. Tampere: Vastapaino.
- Engelberg, M. 2010. Kielten sukupuolet. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 167–169.
- Granskog, P., Haanpää, S., Järvinen, J., Lahtinen, M., Laitinen, K. & Turunen-Zwinger, S. 2018. Opas seksuaalisen häirinnän ennaltaehkäisemiseksi ja siihen puuttumiseksi kouluissa ja oppilaitoksissa. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2018:4a.
- Fine, M. 1988. Sexuality, schooling and adolescent females: the missing discourse of desire. *Harvard Educational Review* Vol 58.(1).
- Foucault, M. 1976. Seksuaalisuuden historia. Suomentanut K. Sivenius. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Haavio-Mannila, E. & Kontula, O. 2001. Seksin trendit meillä ja naapureissa. Helsinki: Werner Söderström osakeyhtiö.
- Harjunen, H. 2010. Sukupuolittuneen ruumiin muodot ja merkitykset. Teoksessa T. Saresma, L–M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 241–242.
- Haywood, C. & Mac an Ghail, M. 2012. What's next for masculinity? Reflexive directions for theory and research on masculinity and education. *Gender and Education* 24:6, 577–592.
- Heikkinen, M. 2012. Sexist harassment as an issue of gender equality politics and policies at university. University of Oulu. Dissertation. *Acta Universitatis Ouluensis. Series E, Scientiae rerum socialium* 131.
- Hekanaho P.L. 2010. Queer-teorian kummit vaihteita. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 144–155.
- Hietämäki, J. 2018. Lähisuhdeväkivalta 2017. Tilastoraportti. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137215/Tr%2040_18_.pdf?sequence=5&isAllowed=y. (Luettu 31.1.2020.)
- Honkatukia, P. 2008. Nuorena koettu seksuaalinen väkivalta selviytymisen näkökulmasta. Teoksessa S. Näre & S. Ronkainen (toim.) Paljastettu intiimi. Sukupuolistuneen väkivallan dynamiikkaa. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 84–105.

Huuki, T., Kivijärvi, A. & Lunabba, H. 2018. Kohti sukupuolivastuullista poikatutkimusta. Teoksessa A. Kivijärvi, T. Huuki & H. Lunabba (toim.) Poikatutkimus. Tampere: Vastapaino, 8–27.

Huuska, M. 2010. Transsukupuolisuuden tutkimus Suomessa. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 155–160.

Ikonen, R. & Helakorpi, S. Lasten ja nuorten hyvinvointi: Kouluterveyskysely 2019. Tilastoraportti. Terveystieteiden tutkimuskeskus. 2019. <http://www.julkari.fi/handle/10024/138562>. (Luettu 26.10.2019.)

Ingman-Friberg, S. & Cacciatore R. 2016. Keho on leikki – Avain luonnolliseen seksuaalikasvatukseen alle kouluikässä. Helsinki: Duodecim.

Jackson, S. 1999. Heterosexuality in question. London: SAGE Publications Ltd.

Jokinen, A. 2000. Panssaroitu maskuliinisuus: Mies, väkivalta ja kulttuuri. Tampere: Tampere University Press.

Jokinen, A. 2003. Miten miestä merkitään? Johdanto maskuliinisuuden teoriaan ja kulttuuriseen tekstintutkimukseen. Teoksessa Arto Jokinen (toim.) Yhdestä puusta. Maskuliinisuuksien rakentuminen populaarikulttuureissa. Tampere: Tampere University Press, 7–31.

Jokinen, A. 2010. Kriittinen mies- ja maskuliinisuustutkimus. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 128–138.

Juvonen, T., Rossi, L-M. & Saresma, T. 2010. Miten sukupuolta voi tutkia? Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 9–20.

Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M. & Kajander, V. 2015. Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen. Oppaat ja käsikirjat 2015:5. 2. muutettu painos. Opetushallitus ja tekijät.

Kallio, K. P. 2010. Lasten ja nuorten epäsuoran kohtaamisen etiikka. Teoksessa H. Lagström, T. Pösö, N. Rutanen & K. Vehkalahti (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 163–187.

Keskinen, S. 2010. Sukupuolistunut väkivalta. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino 243–254.

Kinnunen, T. 2010. Sukupuolen ja seksuaalisuuden ruumiillinen muoto-oppi. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 226–240.

Knuutila, S. 2019. #metoo-ilmiön rakentuminen kolumnin ja mielipiteen genepiirteiden kautta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Kontula, O. 1997. Yläasteen sukupuolikasvatus lukuvuonna 1995-1996. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 1997:3. Helsinki: Edita.

Kontula, O. 2015. Suomalaisten seksuaalisuus FINSEX tutkimushanke. https://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/seksologinen_tutkimus/suomalaisten-seksuaalisuus-finse/. (Luettu 20.3.2020.)

Kontula, O. & Meriläinen, H. 2007. Koulun seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa. Väestöntutkimuslaitos. Katsauksia E 26/2007. Helsinki: Väestöliitto.

Kunttu, K., Pesonen, T. & Saari, J. 2016. Korkeakouluopiskelijoiden terveys-tutkimus 2016. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 48. https://1285112865.rsc.cdn77.org/app/uploads/2020/01/KOTT_2016-1.pdf. (Luettu 13.3.2020.)

Laki (1986/609). Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta.

Laki (1998/563). Rikoslaki. Seksuaalirikoksista.

Laki (1998/563). Rikoslaki. Rikoksista yleistä järjestystä vastaan.

Laki (2002/563). Laki transseksuaalin sukupuolen vahvistamisesta.

Laki (2010/1326). Terveystuolilaki.

Laki (2013/1287). Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki.

Laki (2014/1325). Yhdenvertaisuuslaki.

Laki (2014/1329). Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta annetun lain muuttamisesta.

Laki (2016/1285). Nuorisolaki.

- Lattu, E. 2016. Naisten tekemä väkivalta. Tampere University Press: Tampere.
- Launis, V. & Räikkä, J. 1993. Itsemääräämisoikeus. Käytännöllisen filosofian julkaisuja Vol 7. Turku: Turun yliopisto.
- Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa: näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lehtonen, J. 2015. Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus osana laaja-alaista seksuaalikasvatusta ja heteronormatiivisuuden purkamista. Teoksessa K. Bildjuschkin (toim.) Seksuaalikasvatuksen tueksi. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Työpaperi 35/2015, 104–115.
- Lehtonen, J. 2018. Ei-heteroseksuaalisten poikien ja transnuorten kokemukset ja valinnat koulutuksessa. Teoksessa A. Kivijärvi, T. Huuki & H. Lunabba (toim.) Poikatutkimus. Tampere: Vastapaino, 121–145.
- Lehtonen, J. 2019. Kun kaksijakoinen sukupuoli ajattelu murtuu - sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus tasa-arvobarometrissa. Teoksessa M. Teräsaho & J. Närvi (toim.) Näkökulmia sukupuolen tasa-arvoon: analyyssejä tasa-arvobarometrasta 2017. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen raportti 6/2019, 136–157.
- Leiwo, L. 2018. Opettajan etiikka, sanaton vaatimus: Fenomenografinen tutkimus opettajien väärinkäytöksiin ja väärinkäytösepäilyihin liittyvästä uutisoinnista ja online-keskusteluista 2016-2018. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto.
- Liljeström, M. 1996. Sukupuolijärjestelmä. Teoksessa A. Koivunen & M. Liljeström (toim.) Avainsanat. 10 askelta feministiseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino, 111–138.
- Liljeström, M. 2000. Adrienne Rich: Runoilija ja feministi. Teoksessa A. Anttonen, K. Lempiäinen & M. Liljeström (toim.) Feministejä – aikamme ajattelijoita. Tampere: Vastapaino ja kirjoittajat, 255–274.
- Lääkäriliitto. 2014. Nuorisolääketiede. <https://www.laakariliitto.fi/palvelut/koulutukset/erityispatevyydet/nuorisolaaketiede/>. (Luettu 27.2.2020.)
- Maahanmuuttovirasto. 2020. Maahanmuutosta kansalaisuuteen – elinvoimaisen ja turvallisen Suomen rakentaja. <https://migri.fi/tietoa-virastosta>. (Luettu 29.2.2020.)

- Mankkinen, T. 1995. Akateemista nuorallatanssia: seksuaalinen häirintä ja ahdistelu Helsingin yliopistossa. Helsinki: Helsingin yliopisto, Tasa-arvotoimikunta.
- Meyer, E. J. 2009. Gender, bullying and harassment. Strategies to end sexism and homophobia in schools. New York: Teachers Colleges Press, Columbia University.
- MLL. 2020. Tietoa MLL:stä. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. <https://www.mll.fi/tietoa-mllsta/>. (Luettu 29.2.2020.)
- Metso, T. 1992. Yhdessä vai erikseen? Tytöt ja piilo-opetussuunnitelma. Teoksessa S. Näre & J. Lähteenmaa (toim.) Letit liehumaan – tyttökuultuuri murroksessa. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura 1992.
- Moss, J. & Pini, B. 2016. Visual research methods in educational research. New York: Palgrave Macmillan.
- Mustola, M., Kärjä, A-V., Böök, M. L. & Mykkänen J. 2015. Johdanto. Teoksessa M. Mustola, J. Mykkänen, M. L. Böök & A-V Kärjä (toim.) Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ja tekijät, 11–22.
- Nummelin, R. 2000. Seksuaalikasvatusmateriaalit – pääkaupunkiseutulaisten nuorten näkemyksiä ja kokemuksia. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Nummi, J. 2018. ”Kun on saavuttanut tietyn tason, sitä on pakko ylläpitää” – proseminaarityö tyttöihin kohdistuvista rooliodotuksista. Proseminaarityö. Turun yliopisto. (julkaisematon)
- Nyrhinen, A. 2019. Lapsen seksuaalinen itsemääräämisoikeus raiskausrikoksessa. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto.
- Oinas, E. 2011. Tyttö tutkimuksen näkökulmia ruumiillisuuteen. Teoksessa K. Ojanen, H. Mulari & S. Aaltonen (toim.) Entäs tytöt – johdatus tyttö tutkimukseen. Tampere: Vastapaino, 305–343.
- Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. 2009. Paikalla pysyvää ja liikkeessä olevaa: Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoliin. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino, 13–38.
- Ojanen, K. 2011. Katsaus tyttö tutkimuksen suomalaiseen historiaan ja keskusteluihin. Teoksessa K. Ojanen, H. Mulari & S. Aaltonen (toim.) Entäs tytöt – johdatus tyttö tutkimukseen. Tampere: Vastapaino, 9–44.

Ollus, N., Tanskanen M., Honkatukia P. & Kainulainen H. 2019. Sukupuolistunut vihapuhe, seksuaalinen häirintä ja risteävät yhteiskunnalliset erot. Teoksessa M. Teräsaho & J. Närvi (toim.) Näkökulmia sukupuolen tasa-arvoon: analyyskejä tasa-arvobarometrista 2017. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen raportti 6/2019, 32–56.

Opetusalan eettinen neuvottelukunta. 2015. Kannanotto: Millainen fyysinen vuorovaikutus ja kosketus on sopivaa kouluympäristössä? 2.9.2015.

OPH. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus.

OPH. 2020. ePerusteet. Opetushallitus. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi>. (Luettu 8.2.2020.)

Paasonen, S. 2010. Sukupuoli ja representaatio. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 39–48.

Pitkänen, P. 2015. Maskuliinisuuden representaatiot Justimusfilmsin huumorivideoissa. Pro gradu -tutkielma. Lapin yliopisto.

Poliisi 2020. Poliisit sosiaalisessa mediassa. https://www.poliisi.fi/tietoa_poliisista/poliisit_sosiaalisessa_mediassa. (Luettu 29.2.2020.)

Pulkkinen, T. 2000. Judith Butler – Sukupuolen suorittamisen teoreetikko. Teoksessa A. Anttonen, K. Lempiäinen & M. Liljeström (toim.) Feministejä – aikamme ajattelijoita. Tampere: Vastapaino ja kirjoittajat, 43–60.

Renold, E. 2008. Queering masculinity: retheorizing contemporary tomboyism in the schizoid space of innocent/heterosexualized young femininities. *Girlhood studies* 1:2, 129–151.

Renold, E. 2009. Tomboys and female masculinity: (dis)embodying hegemonic masculinity, queering gender identities and relations. Teoksessa W. Martino, M. Kehler & M. Weaver-Hightower (toim.) *The problem with boys' education: Beyond the backlash*. New York: Routledge, 224–241.

RIKU. 2019. Rikosuhripäivystys. <https://www.riku.fi/rikosuhripaivystys/> (Luettu 10.9.2020.)

Rivers, N. 2017. *Postfeminism(s) and the arrival of the fourth wave: Turning tides*. London, England: Palgrave Macmillan.

Ronkainen, S. 1998. Sukupuolistunut väkivalta ja sen tutkimus Suomessa – Tutkimuksen katveet valokeilassa. *Naistutkimusraportteja* 2/1998. Helsinki: Sosiaali ja terveysministeriö.

- Rossi, L-M. 2003. Heterotehdas – televisiomainonta sukupuolituotantona. Tampere: Gaudeamus.
- Rossi, L-M. 2010. Sukupuoli ja seksuaalisuus, erosta eroihin. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 21–38.
- Rossi, L-M. 2015. Muuttuva sukupuoli. Seksuaalisuuden, luokan ja värin politiikkaa. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Saarikoski, H. 2001. Mistä on huonot tytöt tehty? Helsinki: Tammi.
- Sanday, P.L. 2007. Fraternity gang rape: Sex, brotherhood and privilege on campus. New York University Press.
- Saresma, T. 2010. Kokemuksen houkutus. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi, & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 59–74.
- Seta ry. 2020. Sukupuolen moninaisuuden osaamiskeskus. <https://seta.fi/> (Luettu 23.1.2020.)
- Spencer, S. 2011. Visual research methods in the social sciences awakening visions. New York: Routledge.
- Seppänen, J. 2005. Visuaalinen kulttuuri. Teoriaa ja metodeja mediakuvan tulkitsijalle. Tampere: Vastapaino & Janne Seppänen.
- Sunnari, V., Heikkinen, M., Rautio, A., Väyrynen, M. & Nuutinen, M. 2005. Seksuaalinen häirintä ja ahdistelu osana segregaaation ylläpitoa yliopistossa: kymmenen vuoden aikana kerättyjen aineistojen vertailuun perustuva tarkastelu. Teoksessa L. Teräs, V. Sunnari, K. Kailo & M. Räihälä (toim.) Koulutus, sukupuolisosialisaatio ja teknologia: näkökulmia segregatioon. Kajaani: WomenIT, 83–99.
- Suostumus2018. 2019. <http://suostumus2018.fi/>. (Luettu 29.11.2019.)
- Tainio, L. & Teräs, T. 2010. Sukupuolijäsennys perusopetuksen oppikirjoissa. Raportit ja selvitykset 2010:8. Opetushallitus.
- Tasa-arvovaltuutettu. 2019. Häirintä. Ohjeita ja tietoa. <https://www.tasa-arvo.fi/seksuaalinen-hairinta>. (Luettu 7.10.2019.)
- Tasa-arvotiedon keskus. 2019. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo>. (Luettu 3.12.2019.)

TASUKO. 2016. Oppikirjatutkimusta sukupuolinäkökulmasta. Tasa-arvo ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa. <https://wiki.helsinki.fi/display/TASUKO/Oppikirjatutkimusta> (Luettu 21.4.2020.)

THL. 2019a. Lähisuhdeväkivalta. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/vakivallan-ehkaisy/lahisuhdevakivalta. (Luettu 31.1.2020.)

THL. 2019b. Seksuaalikasvatus seksuaaliväkivallan ehkäisyssä. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/vakivallan-ehkaisy/seksuaalivakivalta/seksuaalikasvatus-seksuaalivakivallan-ehkaisyssa. (Luettu 4.2.2020.)

THL. 2019c. Sukupuolen moninaisuus. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/sukupuolen-moninaisuus>. (Luettu 24.2.2020.)

THL. 2019d. Vanhempien antama seksuaalikasvatus. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/seksuaalikasvatus/vanhempien-antama-seksuaalikasvatus. (Luettu 19.3.2020.)

THL.2020a. Sukupuolistuneen väkivallan yleisyys. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/tasa-arvon-tila/vakivalta-ja-hairinta/sukupuolistuneen-vakivallan-yleisyys>. (Luettu 20.4.2020.)

THL. 2020b. Tasa-arvosanasto <https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/sukupuoli/tasa-arvosanasto>. (Luettu 10.2.2020.)

Terveyskirjasto. 2019. Murrosikä. <https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti>. (Luettu 27.2.2020.)

Teräsaho, M. & Närvi, J. 2017. Näkökulmia sukupuolen tasa-arvoon: analyyssejä tasa-arvobarometrista 2017. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Tilastokeskus. 2019. Rikos- ja pakkokeinotilasto 2018. 4. vuosineljännes. https://tilastokeskus.fi/til/rpk/2018/04/rpk_2018_04_2019-01-17_tie_001_fi.html. (Luettu 24.4.2020.)

Tilastokeskus. 2020a. Rikos- ja pakkokeinotilasto. Rikosten uhrin ja syylliseksi epäillyt. http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin__oik__rpk/ (Luettu 28.5.2020.)

Tilastokeskus. 2020b. Sukupuolten tasa-arvo. <https://www.tilastokeskus.fi/tup/tasaarvo/index.html>. (Luettu 24.4.2020.)

Translaki 2020. <http://translaki.fi/>. (Luettu 27.3.2020.)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. E-kirja. Helsinki: Tammi.

United Nations. 2013. Definition of youth.

<https://www.un.org/esa/socdev/documents/youth/fact-sheets/youth-definition.pdf>. (Luettu 27.2.2020.)

Van Leuween, T. & Jewitt, C. 2001. The handbook of visual analysis. London: Sage.

Vilkka, H. 2011. Seksuaalinen häirintä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Viola – väkivallasta vapaaksi ry. 2019. My space, not yours! -hanke.

<https://ensijaturvakotienliitto.fi/violary/kehittamistyo/msny-hanke/>. (Luettu 29.2.2020.)

Visser, A. P. & Bilsen, P. 1994. Effectiveness of sex education provided to adolescents. Patient education and counselling 23:147–160.

Väestöliitto. 2019. Nuoret. <http://www.vaestoliitto.fi/nuoret/turvallisuus/seksuaalirikokset/suojaikaraja/>. (Luettu 29.11.2019.)

Väestöliitto. 2020. Seksuaalisuuden portaat. https://www.vaestoliitto.fi/vanhemmuus/tietoa_vanhemmille/pienten_lasten_vanhemmat/lapsijaseksuaalisuus/ikatasoinen-seksuaalikasvatus/seksuaalisuuden-portaat/ (Luettu 2.6.2020.)

Waling, A. 2019. Rethinking Masculinity Studies: Feminism, Masculinity, and Poststructural Accounts of Agency and Emotional Reflexivity. Journal of Men's Studies, 27(1), 89–107.

WHO. 2010. Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Maailmanterveysjärjestö WHO:n Euroopan aluetoimisto & Saksan liittovaltion terveystieteiden tutkimuskeskus BzgA. Suom. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos.

Yesilova, K. 2001. Sukupuolittunut seksuaalikasvatus. Sosiologia 38: 3. Tampere: Westermarck-seura.

Yle. 2019a. Kehoni on minun. <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2019/09/02/kehoni-on-minun>. (Luettu 29.2.2020.)

Yle. 2019b. Mies, nainen ja moninainen – Saksa hyväksyy intersukupuolisille kolmannen sukupuolen. <https://yle.fi/uutiset/3-10577794>. (Luettu 28.2.2020.)

Yle. 2019c. Suomessa suunnitellaan raiskauslakien muutoksia – Miten rikoslain muutos Ruotsissa vaikutti?. <https://yle.fi/uutiset/3-10601252>. (Luettu 31.1.2020.)

Yle Urheilu. 2019. Kiira Korven avoin puheenvuoro taitoluisteluväelle: "Peilistä täytyy nähdä se, jota emme haluaisi kohdata". <https://yle.fi/urheilu/3-10978556>. (Luettu 31.1.2020.)

LIITE 1

Aineiston kuvaus

Vuoden 2016 lokakuussa julkaistu “Kaveri seksuaalirikoksen uhrin tukena” -video (A) antaa neuvoja seksuaalista häirintää kokeneen ystävälle. Videon julkaissut Rikosuhripäivystys RIKU on Suomen Punaisen Ristin, Ensi- ja turvakotien liiton, MIELI – Suomen Mielensterveys ry:n, Mannerheimin Lastensuojeluliiton, Suomen Settlementiliiton ja Kirkkohallituksen ylläpitämää sekä MIELI – Suomen Mielensterveys ry:n koordinoimaa toimintaa (RIKU 2019).

Pelastakaa Lapset ry:n ja Mannerheimin Lastensuojelu liiton (MLL) yhteistyössä julkaisema video “Se ei oo sun syy!” (B) on osa seksuaalisen häirinnän vastaista “#uskallakertoa”-kampanjaa. Vuoden 2016 lopussa julkaistussa videossa uhri kuvaa verkon välityksellä tapahtuvan seksuaalisen häirinnän aiheuttamia pelon, syyllisyyden ja ahdistuksen tunteita.

Suomen Poliisi on julkaissut “#jeesaakaveria: Seksuaalinen ahdistelu”- sekä “#jeesaakaveria: Älä koske!” -videot (C & D) heti #metoo-ilmion alkumetreillä vuoden 2017 lopussa. Ensin mainitussa videossa kuvataan julkisessa liikenteessä tapahtuvaa, kahden henkilön välillä tapahtuvaa kohtaamista, jossa ilmenee sanatonta seksuaalista häirintää, kun taas toisessa videossa esitetään neljä erilaista seksuaalisen häirinnän tilannetta. Videot on tehty yhteistyössä Haaga-Helia ammattikorkeakoulun kanssa. Nettipoliisitoiminta, johon Poliisin oma Youtube-kanava lukeutuu, on osa poliisin ennaltaehkäisevää toimintaa (Poliisi 2020).

Aineistossa on kaksi My Space, not yours -hankkeen videota. Sekä “Jätä mut rauhaan”-videossa (E) että “Mä en haluu” -videossa (F) kuvataan julkisessa ympäristössä tapahtuvaa sanallista ja seksuaalista häirintää sekä esitetään vaihtoehtoisia tapoja selvittää tilanteesta. My Space, not yours -hankkeen takana ovat Viola – väkivallasta vapaaksi ry sekä Mikkelin kaupunki. Videot on tehty oppimateriaaliksi yläkouluille ja toisen asteen oppilaitoksille. Osa hank-

keen videoista jäi aineiston ulkopuolelle rajauskriteerien vuoksi. Videot on julkaistu vuonna 2017, mutta hanke on ollut käynnissä vuosina 2015-2019. (Viola ry 2019.)

Ei suostumusta, ei seksiä – helppoa, eikö vain? -video (G) on Amnestyn Suomen osaston julkaisema video Suostumus18-lakialoitteen kampanjoimiseksi. Videossa parodioidaan klassista prinsessan ja prinssin välistä kohtaamista, johon kaksi silminnäkijää puuttuu. Amnesty International on maailman suurin ihmisoikeusjärjestö (Amnesty 2020).

Maahanmuuttovirasto on julkaissut videon ”Seksuaalinen ahdistelu” (H) vuonna 2018. Videossa kuvataan yökerhossa tapahtuvaa fyysistä, seksuaalista häirintää sekä selitetään, mitä seksuaalisesta häirinnästä Suomessa lain mukaan seuraa. Video on julkaistu kymmenellä eri kielellä, mutta tässä tutkimuksessa on tarkasteltu vain englanninkielistä versiota. Maahanmuuttovirasto on organisaatio, joka päättää maahanmuuttoon, turvapaikkoihin pakolaisuuteen ja kansalaisuuteen liittyvissä asioissa (Maahanmuuttovirasto 2020).

Seksuaalinen häirintä #ei00k -video (I) on MLL:n Varsinais-Suomen piirin julkaisema. Vuonna 2019 julkaistussa videossa kuvataan useita erilaisia seksuaalisen häirinnän tilanteita. Video on osa MLL:n ”Uskallamme puhua, kestämme kuulla” -hanketta, jossa pyritään ehkäisemään nuorten seksuaalista häirintää. MLL on satavuotias suomalainen järjestö, joka toimii lasten oikeuksien puolesta (MLL 2020).

”Kehoni on minun” -animaatiosarja koostuu neljästä osasta, joissa käydään läpi kehon itsemääräämisoikeutta, lakipykälää sekä kuvataan erilaisia seksuaalisen häirinnän tilanteita. Sarja keskittyy lapsen hyväksikäytön näkökulmaan tekijöiden ollessa poikkeuksetta uhreja selkeästi vanhempia. Videosarjan jaksot 2–4 (J, K & L) ovat osa aineistoa ensimmäisen videon rajauduttua pois kriteereiden takia. ”Kehoni on minun” -sarja on alun perin julkaistu Norjassa Pelastakaa Lapset Norjan, Bivrost Filmin, Norjan valtion Lapsi-, nuoriso- ja perheosaston sekä NRK Super -lastenkanavan yhteistyön tuloksena vuonna 2018. Sarja ja sen aiheen käsittely on otettu osaksi kansallista opetusta norja-

laisissa päiväkodeissa ja alakouluissa. Sitten sarja on julkaistu useammassa maassa, ja esimerkiksi suomenkielisenä se julkaistiin vuonna 2019. (Yle 2019a.) Pelastakaa Lapset Ry on kansainvälinen lapsen oikeuksien puolesta toimiva kansalaisjärjestö (Pelastakaa Lapset Ry 2020).

Nuorten Väestöliiton julkaisemassa videossa “Deittiraiskaus, mikä se on?” (M) määritellään deittiraiskauksen käsite sekä neuvotaan, miten uhrin tulisi toimia. Video on julkaistu joulukuussa 2019. Sosiaali- ja terveysalalla toimiva Väestöliitto pyrkii edistämään hyvinvointia ja ihmisoikeuksia. Nuorten Väestöliitto puolestaan julkaisee nimensä mukaisesti nuorille suunnattuja materiaaleja. (Väestöliitto 2020.)