



Turun yliopisto
University of Turku

TERVEYSTIEDON OPETTAJIEN NÄKEMYKSIÄ SEKSUAALISUUDESTA JA SEKSUAALIKASVATUKSESTA

Onko katsomuksella merkitystä?

Henni-Sofia Sainio
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Turun yliopisto
Joulukuu 2020

Tiivistelmä

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin terveystiedon opettajien näkemyksiä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta sekä katsomuksellisen taustan vaikutusta näihin näkemyksiin. Seksuaalisuus on laaja ja monialainen käsite, josta on kirjallisuudessa erilaisia määritelmiä. Seksuaalisuus voidaan määritellä esimerkiksi keskeiseksi osaksi yksilön persoonaa, joka saa alkunsa jo syntymästä. Kuitenkin seksuaalisuuden ilmenemistavat ja tavoitteet ovat riippuvaisia yksilön iästä ja kehitystasosta. Seksuaalikasvatuksella tarjotaan ajantasaista tieteellistä tietoa, seksuaalisuuteen liittyviä taitoja sekä autetaan yksilöä muodostamaan omaa seksuaali-identiteettiään. Euroopassa toteutettavaa seksuaalikasvatusta ohjaavat WHO:n asettamat standardit ja koulu on keskeinen seksuaalikasvatuksen tarjoaja. Turvallisessa ja sallivassa ympäristössä toteutetulla seksuaalikasvatuksella on yksilön terveyteen ja hyvinvointiin pitkäkestoisia myönteisiä vaikutuksia, joten on tärkeää tarkastella opettajien näkemyksiä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta.

Tässä tutkimuksessa selvitettiin siis terveystiedon opettajien näkemyksiä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta. Lisäksi tarkasteltiin, miten heidän katsomuksellinen taustansa vaikuttaa näihin näkemyksiin. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja aineisto kerättiin teemahaastatteluin kevään ja kesän 2020 aikana. Tutkimukseen osallistui yhteensä kuusi opettajaa. Aineiston analysointi toteutettiin temaattisella analyysillä ja aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkittavat ymmärsivät seksuaalisuuden laaja-alaisena ja moniulotteisena käsitteenä, osana ihmistä syntymästä kuolemaan sekä yksilön itsensä määriteltävissä olevana ominaisuutena. Näkemys seksuaalisuuden laaja-alaisuudesta ja läsnäolosta läpi elämän on yhteneväinen kirjallisuuden määritelmien kanssa. Tutkittavat näkivät myös seksuaalikasvatuksen pitkälti kirjallisuuden määritelmien mukaisella tavalla. Heidän mukaansa seksuaalikasvatus on faktatiedon ja käsitteiden, turvataitojen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettelua. Tärkeimpinä tavoitteina ja sisältöinä nähtiin muun muassa oman seksuaalisuuden hahmottaminen sekä turvallisuus ja seksuaalioikeudet. Tutkittavien katsomuksellisista taustoista muodostettiin kolme katsomuksellista luokkaa: uskonnottomat, tapakristityt ja aktiivisesti uskontoa harjoittava. Näiden luokkien välillä ei löydetty merkittäviä eroja seksuaalisuutta ja seksuaalikasvatusta koskevissa näkemyksissä. Tutkimuksen rajoituksina on kuitenkin haastateltavien hyvin samankaltaiset katsomukselliset taustat sekä naisvaltaisuus.

Asiasanat:

Seksuaalisuus, seksuaalikasvatus, maailmankatsomus, yläkoulu, terveystieto

Sisällys

1	JOHDANTO	7
2	SEKSUAALISUUS	9
2.1	Seksuaalisuus ja seksuaaliterveys	10
2.2	Seksuaalisuuden kehitys – elämän pituinen prosessi	12
3	SEKSUAALIKASVATUS	14
3.1	Seksuaalikasvatuksen alkua ja historiaa	15
3.2	Koulu seksuaalikasvatuksen toteuttajana	16
3.3	Seksuaalikasvatuksen vaikuttavuus ja hyödyt	18
4	MAAILMANKATSOMUS	23
4.1	Uskonnollinen vakaumus	24
4.2	Uskonottomuus	26
4.3	Koulu ja katsomus	27
5	TUTKIMUSONGELMAT	31
6	TUTKIMUSMENETELMÄ	34
6.1	Tutkittavat	34
6.2	Tiedonkeruumenetelmä	35
6.3	Aineiston käsittely	36
7	TULOKSET	43
7.1	Miten terveystiedon opettajat ymmärtävät seksuaalisuuden	43
7.2	Miten terveystiedon opettajat ymmärtävät seksuaalikasvatuksen	47
7.3	Miten opettajan katsomuksellinen tausta vaikuttaa hänen näkemyksiinsä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta	52
8	POHDINTA	58
8.1	Tulosten tarkastelua	58
8.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	61
8.3	Jatkotutkimusehdotukset	63
	LÄHTEET	65

LIITTEET	72
----------------	----

Kuviot

KUVIO 1. Katsomukselliset luokat ja niiden arvot	53
--	----

Taulukot

TAULUKKO 1. Alkuperäisilmaisujen pelkistäminen yleisempään muotoon	37
TAULUKKO 2. Pelkistysten ryhmittely teemoihin	37
TAULUKKO 3. Esimerkki alkuperäisilmaisujen pelkistämisestä	39
TAULUKKO 4. Esimerkki alaluokkien ja yläluokkien muodostamisesta	40
TAULUKKO 5. Esimerkki pääluokkien muodostamisesta	41
TAULUKKO 6. Teemojen ilmeneminen haastatteluissa	43
TAULUKKO 7. Mitä seksuaalikasvatus on?	47
TAULUKKO 8. Seksuaalikasvatuksen tärkeimmät tavoitteet ja sisällöt	49
TAULUKKO 9. Käytetyt opetus- ja työskentelymenetelmät	51
TAULUKKO 10. Seksuaalisuutta koskevien teemojen ilmeneminen ryhmittäin	54
TAULUKKO 11. Seksuaalikasvatusta koskevien teemojen ilmeneminen ryhmittäin ...	55

1 JOHDANTO

Seksuaalisuus on keskeinen osa yksilön minuutta ja nykyään ihmisille pyritään antamaan seksuaalisuudesta myönteinen kuva sekä autetaan heitä toteuttamaan seksuaalisuuttaan turvallisesti. Muiden Pohjoismaiden ohella Suomi tarjoaa korkealaatuisia seksuaaliterveyspalveluja sekä seksuaalikasvatusta (Helen & Yesilova 2006, 257, 266.) Seksuaalikasvatus on keskeinen osa yksilön oikeuksia, ja jokaisella onkin oikeus saada seksuaalikasvatusta riippumatta sukupuolesta, seksuaalisesta suuntautumisesta tai uskosta. Lisäksi toteutettavan seksuaalikasvatuksen tulee olla ikätasolle sopivaa. (Apter & Cartes 2012, 332.)

Opettajat ovat merkittävässä roolissa siinä, minkälaisen kuvan nuoret saavat seksuaalisuudesta ja miten heille annetaan seksuaalikasvatusta. Opettajien omat näkemykset vaikuttavat keskeisesti heidän toteuttamaansa opetukseen. (Pollis 1985, 285–288; Chan & Wong 2014, 254.) Tämä on tärkeää tiedostaa, ja siksi tässä tutkimuksessa tutkitaan terveystiedon opettajien näkemyksiä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta sekä sitä, miten heidän katsomuksellinen taustansa vaikuttaa näihin näkemyksiin. Tutkimuksella tahdotaan selvittää, mitä opettajat ajattelevat seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta, miten he määrittelevät ne sekä miten he toteuttavat seksuaalikasvatusta. Lisäksi tutkimuksella kartoitetaan, miten heidän katsomuksensa vaikuttaa kaikkeen edellä mainittuun. Mielenkiinnon kohteena on erityisesti opettajien katsomuksellisen taustan uskonnollisuuden ja uskonottomuuden ulottuvuudet.

Oikeus saada seksuaalikasvatusta on kirjattu muun muassa YK:n lasten oikeuksiin. YK:n jäsenmaissa lasten oikeudet heijastuvat myös yhteiskuntaan ja koulujen toimintaan, ja seksuaalikasvatus on tärkeä osa tätä toimintaa. Tämänkin vuoksi opettajien on tärkeää tiedostaa ja reflektoida omia näkemyksiään. Reflektointitaidon katsotaan olevan yksi keskeisistä opetuksen laatua määrittelevistä tekijöistä (Weber, Gold, Prilop & Kleinknecht 2018, 41). Tämän perusteella voidaan ajatella, että omien näkemysten reflektoinnin myötä opettaja mahdollisesti pystyy paremmin tukemaan ja edistämään myös oppilaiden itsereflektoinnin taitoja opetuksessaan.

Myös uskonto on lähes päivittäin läsnä maailmanlaajuisena yhteiskunnallisena kysymyksenä esimerkiksi median välityksellä. Yhteiskunnassamme on runsaasti erilaisia kulttuureja ja siten myös katsomuksia. Ihmiset tarvitsevat yhä monipuolisempaa ja syvällisempää tietoa eri katsomuksista. Kouluissa tulisi antaa tilaa erilaisille katsomuksellisille taustoille ja keskustella avoimesti katsomuksista ja arvoista. (Poulter & Kallioniemi 2014,

30–31.) Yhä monikulttuurisemmassa ja monikatsomuksellisemmassa maailmassa opettajan on tärkeää tiedostaa myös oman katsomuksellisen taustansa mahdolliset vaikutukset.

Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa, miten opettajat pohtivat ja arvioivat seksuaalisuutta, seksuaalikasvatusta ja oman katsomuksellisen taustan vaikutusta niihin. Seksuaalisuutta ja seksuaalikasvatusta on tarkasteltu runsaasti nuorten näkökulmasta (Dahl & Galliher 2012; Kontula 2010 & 2014; Kuortti & Halonen 2018; Puusniekka, Kivimäki & Jokela 2012). Sen sijaan harva tutkimus on keskittynyt seksuaalikasvatusta toteuttavien opettajien näkemyksiin, ajatuksiin ja uskomuksiin. Olemassa oleva vähäinen tutkimus käsittelee seksuaalikasvattajien ajatuksia nuorisosta, jonka kanssa he työskentelevät ja lisäksi opettajaopiskelijoiden ymmärrystä seksuaalisuudesta ja siihen liittyvästä opetuksesta. (Preston 2013, 19–20). Tällä tutkimuksella pyritään siis tuomaan uutta näkökulmaa aiheeseen sekä saadaan uutta tietoa opettajien seksuaalisuutta ja seksuaalikasvatusta koskevien näkemysten ja yksilön katsomuksellisen taustan suhteesta.

2 SEKSUAALISUUS

Seksuaalisuutta on tutkittu runsaasti, mutta sitä ei ole pystytty määrittelemään yksiselitteisesti vaan määritelmässä on variaatiota. Systemaattisen teoreettisen kehityksen ja kumulatiivisen tutkimuksen näkökulmasta seksuaalisuuden määrittely on kuitenkin välttämätöntä. (Goettsch 1989, 249.) Seksuaalisuus voidaan määritellä esimerkiksi seksuaaliseksi tiedoksi, asenteiksi, uskomuksiksi ja tunteiksi sekä seksuaaliseksi käytökseksi (Boston, Wight & Scott 2001, 357). Seksuaalisuus on yhteydessä myös yksilön sukupuoleen, vaikka usein seksuaalisuus ja sukupuoli ajatellaan tarkkarajaisina ilmiöinä (Lehtonen 2003, 23–24).

WHO:n määritelmässä korostuu myös oman identiteetin muodostaminen ja nautinto. Seksuaalisuuteen vaikuttaa muun muassa biologiset, sosiaaliset, kulttuuriset ja uskonnolliset tekijät. (Rubinsky & Cooke-Jackson 2018, 218.) Stephen L. Goettsch (1989) määrittelee tarkemmin seksuaalisuuden yksilön kyvykkyydeksi vastata fyysisiin kokemuksiin, jotka tuottavat kehollista kiihotusta erityisesti genitaalialueilla. Nämä fyysiset kokemukset assosioituvat kognitiivisiin rakenteisiin, jotka ovat riippumattomia meneillään olevista fyysisistä kokemuksista. (Goettsch 1989, 250.)

Seksuaalisuus saa alkunsa jo syntymästä ja se kulkee ihmisen mukana läpi elämän. Vaikka ihminen on seksuaalinen olento syntymästään lähtien, seksuaalisuuden ilmenemistavat vaihtelevat riippuen yksilön seksuaalisuuden kehityksen vaiheesta. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Kaltiala 2019, 319.) Ihmisten seksuaalisuuden ilmaisuun ja seksuaaliseen käytökseen vaikuttavat myös vallalla olevat sosiaaliset normit ja sukupuolten epätasa-arvo. Esimerkiksi nuoret miehet saattavat tuntea painetta toimia miehiin kohdistuvien seksuaalisten stereotyyppien mukaisesti, kun taas nuoret naiset usein kokevat kontrollin ja vallan tunteet omissa seksuaalisissa suhteissaan heikoiksi. (European Expert Group on Sexuality Education 2016, 428; tästä eteenpäin käytetään lyhennettä EEGSE 2016)

Seksuaalisuuden monimuotoisuuteen ja sukupuolten tasa-arvoon liittyvissä seikoissa Pohjoismaiden on tyypillisesti katsottu olevan edistyksellisiä. Laitettaessa Euroopan maita järjestykseen sen suhteen, kuinka hyvin ne hyväksyvät seksuaaliset vähemmistöt, Pohjoismaat sijoittuvat korkealle. Tästä huolimatta sekä peruskoulussa että toisen asteen koulutuksessa ei suojella seksuaalivähemmistöjä johdonmukaisesti. Seksuaalivähemmistöjen oikeudet ovat kuitenkin vähitellen nousseet 2000-luvun puolella ja perus-

opetuksen opetussuunnitelmaan tuli vuonna 2014 maininta seksuaalisesta suuntautumisesta; oppilaita ei saa syrjiä seksuaalisen suuntautumisen perusteella. (Kjaran & Lehtonen 2018, 1035, 1037–1038.)

2.1 Seksuaalisuus ja seksuaaliterveys

Yhteiskunnalla on tärkeä rooli jokaisen yksilön hyvän seksuaaliterveyden toteutumisessa. Yhteiskunnan tulee toiminnallaan varmistaa jokaiselle yhtäläiset mahdollisuudet ja edellytykset hyvään seksuaalikasvatukseen ja terveyspalveluihin. Näiden toteutuminen ei saa olla riippuvainen sosioekonomisista ja kulttuurisista seikoista. Suomalaisnuorten seksuaaliterveys on vuosikymmenien aikana parantunut, mutta tästä huolimatta nykytrendinä on ongelmien kasautuminen tietyille nuorille, mikä tuottaa lisähaasteita yhteiskunnalle. Riskien kartoittaminen, varhainen puuttuminen ja voimavaroja tukevat ehkäisevät ratkaisut nousevat tärkeiksi toimiksi. (Kuortti & Halonen 2018, 873.)

Aina 1990-luvulle asti seksuaaliterveyden sijaan puhuttiin lisääntymisterveydestä ja vasta 1990-luvulla alettiin vähitellen käyttää käsitettä seksuaaliterveys (Gissler 2016, 231). Seksuaaliterveys on keskeinen osa ihmisen seksuaalisuutta. Sillä ei viitata vain puhtaasti sairauksien ja vajaatoimintojen poissaoloon, vaan seksuaaliterveys tulee ymmärtää laajemmin fyysisen, emotionaalisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tilana suhteessa seksuaalisuuteen. (Cacciatore 2011.) Jokaisella ihmisellä on yhtäläinen oikeus toimivaan seksuaaliterveyteen. Hyvän seksuaaliterveyden toteutuminen edellyttääkin siis useamman eri osa-alueen toimimista. (Kuortti & Halonen 2018, 873.)

Koulu ei ole ainut taho, joka toiminnallaan edistää seksuaaliterveyden toteutumista, vaan myös terveydenhuolto- ja sosiaalialoilla on tärkeä rooli. Esimerkiksi seksuaalikasvatuksen toteuttamisessa koulujen ja terveydenhuollon yhteistyö on keskeistä (Pakarinen, Helminen, Kylmä & Suominen 2014, 167). Suomessa seksuaaliterveyteen liittyvää työtä ja toimintaa ohjaa Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen ja sosiaali- ja terveysministeriön yhteistyössä julkaisema Seksuaali- ja lisääntymisterveyden toimintaohjelma vuosille 2014–2020. Kyseinen dokumentti on tärkein seksuaaliterveyteen liittyvä alan kansallinen dokumentti ja se on tarkoitettu ensisijaisesti sosiaali- ja terveydenhuollon johdolle ja henkilöstölle sekä alan järjestöille. (Gissler 2016, 231.)

Terveydenhuollossa on kokonaisvaltaisen hoidon takaamiseksi otettava myös yksilön seksuaalisuus huomioon. Kuten muunkin terveyden edistäminen, myös seksuaali-

terveyden edistäminen on terveydenhuollon keskeinen tehtävä. (Kylmä, Sepponen, Pakarinen, Heikkinen & Suominen 2014, 32.) Laadukkaiden terveydenhuollon palveluiden tulee olla kaikkien saatavilla seksuaaliterveyden edistämisen turvaamiseksi (Gissler 2016, 232). Seksuaaliterveyden edistäminen terveydenhuollossa on lailla säädeltyä; sitä säädelään muun muassa terveydenhuoltolaissa ja tartuntatautilaissa. Seksuaaliterveyden edistäminen ja sen palveluiden kehittäminen ovat myös keskeisiä sisältöjä sosiaali- ja terveyspolitiikan strategiassa ja hallitusohjelmassa. Yksilöiden seksuaaliterveyden edistämiseen kuuluu olennaisesti seksuaaliasioita koskeva neuvonta, sukupuolitautilien ehkäisy ja seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuuden hyväksyminen. (Kylmä, Sepponen, Pakarinen, Heikkinen & Suominen 2014, 32.) Oppilaiden kanssa seksuaaliterveyteen liittyviä asioita käsitellään esimerkiksi kouluterveydenhuollon määräaikaistarkistuksissa (Kuortti & Halonen 2018, 875).

Suomessa seksuaaliterveyden edistämisen käytännön toteutus, ohjaus ja kuntien tukeminen on Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen vastuulla. Kunnissa seksuaaliterveyden edistäminen toteutetaan moniammatillisella yhteistyöllä ja terveydenhuollon henkilökunnan avoin suhtautuminen seksuaalisuuden monimuotoisuuteen sekä ajantasainen tieteellinen tieto toimivat lähtökohtina työskentelylle. Hoidon tuleekin olla aina näyttöön perustuvaa. (Kylmä, Sepponen, Pakarinen, Heikkinen & Suominen 2014, 33.) Tutkimuksissa Suomen on todettu tukevan merkittävästi perhesuunnittelua ja yksilöiden seksuaali- ja lisääntymisterveyttä. Näiden edistäminen on tärkeää muun muassa yksilöiden ja perheiden hyvinvoinnin näkökulmasta. Lisäksi seksuaali- ja lisääntymisterveyden edistäminen sekä tukeminen tukee samalla kestävästä kehitystä. (Shemeikka 2010, 143.)

Suomessa on useammassa tutkimuksessa selvitetty seksuaalikäyttäytymistä. Tutkimuksissa on tarkasteltu niin seksuaalitietoutta kuin itse seksuaalikäyttäytymistä. Nuorten seksuaalikäyttäytymistä on 2000-luvulla selvitetty muun muassa kouluterveyskyselyllä ja kansainvälistä tietoa on kerätty esimerkiksi WHO:n koululaistutkimuksella. Nämä ja muut tutkimukset osaltaan suuntaavat kouluissa ja terveydenhuollossa toteutettavaa seksuaalikasvatusta ja ajantasainen tieto onkin välttämätöntä seksuaaliopetuksen ja -neuvonnan tehostamiseksi. Oppilaille voi olla hankalaa kysyä ja saada vanhemmiltaan neuvoa seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa, jolloin koulun ja terveydenhuollon rooli seksuaalineuvonnan antajina korostuu. (Puusniekka, Kivimäki & Jokela 2012, 4, 22.)

Kouluterveyskyselyllä on saavutettu runsaasti tietoa nuorten seksuaalikäyttäytymisestä ja sen muutoksista 2000-luvulla. Kyselyssä vastaajien seksuaalikäyttäytymistä

kartoitetaan muun muassa suuteltaa, yhdyntöjä ja ehkäisyä koskevilla kysymyksillä. Tulosten mukaan nuorten seksuaalikokemusten määrässä on tapahtunut muutoksia peruskoululaisten osalta; siirryttäessä 1990-luvun puolivälistä 2000-luvulle seksuaalikokemusten määrä ensin hieman kasvoi ja sen jälkeen väheni. Määrissä oli myös nähtävillä sukupuolten välinen ero, sillä tyttöjen kokemukset vähenivät poikia enemmän. (Puusniekka, Kotimäki & Jokela 2012, 4.)

Tutkimusten mukaan seksuaalikasvatuksella pystytään vaikuttamaan nuorten seksuaalikäyttäytymiseen. Seksuaalikasvatusta saaneiden nuorten on esimerkiksi todettu harrastavan seksiä ensimmäisen kerran vasta myöhemmällä iällä ja käyttävän ehkäisyä. Seksuaalikasvatuksella on vaikutuksensa myös nuorten myöhempään seksuaaliterveyteen. (Bourke, Boduszek, Kelleher, McBride & Morgan 2014, 299.) Onkin tärkeää, että nuoret saavat oikea-aikaista opetusta seksuaaliterveyteen liittyen. Tässä koulu on keskeinen toimija, sillä oppilaiden seksuaalisuuden kehitys kuuluu koulun opetus- ja kasvatustyöhön. Seksuaaliopetuksen toteuttaminen vaatii erityisosaamista, sillä nuoret ovat erilaisia tiedontarpeiltaan ja tietotasoltaan. (Puusniekka, Kotimäki & Jokela 2012, 22.)

2.2 Seksuaalisuuden kehitys – elämän pituinen prosessi

Seksuaalista kehitystä voidaan kuvata elämän pituiseksi prosessiksi, joka alkaa heti syntymästä. Nuoruudessa kehitys kiihtyy, ja yksilö yleensä saavuttaa fyysisen lisääntymiskyvyn ennen emotionaalisten valmiuksien ja kyvyn vastuulliseen käytökseen saavuttamista. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Kaltiala 2019, 319–320.) Aikuisuuden seksuaalielämään vaikuttavat merkittävästi lapsuuden kokemukset hellyydestä ja kosketuksesta. Esimerkiksi lapsuudessaan seksuaalisista haluistaan paheksuntaa kohdannut ihminen ei välttämättä pysty aikuisuudessa kunnolla nauttimaan seksuaalielämän iloista. (Huttunen 2010, 2706.) Kaikkien ihmisten seksuaalinen kehitys ei suinkaan ole täysin tasapainoista (Sinkkonen 2007, 1012).

Erityisesti nuoruudessa seksuaalisuuden kehitys korostuu, sillä yksi nuoruuden keskeisimmistä kehitystehtävistä on oman seksuaalisen ruumiinkuvan hahmottaminen ja sen liittäminen osaksi muuta identiteettiä. Lisäksi aikaisempien tyydytysten lähteiden tilalle alkaa nousta seksuaalisen tyydytyksen merkitys. Usein muuttuva seksuaalisuus ja keho ja niiden integrointi uuteen aikuisempaan identiteettiin on tytöille haasteellisempaa. (Gergov 2016, 233–234.) Seksuaalisuuden kehitys aikuisuutta kohti muuttaa nuoren ai-

kaisempia haaveita ja ihmissuhteita, mikä saattaa olla jo valmiiksi sensitiiviselle ja haavoittuvalle nuorelle hämmentävää. Seksuaalikasvatuksen avulla pystytään tukemaan nuorta hänen kehityksessään ja hänen muotoutuvaa itsetuntoaan, mikä auttaa nuorta myös säilyttämään ja suojelemaan seksuaaliterveyttään. (Apter & Cartes 2012, 333.)

Cacciatoren, Korteniemi-Poikelan ja Kaltialan (2019) mukaan tarvitaan malleja seksuaalisuuden kehityksestä, jotka näkevät seksuaalisuuden myönteisenä voimavarana ja kattavat kehityksen aina lapsuudesta varhaisaikuisuuteen saakka. He esittelevätkin erityisesti seksuaalisuuden kehityksen emotionaalisiin puoliin keskittyvän mallin. Seksuaalisuuden portaat -mallissa painotetaan itsensä ymmärtämisen taitoja, itsensä hyväksymistä sekä omien ja kumppanin tarpeiden kunnioitusta. Seksuaalisuuden kehityksen kuvataan alkavan kiinnostuksesta sukupuolten välisiin eroihin ja omiin kehon osiin tutustumisesta. Tämän jälkeen kehitys etenee muun muassa vanhempien ja idolien ihailun vaiheiden kautta valmiuteen olla sukupuoliyhteydessä. Mallia tarkastellessa tulee tiedostaa, ettei seksuaalisuuden kehitys todellisuudessa tapahdu suoraviivaisesti portaalta toiselle ja kehitysvaiheiden ajoitus on yksilökohtaista. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Kaltiala 2019, 320, 329–332.)

Seksuaalisuuden kehitystä kuvataan myös klassisessa psykoanalyttisessä teoriassa. Kyseinen teoria esittää vauvan ja taaperon seksuaalisuuden kehityksen kulkevan oraalisena, anaalisena, fallisena ja genitaalisen vaiheen läpi. Näissä vaiheissa lapsen katsotaan saavan nautinnon rintaruokinnasta, virtsaamisen ja ulostamisen hallitsemisesta sekä genitaalialueen tuntemuksista. Näiden vaiheiden jälkeen seksuaalisuus siirtyy latenssivaiheeseen muiden psykososiaalisen kehityksen ulottuvuuksien ottaessa valtaa. Teorian mukaan seksuaalisuuden kehitys nousee keskiöön uudelleen vasta murrosiässä, josta alkaa kehitys kohti aikuismaisempaa seksuaalisuutta. (Cacciatore, Korte-Poikela & Kaltiala 2019, 320–321.)

Yllä olevasta seksuaalisuutta koskevasta luvusta voidaan siis todeta yhteenvedona, että seksuaalisuus on hyvin laaja käsite ja siitä on erilaisia määritelmiä (Boston, Wight & Scott 2001; Rubinsky & Cooke-Jackson 2018; Goettsch 1989). Seksuaalisuus on jokaisella yksilöllä oleva ominaisuus, joka saa alkunsa jo syntymästä asti (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Kaltiala 2019, 319). Yhteiskunnalla on keskeinen rooli jokaisen hyvän seksuaaliterveyden toteutumisessa (Kuorti & Halonen 2018, 873). Koulu toteuttaa yhdessä terveydenhuolto- ja sosiaalialojen kanssa seksuaalikasvatusta (Pakarinen, Helminen, Kylmä & Suominen 2014, 167). Tässä tutkimuksessa halutaan tarkastella, miten terveystiedon opettajat ymmärtävät seksuaalisuuden.

3 SEKSUAALIKASVATUS

Maailman terveysjärjestö WHO on julkaissut standardit Euroopassa toteutettavalle seksuaalikasvatukselle. WHO:n koulutuspolitiikassa tavoitteena on vahvistaa näkemystä seksuaalisuudesta tavallisena osana fyysistä ja psyykkistä terveyttä. (Preston 2013, 18–19.) Seksuaalikasvatus on tehokkainta silloin, kun asioita tarkastellaan nuorten näkökulmasta (Ezer, Kerr, Fisher, Heywood & Lucke 2019, 597). Seksuaalikasvatuksella tarjotaan ajantasaista, tieteellistä ja luotettavaa tietoa sekä ohjausta terveyteen, seksuaalisuuteen ja ihmissuhteisiin liittyvissä seikoissa (Apter & Cartes 2012, 332; Ezer, Kerr, Fisher, Heywood & Lucke 2019, 597). Seksuaalikasvatusta voidaan toteuttaa kolmella tasolla: ohjauksella, opetuksella ja valistuksella (Apter & Cartes 2012, 334).

Tavoitteena seksuaalikasvatuksessa on pyrkiä luomaan ja ylläpitämään tilaisuuksia pohtia seksuaalisuuden ja identiteetin välisiä yhteyksiä (Preston 2013, 18–19). Keskeistä on myös auttaa nuoria pohtimaan ja muodostamaan omaa seksuaali-identiteettiään. Lisäksi seksuaalikasvatuksen myötä nuori oppii ottamaan vastuuta sekä omasta että kumppanin seksuaaliterveydestä ja -hyvinvoinnista. (Apter & Cartes 2012, 332.) Nuoria tuetaan kehittämään myönteistä minäkuvaa sekä kartutetaan taitoja, joita tarvitaan oman seksuaalisuuden ilmaisuun ja myönteisten ihmissuhteiden luomiseen (Rowe, Sinclair, Hirano & Barbour 2018, 205). Omien ajatusten ja arvojen pohtimisen ohella seksuaalikasvatuksen keskeinen tehtävä on auttaa lapsia ja nuoria ymmärtämään omiin seksuaalioikeuksiin liittyviä seikkoja sekä oikeuttaan itsemäärittelyyn (Kuorti & Halonen 2018, 876).

Seksuaalikasvatuksen voidaan katsoa koostuvan kolmesta komponentista. Nämä komponentit ovat kognitiivinen, affektinen ja behavioraalinen. Kognitiivinen ulottuvuus viittaa opittuihin tietoihin ja faktoihin, affektinen tunteisiin, arvoihin ja asenteisiin ja behavioraalinen puolestaan taitoihin kommunikoida asianmukaisesti ja tehdä järkeviä päätöksiä. Erityisesti affektiivisen komponentin toteutuminen tuottaa haasteita opettajille, sillä samanaikaisesti opettajilta vaaditaan neutraaliutta. (Boston, Wight & Scott 2011, 358.) Välillä opettajille tuottaa haasteita myös se, että oppilaat saattavat seksuaalisoida heitä. Oppilaat saattavat esimerkiksi esittää sopimattomia ja esineellistäviä kommentteja suoraan opettajalle itselleen tai sitten muille oppilaille. (Levand & Canan 2018, 100.)

3.1 Seksuaalikasvatuksen alku ja historiaa

Seksuaalikasvatus on alkanut Euroopan kouluissa jo yli 50 vuotta sitten. Alkunsa seksuaalikasvatus sai Ruotsissa, josta se hiljalleen levisi muihin läntisen Euroopan maihin. Seksuaalikasvatuksen myötä lapsia opetetaan ja kannustetaan tekemään tietoisia, terveyttä edistäviä ja kunnioittavia päätöksiä ihmissuhteissaan sekä seksuaalisessa, fyysisessä ja emotionaalisisessa terveydessä. (EEGSE 2016, 427.) Suomessa valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan on sisältynyt 1970-luvulta lähtien seksuaalista kehitystä ja sukupuolisuutta koskevaa opetusta. Kuntien vastuuta seksuaaliopetuksesta lisättiin 1990-luvulla ja vastaavasti valtakunnallista ohjausta vähennettiin. Vaikka kuntien vastuu kasvoi, opetuksen yhdenmukaisuus ja alueellinen tasa-arvo säilyivät edelleen keskeisinä periaatteina. Seksuaaliopetus integroitiin selkeämmin muihin oppiaineisiin vasta seuraavalla vuosikymmenellä. (Liinamo, Kosunen, Jokela & Rimpelä 2003, 568.)

1970-luvun ja 1990-luvun välisenä aikana seksuaaliopetusta saaneiden määrä kasvoi selkeästi ja opetus yleistyi; aikuisväestölle tehtyjen kyselytutkimusten mukaan seksuaaliopetusta vastaanottaneiden määrä jopa kolminkertaistui. Vaikka opetus yleistyi, koulujen ja kuntien välillä todettiin olevan huomattavia eroja opetuksen toteutuksessa. Seksuaaliopetusta koskevat maininnat vähenivät valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta 1990-luvulla, mikä johti opetuksen universalismin tavoitteiden heikkenemiseen. (Liinamo, Kosunen, Jokela & Rimpelä 2003, 568.) Vuosien saatossa myös opetuksen sisällöt muuttuivat. Seksuaalikasvatus lähti liikkeelle ei-toivottujen raskauksien ehkäisystä ja eteni HIV:n ehkäisyyn sekä seksuaalisen kaltoinkohtelun tietoisuuden kasvattamiseen. 2000-luvulla huomio kohdistui seksismin, homofobisuuden ja nettikiusaamisen ehkäisyyn. Nykypäivänä erityisesti sukupuolinormien analysointi sekä sukupuolten välisen epätasa-arvon reflektointi ovat mielenkiinnon kohteina. (EEGSE 2016, 427.)

Maailmassa on viime vuosikymmenten aikana tapahtunut lukuisia sosiaalisia ja teknologisia muutoksia. Tällaisia muutoksia ovat esimerkiksi globalisaatio, uusmedian laaja leviäminen sekä kasvanut huoli seksuaalisesta hyväksikäytöstä. Nämä muutokset ovat synnyttäneet tarpeen laadukkaalle seksuaalikasvatukselle. (EEGSE 2016, 428.) Vaikka seksuaalikasvatus on muotoutunut ajan saatossa suhteessa kulloinkin vallalla oleviin kasvatuksellisiin ja julkisiin terveystavoitteisiin, sen peruselementit ovat kuitenkin pysyneet ennallaan (EEGSE 2016, 427). Nykyään Suomessa ja muualla Euroopassa seksuaalikasvatusta ohjaavat Euroopan seksuaalikasvatuksen standardit (eng. Standards

for Sexuality Education in Europe). Kyseisissä standardeissa painotetaan jokaisen oikeutta saada seksuaalikasvatusta sekä seksuaalikasvatuksen sopivuutta ikätasolle. (Apter & Cartes 2012, 333.)

3.2 Koulu seksuaalikasvatuksen toteuttajana

Nuoret saavat perheeltä, sukulaisilta ja vertaisilta runsaasti tietoa ihmissuhteista ja seksuaalisuudesta, mutta näiden epävirallisten lähteiden rinnalle tarvitaan myös virallista seksuaalikasvatusta. Epäviralliset lähteet ovat yksinään riittämättömiä, sillä keskusteltaessa ihmissuhteisiin ja seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista, vaaditaan monimuotoista tietopohjaa ja taitoja. (EEGSE 2016, 428–429.) Nuoret saavat seksuaalikasvatusta siis myös koulun ulkopuolella, mutta tämän lisäksi koulun tarjoamaa seksuaalikasvatusta tarvitaan (Preston 2013, 20). Erityisesti nuorten kohdalla koulun tarjoama seksuaalikasvatus on keskeinen tiedonlähde; esimerkiksi vuoden 2005 taloustutkimuksen mukaan koulu oli 15–19-vuotiaille merkittävin tiedonlähde koskien raskaudenehkäisyä (Apter 2008, 427).

Koulun seksuaalikasvatus tarjoaa nuorille arvokasta tietoa sekä mahdollisuuden keskustella seksistä ja seksuaalisuudesta. Keskiössä näiden mahdollisuuksien luomisessa ovat opettajat ja heidän roolinsa sopivan ympäristön luomisessa on merkittävä. (Preston 2013, 20.) Koulut ovatkin paikkoja, joissa oppilaat rakentavat omaa sukupuoltaan ja seksuaalisuuttaan. Riippuu kuitenkin luokasta ja koulusta, millaisen painoarvon tai merkityksen seksuaalisuus ja sukupuoli saavat. (Lehtonen 2003, 39.)

Suomessa peruskoulussa seksuaalikasvatusta ei toteuteta alakoulussa omana oppiaineenaan, vaan se on integroituneena ympäristöoppiin (Apter 2011, 5). Ympäristöopin S1 Minä ihmisenä -sisältöalueeseen kuuluu seksuaalisuuden kehityksen ja lisääntymisen käsittely ikäkauden mukaisesti. Oppilaat harjoittelevat myös tunnistamaan oman kehon ja mielen viestejä sekä pohtivat omia asenteitaan ja arvojaan. (POPS 2014, 241.) Yläkoulussa taas tulee omana oppiaineenaan terveystieto, jonka sisältöihin kuuluvat olennaisesti seksuaaliterveyden teemat (Kuortti & Halonen 2018, 875). Nämä teemat ovat nähtävillä sisältöalueissa S1 Terveyttä tukeva kasvu ja kehitys ja S2 Terveyttä tukevat ja kulluttavat tekijät sekä sairauksien ehkäisy. Oppilaiden kanssa tutustutaan seksuaalisuuden kehitykseen, sen monimuotoisuuteen sekä seksuaaliterveyden osa-alueisiin. Myös itsetuntemuksen rakentuminen, turvataitojen oppiminen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjaannuttaminen ovat keskeisiä sisältöjä. Terveystiedon ohella myös biologian S5 Ih-

minen -sisältöalueessa käsitellään seksuaalisuuteen liittyviä asioita biologian näkökulmasta; oppilaat tarkastelevat ihmiskehon toimintaa, sen kasvua ja kehitystä sekä tutustuvat biologiin tekijöihin, jotka vaikuttavat yksilön terveyteen. (POPS 2014, 381, 400.)

Vaikka opetusta ohjaavat opetussuunnitelmat, opetus on silti pitkälti riippuvaista opettajan motivaatiosta ja osaamisesta. Täten seksuaalikasvatuksen sisältö ja laatu saattavat vaihdella koulukohtaisesti. (Kuortti & Halonen 2018, 875.) Perusopetuksen opetussuunnitelmassa tuodaan myös esille, miten oppilaiden näkemys omasta sukupuoli-identiteetistä ja seksuaalisuudesta kehittyvät, ja siten oppivan yhteisön tulee omalla toiminnallaan tukea ja edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa ja oppilaan identiteetin muodostumista (POPS 2014, 28).

Koulujen toteuttamaa seksuaalikasvatusta on Suomessa tutkittu kahdella perättäisellä kansallisella tutkimuksella. Vuosien 1996 ja 2006 tutkimukset olivat suunnattuja biologian ja terveystiedon opettajille, kun taas vuosien 2000 ja 2006 keskittyivät selvittämään nuorten seksuaalitietoja. Näiden tutkimusten avulla saatiin selville, että opettajien mukaan seksuaalikasvatuksen tärkeimmät tavoitteet ovat kasvattaa oppilaita käyttäytymään vastuullisesti ja tarjota heille faktatietoa. Nuorten osalta todettiin seksuaalikasvatuksella olevan enemmän vaikutusta poikien tietoihin seksuaalisuudesta. Tyttöillä sen sijaan seksuaalitietojen tasoon vaikutti enemmän heidän yleinen menestyminen opinnoissaan. (Kontula 2010, 373.)

Nuoret kokevat koulun tarjoaman seksuaalikasvatuksen eri tavoin. Suomessa joidenkin poikien on esimerkiksi todettu kokevan seksuaalikasvatuksen liian tyttökeskeiseksi. Opetuksen ei myöskään koeta vastaavan heidän kysymyksiinsä. Eroavaisuuksista huolimatta myös yhtäläisyyksiä on löydetty. Suurin osa nuorista muun muassa toivoo koulun seksuaalikasvatuksen tarjoavan heille selkeätä tietoa siitä, miten seksin yhteydessä kuuluu toimia. Usein nuoret kokevat jäävänsä vaille tätä tietoa, jolloin he päätyvät etsimään sitä epävirallisia reittejä pitkin. Tämän vuoksi on tärkeitä, että opettajat pystyisivät opetuksessaan reagoimaan hyvin nuorten tiedontarpeisiin ja ajan ilmiöihin. (Kuortti & Halonen 2018, 875.) Nuoret myös toivovat seksuaalikasvatukselta toiminnallisuutta ja konkreettisuutta sekä että se kannustaisi itsenäiseen tiedonhakuun. Nuoren tulee saada kokemuksia, että opetus koskee juuri häntä. (Kuortti & Halonen 2018, 878.)

Jukka Lehtonen (2003) on tarkastellut ei-heteroseksuaalisten oppilaiden käsityksiä koulun seksuaalikasvatuksesta. Kysyessään haastateltavilta, miten seksuaalisuus esiintyy koulun oppikirjoissa ja opetuksessa, oppilaat tavallisimmin vastasivat biologian

kirjan tai oppitunnin. Keskeisenä näkökulmana opetuksessa on usein ihmisen lisääntymisen ja kehon muutokset. Tämänkaltaisessa biologisessa puhettavassa seksuaalisuuden suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuus jäävät vähäiselle huomiolle. Ehkäisy- ja seksivalistuksessakin näkökulmana on eri sukupuolta olevien seksuaalinen kanssakäyminen. Seksistä ei ylipäätään puhuta kovinkaan suoraan, mutta sen sijaan opetuksessa käsitellään seurustelua, parisuhdetta ja perhettä. Seksuaalisuuteen ja sukupuoleen liittyviä asioita sisältyy melkein kaikkiin oppiaineisiin. (Lehtonen 2003, 54, 57, 60–62, 71.)

Preston (2013) on tutkinut Yhdysvalloissa opettajien käsityksiä seksuaalisuudesta sekä seksuaalikasvatuksesta ja saanut selville, kuinka moniulotteisena käsitteenä opettajat näkevät seksuaalisuuden. Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat (n=15) määrittelivät seksuaalisuuden sisältävän sekä yksilön käytöksen että tunteet. Seksuaalisuus määriteltiin myös kokonaisvaltaisella ja seksuaalimyönteisellä tavalla. Määritelmässä ei keskitytty vain seksuaalisen käytöksen mekanismeihin ja kehon muutoksiin, vaan huomioitiin myös seksuaalisuuteen liittyvät halut ja tunteet. Opettajat itse kokivat omien käsitystensä menevän perinteisiä määritelmiä pidemmälle. (Preston 2013, 25–26.) Tutkimuksessa ei kuitenkaan tuotu ilmi, mitä opettajat tarkoittivat näillä perinteisillä määritelmillä.

Tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat siis melko yksimielisiä seksuaalisuuden määritelmästä: seksuaalisuus on myönteinen voimavara yksilölle ja käsitteenä laaja. Jokainen opettaja myös korosti sitoutumistaan seksuaalisuuden opettamiseen nuorille, mutta muuten heidän näkemyksensä omasta vastuustaan ja roolistaan seksuaalikasvattajina vaihtelivat. Opettajat kokivat toteuttavansa seksuaalikasvatusta, joka nojaa vahvasti nuorten suojaamiseen riskeiltä, kuitenkin synnyttämättä turhia pelkoja. Vastauksissa korostui myös selkeästi opettajien näkemys omasta uniikista ja arvokkaasta roolistaan seksuaalikasvattajina. (Preston 2013, 26–29.)

3.3 Seksuaalikasvatuksen vaikuttavuus ja hyödyt

Jotta voidaan parantaa seksuaalikasvatuksen tehoa, tarvitaan ajantasaista tietoa nuorten seksuaalikäyttäytymisestä ja sen muutoksista (Puusniekka, Kivimäki & Jokela 2012, 4). Seksuaalikasvatuksen vaikuttavuutta on selvitetty laajasti useammassa eri kansainvälisessä tutkimuksessa (Liinamo, Kosunen, Jokela & Rimpelä 2003, 569). Eräässä tutkimuksessa esimerkiksi selvitettiin interventioiden vaikutusta nuorten seksuaalikäyttäytymisen tekijöihin. Näitä tekijöitä olivat muun muassa yhdyntöjen aloittamisikä, yhdyntä-

kumppaneiden määrä, suojaamattomien yhdyntöjen määrä ja ehkäisyn käyttö. Tutkimuksessa saatiin tulokseksi vähintään kahden kolmesta interventio-ohjelmasta vaikuttaneen suotuisasti vähintään yhteen edellä mainituista seksuaalikäyttäytymisen tekijöistä. Näiden suotuisasti vaikuttaneiden interventioiden vaikuttavuuden olivat todenneet myös muut tahot omissa tutkimuksissaan. (Apter 2008, 427.)

Joissakin seksuaalikasvatuksen ohjelmissa on ollut tavoitteena seksistä pidättäytyminen, kuten seuraavaksi esiteltävässä yhdysvaltalaisessa katsauksessa. Tämänkaltaisten ohjelmien ei ole todettu vaikuttavan nuorten seksuaalikäyttäytymiseen millään tavalla. Eräässä katsauksessa tarkasteltiin 13:sta eri tutkimusta, joiden kohderyhmänä oli ollut tuhansia yhdysvaltalaisia nuoria. Näissä tutkimuksissa seksistä pidättäytymiseen perustuvilla ohjelmilla ei todettu olevan minkäänlaisia vaikutuksia nuorten yhdyntöjen aloittamisikään ja kumppaneiden määrään, suojaamattomien yhdyntöjen lukumäärään tai kondomin käyttöön. Nykytutkimuksen valossa seksuaalikasvatuksen tuleekin olla monipuolisempaa kuin vain puhtaasti seksistä pidättäytymiseen keskittyvää. (Apter 2008, 427.) Tehokkaimmiksi tavoiksi vaikuttaa nuorten seksuaaliterveyteen on todettu laajat, monipuoliset toimenpiteet. Toimenpiteitä nuorten seksuaaliterveyden parantamiseksi suunnataan aina yksilötasolta yhteiskuntaan asti. Riskien kartoituksen ohella panostetaan myös nuorten resurssien tukemiseen. Koulujen toteuttaman seksuaalikasvatuksen ohella tulee huomioida siis myös yksilö perheineen sekä yhteiskunnan asenteet ja palvelut. (Kuortti & Halonen 2018, 876–878.)

Historiallisesti lapsuuden kulttuuriset konstruktiot ovat nojanneet näkemykseen lapsesta seksuaalisesti viattomana, joka tarvitsee aikuiselta suojausta seksuaaliselta tiedolta. Lapset nähtiin haavoittuvina ja kaikenlainen seksuaalinen tieto vaarallisena ja vahingoittavana. (Preston 2013, 19.) Kuitenkin nykyään tieteelliseen tietoon perustuvaa ja ikätasolle sopivaa seksuaalikasvatusta pidetään lapsia hyödyttävänä ja se tarjoaa useita etuja (EEGSE 2016, 429).

Seksuaalisuuteen ja ihmissuhteisiin liittyvää kasvatusta sisällytettiin Suomessa opetussuunnitelmaan virallisesti ensimmäisen kerran 1970-luvulla. Kehittyneen seksuaalikasvatuksen katsotaan vaikuttaneen myönteisesti nuorison seksuaaliterveyteen, sillä 1970–1980-lukujen aikana nuorten seksuaalitiedot paranivat ja teiniraskauksien määrä väheni. (Kontula 2014, 97.) Lisäksi Suomessa koulujen tarjoaman seksuaalikasvatuksen ja ehkäisyneuvonnan on tutkimuksissa todettu vaikuttavan nuorten seksuaalikäyttäytymiseen ja ehkäisyn käyttöön. Varsinkin terveystiedon tuleminen omaksi oppiaineekseen ja

seksuaalikasvatuksen muuttuminen pakolliseksi vuonna 2006 ovat parantaneet seksuaalikasvatuksen tasoa. Seksuaalikasvatus aloitetaan nykyään alakoulussa, ja seksuaalikasvatuksen tuntimäärän on todettu vaikuttavan oppilaiden tietotasoon varsinkin poikien kohdalla. (Apter 2008, 427–428.)

Poikien tietojen seksuaaliterveydestä huomattiin 2000-luvulla olevan selkeästi huonommat kuin samanikäisten tyttöjen. Tämän vuoksi Väestöliitto kehitti PoikaS – Tehoa poikien seksuaaliopetukseen -hankkeen. (Anttila 2012, 66.) Poikien on todettu suhtautuvan kriittisesti seksuaalikasvatuksen sisältöihin, ja he kokevat seksuaalisuutta koskevan opetuksen olevan suunnattu enemmän tytöille. PoikaS – projektilla haluttiin siksi selvittää, mitä asioita pojat pohtivat seksuaalisuuteen liittyen ja mitä sisältöjä he toivoisivat seksuaalikasvatukseen. Projektilla saatiin selville, että pojilla oli huolenaiheita liittyen esimerkiksi omiin sukuelimiin sekä he pohtivat kehitystään ja että kasvaako heistä normaaleja aikuisia. Lisäksi pojat halusivat ymmärtää tyttöjä paremmin ja saada tietoa siitä, miten tyttöjä voi lähestyä ja muodostaa ihmissuhteita. (Kontula 2014, 109–111.)

Kuten jo luvussa 3.2 Koulu seksuaalikasvatuksen toteuttajana kerrottiin, seksuaalikasvatusta on tutkittu Suomessa kahdella peräkkäisellä kansallisella tutkimuksella (Kontula 2010, 373). Näillä kahdella tutkimuksella löydettiin monia yhteyksiä seksuaalikasvatuksen luonteen ja oppilaiden tietotason välillä. Tässä mainitaan niistä muutama: seksuaalikasvatus oli myönteisesti yhteydessä oppilaiden tietotasoon kouluissa, joissa oli nimetty seksuaalikasvatuksesta vastaava opettaja. Seksuaalikasvatus vaikutti myönteisesti oppilaiden tietoihin myös kouluissa, joissa seksuaalikasvatuksen tarkoituksena oli opettaa oppilaille näkemystä seksuaalisuudesta luonnollisena asiana ja opettaja pystyi helposti puhumaan oppilaille seksuaaliasioista. Opetusmenetelmistä draama ja opettajan luennointi oppilaiden tehdessä muistiinpanoja osoittautuivat tehokkaiksi. (Kontula 2010, 383.)

Toteutuessaan turvallisessa ja sallivassa ympäristössä, seksuaalikasvatuksella on pitkäkestoisia myönteisiä vaikutuksia ihmisten terveyteen ja hyvinvointiin. Tutkimusten mukaan oikein toteutettu seksuaalikasvatus on muun muassa vähentänyt teiniraskauksien ja aborttien määrää. Lisäksi seksuaalikasvatus auttaa nuoria muodostamaan merkityksellisempiä ja vahvempia ihmissuhteita sekä kasvattaa heidän itsevarmuuttaan ja kykyjään toimia erilaisissa haastavissa tilanteissa. (EEGSE 2016, 428.) Seksuaalikasvatuksella tuetaan nuoren mahdollisuuksia oppia nauttimaan seksuaalisuudestaan ja luoda turvallisia sekä merkityksellisiä suhteita muihin näin halutessaan. Nuoren myönteistä suhtautumista

erilaisiin seksuaalisuuden muotoihin tuetaan sekä kannustetaan nuorta kunnioittamaan muita ihmisiä riippumatta heidän seksuaalisuudestaan. (Apter & Cartes 2012, 332–333.)

Seksuaalikasvatuksella vaikutetaan asenteisiin myönteisesti ja tasoitetaan valtdynamiikkaa intiimeissä suhteissa. Tämän myötä edistetään kaltoinkohtelun ehkäisyä ja autetaan muodostamaan kunnioittavia ja yhteisymmärrykseen perustuvia ihmissuhteita. (EEGSE 2016, 428.) Seksuaalikasvatus ei suinkaan johda seksuaalielämän aloittamiseen liian aikaisin, vaan päinvastoin saattaa johtaa myöhäisempään aloitusajankohtaan sekä vastuullisempaan seksuaalikäyttäytymiseen. Tietoisuus yhdenvertaisuudesta ja muiden kunnioittaminen auttaa lapsia tunnistamaan paremmin hyväksikäyttäjiä ja hyväksikäyttöön liittyviä tilanteita. (EEGSE 2016, 429.) Vaikka Euroopan seksuaalikasvatuksen standardeissa pääpaino on seksuaalisuuden myönteisissä puolissa ja se nähdään tyydytyksen ja nautinnon lähteenä, seksuaalikasvatuksella tarjotaan myös tietoja ja taitoja seksuaalisilta sairauksilta ja taudeilta suojautumiseen (Apter & Cartes 2012, 333).

Kuten edellä esitellyistä seksuaalisuutta ja seksuaalikasvatusta käsittelevistä luvuista voidaan huomata, seksuaalisuuden käsittelyssä on usein nähtävillä uhka- ja pelkonäkökulma. Tämän vuoksi myös seksuaalisuutta koskevissa tutkimuksissa on usein valittu tutkimuskohteiksi raskaudet, sukupuolitaudit, kondomin käyttö ja seksuaalinen väkivalta. (Tolman & McClelland 2011, 242.) Länsi-Euroopassa seksuaalisuus nähdään myönteisemmin ja seksuaalikasvatus keskittyy henkilökohtaiseen kasvuun, mutta erityisesti Yhdysvalloissa painottuu uhkanäkökulma ja seksuaalikasvatus on ongelma- ja ehkäisyorientoitunutta. (Kontula 2014, 95.)

Kuitenkin vuosien 2000–2010 aikana seksuaalisuus on alettu nähdä yhä enemmän myönteisenä voimavarana seksuaalisuutta koskevalla tutkimuskentällä. Tolman ja McClelland (2011) luovat artikkelissaan katsauksen kyseisen vuosikymmenen tutkimuksiin ja ehdottavat seuraavaksi askeleeksi nuorten seksuaalisuuden kehityksen saralla sitä, että seksuaalisuuden myönteiset ominaisuudet integroidaan riskien hallinnan ulottuvuuteen. Näitä kahta näkökulmaa ei tarvitse nähdä toisistaan erillisinä, vaan seksuaalisuuden kehitykseen kuuluu sekä riskienhallinta että myönteisten toimintamallien oppiminen. (Tolman & McClelland 2011, 242.)

Seksuaalikasvatus kehittyy jatkuvasti ja sen toteuttamiseen vaikuttaa yhteiskunnassa vallalla olevat trendit ja globaalit seikat. Globalisaation ja muuttoliikkeen vuoksi ihmisillä on yhä moninaisempia kulttuurisia ja uskonnollisia taustoja. Teknologia ja media ovat keskeisiä osia ihmisten elämää ja seksuaalisuutta käsitelläänkin paljon mediassa. Seksuaalisuutta käsitellään myös esimerkiksi kirjoissa, internet-sivustoilla, televisiossa ja

mainoskampanjoissa. Kontula uskaltaa silti esittää, että koulu on tänä päivänä merkittävin seksuaalikasvattaja. (Kontula 2014, 95.)

Kuten tässä seksuaalikasvatusta koskevassa luvussa kerrottiin, seksuaalikasvatuksen tavoitteena on siis tarjota ajantasaista tieteellistä tietoa nuorille sekä ohjata heitä terveyteen, seksuaalisuuteen ja ihmissuhteisiin liittyvissä asioissa (Apter & Cartes 2012, 332; Ezer, Kerr, Fisher, Heywood & Lucke 2019, 597). Tärkeää on myös auttaa nuoria pohtimaan omaa seksuaalisuuttaan ja opettaa vastuunkantoa (Apter & Cartes 2012, 332). Opetus on kuitenkin riippuvaista opettajan motivaatiosta ja osaamisesta (Kuortti & Halonen 2018, 875). Tässä tutkimuksessa kartoitetaan, käsittävätkö tutkittavat seksuaalikasvatuksen samalla tavalla kuin kirjallisuudessa.

4 MAAILMANKATSOMUS

Maailmankatsomuksella tarkoitetaan yksilön uskomuksia, kognitiivisia verkkoja sekä ideologioita. Jokaisella yksilöllä on myös omat käsityksensä itsestä, yhteiskunnasta ja olemassaolon tarkoituksesta, jotka ovat keskeisiä maailmankatsomuksen osia. (Pollis 1985, 286.) Maailmankatsomus koostuu esimerkiksi yksilön uskonnollisista uskomuksista, akateemisesta ja yleisestä tietopohjasta, henkilökohtaisista kokemuksista sekä poliittisesta ideologiasta (Chan & Wong 2014, 253).

Englanninkielisessä tutkimuskirjallisuudessa ei tunneta käsitettä katsomuksellinen tausta, vaan käytetään termiä maailmankatsomus. Tämän tutkimuksen keskeisenä terminä on katsomuksellinen tausta, jolla tarkoitetaan tutkimuksen viitekehyksessä pitkälti samansuuntaista sisältöä kuin maailmankatsomus-termillä on. Katsomuksella tarkoitetaan kokonaiskäsitystä todellisuudesta ja sen luonteesta. Tämä kokonaiskäsitys ohjaa yksilön tekemien valintojen kautta koko olemassaoloa. (Poulter & Kallioniemi 2014, 36.) Tässä tutkimuksessa painottuvat erityisesti katsomuksen uskonnollisen vakaumuksen ja uskonnottomuuden ulottuvuus.

Maailmankatsomus vaikuttaa ihmisten tapaan tulkita elämän tapahtumia ja maailmaa. Jokaisella ihmisellä on omat yksilölliset, subjektiiviset käsityksensä todellisuudesta ja omasta olemassaolostaan tuossa todellisuudessa. Yksilön kognitio, motivaatio, käytös ja vuorovaikutussuhteet ovat yhteydessä omaan maailmankatsomukseen. Maailmankatsomuksen rooli monille psykologisille toiminnoille, kuten ennustettavuuden, varmuuden ja itsearvon tunteille, on merkittävä. Ihmiset pyrkivät aktiivisesti suojaamaan ja säilyttämään maailmankatsomustaan. Kohdatessaan oman maailmankatsomuksen kanssa ristiriitaista tai vastakkaista tietoa, yksilö pyrkii palauttamaan tasapainon kognitiivisilla prosesseilla. Ihminen voi esimerkiksi välttää sellaisten ihmisten seuraa, jotka haastavat omaa maailmankatsomusta. (Goplen & Plant 2015, 1474–1475.)

Opettajan maailmankatsomuksella saattaa olla vaikutusta hänen opetukseensa. Maailmankatsomus voi vaikuttaa esimerkiksi opettajan pedagogisiin ja opetussuunnitelmallisiin valintoihin. (Flanagan 2020, 1.) Opettajan toteuttamaan seksuaalikasvatukseen vaikuttaa usein omasta maailmankatsomuksesta juontuvat arvovalinnat (Pollis 1985, 285). Siksi tässä tutkimuksessa on haluttu tarkastella opettajien katsomuksellisen taustan vaikutuksia seksuaalisuutta sekä seksuaalikasvatusta koskeviin näkemyksiin.

4.1 Uskonnollinen vakaumus

Uskonto ja kulttuuri eivät olet toisistaan irrallisia, vaan niillä on syvä ja paradoksaalinen suhde. Kumpaakin voidaan nimittäin kuvailla psykologisesti juurtuvaksi ja sosiaalisesti välittyväksi uskomussysteemiksi. (Norenzayan, Dar-Nimrod, Hansen & Proulx 2008, 101.) Uskonto muodostaa yhdessä estetiikan ja etiikan kanssa kulttuurin. Siksi uskontoa tarkasteltaessa on välttämätöntä suunnata katsetta myös kulttuuriin. Uskonnon voidaan katsoa jopa vaikuttavan kulttuurisen identiteetin muodostamiseen. (Beyers 2017, 1.)

Ihmisen maailmankatsomukseen voi vaikuttaa merkittävästi yksilön uskonto, jolloin puhutaan uskonnollisesta maailmankatsomuksesta. Uskonto tarjoaa monelle viitekehysten, jonka avulla maailmaa ja todellisuutta tulkitaan. Uskonnollinen maailmankatsomus vaikuttaa moniin psykologisiin prosesseihin, kuten tavoitteisiin, motivaatioon ja tunteisiin. Uskonnollisuus tarjoaa yksilölle monia etuja. Tällaisia etuja ovat esimerkiksi varmuuden ja kontrollin tunteet jokapäiväisestä elämästä sekä muihin ihmisiin yhdistyminen. (Goplen & Plant 2015, 1475.) Vaikka yksilö olisi omaksunut jonkin uskonnollisen katsomuksen, se ei kuitenkaan tarkoita, että yksilöllä on yhtenäinen maailmankatsomusten kokonaisuus, jonka mukaan hän aina toimii. Jokainen tulkitsee uskonnollisia uskomuksia itse, ja yksilön oma tulkinta on yksilön omiin kokemuksiin perustuva sosiaalinen konstruktio. (Chan & Wong 2014, 253.)

Uskonnollisessa maailmankatsomuksessa nimensä mukaisesti on siis uskonnollisuus suuressa roolissa. Uskonnollisuus voidaan määritellä esimerkiksi Emile Durkheimin (2012, 47) mukaisesti yhtenäiseksi systeemiksi, joka koostuu uskomuksista ja harjoituksista. Uskomukset ja harjoitukset ovat yhteydessä pyhiin asioihin. Kirkkoa kutsutaan moraaliseksi yhteisöksi, johon liitetään kaikki uskomuksiin ja harjoituksiin sitoutuneet ihmiset. Joidenkin tutkijoiden mukaan uskonnollisuutta tulisikin tarkastella monimutkaisena systeeminä, jolla on monenlaisia sosiaalisia funktioita (Graham & Haidt 2010, 140).

Uskonnollisuus voidaan karkeasti jakaa sisäiseen ja ulkoiseen uskonnollisuuteen, ja tätä jakoa käytetäänkin usein uskonnollisuuden tutkimuksessa. Sisäisellä uskonnollisuudella viitataan yksilön uskomuksiin ja rituaaleihin, kun taas ulkoisella uskonnollisuudella tarkoitetaan uskonnollisuuden sosiaalisia аспекteja, kuten esimerkiksi kollektiivisia rituaaleja. (Graham & Haidt 2010, 140–141.) Kirjallisuudessa sisäisen uskonnollisuuden katsotaan olevan kypsempää ja yksilö on todella sitoutunut ja sisäistänyt uskonsa. Ulkoinen uskonnollisuus taas nähdään yhteisymmärrykseen perustuvana ja utilitaarisena uskonnollisuutena. (Hunsberger & Jackson 2005, 809.)

Sosiaalipsykologian alan tutkijat ovat usein sortuneet näkemään uskonnollisuuden vain yksilön uskonnollisten uskomusten kokonaisuutena, vaikka uskonnollisuus on tätä huomattavasti laaja-alaisempi käsite ja uskomukset tarjoavat vain yhden näkökulman uskonnollisuuteen. Esimerkiksi sosiaalisfunktionaalisen näkemyksen mukaan uskonnon harjoittamisen muodot, kuten rituaalit ja uskomukset, tulisi ymmärtää keinoina luoda moraalista yhteisöä. (Graham & Haidt 2010, 140.) Uskonnollisuuden käsitteeseen onkin usein liitetty moraalin näkökulma, ja usein uskonnollisten ihmisten moraalit on riippuvainen uskonnollisista auktoriteeteista (Vainio 2011, 73).

Uskonnollisen ihmisen elämäntyyliin kuuluu keskeisesti jonkin uskonnon sääntöjen noudattaminen sekä sitoutuminen niiden noudattamiseen. Esimerkiksi Yhdysvalloissa jopa 90 prosenttia väestöstä katsoo omaavansa uskonnollisia uskomuksia. (Aflalo 2018, 237.) Uskonnollisuuden on todettu vaikuttavan esimerkiksi ihmisen päätöksentekoon ja järjestykseen (Vainio 2011, 73). Uskonnollisuus tarjoaa yksilölle merkitysjärjestelmän, jonka puitteissa yksilö osallistuu yhteiskunnan toimintaan ja muodostaa omat henkilökohtaiset arvonsa tämän myötä. Esimerkiksi länsimaisessa uskonnollisuudessa on löydetty yhteys korkean itseraportoidun uskonnollisuuden tason ja konservatiivisten arvojen korostamisen kanssa. Tällaisia konservatiivisia arvoja ovat esimerkiksi traditio ja yhdenmukaisuus. (Hunsberger & Jackson 2005, 817.) Tutkimusten mukaan uskonnolliset ihmiset ovat yleensä onnellisempia, hyväntahtoisia ja suurin osa ihmisistä on uskonnollisia. Uskonnollisuus toimii suojaavana seikkana joitakin uhkia vastaan ja tuottaa hyötyjä hyvinvoinnin kannalta. Näiden hyötyjen on pääasiassa katsottu olevan seurausta uskonnolliseen yhteisöön kuulumisesta. (Graham & Haidt 2010, 140, 145.)

Uskonnollinen vakaumus voi vaikuttaa näkemyksiin seksuaalisuudesta. Esimerkiksi seksuaalivähemmistöt, jotka ovat kasvaneet konservatiivisen uskonnollisuuden ympäristössä, kokevat usein oman seksuaali-identiteetin ja uskonnon yhdistämisen haastavana. Tämä konflikti vaikuttaa heidän yleiseen hyvinvointiinsa. (Lefevor, Blaber, Huffman, Schow, Beckstead, Raynes & Rosik 2020, 460.) Muun muassa Dahl ja Galliher (2012) tarkastelevat tutkimuksessaan nuorten lesbojen, homojen, biseksuaalien ja transseksuaalien seksuaali-identiteetin ja uskonnollisen identiteetin vuorovaikutusta. Tutkimuksessa saatiin selville, että nuoret muun muassa yrittivät kieltää itseltään kiinnostuksen samaan sukupuoleen ja yrittivät muuttaa kiinnostuksen kohdettaan. Osa tutkittavista kyseenalaisti oman uskomuksensa ja osa yritti säilyttää yhteyden uskonnollisiin yhteisöihinsä. (Dahl & Galliher 2012, 217.)

Ahroldin, Farmerin, Trapnellin ja Mestonin (2010) tutkimuksen mukaan uskonnollisen vakaumuksen vaikutus seksuaalisuuteen liittyviin näkemyksiin on kuitenkin yksilökohtaista ja riippuu siitä, kuinka hengellinen yksilö on. Tutkimuksessa löydettiin eroja eri uskonnollisten ryhmien välillä niiden asenteissa seksuaalisuutta kohtaan, mutta nämä erot olivat pieniä, vaikkakin tilastollisesti merkittäviä. Tutkijoiden oletuksen mukaisesti yksilön hengellisyys toimi välittäjänä uskonnollisen vakaumuksen ja seksuaalisuuteen liittyvien näkemysten välillä. Naisten konservatiivisia seksuaalisia asenteita ennusti uskonnollista ryhmää paremmin yksilön hengellisyys, sisäinen uskonnollisuus ja fundamentalismi. Miesten kohdalla sisäinen uskonnollisuus ennusti seksuaalisten asenteiden konservatiivisuutta ja hengellisyys asenteellista liberalismia. Tutkimus ehdottaakin, että yksilön uskonnollisuuden luonne ja muodot ennustavat seksuaalisia asenteita paremmin kuin yksilön uskonnollinen vakaumus. (Ahrold, Farmer, Trapnell & Meston 2010, 619.)

4.2 Uskonnottomuus

Uskonnollisen vakaumuksen omaksuneet voivat kokea vaihtoehtoisen maailmankatsomuksen omaavat uhkana (Goplen & Plant 2015, 1475). Usein esimerkiksi uskonnottomuus nähdään vastakkaisena ilmiönä jollekin tietylle uskonnolle tai uskonnoille ylipääntään. Uskonnottomuuden nähdään yleensä perustuvan uskonnon tai uskontojen torjuntaan. (Bullivant & Lee 2016, sv. irreligion.) Uskonnottomuuden yhteydessä puhutaan usein myös sekulaarista eli maallistuneesta maailmankatsomuksesta, joka voidaan nähdä vasta-aineena uskonnolle (Rasmussen 2010, 700). Vaikka sekularismin juuret ovat alun perin länsimaissa, siitä on tullut yhä globaalimpi maailmankatsomus (Litfin 2003, 30).

Uskonnollisuuden ja uskonnottomuuden vastakkainasettelusta huolimatta uskonnottomuuden ja uskonnollisten ilmiöiden merkitys on kuitenkin ainakin jossakin määrin riippuvainen uskonnoista, kuten esimerkiksi ateismin. Nykypäivänä itsensä uskonnollisista traditioista etäännyttävien ihmisten määrä vain kasvaa. Etäännyttämistä tehdään niin tiedostamatta kuin tietoisestikin. Uskonnottomuuden eri muotoja on laaja kirjo, ja uskonnottomuuden monet eri muodot saavat vaikutteita uskonnollisilta kentiltä, joihin ne ovat yhteydessä. (Quack 2014, 439–440.)

Useat ihmiset suhtautuvat uskonnollisiin uskomuksiin skeptisesti ja niitä kritisoidaan erityisesti tieteen näkökulmasta (Graham & Haidt 2010, 141). Tieteen ja uskonnon suhdetta on tarpeellista tarkastella tarkemmin, sillä nyky-yhteiskunnassa tieteen merkitys

on suuri ja samanaikaisesti uskonnollisia ihmisiä on paljon. Perinteisesti uskonnon ja tieteen on nähty olevan konfliktissa, ikään kuin vastakkaisia toisilleen. (Aflalo 2018, 239.) Tämänkaltaista näkemystä on kannattanut esimerkiksi Richard Dawkins, joka on pyrkinyt käännyttämään ihmisiä purkamalla uskontoon liittyviä teologisia väitteitä (Graham & Haidt 2010, 141). Konfliktinäkömyksen rinnalla on esitetty myös, että uskonto ja tiede voivat olla kokonaan erillisiä toisistaan, vuorovaikutuksessa tai integroituneina toisiinsa (Aflalo 2018, 239).

Nykyisessä post-sekulaarissa yhteiskunnassa uskonnon opetuksen täytyy kyetä vastaamaan siihen haasteeseen, että ihmisillä on erilaisia katsomuksellisia taustoja eivätkä kaikki ole uskonnollisia. Uskonnon opetus herättää paljon keskustelua ja paljon pohditaan muun muassa sitä, miten opetukseen voidaan sisällyttää sekä uskonnollista että uskonnotonta maailmankatsomusta. Esimerkiksi Suomessa opetus on päädytty järjestämään siten, että erotetaan toisistaan uskonnon opetus ja elämäntietä. (Zilliacus & Kallioniemi 2016, 140.)

4.3 Koulu ja katsomus

Uskonnollisten ja uskonottomien ihmisten on todettu eroavan toisistaan ydinuskomustensa osalta. Uskonnollisen ihmisten katsotaan yleensä omaavan jumalallisen, yliluonnollisen maailmankatsomuksen, kun taas uskonottomilla ihmisillä on yleensä sekulaari eli hyvin maallistunut maailmankatsomus. (Norenzayan, Dar-Nimrod, Hansen & Proulx 2008, 101.) Nykymaailmassa sekä oppilaiden, opettajien että koulun johtajien katsomukselliset taustat vaihtelevat yhä etenevässä määrin (Bertram-Troost, Versteegt, van der Kooij, van Nes & Miedema 2018, 1). Varsinkaan opettajien erilaisia maailmankatsomuksia ei tulisi jättää huomiotta, sillä he ovat avainhenkilöitä lasten koulutuksessa (Spernjak & Sorgo 2020, 193).

Kirsi Tirri on tutkimuksessaan (2011, 161–162) todennut kymmenen opettajan yhdeksästätoista pitävän oppilaiden maailmankatsomuksen muotoutumista koulutuksellisenä tavoitteena opetuksessaan. He pyrkivät tarjoamaan oppilaille perustaitoja oman maailmankatsomuksen muotoutumiseen. Nämä perustaidot käsittävät muun muassa itsenäisen ajattelun, argumentoinnin ja eettisen reflektoinnin taidot. Gardner, Soules ja Valk (2017, 242) argumentoivat myös sen puolesta, että opettajien tulee olla hyvin valmistautuneita opettamaan oppilaille erilaisten maailmankatsomusten ymmärrystä ja kunnioitusta. Tämän myötä oppilaista kasvaa kunnioittavia ja suvaitsevia kansalaisia.

2000-luvulla monissa artikkeleissa ja kirjoissa huomio on kääntynyt siihen, miten koulutuksen tulisi sisältää enemmän uskonnollisiin ja sekulaareihin maailmankatsomuksiin tutustuvaa kirjallisuutta. Oppilaita tulee yhä paremmin valmistaa kohtaamaan globalisoituvan yhteiskunnan mukanaan tuomaa maailmankatsomuksellista monimuotoisuutta. (Gardner 2019, 126.) Viime vuosikymmeninä on tutkittu runsaasti myös sitä, miten opettajien oma maailmankatsomus, uskomukset ja arvot vaikuttavat oppilaisiin. Jo 1990-luvulla tutkimuskentällä nostettiin esiin ajatus, että esimerkiksi opettajan uskonnolliset uskomukset saattavat vaikuttaa hänen opettamiseensa ja oppimiseen. (Chan & Wong 2014, 253.)

Opettajan maailmankatsomus saattaa vaikuttaa muun muassa hänen harjoittamaansa pedagogiikkaan ja opetussuunnitelmallisiin valintoihin. Hammachek jopa esittää, että tietoisesti opettajat opettavat sitä mitä tietävät, mutta tiedostamattaan he opettavat sitä, keitä he ovat eli omia arvojaan ja maailmankatsomustaan. Siksi onkin tärkeätä opettaa myös opettajia tiedostamaan itsensä ja maailmankatsomuksensa, jotta he voivat olla reflektiivisiä ja tehokkaita. (Flanagan 2020, 1–2.) Poulter ja Tosun argumentoivat tutkimuksessaan (2020, 1), että jo opettajankoulutuksessa tulisi tarjota tuleville opettajille välineitä oman maailmankatsomuksen reflektointiin ja dialogin käymiseen maailmankatsomuksiin liittyen.

Myös koulussa uskonnonopetuksessa oppilaat muodostavat omaa identiteettiään ja arvomaailmaansa sekä tutustuvat uskonnon luonteeseen, erilaisiin uskomuksiin ja etiikkaan. Oppilaat oppivat samalla myös kommunikoinnin, selittämisen ja tulkitsemisen taitoja. (Åhs, Poulter & Kallioniemi 2019, 79.) Poulter (2017, 187) on luonut tutkimuksessaan katsauksen Suomen uskonnonopetuksen historiaan. Uskonnonopetusta on perusteltu ja oikeutettu eri tavoin riippuen sen hetkistä yhteiskunnallisista olosuhteista. Hänen mukaansa koulun uskonnonopetus on läpi historian vaikuttanut merkittävästi ihmisten identiteettien muotoutumiseen.

Åhsin, Poulterin ja Kallioniemen (2016) mukaan Euroopassa on käyty keskustelua siitä, miten yhä pluraalimmassa yhteiskunnassa tulisi järjestää uskonnonopetus ja maailmankatsomusopetus (eng. worldview education). Suomessa opetusryhmät on järjestetty oppilaiden omien uskontojen mukaisesti. Opetus on tunnustuksetonta ja oppilaan on mahdollista opiskella myös elämäntietoa. Yhteiskunnallisten muutosten vuoksi tapaa järjestää uskonnonopetus tulee arvioida ja käydä keskustelua siitä. Kirkkoon kuu-

luvien ihmisten määrä on laskenut ja perinteinen suomalainen uskonnollisuus on muuttumassa. Valtavirran uskontojen rinnalle nousee yhä enemmän uudenlaisia uskonnollisia liikkeitä. (Åhs, Poulter & Kallioniemi 2016, 21.)

Kaksi koulua Suomessa ovat kokeilleet uudenlaista, integroivaa maailmankatsomusopetusta (eng. integrative model of worldview education). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa ei mainita tämänkaltaista opetusta omana oppiaineenaan, mutta kyseiset koulut ovat yhdistäneet 7.–9.-luokkien uskonnonopetuksen ja elämäkatsomustiedon oppisisältöjä luodakseen mallin integroivasta maailmankatsomusopetuksesta. Oppilaat opiskelevat etiikkaan ja maailmanuskontoihin liittyviä asioita yhdessä, mutta välillä oppilaat myös jaetaan erillisiin ryhmiin. Näin tehdään esimerkiksi silloin, kun opiskellaan tarkasti esimerkiksi jonkin uskonnon pyhää kirjaa. Näissä erillisissä opetusryhmissä saadut kokemukset kuitenkin jaetaan koko ryhmän kesken yhteisessä opetuksessa. (Åhs, Poulter & Kallioniemi 2019, 78–79.)

Kyseisten koulujen opettajien mukaan tämänkaltaisen opetus on tehokas väline oppilaiden maailmankatsomuksen laajentamiseen ja siihen, että voidaan ymmärtää muiden ihmisten erilaisia maailmankatsomuksia. (Åhs, Poulter & Kallioniemi 2019, 78–79.) Oppilaat taas kokevat integroivan maailmankatsomusopetuksen oppitunnit tilanteeksi, jossa on turvallista oppia muiden maailmankatsomuksista ja kohdata muita. Näiden kokemusten perusteella kyseisiä kouluja tarkastelleet tutkijat ehdottavat, että oppilaiden yhteisellä maailmankatsomusten opiskelulla on myönteisiä vaikutuksia nuorison kokemukseen. (Åhs, Poulter & Kallioniemi 2016, 208.)

Poulter (2013) esittelee käsitteen katsomustietoinen kasvatus. Tällä termillä hän tarkoittaa pedagogista ja ajattelullista lähestymistapaa, jossa ei keskitytä vain hankkimaan tietoa ja osaamista erilaisista katsomuksista. Sen sijaan katsomustietoisella kasvatuksella kehitetään taitoja kyseenalaistaa käsitys tiedosta, tiedon rakentumisesta ja toimintatavat, jotka liittyvät länsimaalaiseen tiedonkäsitykseen. Lapsia kannustetaan ajattelemaan myös eri tavalla kuin mitä valtanäkemykset ehdottavat. Koulun tulee hänen mukaansa ymmärtää, että tiedon taustalla vaikuttaa erilaiset arvonäkökulmat eikä riippumattonta tietoa ole. Siksi koulun tulee auttaa oppilaita vertailemaan erilaisia kilpailevia käsityksiä tiedosta ja todellisuudesta. (Poulter 2013, 95.)

Yhteenvedona maailmankatsomusta käsittelevästä luvusta voidaan todeta, että jokaisella on siis oma maailmankatsomuksensa, joka koostuu käsityksistä itsestä, yhteiskunnasta ja olemassaolon tarkoituksesta (Pollis 1985, 286). Yksilön tavat tulkita maailmaa ja sen tapahtumia ovat yhteydessä omaan maailmankatsomukseen (Goplen & Plant

2015, 1474). Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, miten terveystiedon opettajien katsomuksellinen tausta vaikuttaa heidän näkemyksiinsä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta.

5 TUTKIMUSONGELMAT

Tässä tutkimuksessa selvitetään terveystiedon opettajien näkemyksiä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta; mitä nämä käsitteet heidän mielestään tarkoittavat ja pitävät sisällään. Lisäksi tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, miten opettajien katsomuksellinen tausta vaikuttaa heidän käsityksiinsä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta. Tutkimuksen erityinen tiedonintressi liittyy katsomuksellisen taustan uskonnollisuuden ja uskonnottomuuden ulottuvuuksiin. Aihetta selvitetään kolmen päätutkimuskysymyksen avulla:

1. Mitä seksuaalisuus terveystiedon opettajien mielestä on?

Seksuaalisuus on laaja käsite, josta on useita erilaisia määritelmiä. Esimerkiksi WHO määrittelee seksuaalisuuden ihmisen keskeiseksi ominaisuudeksi, joka on läsnä läpi elämän. Seksuaalisuuteen sisältyy muun muassa sukupuoli, seksuaalinen suuntautuminen ja lisääntyminen (Loeber, Reuter, Apter, van der Doef, Lazdane & Pinter 2010, 170). Rahimin ja Listonin (2011) tutkimuksen mukaan opettajien käsityksiin seksuaalisuudesta vaikuttaa heidän luokka-asemansa ja rotunsa. Kasvattajien tulisi edesauttaa nuoria rakentamaan myönteistä, seksuaalisesta häirinnästä ja stereotyyppioista vapaata kuvaa seksuaalisuudesta. (Rahimi & Liston 2011, 799; 808.) Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tavoitteena on kartoittaa, kuinka laajasti terveystiedon opettajat hahmottavat seksuaalisuuden.

2. Mitä seksuaalikasvatus terveystiedon opettajien mielestä on?

Opettajat voivat auttaa lapsia luomaan yhteyksiä oppimansa tiedon ja oman elämänsä välille ja siten auttaa lapsia ja nuoria jäsentelemään käsityksiään seksuaalisuudesta. Jokainen opettaja on seksuaalikasvattaja, vaikka harva opettaja tajuaa tämän saatikka hyödynittää sitä riittävästi. Opettajan tulisi välittää oppilailleen tietoa, haastaa vääriä oletuksia sekä kannustaa hienotunteisuuteen seksuaalisuuteen liittyvässä toiminnassa. Suhtautumalla myönteisesti aiheeseen opettaja luo perustan lasten seksuaaliterveydelle ja itsetunnonle. (Brick 1991, 51.)

Seksuaalikasvatus on sisältynyt valtakunnalliseen opetussuunnitelmaan 1970-luvulta lähtien, mutta se integroitiin paremmin muihin oppiaineisiin seuraavalla vuosikym-

menellä. 1990-luvulla kuntien vastuuta seksuaalikasvatuksesta lisättiin. (Liinamo, Kosunen, Jokela & Rimpelä 2003, 568.) Tarjotun seksuaalikasvatuksen luonne vaihtelee koulukohtaisesti. Seksuaalikasvatus nähdään usein sensitiivisenä ja ongelmantäyteisenä aiheena. Viime vuosina seksuaalikasvatus on ollut läsnä myös poliittisissa ja julkisissa agendoissa. Koulun rooli seksuaalikasvattajana on nähty kiistanalaisena. (Boston, Wight & Scott 2001, 353.) Opettajien mukaan kuka tahansa ei voi opettaa seksuaalikasvatusta, vaan opettajalta vaaditaan riittävää koulutusta sekä luotettavuutta, avoimuutta ja että he ovat sinut oman seksuaalisuutensa kanssa (Francis & DePalma 2015, 32). Toisen tutkimuskysymyksen tavoitteena on selvittää, mitä seksuaalikasvatus terveystiedon opettajien mielestä on.

3. Miten terveystiedon opettajan katsomuksellinen tausta vaikuttaa hänen näkemyksiinsä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta?

Jotta seksuaalikasvatusta ja sen toteutumista voidaan ymmärtää syvällisemmin, on tärkeää selvittää opettajien arvoja ja kokemuksia (Boston, Wight & Scott 2001, 353). Seksuaalikasvatuksen opetukseen vaikuttavat väistämättä erilaiset arvovalinnat, jotka usein juontuvat omasta maailmankatsomuksesta. Kuitenkin asettaessaan tavoitteita ja valitessaan opetusmenetelmiä, opettajan tulee erottaa toisistaan faktatieto, arvovalinnat ja maailmankatsomus. Kriittisen tutkimuksen taidot olisi hyvä olla jokaisen opettajan tavoitteena seksuaalikasvatuksessa huolimatta siitä, mitkä omat henkilökohtaiset arvot ja maailmankatsomus ovat. Tämä on mahdollista vasta sitten, kun opettaja todella ymmärtää eri maailmankatsomusten sisältämät tiedostamattomat oletukset seksuaalisuuteen liittyen. (Pollis 1985, 285–286.)

Yksilön maailmankatsomus tarjoaa viitekehyksen, jonka avulla seksuaalisia kokemuksia ja käytöstä havainnoidaan sekä tulkitaan. Erilaiset maailmankatsomukset määrittelevät ja tulkitsevat seksuaalisuutta eri tavoin. Koulujen seksuaalikasvatuksessa tulee kiinnittää huomiota eri näkemyksiin seksuaalisuudesta. Esimerkiksi biologit, psykologit, antropologit, vanhat ihmiset sekä naiset ja miehet näkevät seksuaalisuuden hyvin eri tavoin. (Pollis 1985, 288.) Muun muassa Aflalon (2013, 623) tutkimuksessa todettiin opettajanopiskelijoiden uskonnollisten uskomusten vaikuttavan heidän näkemyksiinsä tie-teestä ja sen luonteesta. Monet kansainväliset tutkimukset myös osoittavat, että uskonnolliset uskomukset ovat merkittävässä roolissa opettajan opettamista koskevien näkemysten muodostumisessa. (Chan & Wong 2014, 254.) Kolmannen tutkimuskysymyksen

tavoitteena on tarkastella, millä tavalla terveystiedon opettajien katsomuksellinen tausta vaikuttaa heidän näkemyksiinsä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta.

6 TUTKIMUSMENETELMÄ

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Laadullinen tutkimusote soveltuu hyvin tutkimukseen, jossa ollaan kiinnostuneita asioiden yksityiskohtaisista rakenteista ja yksittäisten toimijoiden merkitysrakenteista (Virtanen, Rantala, Remes, Benkö, Luoma, Karjalainen, Reinikainen & Metsämuuronen 2006, 88). Tällä tutkimuksella ei pyritty tuottamaan tilastollisesti merkitseviä yleistyksiä, vaan haluttiin tarkastella yksityiskohtaisesti ja syvällisesti pienen tutkimusjoukon näkemyksiä. Tutkimuksen kohteina olivat terveystiedon opettajien näkemykset seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta ja aineisto kerättiin haastatteluin keväällä ja kesällä 2020. Aineiston analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysiä ja temaattista analyysiä.

Sisällönanalyysillä aineistoa pystytään analysoimaan systemaattisesti ja tutkittava ilmiö kuvataan tiiviissä ja selkeässä muodossa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117, 122). Temaattinen analyysi mahdollistaa tutkimusongelmia valaisevien teemojen muodostamisen aineistosta (Eskola & Suoranta 1998, 98). Temaattisessa analyysissä aineistoa ei voida tarkastella määrinä, kun taas sisällönanalyysissä voidaan esimerkiksi kuvata, kuinka moni tutkittavista ilmaisee saman asian (Tuomi & Sarajärvi 2018, 135, 143). Tämän vuoksi toisen tutkimuskysymyksen kohdalla käytettiin sisällönanalyysiä ja kaksi muuta tutkimuskysymystä analysoitiin käyttäen temaattista analyysiä. Näin seksuaalikasvatusta koskevien näkemysten raportoinnissa pystyttiin havainnollistamaan lukijalle tarkemmin esimerkiksi mitkä tavoitteet ja sisällöt koettiin tärkeimmiksi sekä mitkä opetusmenetelmät koettiin vaikuttavimmiksi.

6.1 Tutkittavat

Tutkimukseen osallistui yhteensä kuusi terveystiedon opettajaa. Kukin heistä työskenteli haastatteluiden aikaan eli keväällä 2020 yläasteella opettajana. Viisi haastateltavista oli opettanut terveystietoa jo aikaisemmin, mutta yksi haastateltavista alkaa opettamaan terveystietoa vasta tulevana lukuvuotena. Haastattelun aikaan hän oli opiskellut terveystietoa ja vastasi haastattelukysymyksiin opintojensa pohjalta. Hänet kuitenkin valittiin mukaan tutkimukseen, sillä laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on mahdollista päättää itse, onko tiedonantaja tarkoitukseen sopiva (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Tässä tapauksessa tutkija piti tutkittavan mukaan ottoa perusteltuna, sillä hänellä oli kuitenkin kokemusta opettamisesta sekä opintojensa puolesta tietoa terveystiedon saralla.

Kaikki haastateltavat olivat sukupuoleltaan naisia. Tutkija ei pyytänyt haastateltavia määrittelemään sukupuoltaan, mutta kunkin haastateltavan pukeutuminen ja olemus loivat vaikutelman, että he ovat naisia. Kullakin haastateltavalla oli maisterin tutkinto, muttei välttämättä juuri terveystieteistä. Näin ollen kaikilla ei myöskään ollut terveystieto pääaineena, vaan osalla se oli sivuaineena. Yhdellä haastateltavista ei ollut ollenkaan virallista sivuainepätevyyttä terveystiedosta, mutta tutkija piti hänenkin ottamistansa mukaan tutkimukseen perusteltuna hänen useamman vuoden kokemuksensa vuoksi. Kaikki tutkittavat olivat pedagogisesti päteviä. Tutkittavien ammatillista ikää jaoteltiin kolmeen luokkaan: työelämässä 0–5 vuotta olleet, 6–10 vuotta työskennelleet ja yli kymmenen vuoden työkokemuksen omaavat. Yksi haastateltavista kuului ensimmäiseen luokkaan, kaksi keskimmäiseen ja loput kolme olivat työskennelleet yli kymmenen vuotta.

6.2 Tiedonkeruumenetelmä

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja aineisto kerättiin teemahaastattelulla terveystiedon opettajia. Haastattelun käyttö tutkimusmenetelmänä on perusteltua silloin, kun halutaan selvittää mitä ihminen ajattelee tutkimuksen mielenkiinnon kohteena olevasta asiasta ja miksi hän toimii tietyllä tavalla. Tutkimuksen tiedonkeruumenetelmäksi valittiin haastattelu myös sen joustavuuden vuoksi; haastattelu mahdollisti keskustelun käymisen tutkittavan kanssa ja esimerkiksi kysymysten ja ilmausten selventämisen haastateltavalle. Lisäksi haastatteluun voitiin valita henkilöitä, joilla ajateltiin olevan kokemusta ja tietoa mielenkiinnon kohteena olevasta aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 84–86.) Teemahaastattelu sopii hyvin tutkimukseen, jossa käsitellään arkoja ja intiimejä asioita. Myös heikosti tiedostettujen asioiden eli yksilön arvostuksien ja näkemysten perusteluiden selvittämisen teemahaastattelu soveltuu hyvin. (Virtanen, Rantala, Remes, Benkö, Luoma, Karjalainen, Reinikainen & Metsämuuronen 2006, 115.)

Haastateltavat kerättiin sosiaalisen median kautta; tutkija laitto Facebookin Terveystieto-ryhmään, johon kuuluu terveystiedon opettajia, kuvauksen pro gradu -tutkimuksestaan ja pyysi kiinnostuneita ottamaan yhteyttä (liite 2). Tämän ilmoituksen myötä kuusi kiinnostunutta otti yhteyttä ja haastattelut toteutettiin kevään ja kesän 2020 aikana. Mahdollisia haastateltavia yritettiin myös tavoittaa laittamalla opettajille suoraan sähköpostia, mutta nämä yhteydenotot eivät johtaneet haastatteluihin. Haastateltavat asuivat eri puolilla Suomea, joten neljä haastattelua toteutettiin etänä Zoom-verkkokokoussovelluksen välityksellä ja kaksi kasvotusten.

Aineistonkeruussa noudatettiin tieteelliselle tutkimukselle ominaiseen tapaan eettisyyttä. Ennen haastattelua kullekin haastateltavalla lähetettiin sähköpostiviesti, jossa kerrottiin tarkemmin tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta sekä haastattelusta. Lisäksi haastateltavalle kerrottiin haastattelun nauhoittamisesta ja aineiston käsittelystä luottamuksellisesti sekä haastateltavan oikeudesta esimerkiksi keskeyttää haastattelu koska tahansa ja perua osallistumisensa tutkimukseen (liite 3). Vielä haastattelun alussa haastateltavaa muistutettiin siitä, että haastattelut äänitetään ja haastateltava voi koska tahansa keskeyttää osallistumisensa.

Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina eli haastattelu koostui kolmesta ennalta määritellyn teeman kautta. Näiden kolmen teeman lisäksi tutkija saattoi esittää niihin liittyviä tarkentavia kysymyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87.) Haastattelu koostui karkeasti kolmesta teemasta: seksuaalisuutta, seksuaalikasvatusta ja haastateltavan katsoimuksellista taustaa koskevista teemoista (liite 1). Teemahaastattelun käyttö oli perusteltua, sillä edellä mainitut teemat nousivat luontevasti tutkimuksen ongelmanasettelusta ja viitekehystä. Tutkijan on myös mahdollista teemahaastattelussa päättää, esittääkö hän kaikille osallistujille kaikki suunnitellut kysymykset ja onko sanamuodot kaikissa haastatteluissa täysin samat. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88.) Kukin haastattelu kesti noin 30–60 minuuttia ja haastattelut nauhoitettiin myöhempää analysointia varten.

6.3 Aineistonkäsittely

Aineistonkäsittely toteutettiin aineistolähtöisenä sisällönanalyysinä sekä temaattisena analyysinä ja laadullisen tutkimuksen periaatteiden mukaisesti aineistoa tarkasteltiin kokonaisuutena (Alasuutari 1994, 28). Ensimmäisen ja kolmannen tutkimuskysymyksen tulokset analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä temaattista analyysia ja toisen tutkimuskysymyksen tulokset käyttäen Milesin ja Hubermanin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 114; 143).

Ensimmäiseksi kaikki haastattelut litteroitiin ja tulostettiin. Tämän jälkeen analysointi aloitettiin ensimmäiseen tutkimuskysymykseen liittyvistä vastauksista käyttäen aineistolähtöistä temaattista analyysiä. Tutkija tutustui aineistoon ja teki muistiinpanoja tutkimuskysymyksen kannalta relevanteista seikoista. Nämä kiinnostavat seikat kerättiin yhteen ja pelkistettiin yleisempään muotoon. Seuraavassa taulukossa nähdään esimerkki alkuperäisilmaisujen pelkistämisestä yleisempään muotoon.

TAULUKKO 1 Alkuperäisilmausujen pelkistäminen yleisempään muotoon

Alkuperäisilmaus	Pelkistys
<i>”No siis se on mun mielestä ihmisen... Niinku osa sitä ihmisyyttä eli se et se on... Se on niinku mukana koko meidän elämänkaaren ajan ja... Tosiaan se on niinku jokaselle sellanen oma henkilökohtainen asia ja jokainen niinku käsittää sen oman seksuaalisuuden niinku omalla tavalla. Ja se että se näkyy siten se seksuaalisuus eri tavoin niinku eri elämänkaaren vaiheissa.”</i>	<p>Seksuaalisuus on keskeinen osa ihmisen persoonaa ja on läsnä läpi ihmisen koko elämän</p> <p>Jokainen määrittelee itse, mitä seksuaalisuus itselle tarkoittaa</p> <p>Seksuaalisuuden ilmenemistavat vaihtelevat elämänkaaren aikana</p>

Pelkistettyjen ilmausten pohjalta alettiin järjestää aineistoa potentiaalsiin teemoihin. Tämä tapahtui pohtimalla pelkistettyjen ilmausten suhdetta toisiinsa sekä suhdetta eri teemojen välillä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 142.) Seuraavassa taulukossa nähdään esimerkki pelkistysten ryhmittelystä teemoihin.

TAULUKKO 2 Pelkistysten ryhmittely teemoihin

Pelkistys	Teema
Seksuaalisuus on laaja käsite ja koostuu useammasta eri osa-alueesta	Seksuaalisuus on laaja-alainen ja moniulotteinen käsite
Seksuaalisuutta on hankala määritellä yksinkertaisesti	
Seksuaalisuus on laaja asia ja sisältää monia eri ulottuvuuksia	
Seksuaalisuus on keskeinen osa ihmisen persoonaa ja on läsnä läpi ihmisen koko elämän	Seksuaalisuus on osana ihmistä syntymästä kuolemaan
Seksuaalisuuden ilmenemistavat vaihtelevat elämänkaaren aikana	
Seksuaalisuus on ominaisuus, joka on jokaisella syntymästä kuolemaan	Seksuaalisuus on yksilön itse määriteltävissä oleva ominaisuus
Jokainen pohtii omaa seksuaalisuuttaan ja muodostaa oman seksuaali-identiteettinsä	
Yksilö määrittelee itse, mitä seksuaalisuus itselle tarkoittaa	
Jokainen saa itse määrittää mitä seksuaalisuus tarkoittaa omalla kohdalla ja toteuttaa seksuaalisuuttaan haluamallaan tavalla	

Vastauksista hahmottui siis kolme teemaa ja kullekin teemalle annettiin oma värikoodinsa helpottamaan analysointia. Vastaukset luettiin vielä useamman kerran läpi, jolla varmistettiin aineiston sopivuus teemoihin. Tämän jälkeen muodostettiin taulukko, josta nähdään teemojen ilmeneminen kunkin haastateltavan vastauksessa. Viimeiseksi teemat määriteltiin ja nimettiin lopullisesti sekä kirjattiin tutkimusraporttiin auki teemojen tarkempi sisältö. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 142.)

Toiseen tutkimusongelmaan liittyvät vastaukset analysoitiin käyttäen aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Milesin ja Hubermanin mukaan aineistolähtöinen sisällönanalyysi etenee yleensä pelkistämisen, ryhmittelyn ja abstrahoinnin kautta, ja näin toimittiin myös tässä tutkimuksessa. Analyysi siis aloitettiin käymällä toiseen tutkimuskysymyksen liittyvät vastaukset läpi ja pelkistämällä analysoitava informaatio. Täten aineistosta poimittiin vain tutkimusongelman kannalta kiinnostavat seikat etsimällä tutkimusongelmaa kuvaavia ilmaisuja ja jätettiin kaikki epäolennainen tutkimuksen ulkopuolelle. Tutkimusongelman kannalta kiinnostavat seikat erotettiin muusta aineistosta alleviivauksin. Tutkimusongelmaa kuvaavat ilmaukset pelkistettiin alla olevien esimerkkien lailla. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 104; 123.)

TAULUKKO 3 Esimerkki alkuperäisilmaisujen pelkistämisestä

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
<i>”No seksuaalikasvatus on mun mielestä semmosta niinku neutraalia, faktapohjaista tietoa kaiken ikäisille. Toki mä itte kohdennan nuorille, mutta kaiken ikäisille ihmisille vois varmasti antaa seksuaalikasvatusta, mut et sitä semmosta faktapohjasta tietoa, ajatusten herättelyä, pohdintaa tunnemaailman pöyhimistä seksuaalisuuteen liittyvistä asioista.”</i>	Neutraalia ja faktapohjaista tietoa Seksuaalisuuteen liittyvän tunnemaailman pohdintaa
<i>”Et varmaa sinnekin vois tavallaan heittää niitä seksuaaliosaamisenkin ajatuksia et vähän sitä teoriapuolta ja taitopuolta, käytännön puolta mut sit myös sitä sellasta peili käteen, mitä ajatuksia, mitä tunteita, mitä se mulle merkitsee et sitä itsetuntemusta kyllä ja myös sit sitä sellasta se eettinenkin puoli ihan kuuluu siihen tosi isosti tänä päivänä ja se kriittinenkin puoli, kaikki mitä seksuaalisuus tuolta valtamediastaki tuutataan, et onks se totta, mitä kaikkee pitää uskoa.”</i>	Seksuaalisuuteen liittyviä tietoja ja taitoja Mitä seksuaalisuus merkitsee minulle Seksuaalisuuteen liittyvien eettisten seikkojen pohdintaa Lähdekriittisyys
<i>”Tärkeintä on se, että se lapsi ja nuori löytää sen, että mikä hänestä itsestään on, tuntuu hyvältä ja sen on tarkoitus olla kivaa ja positiivista tai niinku semmonen hyvä voimavara elämään ja mitä isommista puhutaan... Tai no emmä tiä, ehkä pienemmistäkin, suostumuksesta puhun tosi paljon että tota toisaalta sekin kuuluu jo ihan niille pienille lapsille et osaa suojautua ja turvautua niinku sillä lailla se kuuluu niihin turvataitoihin.”</i>	Oman seksuaali-identiteetin hahmottaminen Seksuaalisuuden näkeminen voimavarana Suojautumisesta ja turvallisuudesta huolehtiminen

Alkuperäisilmaisujen pelkistämisen jälkeen jatkettiin ryhmittelyllä. Tällöin alkuperäisilmauksista pelkistetyt ilmaukset käytiin huolella läpi ja etsittiin niistä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Pelkistettyjä ilmauksia sitten ryhmiteltiin näiden samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien mukaan luokiksi, jolloin saatiin muodostettua alaluokat. Kukin alaluokka nimettiin sitä kuvaavalla käsitteellä. Alaluokista ryhmittelyä jatkettiin edelleen muodostamalla yläluokkia. Yläluokat muodostuivat yhdistelemällä alaluokkia. Viimeiseksi yläluokat yhdistettiin vielä pääluokiksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124.) Seuraavasta taulukosta nähdään esimerkki pelkistettyjen ilmauksien ryhmittelystä ala- ja yläluokiksi.

TAULUKKO 4 Esimerkki alaluokkien ja yläluokkien muodostamisesta

Pelkistetyt ilmaisut	Alaluokka	Yläluokka
Neutraalia ja faktapohjaista tietoa	Luotettavan tiedon opettamista ja luotettavien tietolähteiden tarkastelua	Faktatiedon ja käsitteiden opettelua
Seksuaalisuuteen liittyviä tietoja ja taitoja		
Luotettavan tiedon antaminen ja tietokanavien tarjoaminen		
Sukupuolisuuden ja seksuaalisuuden käsitteet	Ymmärretään seksuaalisuuden käsite ja sen laaja-alaisuus	
Ymmärretään seksuaalisuuden laaja-alaisuus		
Seksuaalisuuden moninaisuus		
Avataan sukupuolisuuden käsitettä ja pohditaan sukupuolirooleja	Sukupuolen ja sukupuoliroolien käsittely	

Lopuksi analyysin viimeisessä vaiheessa muodostettiin pääluokat, jotka kuvaavat kaikkia luokkia. Tulososiossa tutkimusongelmiin on vastattu hyödyntäen sekä ala-, ylä- ja pääluokkia. Ala- ja yläluokkien ilmenemistä haastateltavien vastauksissa on kuvattu taulukojen avulla tulososiossa. Taulukoihin on kirjattu luokkien keräämät mainintojen määrät haastateltavien vastauksissa. Maininnat on laskettu siten, että jos haastateltava on maininnut useamman samaan luokkaan kuuluvan seikan, jokainen maininta on laskettu omaksi maininnakseen. Seuraavassa taulukossa on esimerkki pääluokkien muodostamisesta.

TAULUKKO 5 Esimerkki pääluokkien muodostamisesta

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Luotettavan tiedon opettamista ja luotettavien tietolähteiden tarkastelua Ymmärretään seksuaalisuuden käsite ja sen laaja-alaisuus	Faktatiedon ja käsitteiden opettelua	Seksuaalisuuteen liittyvät tiedot ja taidot
Sukupuolen ja sukupuoliroolien käsittely		
Opetetaan raskauden ja sukupuolitautilien ehkäisystä		
Seksuaalisuuteen liittyvät turvallisuus	Turvataitojen opettelua	
Seksuaalioikeudet		
Seksuaalisuuteen liittyvien tunteiden opettelu	Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettelu	
Oman seksuaali-identiteetin hahmottaminen		
Muiden huomioiminen ja eettisyys omassa toiminnassa		

Myös viimeisen tutkimusongelman tulokset analysoitiin käyttäen teemoittelua. Tutkimusongelman tulosten analysointi aloitettiin tarkastelemalla tutkittavien katsomuksellisia taustoja. Tutkittavien katsomukselliset taustat jaettiin kolmeen luokkaan: uskonnottomiin, tapakristittyihin ja aktiivisesti uskontoa harjoittavaan. Nämä kolme katsomuksellista luokkaa sijoitettiin sitten janalle siten, että mentäessä janalla eteenpäin, tutkittavan uskonnollisuuden aste kasvaa. Ensimmäisenä janalla on siis uskonnottomat, keskellä janaa tapakristityt ja viimeisenä janan päässä aktiivisesti uskontoa harjoittava. Tämä jana-kuvio on nähtävillä tulososiossa. Janalle kirjattiin myös kunkin katsomuksellisen luokan keskeisimmät arvot aina luokan alle.

Janan muodostamisen jälkeen tarkasteltiin ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla muodostettujen seksuaalisuutta koskevien kolmen teeman ilmenemistä katsomuksellisin luokittain. Näin pystyttiin vertaamaan, mitä asioita kukin katsomuksellinen

luokka painottaa omissa seksuaalisuutta koskevissa näkemyksissään ja onko katsomuksellisten luokkien välillä eroja tämän suhteen. Teemojen ilmenemistä luokittain havainnollistettiin taulukolla. Seksuaalikasvatusta koskevista näkemyksistä muodostettiin omat teemansa. Teemojen muodostaminen toteutettiin samalla tavalla kuin ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla (kts. taulukko 1 ja 2). Kuten seksuaalisuutta koskevien näkemysten kohdalla, myös seksuaalikasvatusta koskevien teemojen ilmenemistä tarkasteltiin katsomuksellisin luokittain. Näin voitiin vertailla myös luokkien mahdollisia eroja seksuaalikasvatuksen suhteen. Teemojen ilmeneminen esiteltiin taulukossa luokittain. Näiden luokkien vertailun perusteella muodostettiin johtopäätökset.

Lisäksi tarkasteltiin, miten opettajat ottavat huomioon oppilaiden katsomukselliset taustat. Haastatteluista alleviivattiin tätä asiaa koskevat vastaukset. Vastauksista muodostettiin yksi yhteinen teema samalla tavalla kuin miten aikaisemmatkin teemat muodostettiin. Viimeisen tutkimuskysymyksen tulosten raportoinnissa tutkittavista ei käytetty sitaattien kohdalla tunnisteita haastateltava 1, haastateltava 2 ja niin edelleen, vaan tutkittavan katsomukselliseen luokkaan viittaavaa tunnistetta. Tämä siksi, ettei tutkimusraportin lukija pysty yhdistämään, että esimerkiksi haastateltava 1 on tapakristitty. Näin pyrittiin turvaamaan haastateltavien anonymiteettiä.

7 TULOKSET

7.1 Miten terveystiedon opettajat ymmärtävät seksuaalisuuden

Ensimmäisellä tutkimuskysymyksellä 1. Miten terveystiedon opettajat ymmärtävät seksuaalisuuden? haluttiin selvittää miten terveystiedon opettajat käsittävät seksuaalisuuden, mitä se heidän mielestään tarkoittaa ja sisältää. Tutkittavia pyydettiin vapaasti kertomaan, mitä seksuaalisuus heidän mielestään on. Haastateltavien vastauksista muodostettiin kolme teemaa: seksuaalisuus on laaja-alainen ja moniulotteinen käsite, seksuaalisuus on osana ihmistä syntymästä kuolemaan saakka sekä seksuaalisuus on yksilön itse määriteltävissä oleva ominaisuus. Haastateltavan vastauksessa saattoi ilmetä useampikin edellä esitetyistä kolmesta teemasta. Teemat eivät ole toisiaan pois sulkevia. Seuraava taulukko kuvastaa teemojen ilmentymistä kunkin haastateltavan vastauksessa.

TAULUKKO 6 Teemojen ilmeneminen haastatteluissa

	Teema 1: laaja-alaisuus ja moniulotteisuus	Teema 2: osana ihmistä syntymästä kuolemaan	Teema 3: yksilön itse määriteltävissä
Haastattelu 1	X		X
Haastattelu 2	X	X	
Haastattelu 3		X	X
Haastattelu 4		X	X
Haastattelu 5	X	X	
Haastattelu 6	X	X	X

Kuten yllä olevasta taulukosta huomataan, teema 2 sai haastateltavien keskuudessa eniten mainintoja. Vastaavasti teemat 1 ja 3 saivat yhtä paljon mainintoja. Kaikkien muiden haastateltavien vastauksissa ilmeni kaksi teemaa, mutta haastattelu 6:ssa ilmeni kaikki kolme teemaa.

Ensimmäiseen teemaan kuuluvissa vastauksissa nousi esiin, miten seksuaalisuus koostuu monesta seikasta ja miten seksuaalisuus ei ole helposti tai yksinkertaisesti mää-

riteltävissä oleva käsite, vaan todella moninainen ja laaja käsite. Näissä vastauksissa käytettiin usein juuri sanoja moniulotteinen ja laaja. Yksi haastateltavista toi myös tähän teemaan liittyen esille miten seksuaalisuus ei ole yhtä kuin seksi ja sukupuoliroolit:

Esim. 1. ”Se on hirveen moniulotteinen asia, moninainen asia. No ensinnähän siihen kuuluu se biologinen puoli ja sitte psyykkinen puoli ja henkinen ja tietyis määritelmis ehkä myös ajatellaan ne lait ja oikeudet kuuluu siihen ja sitte öö sukupuoli ja niinku... Niin, tosi moninainen asia et se ehkä mikä niinku mitä täs niinku tavalliselle tallajalle niin et se ei oo sama asia ku seksi tai sitte vaan just pelkästään sukupuoliroolit että moninainen asia joka on kuitenkin syntymästä kuolemaan asti ihmisessä läsnä.”

(Haastattelu 2)

Ensimmäisen teeman vastauksille oli siis yhteistä näkemys seksuaalisuuden moniulotteisuudesta. Näille vastauksille oli myös yhtenäistä ajatukset siitä, mitä tähän laaja-alaiseen käsitteeseen katsottiin kuuluvan. Vastauksissa mainittiin muun muassa seksuaalinen käsitys itsestä, sukupuoli, seksuaalioikeudet, seksuaalinen kehitys ja rakkauden sekä läheisyyden tarpeet.

Toisen teeman vastaukset kuvaavat seksuaalisuuden läsnäoloa osana ihmisen persoonaa ja ihmisyyttä läpi koko elämänkaaren sekä miten seksuaalisuus ilmenee eri tavoin elämänkaaren eri vaiheissa. Tämän teeman vastaukset olivat keskenään hyvin samankaltaisia. Seksuaalisuuden kuvailtiin olevan läsnä jokaisessa yksilössä syntymästä kuolemaan saakka tai vauvasta vaariin. Seksuaalisuuden ei kuitenkaan katsota säilyvän samanalaisena läpi elämän, vaan se on muuntuva:

Esim. 2. ”Se on osa ihmisen persoonaa ja niinku iso osa sitä identiteettiä ja nyt tulee vähän semmonen oppikirjakuvaus, että on ihmisessä syntymästä asti, muuntuu elämän eri vaiheissa ja saa erilaisia merkityksiä riippuen siitä minkä ikäinen on ja missä elämäntilanteessa on –”

(Haastattelu 3)

Esim. 3. ”Niinku osa sitä ihmisyyttä eli se et se on... Se on niinku mukana koko meidän elämänkaaren ajan ja... -- Ja se että se näkyy sitten se seksuaalisuus eri tavoin niinku eri elämänkaaren vaiheissa.”

(Haastattelu 4)

Haastateltavien vastauksissa on nähtävillä ajatus, ettei seksuaalisuus ole vain tietyn ihmisryhmän ominaisuus, vaan se on jokaisella. Haastatteluissa esitetyt näkemykset ovat siten linjassa sen nykykäsityksen kanssa, että seksuaalisuus on osa jokaisen ihmisen persoonaa läpi elämänkaaren. Seksuaalisuuden ilmenemismuodot kuitenkin vaihtelevat yksilön iästä ja elämäntilanteesta riippuen.

Kolmas teema tuo ilmi, miten jokainen yksilö määrittelee itse ja käsittää omalla tavallaan, mitä seksuaalisuus juuri hänelle merkitsee. Haastateltavat kuvailevat seksuaalisuuteen kuuluvan seksuaalinen käsitys eli miten yksilö itse käsittää oman seksuaalisuutensa. Yksi haastateltavista korostaa yksilön oikeutta itse määritellä seksuaalisuutensa ja tuo ilmi myös seksuaalisuuden positiivisen ulottuvuuden:

Esim. 4. ”—ja että ihmisen pitää saada itse määrittää se ja toteuttaa sitä niin että se säilyy et siin on sellanen positiivinen, että niinku vahvistaa ihmisen identiteettiä eikä niinku ja tukee mielenterveyttä eikä sitte niinku haavota.—Jotenki semmonen että se ois helposti lähestyttävä ja kaikista asioista voi puhua ja ihan että se on yksilön itsensä määriteltävissä mitä se kenellekin tarkoittaa. ”

(Haastattelu 3)

Itsemääriteltävyyden ohella kaksi haastateltavista myös kuvailee seksuaalisuuden olevan yksilöllinen käsite ja miten jokainen käsittää seksuaalisuuden omalla tavallaan.

Esim. 5. ”Tosiaan se on niinku jokaselle sellanen oma henkilökohtainen asia ja jokainen niinku käsittää sen oman seksuaalisuuden niinku omalla tavalla.”

(Haastattelu 4)

Tämän tutkimuksen haastateltavat siis näkevät seksuaalisuuden laaja-alaisena ja moniulotteisena käsitteenä. Seksuaalisuutta ei olekaan yksinkertaisesti määriteltävissä. Ihmisen persoonaan kuuluu olennaisesti seksuaalisuus läpi elämän, mutta seksuaalisuuden ilmenemistavat vaihtelevat ja seksuaalisuus on muuntuva. Jokainen yksilö määrittelee itse oman seksuaalisuutensa ja muodostaa seksuaali-identiteettinsä.

Kysyttäessä haastateltavilta mitkä asiat ovat heidän mielestään tärkeimmät tai olennaisimmat seikat seksuaalisuuden määritelmässä, he toivat esille hyvin samoja asioita, kuin kysyttäessä mitä seksuaalisuus heidän mielestään on. Tästä voidaan huomata, että kunkin haastateltavan antamassa seksuaalisuuden määritelmässä korostui juuri heidän mielestään seksuaalisuuden tärkeimmät ulottuvuudet. Esimerkiksi haastateltava 1 oli maininnut seksuaalisuuden määritelmässään oman seksuaalisen käsityksen itsestään sekä ikätasoisesta kehityksestä ja nämä samat asiat hän kertoo myös olevan tärkeimmät seikat seksuaalisuuden määritelmässä. Kenenkään haastateltavan antama vastaus ei ollut ristiriidassa hänen oman seksuaalisuuden määritelmänsä kanssa. Myöskään haastateltavien välillä ei ole vastauksissa ristiriitoja, vaan vastaukset ovat keskenään melko samankaltaisia.

Haastateltava 4 tuo kuitenkin esille mielenkiintoisen ristiriidan, miten hänen määritelmänsä seksuaalisuudesta ja mitkä ovat sen tärkeimmät seikat, eroaa oppikirjojen antamasta määritelmästä. Haastateltavan vastaus heijastaa oppilaslähtöistä kasvatuskäytäntöä, kun taas oppikirjoissa lähestymistapa on opettajalähtöisempi:

Esim. 6. ”No sanotaan että mulla se seksuaalisuuden se määrittely ja se niin ni se on osittain vähän niinku ristiriidassa sen jos niinku mennään esimerkiksi tohon oppikirjamaailmaan eli että ku sieltä aina lähetään liikkeelle niistä elämäntapaista ja sit kaikki nää seksuaalisuus ja murrosikä ja kaikki nää, mut mä välil koen et se jää sellaseks aika pinnalliseks eli se että se on jotenki sääli että on niinku tietty aikaraja siihen niinku opetukseen eli se et mun mielestä siinä seksuaalisuudessa on tosi tärkeitä just tota käydä läpi kaikkii näit erilaisii niinku, lähtee periaattees niistä nuorista, et siin seksuaalisuudes lähetään tosi voimakkaasti niinku opettajalähtöisesti ja must tuntuu et sillon helposti jää se itse nuoria kiinnostava aihe käymättä läpi.”

(Haastattelu 4)

Haastateltavat nostivat esiin seksuaalisuuden yksilöllähtöisyyden ja sen määrittelyn itse myös kysyttäessä heidän mielestään tärkeimpiä seikkoja seksuaalisuuden määritelmässä. Näiden seikkojen ohella tärkeimmiksi asioiksi nousi myös muutama seikka, joita ei mainittu alun perin omassa seksuaalisuuden määritelmässä. Tällaisia asioita olivat seksuaalisuuden medikaalinen puoli eli ehkäisy ja seksitaudit sekä fyysinen läheisyys ja kontakti muiden kanssa.

Kaikki haastateltavat kokivat vaikeaksi määrittellä mitkä vastaavasti ovat heidän mielestään vähiten tärkeimmät ja vähiten olennaisimmat seikat seksuaalisuuden määritelmässä. Vähiten tärkeimmiksi seikoiksi mainittiin hyvin erilaisia asioita, kuin mitä seksuaalisuuden määritelmään ja tärkeimmiksi seikoiksi oli listattu. Yksi haastateltavista ei nimennyt mitään seikkaa tai asiaa vähiten tärkeimmäksi. Neljä haastateltavaa vastasi, ettei osaa nimetä vähiten tärkeitä seikkoja tai ei voi sanoa joitakin seikkoja vähiten olennaisimmiksi, mutta tästä huolimatta he kuitenkin mainitsivat tai pohtivat joidenkin seikkojen tärkeyttä muiden rinnalla. Vastauksissa pohdittiin muun muassa sukupuolen, normien ja olettamusten mukaan toimimista sekä seksitautien tärkeyttä muiden seksuaalisuuden sisältöjen rinnalla. Yksi haastateltavista lähti pohtimaan asiaa seksuaalisuuden negatiivisten puolten kautta:

Esim. 7. ”Vähiten olennaisimmat seikat seksuaalisuudessa... Emmä oikeastaan osaa sanoa et mitä se ei oo, mut mun mielestä... No ehkä mä aattelen et se on

sitä semmosta negatiivista niinku luotaan työntävää käytöstä tai toisen vahingoittamista tai siis silleen että niinku tarkotan sillä tavalla vahingoittamista että toiselle tulee paha mieli tai niin tai sattuu.”

(Haastateltava 5)

Vaikka haastateltavat mainitsivat joitakin seikkoja vähiten tärkeimmiksi, he kuitenkin samalla pitivät tärkeänä, että myös näitä asioita käsitellään seksuaalikasvatuksessa. Heidän esille tuomansa asiat eivät siis olleet sellaisia, joita heidän mielestään voisi jättää pois opetuksesta. Myös näiden asioiden käsittelyä pidettiin tärkeänä, mutta kaiken muun ohella ne priorisoitiin vähiten olennaisemmiksi.

7.2 Miten terveystiedon opettajat ymmärtävät seksuaalikasvatuksen

Haastateltavien vastauksista kysymykseen 'Mitä seksuaalikasvatus sinun mielestäsi on?' saatiin muodostettua kolme yläluokkaa. Nämä kolme yläluokkaa ovat faktatiedon ja käsitteiden opettelua, turvataitojen opettelua ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettelua. Alla olevasta taulukosta nähdään, kuinka monta kertaa kuhunkin yläluokkaan kuuluvia asioita on mainittu haastatteluissa. Yhdessä nämä yläluokat muodostivat pääluokan seksuaalisuuteen liittyvät tiedot ja taidot.

TAULUKKO 7 Mitä seksuaalikasvatus on?

Yläluokka	Mainintoja haastatteluissa
Faktatiedon ja käsitteiden opettelua	10
Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettelua	5
Turvataitojen opettelua	2

Seuraavaksi esitellään tarkemmin yläluokkia sitaattien ja niihin kuuluvien alaluokkien avulla. Faktatiedon ja käsitteiden opetteluun kuuluu alaluokkina muun muassa luotettavan tiedon opettaminen sekä seksuaalisuus käsitteenä ja sen laaja-alaisuus. Seksuaalikasvatuksen myötä saadaan tietoa muun muassa ehkäisystä, sukupuolitaudeista, seksuaalisen suuntautumisen eri muodoista sekä sukupuoleen ja kehon muutoksiin liittyvää tietoa. Lisäksi tarkastellaan mitä seksuaalisuus ja siihen liittyvät käsitteet, kuten sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuminen, ylipäättään tarkoittavat. Esimerkiksi haastateltava 3 pohtii seksuaalikasvatusta näin:

Esim. 8. *”Totta kai sitä on sitte näitä tietoo et osaa mitä seksuaaliterveyteen kuuluu niinku tämmösiin, ehkäisy ja mitä tapahtuu hormonaalisesti kehossa, biologisesti ja sitte koulussa on musta tärkeetä avata sitä sukupuolisuuden ja seksuaalisuuden niitä käsitteitä, että ei oo vaan yhtä asiaa olemassa ja nuorille on hirveen itsestään selviä asioita jotenki... Ainakin meidän koulussa.”*

(Haastattelu 3)

Turvataitojen opettelu saralla alaluokkia muodostivat seksuaalisuuteen liittyvä turvallisuus esimerkiksi omien rajojen asettamisen ja suostumuksen näkökulmasta. Ylipäättään itsestään huolehtiminen ja suojaaminen muodosti oman alaluokkansa tähän yläluokkaan. Lisäksi oppilaille haluttiin seksuaalikasvatuksen myötä opettaa lähdekriittisyyttä erityisesti mediassa törmäämiinsä tietoja kohtaan:

Esim. 9. *”—ja se kriittinenkin puoli, kaikki mitä seksuaalisuus tuolta valtamediastaki tuutataan, et onks se totta, mitä kaikkee pitää uskoo, mikä on hyvä et tää koulumaailma et ei oo paljon aikaa ku ysiluokan tytöt sano et ope katotaan tik tok-video, synnytyksestä ja raskaudesta puhuttiin näin ja näin ja sit mä olin sillee mm, et aatteliks he et tää on niinku totta. Sit he itteki oli et no ei tää kyl varmaan oo mut hehän kaipaa ihan hirveesti semmosta vahvistusta tavallaan varsinki nuoret, varmasti kaiken ikäset.”*

(Haastattelu 6)

Viimeinen yläluokka muodostui seuraavista alaluokista: seksuaalisuuteen liittyvien tunteitaitojen opettelu, oman seksuaali-identiteetin hahmottaminen ja muiden huomioiminen ja eettisyys omassa toiminnassa. Seksuaalikasvatuksella yksilö oppii millaisia tunteita seksuaalisuus herättää itsessä, mikä itsestä tuntuu hyvältä ja millainen itse on seksuaalisena olentona. Seksuaalisuuteen ajateltiin kuuluvan muiden huomioiminen ja kunnioittaminen ja näitä taitoja toivottiin opettavan seksuaalikasvatuksella. Erityisesti haastateltava 5 painotti vastauksessaan muiden kunnioittamista ja seksuaalisuuden tunneulottuvuutta:

Esim. 10. *”No se on niinku tavallaan sitä opettamista siihen että toisten niinku kunnioitusta – mä alotan aina sen niiden seiskaluokkalaisten kanssa sillä tavalla että niille tulee jonkinlainen käsitys siitä että se on niinku positiivinen voimavara se seksuaalisuus ja tavallaan että tulis ilmi se että joku ihminen tarvii lämpöä ja läheisyyttä.”*

(Haastattelu 5)

Seuraavaksi esitellään alaluokkien avulla seksuaalikasvatuksen tärkeimpiä tavoitteita ja sisältöjä haastateltavien mukaan. Alaluokkia muodostettiin yhteensä kuusi ja ne ovat

nähtävillä alla olevassa taulukossa. Taulukosta on myös nähtävillä kunkin alaluokan keräämä mainintojen määrä.

TAULUKKO 8 Seksuaalikasvatuksen tärkeimmät tavoitteet ja sisällöt

Alaluokka	Mainintoja haastattelussa
Oma seksuaalisuus ja käsitys itsestä seksuaalisena olentona	4
Turvallisuus ja seksuaalioikeudet	4
Seksuaalisuus käsitteenä	3
Raskauden ehkäisy ja sukupuolitaudit	3
Seksuaalisuuden kehitys	1
Tunne- ja vuorovaikutustaidot	1

Kuten taulukosta nähdään, yksilön oman seksuaalisuuden pohdinta ja käsityksen muodostaminen omasta seksuaalisuudesta sekä turvataidot ja seksuaalioikeudet saivat eniten mainintoja tärkeimpinä tavoitteina. Oman seksuaalisuuden pohdinnan myötä oppilaan toivottiin muun muassa pystyvän ilmaisemaan ja toteuttamaan omaa seksuaalisuuttaan elämässään. Oppilaita halutaan auttaa miettimään omaa identiteettiään ja mitä seksuaalisuus itselle merkitsee. Ehkäisy ja sukupuolitaudit sekä seksuaalisuus käsitteenä saivat yhtä paljon mainintoja. Vaikka ehkäisyä ja sukupuolitaudit sisältöinä saivat jopa kolme mainintaa tärkeimpinä sisältöinä, haastateltavat kuitenkin vaikuttivat pitävän niitä ikään kuin pakollisena perusasiaana, jotka tulee käydä läpi.

Esim. 11. ”—ja sitte totta kai sisältöinä pakko käydä ehkäisy ja sukupuolitaudit ja että miten sitte haittoja vähennetään ja miten ihan konkreettisesti asioita hoidetaan ja sitte raskauden keskeytys —”
(Haastattelu 3)

Pohdittaessa vastaavasti vähiten tärkeitä tavoitteita ja sisältöjä saatiin vastauksiin enemmän hajontaa. Yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta kaikki mainitsivat joitakin tavoitteita ja sisältöjä tai pohtivat asiaa yleisellä tasolla. Kuitenkin haastateltavat pitivät hankalana priorisoida joitakin tavoitteita ja sisältöjä vähemmän tärkeiksi. Haastateltavien mukaan kaikki tavoitteet ja sisällöt ovat tärkeitä, mutta he pohtivat asiaa myös siltä kannalta, mihin käyttävät vähiten aikaa. Seuraavat tavoitteet ja sisällöt saivat kukin yhden maininnan:

oma seksuaalinen suuntautuminen ja sukupuoli, eka kerta ja ylipäätään yhdyntäkeskeisyys, elämänkaariseksuaalisuus, perhemuodot sekä seksuaali- ja sukupuoli-identiteetti. Kaksi mainintaa saivat sukuelinten anatomia ja raskaus sekä raskauden keskeytys. Vähiten tärkeiksi tavoitteiksi ja sisällöiksi siis listattiin melko eri asioita kuin kaikkein tärkeimmiksi. Toisaalta oman seksuaalisuuden suuntautumisen ja sukupuolen sekä identiteetin voidaan katsoa kuuluvan kiinteästi juuri omaan seksuaalisuuteen ja käsitykseen itsestä seksuaalisena olentona, joka kuitenkin sai myös eniten mainintoja tärkeimpänä tavoitteena.

Myös kysyttäessä vähiten tärkeitä tavoitteita ja sisältöjä moni haastateltava pohti ehkäisyn ja sukupuolitautilien käsittelyä. Myös tässä yhteydessä näkökulma tuntui olevan sama kuin kaikkein tärkeimpiä pohdittaessa; ehkäisystä ja taudeista on tärkeää puhua, mutta ne ovat ikään kuin välttämätöntä perusasiaa:

Esim. 12. ”—et loppujen lopuks jos miettii ehkäisyvälineet ja näin niin nehän nyt löytää jokainen netistä kyllä aika helposti tänä päivänä mut totta kai ne on tärkeitä käydä läpi ja tietää mitä niitä on.”

(Haastattelu 5)

Esim. 13. ”No ehkä mä vähiten käytän aikaa tavallaan sit just jos miettii tämmöstä seksitaudit, tämmöstä niinku... Varmaan niihin, ehkäisy... Ja niin, ehkä mä tavallaan käytän vähiten niihin kumminki aikaa et kyl me paljon enemmän mietitään tunnemaailmaa ja kaikkee muuta, et kyllähän ne seksitaudit käydään läpi totta kai koska edelleen musta pitää olla se faktatieto siellä niin mut ei me lähetä niinku pröystäilemään niillä ja käytetä hirveesti aikaa siihen et varmaan jos miettis tuntimäärällisesti tai ajallisesti niin vähiten. Faktatiedot pitää olla mut se saa olla mun mielestä aika silleen simppelisti ja ehkä nuorille se että tää ei oo se pääasia, tavallaan mä yritän viestittää sitä et nää pitää tietää mutta sit se on niin paljon muutakin.”

(Haastattelu 6)

Haastateltavat käyttivät kertomansa mukaan monipuolisesti erilaisia opetus- ja työskentelymenetelmiä, ja niistä muodostuikin oma yläluokkansa, käytetyt opetus- ja työskentelymenetelmät. Kyseinen yläluokka jakaantui viiteen eri alaluokkaan, joiden keräämät maininnat ovat nähtävillä alla olevasta taulukosta. Käytetyt menetelmät riippuivat haastateltavien mukaan usein ryhmästä ja luokka-asteesta.

TAULUKKO 9 Käytetyt opetus- ja työskentelymenetelmät

Alaluokka	Maininnat haastatteluissa
Keskustelu	6
Videoiden katselu	5
Kirjalliset työskentelymenetelmät	5
Toiminnallisuus	4
Lukemiseen perustuvat työskentelymenetelmät	3

Eniten mainintoja keräsi siis keskustelu opetus- ja työskentelymenetelmänä. Kyseinen alaluokka sisältää niin pari-, ryhmä- kuin opettajajohtoisenkin keskustelun. Keskustelun koettiin menetelmänä sopivan hyvin seksuaalikasvatukseen. Nuorten omille kysymyksille haluttiin antaa tilaa ja kannustaa oppilaita sanoittamaan omia ajatuksiaan:

Esim. 14. ”Meil on aina tunnin aluksi kolme kysymystä oppilaille ja sit lähetään et mä kysyn et haluaks sanoa ykköskysymykseen jotain kommenttia tai haluaako joku sanoa kakkoseen, kolmoseen ja sitte tota niin... Ainakin tässä aihepiirissä se keskusteleva ote on tosi tärkeä ja niissä asioissa mitkä voidaan toiminnallisesti harjotella niin toiminnallisia.”

(Haastattelu 1)

Kysyttäessä opettajien kokemuksia vaikuttavimmista opetusmenetelmistä ja työskentelytavoista, haastateltavat mainitsivat laajasti erilaisia menetelmiä ja tapoja. Vaikuttavimmiksi menetelmiksi ja tavoiksi mainittiin kokemusasiantuntijat (1), videot (2), toiminnalliset menetelmät (1), draama (1), tarinat (2), ylipäätään konkreettinen tekeminen (1), opettajan kuuntelu (1), keskustelu (3), tapausesimerkit (1) ja väittelyt (1).

Oppilaiden yksilöllisten erojen huomioimista opetuksessa pohdittiin opetusmenetelmien näkökulmasta. Haastateltavien vastauksissa pohdittiin muun muassa miten toisille oppilaille sopii paremmin toiset menetelmät ja toisille toiset ja siten monipuolisten menetelmien käytön tärkeys korostuu. Haastatteluissa myös korostettiin oppilaiden tuntemusta yksilöllisten erojen huomioimisen mahdollistajana. Kaksi haastateltavaa kertoi kuitenkin, että ettei kovin yksilöllinen opetus ole mahdollista. Tätä perusteltiin oppilaiden suurella määrällä ja aiheen yksityisyydellä. Yksi haastateltavista ei ollut luokkatilanteessa toistaiseksi kokenut tarvetta yksilölliselle opetukselle, mutta kokeiden yhteydessä hän saattoi tarjota vaihtoehtoisia suoritustapoja, kuten suullisia kokeita.

Melkein kaikki haastateltavat ottivat omassa seksuaalikasvatuksessaan jollakin tavalla huomioon yhteiskunnassa käytävän keskustelun ja ilmiöt, kuten esimerkiksi prideparaatin ja me too -kampanjan. Haastateltavat 1 ja 6 olivat yhtä mielisiä siitä, että yhteiskunnan ilmiöitä käsitellään opetuksessa, mutta ei niinkään pääasioina vaan ennemmin oheismateriaalina. Lisäksi haastateltavat 1 ja 3 olivat samoilla linjoilla sen suhteen, että vaikka asioita käsitellään opetuksessa, opettaja itse kuitenkin ei ota kantaa asioihin vaan asioita käsitellään neutraalisti. Haastateltava 4 edellä mainittujen haastateltavien tavoin käsittelee yhteiskunnan ilmiöitä opetuksessaan, mutta hän ottaa vielä heitä voimakkaamman kannan asiaan. Hänen mukaansa ilmiöitä ehdottomasti tulee käsitellä opetuksessa, sillä oppilaat usein ovat kiinnostuneita yhteiskunnallisista asioista ja voivat jopa olla mukana esimerkiksi pride-kulkuessa. Sen sijaan erotuksena muista haastateltavista, haastateltava 5 ei koe tarvetta ottaa näitä ilmiöitä esiin opetuksessaan:

Esim. 15. ”Tai mun on niinku vaikea ymmärtää sitä et miks kenenkään seksuaalista ilmaisua pitäis niinku kieltää niin mä en sit niinku ymmärrä sitä sellasta tarvetta edes pohtia saako joku olla homoseksuaali tai saako kaks ihmistä tehdä keskenään sellasia mukavia juttuja mistä he nauttii ku he ei kerran vahingoita ketään, toisiaan tai muitakaan osapuolia siinä niinku, niin mulla ei oo itellä tarvetta kauheesti ottaa niitä niinkö sillä tavalla esille ja kysyä mitä mieltä he on jostain prideparaatista. Mulle on ihan sama mitä mieltä he on (naurua).”

(Haastattelu 5)

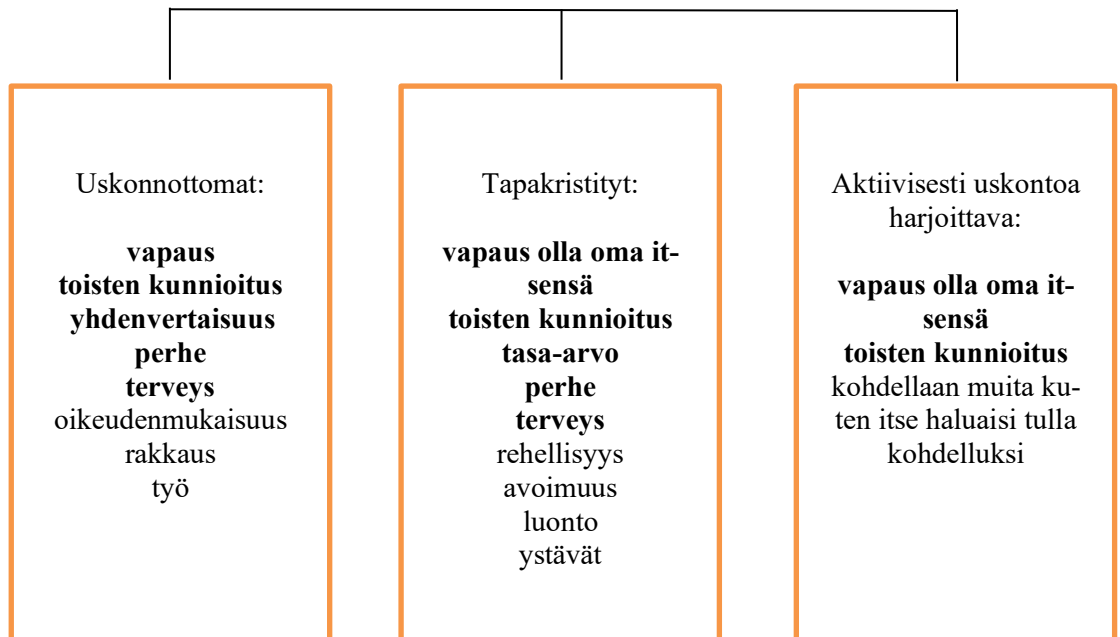
Yhteenvetona voidaan todeta, että haastateltavien näkemykset seksuaalikasvatuksesta ovat melko samankaltaiset. Heidän mukaansa seksuaalikasvatus on faktatietojen ja käsitteiden, turvataitojen sekä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettelua. Tärkeimmiksi sisällöiksi ja tavoitteiksi koetaan oman seksuaalisuuden hahmottaminen sekä turvallisuus ja seksuaalioikeudet. Opetuksessa käytetään vaihtelevasti eri menetelmiä.

7.3 Miten opettajan katsomuksellinen tausta vaikuttaa hänen näemyksiinsä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien katsomukselliset taustat ryhmiteltiin karkeasti kolmeen luokkaan ja sen jälkeen nämä taustat asetettiin janalle. Opettajien katsomukselliset taustat jaettiin seuraaviin kolmeen luokkaan: janan ensimmäisessä päässä on uskonnottomat, sekulaarit haastateltavat. Janan keskellä oleva luokka nimettiin tapakristityiksi

ja viimeisenä janan toisessa päässä on aktiivisesti uskontoa harjoittava tutkittava. Seuraavaksi esitellään näitä kolmea luokkaa ja kunkin arvoja tarkemmin.

Uskonottomien, sekulaarien tutkittavien luokkaan kuuluu siis kaksi tutkittavaa, joista kumpikaan ei kuulu kirkkoon. Toinen näistä tutkittavista ei käy kirkossa tai uskonnollisissa tapahtumissa ollenkaan, mutta toinen tutkittavista saattaa joskus harvoin käydä esimerkiksi koulun kirkkovierailuilla. Kumpikaan ei koe harjoittavansa uskontoa. Sen sijaan tapakristityt-ryhmän tutkittavat kuuluvat kaikki evankelisluterilaiseen kirkkoon. Tapakristityt saattavat joskus käydä uskonnollisissa tilaisuuksissa, kuten esimerkiksi laulamassa kauneimpia joululauluja. He eivät kuitenkaan koe varsinaisesti harjoittavansa uskontoa. Janan viimeisenä on uskontoa aktiivisesti harjoittava tutkittava, joka kuuluu heluntaikirkkoon ja käy säännöllisesti uskonnollisissa tapahtumissa. Seuraavasta kuviosta nähdään ryhmien sijoittelu janalle arvoineen.



KUVIO 1. Katsomukselliset luokat ja niiden arvot

Tutkimuskysymys 1 kohdalla muodostettiin tutkittavien seksuaalisuutta koskevista näkemyksistä kolme teema. Nämä teemat olivat siis seksuaalisuuden laaja-alaisuus ja moniulotteisuus, seksuaalisuus osana ihmistä syntymästä kuolemaan ja seksuaalisuus yksilön itse määriteltävissä olevana asiana. Kyseisiä teemoja tarkasteltiin myös siitä näkökulmasta, miten ne ilmenevät muodostettujen katsomuksellisten luokkien kesken. Seuraavassa taulukossa on esitelty luokittain seksuaalisuutta koskevien teemojen ilmeneminen. Näiden kolmen teeman ilmenemistä ryhmittäin vertailtiin keskenään.

TAULUKKO 10 Seksuaalisuutta koskevien teemojen ilmeneminen ryhmittäin

	Teema 1: laaja-alaisuus ja moniulotteisuus	Teema 2: osana ihmistä syntymästä kuolemaan	Teema 3: yksilön itse määriteltävissä
Uskonnottomat, sekulaarit	X	X	X
Tapakristityt	X	X	
Aktiivisesti uskontoa harjoittava	X	X	X

Kuten taulukosta nähdään, teemat 1 ja 2 on nähtävillä jokaisen ryhmän vastauksissa. Teema 2 ilmenee uskonottomien ja tapakristittyjen ryhmissä, muttei aktiivisesti uskontoa harjoittavan vastauksissa. Kullakin katsomuksellisen taustan ryhmällä on siis hyvin samankaltainen käsitys seksuaalisuudesta, eikä ryhmien välillä ole juurikaan eroja. Samankaltaisuuksia voidaan havainnollistaa seuraavilla sitaateilla:

Esim. 16. *”--se on hyvin laaja käsite ja tosi yksilöllinen käsite, et siihen liittyy erinäisiä tunteita. Toki se on ominaisuus joka meillä jokasella on ihan niinku tietysti vauvasta vaariin ja ehkä just nyten tunteet siihen liittyy tosi kovasti mut ehkä se myös et millaseks mä koen itseni, se on sitä. Toki siihen liittyy mun mielestä seksuaali-identiteetti ja monet asiat ja oma seksuaalinen kehitys ja muu. Sitä on todellaki mun mielestä hankala määritellä millään yhdellä sanalla että tosi laaja käsite mutta sellanen ominaisuus joka meillä jokasella on.”*
(Uskonnoton)

Esim. 17. *”Se on hirveen moniulotteinen asia, no ensinnähän siihen kuuluu se biologinen puoli ja sitte psyykinen puoli ja henkinen ja tietyis määritelmis ehkä myös ajatellaan ne lait ja oikeudet kuuluu siihen ja sitte öö sukupuolirooli ja niinku... Niin, tosi moninainen asia et se ehkä mikä niinku mikä täs niinku tavalliselle tallajalle niin et se ei oo sama asia ku seksi tai tai sitte vaan just pelkääntään ne sukupuoliroolit että moninainen asia joka on kuitenkin syntymästä kuolemaan asti ihmisessä läsnä.”*
(Tapakristitty)

Esim. 18. *”No sehän on palapeli niin sanotusti elikä siihen kuuluu kuus osaa aluetta elikkä seksuaalisuus on seksuaalinen käsitys itsestä eli miten minä käsittän oman seksuaalisuuteni, sitte se on sukupuoli, seksuaalinen suuntautuminen, sitten seksuaalinen kehitys ja seksi --”*
(Aktiivisesti uskontoa harjoittava)

Myös luokkien näkemyksistä siitä, mitä seksuaalikasvatus on ja mitä asioita on tärkeää käsitellä sen piirissä, muodostettiin omat teemansa. Ensimmäinen teema on turvataidot ja seksuaalioikeudet. Haastateltavien mukaan oppilaiden on tärkeää oppia esimerkiksi asettamaan omat rajansa ja huolehtimaan omasta turvallisuudestaan. Lisäksi haastateltavat pohtivat suostumukseen liittyviä asioita. Seksuaalikasvatuksella opetetaan oppilaille faktatietoa muun muassa ehkäisystä ja sukupuolitaudeista sekä opetellaan, mitä vaikka käsitteet seksuaalisuus ja sukupuoli tarkoittavat. Tästä muodostui toinen teema, faktatiedot ja käsitteet. Kolmas teema on oma seksuaalisuus; tutkittavien mukaan seksuaalikasvatuksessa on keskeistä auttaa oppilaita pohtimaan seksuaalisuuttaan ja muodostamaan omaa seksuaali-identiteettiään. Lisäksi oppilaille opetetaan muiden kunnioittamista, seksuaalisuuden eettistä puolta ja ihmissuhteissa toimimista. Tästä muodostui viimeinen teema, tunne- ja vuorovaikutustaidot. Alla olevassa taulukossa esitellään teemojen ilmenemistä tutkittavien vastauksissa ja mitä teemat tarkemmin sisältävät.

TAULUKKO 11 Seksuaalikasvatusta koskevien teemojen ilmeneminen ryhmittäin

	Teema 1: turvataidot ja seksuaalioikeudet	Teema 2: faktatiedot ja käsitteet	Teema 3: oma seksuaalisuus	Teema 4: tunne- ja vuorovaikutustaidot
Uskonnottomat, sekulaarit	X	X	X	X
Tapakristityt		X	X	X
Aktiivisesti uskontoa harjoittava	X	X	X	

Taulukosta nähdään, että jokainen katsomuksellinen luokka mainitsi teemat 2 ja 3. Uskonnottomat ja aktiivisesti uskontoa harjoittava mainitsivat myös teeman 1 ja teeman 4 mainitsivat uskonnottomat ja tapakristityt. Kuten seksuaalisuudenkin kohdalla, myös nä-

kemykset seksuaalikasvatuksesta ovat katsomuksellisten luokkien kesken hyvin samanlaiset. Teemojen ilmeneminen tutkittavien vastauksissa on tasaista eikä selkeitä eroavaisuuksia ole. Johtopäätöksenä voidaan todeta, ettei opettajien katsomuksellinen tausta näytä vaikuttavan juurikaan heidän käsityksiinsä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta, vaan näkemykset ovat keskenään hyvin samanlaisia.

Kuten kuvioista 1 nähdään, kunkin katsomuksellisen luokan arvot ovat myös keskenään hyvin samanlaisia. Tutkittavat pitävät yhdenvertaisuutta ja muiden ihmisten hyvää kohtelua tärkeinä. Kaikkia tulee myös kunnioittaa ja jokaisella on oikeus olla omanlaisena. Nämä arvot ovat yhteneväisiä sen kanssa, että tutkittavat pitävät seksuaalisuudessa tärkeänä jokaisen oikeutta määrittellä itse oma seksuaalisuutensa ja seksuaalikasvatuksen saralla tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjaannuttamisesta sekä oman seksuaali-identiteetin muodostamisen.

Kaksi tutkittavista, aktiivisesti uskontoa harjoittava ja tapakristillisyyden edustaja, ottavat myös suoraan kantaa katsomuksellisen taustan ja seksuaalisuuden ja seksuaalikasvatuksen risteämäkohtiin. Aktiivisesti uskontoa harjoittava kertoo katsomuksestaan huolimatta opetustaan ohjaavan opetussuunnitelman arvot ja välillä hän opettaa omaa vakaumustaan vastaan olevia sisältöjä:

Esim. 19. ”Et joskus joku on sanonutkin että miten niinku sä voit olla terveystiedon opettaja ku sun pitää opettaa sellasia asioita mitkä on niinku sun omaa vakaumusta vastaan niin se on vaan yks osa sitä terveystiedon opettajuutta että sit mä opetan sen niinku opetushallitus käskee.”

(Aktiivisesti uskontoa harjoittava)

Tapakristillisyyden edustaja taas pitää joidenkin kristittyjen ajatuksia vieraina, vaikka itsekin kuuluu kirkkoon. Näiden syiden vuoksi hän on jopa pohtinut kirkosta eroamista, mutta kokee kuitenkin elämänsä varrella omien kokemustensa kristillisyydestä olleen aina myönteisiä:

Esim. 20. ”Mä pidän todella outoina niitä näkemyksiä että mitä jotku kristityt ihmiset puhuu vaikka homoseksuaaleista tai sellaset... Tai ylipäätään mä koen niinku vieraana sellaset niinku kannanotot missä niinku tuomitaan ihmisten tavallaan valintoja, elämänvalintoja tai jotakin sellasia niinku pukeutumiseen tai vaikka omaan seksuaalisuuteen liittyviä jotka ei tavallaan loukkaa ketään muuta ihmistä niin ne mä koen todella vieraina ja vastenmielisinä –”

(Tapakristitty)

Tutkittavilta kysyttiin myös, miten he ottavat huomioon oppilaiden erilaiset katsomukselliset taustat opetuksessaan. Kaikkien katsomuksellisten luokkien näkemyksissä on nähtävillä yhteinen teema: yhdenvertaisuus. Oppilaita opetetaan samalla tavalla riippumatta heidän katsomuksellisista taustoistaan. Esimerkiksi kaksi uskonottomien ja tapakristittyjen edustajaa mainitsevat vastauksissaan sanan neutraali: he pyrkivät opetuksessaan neutraaliin linjaan ja asiapohjaisuuteen. Uskonottomuuden edustajan vastauksesta on nähtävillä pyrkimys sensitiivisyyteen ja kunnioitukseen aiheita käsiteltäessä:

Esim. 21. ”Mut ehkä se punanen lanka siellä et mä toivon, että on se oma näkökanta niin se on se yhdenvertaisuus ja kunnioitus pohjalla siellä kaikessa et et varmaan se, noh... En voi väittää etteikö varmaan mun puheesta paistais läpi se että kuka tahansa voi olla mitä vaan ja tietysti yrittää silleen herkällä kädellä, ettei oo mitään heteronormatiivisia oletuksia tai muita et kyllähän se on se seurustelukumppani tai et ehkä vähän tarkotuksellakin käsitteisiin ja muihin siis silleen kiinnittää huomiota –”

(Uskonnoton)

Hän myös kertoo toivovansa jokaisen saavan opetuksessa neutraalin faktatiedon ja että asioista puhutaan avoimesti niiden oikeilla nimillä oppilaiden katsomuksellisista taustoista huolimatta. Samoilla linjoilla on myös yksi tapakristillisyyden edustajista. Hän pohdii, ottaako oikeastaan mitenkään oppilaiden katsomuksellisia taustoja huomioon. Hänen näkemyksensä mukaan rakkauden käsite on kaikissa uskonnoissa melko samanlainen, jonka vuoksi hän opettaa kaikkia samalla tavalla:

Esim. 22. ”Jos puhtaasti mietitään sitä rakkauden käsitettä niin mun mielestä se on aika samanlainen kaikissa uskonnoissa, et pitää kunnioittaa toisia ja niin osottaa sellasta kunnioitusta. Emmä tiä miksi se pitäis sitte siellä ihan hirveesti huomioida ku mä nään sen asian silleen et jokasessa uskonnossa on se sama sellanen rakkauden ja kunnioituksen tarve ja toisten ihmisten kunnioituksen tarve.”

(Tapakristitty)

Myös uskontoa aktiivisesti harjoittava on osittain samoilla linjoilla; hänen mukaansa jokaisella oppilaalla on oikeus kuulla samat asiat katsomuksesta riippumatta. Hän ei ota kaan oppilaiden katsomuksellisia taustoja suuremmin huomioon vaan kertoo opettavansa oppilaita niin kuin he olisivat ’yleismaailmallisen katsomuksen mukaisia’, jollei oppilas itse tuo omaa katsomustaan julki. Tutkittavilla on siis samankaltaiset käsitykset myös siitä, miten oppilaiden katsomukselliset taustat vaikuttavat opetukseen. Voidaan todeta, ettei terveystiedon opettajien katsomuksellinen tausta näytä vaikuttavan siihenkään, miten he ottavat oppilaiden katsomukselliset taustat huomioon.

8 POHDINTA

8.1 Tulosten tarkastelua

Tällä tutkimuksella haluttiin selvittää opettajien näkemyksiä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta. Lisäksi tarkasteltiin, miten heidän katsomuksellinen taustansa vaikuttaa näihin näkemyksiin.

Kysyttäessä tutkittavilta mitä seksuaalisuus heidän mielestään on, saatiin muodostettua heidän vastauksistaan kolme teemaa. Ensimmäinen teema käsittelee seksuaalisuutta laaja-alaisena ja moniulotteisena käsitteenä. Tutkittavien määritelmässä seksuaalisuudesta oli nähtävillä laajasti eri seikkoja ja moni haastateltava korosti käsitteen moninaisuutta, ja näin ollen siitä muodostui oma teemansa. Seksuaalisuudesta on myös tutkimuskirjallisuudessa hyvin erilaisia, moninaisia määritelmiä eikä sitä ole pystytty määrittelemään yksiselitteisesti (Goettsch 1989, 249). Siten tutkittavien näkemykset olivat samansuuntaisia kuin tutkimuskirjallisuudessa esitetty.

Toinen teema käsittelee seksuaalisuutta osana ihmisyyttä syntymästä kuolemaan. Seksuaalisuus voidaankin määritellä muun muassa keskeiseksi osaksi yksilön minuutta (Helen & Yesilova 2006, 257). Erityisesti Cacciatore (2011) määrittelee seksuaalisuutta samaan tapaan kuin tutkittavatkin eli ominaisuutena, joka saa alkunsa jo syntymästä. Seksuaalisuudesta pyritään myös nykyään antamaan myönteinen kuva yksilöille (Helen & Yesilova 2006, 257). Tämänkaltainen ajattelutapa oli nähtävillä myös tutkittavien vastauksissa, monet heistä pitivät tärkeänä korostaa seksuaalisuutta voimavarana yksilölle.

Kolmas teema korostaa seksuaalisuutta yksilön itsensä määriteltävissä olevana asiana ja miten yksilö muodostaa oman seksuaali-identiteettinsä. Myös esimerkiksi WHO:n määritelmässä korostetaan oman identiteetin muodostamista (Rubinsky & Cooke-Jackson 2018, 218). Prestonin (2013, 25–26) aikaisemmassa tutkimuksessa, jossa tutkittiin opettajien käsityksiä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta, todettiin opettajien määrittelevän seksuaalisuuden kokonaisvaltaisella ja seksuaalimyönteisellä tavalla. Myös tässä tutkimuksessa tutkittavat käsitelivät seksuaalisuutta laaja-alaisesti ja tuoden esille sen eri puolia sekä näkivät seksuaalisuuden myönteisenä voimavarana.

Seksuaalikasvatusta koskevista vastauksista on nähtävillä, että tutkittavat ymmärtävät seksuaalikasvatuksen hyvin samalla tavalla kuin miten tutkimuskirjallisuudessakin määritellään seksuaalikasvatus. Seksuaalikasvatuksella pyritään tarjoamaan oppilaille informaatiota ja nimenomaan tieteellistä tietoa sekä harjoitetaan kriittisen ajattelun taitoja

(Pollis 1985, 288; Aptes & Cartes 2012, 332). Tutkittavien mukaan seksuaalikasvatus onkin muun muassa faktatiedon ja käsitteiden opettelua sekä turvataitojen opetteluun kuuluu kriittisyys eri tietolähteitä kohtaan. Turvataitojen opetteluun kuuluu myös tietoisuus omista seksuaalioikeuksista, ja tutkimuskirjallisuus määrittelee seksuaalikasvatuksen keskeiseksi tehtäväksi myös juuri omien seksuaalioikeuksien ymmärtämisen ja omien ajatusten ja arvojen pohtimisen (Kuortti & Halonen 2018, 876). Myös tutkittavien mielestä seksuaalikasvatukseen kuuluu keskeisesti oman seksuaali-identiteetin hahmottaminen.

Aikaisemmissa tutkimuksissa opettajien mielestä tärkeimmät tavoitteet ovat olleet kasvattaa oppilaita käyttäytymään vastuullisesti ja faktatiedon tarjoaminen (Kontula 2010, 373). Erotuksena aikaisempiin tutkimuksiin, nämä seikat eivät tässä tutkimuksessa nousseet keskeisimmiksi tavoitteiksi. Kysyttäessä tutkittavilta heidän mielestään seksuaalikasvatuksen tärkeimpiä tavoitteita ja sisältöjä, yleisimmät vastaukset olivat turvallisuus ja seksuaalioikeudet sekä oma seksuaalisuus ja käsitys itsestä seksuaalisena olentona. Tämän voidaan ajatella johtuvan mahdollisesti siitä, että nykypäivänä tietoa on saatavilla runsaasti eri lähteistä ja siten tietoa voidaan etsiä myös itse, jolloin faktatiedon tarjoaminen ei nouse enää keskiöön. Yhteiskunnassa käytävä keskustelu, esimerkiksi me too -kampanjaa ja prideparaatia koskeva keskustelu, saattaa nostaa tärkeämmäksi juuri turvataitojen ja oman seksuaalisuuden tukemisen.

Turvallisuuden ja seksuaalioikeuksien sekä oman seksuaali-identiteetin muodostamisen ohella tärkeimmiksi tavoitteiksi koettiin muun muassa tunne- ja vuorovaikutustaidot sekä seksuaalisuuden kehitys. Kaikki tärkeimmiksi tavoitteiksi ja sisällöiksi mainitut asiat ovat luonteeltaan melko abstrakteja. Sen sijaan vähiten tärkeiksi tavoitteiksi ja sisällöiksi mainittiin yksityiskohtaisempia ja konkreettisempia asioita, kuten esimerkiksi sukuelinten anatomia ja perhemuodot. Vaikuttaa siis siltä, että seksuaalikasvatuksen abstraktimpia tavoitteita pidetään tärkeämpinä kuin konkreettisempia. Voidaan pohtia, voiko tällaisella valinnalla esimerkiksi vältellä itsestä hankalalta tuntuvia seksuaalisuuden kysymyksiä ja sisältöjä.

Prestonin (2013, 26–29) tutkimuksessa opettajat kokivat toteuttavansa riskeiltä suojautumiseen nojaavaa seksuaalikasvatusta, kuitenkin pelottelematta turhaan oppilaita. Myös tässä tutkimuksessa tutkittavat pitivät tärkeänä opettaa oppilaille turvataitoja, kuten jo yllä tulee esille. Euroopassa seksuaalikasvatuksella tuleekin tarjota tietoja ja taitoja seksuaalisilta sairauksilta ja taudeilta suojautumiseen, mutta pääpaino on seksuaali-

suuden myönteisissä puolissa (Apter & Cartes 2012, 333). Suurin osa tutkittavista painotikin vastauksissaan seksuaalisuutta voimavarana ja myönteisenä asiana. Ehkäisyn ja tautueilta suojautumisen käsittely nähtiin kyllä tärkeänä, mutta sitä ei koettu seksuaalikasvatuksen keskeisimmäksi asiaksi. Tässä on nähtävillä Tolmanin ja McClellandin (2011, 242) esittelemää uutta tutkimussuuntaa; seksuaalisuus on alettu nähdä myönteisemmin tutkimuskentällä.

Tutkittavien mukaan seksuaalikasvatuksen myötä oppilas oppii, millaisia tunteita seksuaalisuus herättää itsessä sekä mitkä asiat itsestä tuntuvat hyvältä ja millainen itse on seksuaalisena olentona. Voidaan pohtia, tarvitaanko tähän välttämättä koulun tarjoamaa virallista seksuaalikasvatusta. Todennäköisesti oppilaat oppisivat näistä asioista myös esimerkiksi vanhempien seksuaalikasvatuksen sekä omien kokemusten ja itsereflektion myötä. Koulun tarjoaman seksuaalikasvatuksen voidaan kuitenkin ajatella tuovan tukea epäviralliselle seksuaalikasvatukselle ja lisäarvoa koko prosessiin. Virallisella seksuaalikasvatuksella voidaan esimerkiksi tukea ja edistää oppilaiden taitoja itsereflektioon sekä ylipäätään saada oppilaat pohtimaan tietoisesti omaa seksuaalisuuttaan. Siten voidaan tukea myös oppilaiden seksuaali-identiteetin muodostumista. Oppilaille voidaan luoda kuvaa seksuaalisuudesta myönteisenä voimavarana ja osoittaa, että jokainen yksilö on arvokas omana itsenään.

Tutkittavien käytetyin opetus- ja työskentelymenetelmä oli keskustelu, ja se koettiin myös vaikuttavimmaksi menetelmäksi. Seksuaalisuus on aiheena melko arka, eivätkä kaikki oppilaat välttämättä koe luontevaksi keskustella seksuaalisuuteen liittyvistä asioista avoimesti oppitunneilla. Osa oppilaista taasen voi myös kokea oppitunneilla käydyt keskustelut avartaviksi ja omaa itsereflektiota tukeviksi. Siksi onkin tärkeää, että oppilaat tulevat kuulluksi siinä laajuudessa, kuin he itse haluavat. Seksuaalisuuteen liittyy usein myös arvoja ja odotuksia, joita opettajan on tärkeää kuunnella. Keskustelulla voidaan myös purkaa oppilaiden väärinkäsityksiä, mitä esimerkiksi pornografia ja media luovat.

Keskustelun ohella toiminnalliset opetus- ja työskentelymenetelmät nousivat keskeisiksi tutkittavien vastauksissa. Nuoret toivovatkin seksuaalikasvatukselta juuri toiminnallisuutta ja konkreettisuutta (Kuortti & Halonen 2018, 878). Vaikka tutkittavat käyttivät myös kirjallisia ja lukemiseen perustuvia menetelmiä, perinteinen oppikirjatyöskentely sai vain kaksi mainintaa. Tämä mahdollisesti selittyy sillä, että nyky-yhteiskunnassa perinteisen oppikirjatyöskentelyn rinnalle on noussut runsaasti erilaisia menetelmiä. Opetuksessa hyödynnetään nykyään paljon juuri esimerkiksi toiminnallisuutta ja internettiä.

Tarkasteltaessa tutkittavien katsomuksellisten taustojen vaikutusta näkemyksiin seksuaalisuudesta ja seksuaalisuudesta todettiin, että kunkin katsomuksellisen luokan näkemykset ovat keskenään hyvin samankaltaisia. Siten tämän tutkimuksen perusteella ei voida esittää, että opettajan katsomuksellisella taustalla olisi vaikutusta hänen näkemyksiinsä. Tämä tulos ei ole linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa, joissa opettajan katsomuksellisella taustalla on todettu olevan vaikutusta opettajan näkemyksiin ja opetukseen (Flanagan 2020, 1; Pollis 1985, 285; Chan & Wong 2014, 254). Toisaalta tutkittavien katsomuksellisissa taustoissa ja arvoissa ei ollut vahvoja, merkittäviä eroja, mikä saattaa selittää sitä, ettei myöskään merkittäviä eroja tutkittavien näkemyksissä ilmennyt.

8.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Määrällisen tutkimuksen yhteydessä käytetään usein käsitteitä reliabiliteetti ja validiteetti, kun tarkastellaan tutkimuksen luotettavuutta. Kuitenkaan näiden käsitteiden käyttämistä laadullisen tutkimuksen yhteydessä ei katsota optimaaliseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 136–137.) Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeiden mukaisesti tutkimuksen teossa kuitenkin pyrittiin noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä ja edettiin johdonmukaisesti vaiheesta toiseen. Tutkija noudatti aineiston keruussa, tulosten analysoinnissa sekä raportoinnissa erityistä huolellisuutta ja tarkkuutta. Tutkimuksen vaiheet ja tulokset on pyritty kuvaamaan selkeästi ja helposti ymmärrettävällä tavalla. Tutkimukseen osallistuville kerrottiin selkeästi mitä tutkimuksella selvitetään ja miten aineistoa tullaan käsittelemään. Lisäksi haastateltavien henkilöllisyys suojattiin huolella. Aikaisempien tutkimuksien tuloksista raportoitiin tutkimuksen teoriaosuudessa asianmukaisella tavalla niitä kunnioittaen ja antaen niille kuuluvan arvostuksen ja merkityksen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 150.)

Kuten jo tutkimusmenetelmän kohdalla kerrottiin, tutkijan on teemahaastattelussa mahdollista päättää, esittääkö hän kaikille osallistujille kaikki suunnitellut kysymykset ja onko sanamuodot kaikissa haastatteluissa täysin samat (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88). Tässä tutkimuksessa tutkija pyrki esittämään kysymykset siten, että asiasisältö ja kysymysten sävy olivat kussakin haastattelussa samanlaiset. Tällä pyrittiin minimoimaan haastattelijan vaikutus tuloksiin. Kysymysten tarkka sanajärjestys ja muotoilu saattoivat vaihdella, sillä haastattelut pyrittiin pitämään luontevina ja rentoina tiukan kysymyspatteriston sijaan. Kaikille tutkittaville ei myöskään välttämättä esitetty aivan jokaista

haastattelurunkoon kirjattua kysymystä, sillä haastateltavat saattoivat esimerkiksi käsitellä vastauksissaan myös jo tulevien kysymysten asioita.

Jokaiselle haastateltavalle esitettiin kuitenkin tutkimusongelmien kannalta keskeisimmät kysymykset. Haastattelukysymyksiä ei ollut esitetty haastateltaville etukäteen, millä pyrittiin takaamaan se, että haastateltavat olivat keskenään samassa asemassa eikä kysymyksiin voitu etukäteen miettiä sosiaalisesti suotuisia vastauksia. Tästä huolimatta on mahdollista, että haastateltavat pyrkivät silti haastattelutilanteessa antamaan suotuisia vastauksia eivätkä vastanneet totuudenmukaisesti kysymyksiin. Haastattelututkimuksessa päätelmät perustuvat tutkittavien omaan kertomukseen, eikä varmuutta vastausten todenmukaisuudesta ole.

Haasteena haastattelututkimuksessa on myös se, että tutkittavat eivät välttämättä ole tietoisia kaikista asioista, jotka vaikuttavat heidän vastauksiinsa. Haastateltavat saattavat tiedostamattaan pyrkiä antamaan itsestään suotuisaa kuvaa tai jättää joitakin asioita mainitsematta. Tässä tutkimuksessa kuitenkin haastattelijalle tuli vaikutelma, että kaikki haastateltavat reflektoivat syvällisesti omia näkemyksiään ja ratkaisujaan sekä kertoivat rehellisesti myös omista heikkouksistaan opettajana. Haastateltaville tähdennettiin, ettei tutkimusaineisto tule muuta kuin tutkijan käyttöön eikä tutkimusraportista pysty tunnistamaan yksittäisiä henkilöitä. Tällä pyrittiin tukemaan sitä, että haastateltavat vastaisivat avoimen rehellisesti kysymyksiin.

Käytetty tutkimusmenetelmä, sisällönanalyysi, asettaa omat rajoitteensa tutkimukselle. Sisällönanalyysillä johtopäätösten tekeminen voi olla haastavaa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117). Tässä tutkimuksessa kuitenkin tutkija pyrki olemaan erityisen huolellinen aineiston analysoinnissa. Tutkimuksen tuloksia on tässä pohdinnassa pyritty vertaamaan aikaisempiin tutkimuksiin ja lähdekirjallisuuteen, ja siten pyritty tarkastelemaan tuloksia. Laadullisessa tutkimuksessa on kyse tutkijan tekemistä tulkinnoista ja aktiivisesta toiminnasta, mikä haastaa tutkimuksen objektiivisuuden ja siten luotettavuuden. Tässä tutkimuksessa ei ollut mahdollista antaa toisen henkilön tarkistaa tutkijan tekemiä analyyseja, sillä kerätty aineisto oli luottamuksellista ja tarkoitettu vain tutkijan itsensä käyttöön. Ylipäätään tutkija toteutti haastattelut yksin ja toimi kussakin haastattelussa samalla tapaa. Toteutettujen analyysien ja tulkintojen luotettavuutta pyrittiin parantamaan sillä, että tutkija toteutti analyysit useamman kerran.

Tutkimuksen rajoituksena on myös se, että kaikki tutkittavat olivat kristittyjä tai eivät kuuluneet ollenkaan kirkkoon. Jos tutkimukseen olisi saatu mukaan myös esimer-

kiksi vähemmistöuskontojen edustajia tai voimakkaan ateistisia henkilöitä, tulokset saataisivat olla hyvin erilaiset. Tällä tutkimuksella pystytäänkin tarjoamaan vain pintaraapaisu tähän mielenkiintoiseen aiheeseen eikä varmoja johtopäätöksiä katsomuksellisen taustan vaikutuksista pystytäkään tekemään. Lisäksi kaikki tutkittavat olivat sukupuoleltaan naisia, joten miespuolisten opettajien näkemyksistä ei päästy selvyyteen tällä tutkimuksella. Tutkittavat kuitenkin valittiin siten, että heillä oli tutkimuksen mielenkiinnon kohteena olevasta asiasta tietoa.

On hyvä myös huomata, että tämän haastattelututkimuksen perusteella ei voida tehdä johtopäätöksiä siitä, mitä luokkahuoneessa ja opetuksessa todella tapahtuu. Tämän tutkimuksen puitteissa voidaan tehdä päätelmiä vain opettajan näkemysten ja katsomuksellisen taustan suhteesta opettajien omien sanojen perusteella. Tutkijan ei ole mahdollista päästä havainnoimaan, välittykö opettajan näkemykset seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta hänen opetukseensa ja vaikuttaako hänen katsomuksellinen taustansa opetukseen.

8.3 Jatkotutkimusehdotukset

Tämän tutkimuksen myötä kannustetaan opettajia tarkastelemaan kriittisesti omia näkemyksiään seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta sekä peilaamaan kriittisesti omaa katsomuksellista taustaansa näihin näkemyksiin. Opettajat voivat pohtia, vaikuttaako heidän katsomuksellinen taustansa opetuksen toteuttamiseen käytännön tasolla ja jos, niin miten. Tutkimusta voidaan käyttää myös hyödyksi esimerkiksi terveystiedon opettajien opinnoissa; opiskelijoita voidaan kehottaa tarkastelemaan tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia suhteessa omiin näkemyksiinsä ja siten kannustaa heitä refleктоimaan omaa opettajuuttaan ja mihin suuntaan haluaa sitä tulevaisuudessa viedä. Opiskelijoiden on hyvä myös tiedostaa oma katsomuksellinen taustansa ja sen potentiaaliset vaikutukset omaan opettajuuteen jo opintojen alusta alkaen. Tällä tutkimuksella saavutettiin arvokasta tietoa seksuaalikasvatuksesta, jota voidaan hyödyntää seksuaalikasvatuksen kehittämisessä.

Kuten jo aikaisemmin mainittu, tämän tutkimuksen rajoituksena on tutkittavien katsomuksellisten taustojen samankaltaisuus. Siten varmoja johtopäätöksiä katsomuksellisen taustan vaikutuksesta ei kyetä tekemään. Tulevaisuudessa olisikin mielenkiintoista

tutkia laajemmin myös esimerkiksi vähemmistöuskontojen edustajien näkemyksiä aiheesta. Uskonnoilla on usein omat näkemyksensä koskien seksuaalisuutta, ja siten myös eri uskontojen edustajien näkemykset aiheeseen liittyen saattaa olla erilaiset.

Toisena tämän tutkimuksen rajoituksena on, että kaikki tutkittavat olivat sukupuoleltaan naisia. Siten tässä tutkimuksessa ei saavutettu miesten näkökulmaa, joka saattaa erota naisten näkemyksistä. Siksi jatkossa voitaisiin tutkia myös miesten näkemyksiä sekä vertailla sukupuolten näkemyksiä. Jatkotutkimuksissa olisi mielenkiintoista selvittää, onko yksilön iällä, opettajakokemuksen määrällä tai omalla seksuaalisella suuntautumisella vaikutusta näkemyksiin. Tässä tutkimuksessa käytettiin tiedonkeruumenetelmänä haastattelua, jossa on omat haasteensa. Siksi lisäksi tämä tutkimus voitaisiin toteuttaa myös määrällisenä kyselylomaketutkimuksena ja tarkastella, saadaanko samanlaiset tulokset. Kenties kyselylomakkeella tutkittavat vastaavat anonyymisti todenmukaisemmin.

Tällä tutkimuksella ei myöskään päästy selvyyteen siitä, miten opettajat todellisuudessa opettavat luokkahuoneessa ja vaikuttaako heidän näkemyksensä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta sekä katsomuksellinen tausta toteutettuun opetukseen. Näitä seikkoja voitaisiin selvittää havainnointitutkimuksella. Havainnointitutkimuksella voitaisiin selvittää myös ylipäätään tarkemmin seksuaalikasvatuksen käytännön toteutusta.

LÄHTEET

- Aflalo, E. 2018. Changes in the perceptions of the nature of science and religious belief. *Issues in Educational Research*, 28:2, 237–253. Viitattu 4.12.2020
<https://search-proquest-com.ezproxy.utu.fi/scholarly-journals/changes-perceptions-nature-science-religious/docview/2393080712/se-2?accountid=14774>
- Aflalo, E. 2013. Religious belief: the main impact on the perception of the nature of science on student teachers. *Cultural Studies of Science Education*, 8:3, 623–641.
 DOI:10.1007/s11422-013-9504-9
- Ahrold, T.K., Farmer, M., Trapnell, P.D. & Meston, C.M. 2010. The Relationship Among Sexual Attitudes, Sexual Fantasy and Religiosity. *Archives of Sexual Behavior*, 40:3, 619–630.
 DOI:10.1007/s10508-010-9621-4
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Anttila, A. 2012. Poikanäkökulmaa etsimässä nuorten seksuaaliopetukseen. *Nuorisotutkimus*, 30:3, 65–70. Viitattu 6.12.2020.
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:ELE-1755288>
- Apter, D. & Cartes, R.M. 2012. Sexuality Education: Finnish and Chilean Experiences. *Pediatric and Adolescent Gynecology*, 22, 332–356.
 DOI: 10.1159/000331669
- Apter, D. 2008. Onko seksuaalikasvatuksesta ja -neuvonnasta hyötyä? *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 124:4, 427–428.
- Apter, D. 2011. Recent development and consequences of sexuality education in Finland. BZgA Forum. *Sexuality Education and Family Planning*. Information service of the Federal Centre for Health Education. *Sexuality Education International*, 2, 3–8. Viitattu 4.12.2020 https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Sexuality_education_english.pdf#page=3
- Bertram-Troost, G., Versteegt, I., van der Kooij, J., van Nes, I. & Miedema, S. 2018. Beyond the split between formal school identity and teachers' personal worldviews: Towards an inclusive (Christian) school identity. *Education sciences*, 8:4, 1–18.
 DOI: 10.3390/educsci8040208
- Beyers, J. 2017. Religion and culture: Revisiting a close relative. *Theological Studies*, 73:1, 1–9.
 DOI: 10.4102/hts.y73i1.3864
- Boston, K., Wight, D. & Scott, S. 2001. Difficulty and Diversity: The Context and Practice of Sex Education. *British journal of sociology of education*, 22:3, 353–368.
 DOI: 10.1080/01425690120067971

Bourke, A., Boduszek, D., Kelleher, C., McBride, O. & Morgan, K. 2014. Sex education, first sex and sexual health outcomes in adulthood: findings from a nationally representative sexual health survey. *Sex Education*, 14:3, 299–309.
DOI: 10.1080/14681811.2014.887008

Brick, P. 1991. Fostering Positive Sexuality. *Educational Leadership*, 49:1, 51–53.

Bullivant, S. & Lee, L. 2016. *A Dictionary of Atheism*. Oxford: Oxford University Press.

Cacciatore, R. 2011. Nuorten seksuaaliterveys ja seksuaalinen kehitys. Duodecim Oppiportti. Viitattu 16.12.2020 https://www.oppoportti.fi/op/ote00004/do?p_haku=nuorten%20seksuaaliterveys%20ja%20seksuaalinen%20kehitys#q=nuorten%20seksuaaliterveys%20ja%20seksuaalinen%20kehitys

Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Kaltiala, R. 2019. The Steps of Sexuality – A Developmental, Emotion-Focused, Child-Centered Model of Sexual Development and Sexuality Education from Birth to Adulthood. *International Journal of Sexual Health*, 31:3, 319–338.
DOI: 10.1080/19317611.2019.1645783

Chan, Y-C. & Wong, N-Y. 2014. Worldviews, religions and beliefs about teaching and learning: perception of mathematics teachers with different religious backgrounds. *Educational Studies in Mathematics*, 87:3, 251–277.
DOI: 10.1007/s10649-014-9555-1

Dahl, A. & Galliher, R.V. 2012. The Interplay of Sexual and Religious Identity Development in LGBTQ Adolescents and Young Adults: A Qualitative Inquiry. *An International Journal of Theory and Research*, 12, 217–246.
DOI: 10.1080/15283488.2012.691255

Durkheim, E. 2012. *The Elementary Forms of the Religious Life*. Viitattu 4.12.2020 https://www.gutenberg.org/files/41360/41360-h/41360-h.htm#Page_23

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

European Expert Group on Sexuality Education 2016. Sexuality education – what is it? *Sex Education*, 16:4, 427–431.
DOI: 10.1080/14681811.2015.1100599

Ezer, P., Kerr, L., Fisher, C., Heywood, W. & Lucke, J. 2019. Australian students' experiences of sexuality education at school. *Sex Education*, 19:5, 597–613.
DOI: 10.1080/14681811.2019.1566896

Flanagan, R. 2020. Teachers' personal worldviews and RE in England: a way forward? *British Journal of Religious Education*, 1–17.
DOI: 10.1080/01416200.2020.1826404

Francis, D. A. & DePalma, R. 2015. 'You need to have some guts to teach': Teacher preparation and characteristics for the teaching of sexuality and HIV/AIDS education in

South African schools. *SAHARA-J: Journal of Social Aspects of HIV/AIDS*, 12:1, 30–38.

DOI: 10.1080/17290376.2015.1085892

Gardner, R. S. 2019. A Student-Faculty Collaborative Journey toward Transformative Religious and Secular Worldview Literacy. *Forum for International Research in Education*, 5:1, 126–144.

DOI: 10.32865/fire201951134

Gardner, R. S., Soules, K. & Valk, J. 2017. The Urgent Need for Teacher Preparation in Religious and Secular Worldview Education. *The official journal of the Religious Education Association*, 112:3, 242–254.

DOI: 10.1080/00344087.2017.1309113

Gergov, V. 2016. Seksuaalisuuden haltuunotto nuoruusiässä: siirtymä lapsuuden kiintymyssuhdeobjekteista kohti aikuista seksuaalisuutta psykoterapiassa. *Psykoterapia*, 35:4, 233–248.

Gissler, M. 2016. Seksuaali- ja lisääntymisterveyttä edistäen. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*, 53:4, 231–233.

Goettsch, S. L. 1989. Clarifying Basic Concepts: Conceptualizing Sexuality. *The Journal of Sex Research*, 26:2, 249–255.

DOI: 10.1080/00224498909551509

Goplen, J. & Plant, E. A. 2015. A Religious Worldview: Protecting One's Meaning System Through Religious Prejudice. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 41:11, 1474–1487.

DOI: 10.1177/0146167215599761

Graham, J. & Haidt, J. 2010. Beyond Beliefs: Religions Bind Individuals Into Moral Communities. *Personality and Social Psychology Review*, 14:1, 140–150.

DOI: 10.1177/1088868309353415

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

DOI: 10.1177/0001699306067708

Hunsberger, B. & Jackson, L.M. 2005. Religion, Meaning, and Prejudice. *Journal of Social Issues*, 61:4, 807–826.

DOI: 10.1111/j.1540-4560.2005.00433.x

Huttunen, M. 2010. Rakkaus ja seksi. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 126:23, 2705–2714.

Kjaran, J.I. & Lehtonen, J. 2018. Windows of opportunities: Nordic Perspectives on sexual diversity in education. *International Journal of Inclusive Education*, 22:10, 1035–1047.

DOI: 10.1080/13603116.2017.1414319

Kontula, O. 2014. Challenges and progress in holistic sexuality education of teenagers in Finland. Teoksessa M.C. Kenny (toim.), *Sex Education: Attitude of Adolescents, Cultural Differences and Schools' Challenges*, 93-130. New York: Nova Science Publishers.

Kontula, O. 2010. The evolution of sex education and students' sexual knowledge in Finland in the 2000s. *Sex Education*, 10:4, 373–386.
DOI: 10.1080/14681811.2010.515095

Kuortti, M. & Halonen, M. 2018. Miten nuorten seksuaaliterveyttä edistetään tehokkaimmin? *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 134:8, 873–879.

Kylmä, J., Sepponen, A-M., Pakarinen, M., Heikkinen, T. & Suominen T. 2014. Seksuaalikäyttäytyminen miesten välisissä satunnaisissa suhteissa – tietoa seksuaaliterveyden edistämiseen. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*, 51:1, 32–46.

Lefevor, G.T., Blaber, I.P., Huffman, C.E., Schow, R.L., Beckstead, A.L., Raynes, M. & Rosik, C.H. 2020. The Role of Religiousness and Beliefs About Sexuality in Well-Being Among Sexuality Minority Mormons. *Psychology of religion and spirituality*, 12:4, 460–470.
DOI: 10.1037/rel0000261

Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kokemukset. Helsinki: Helsinki University Press.

Levand, M. & Canan, S. 2018. Navigating Sexualization as a Sexuality Professional: Recommendations from Sexuality Educators at the 2016 National Sex Ed Conference. *American Journal of Sexuality Education*, 13:1, 94–107.
DOI: 10.1080/15546128.2018.1433566

Liinamo, A., Kosunen, E., Jokela, J. & Rimpelä, M. 2003. Terveyskasvatusohjelmien vaikutukset peruskoulujen yläluokkien seksuaaliopetukseen. *Yhteiskuntapolitiikka*, 68:6, 568–583.

Litfin, K. 2003. Towards an Integral Perspective on World Politics: Secularism, Sovereignty and the Challenge of Global Ecology. *Millennium: Journal of International Studies*, 32:1, 29–56.
DOI: 10.1177/03058298030320010201

Loeber, O., Reuter, S., Apter, D., van der Doef, S., Lazdane, G. & Pinter, B. 2010. Aspects of sexuality education in Europe – definitions, differences and developments. *The European Journal of Contraception and Reproductive Health Care*, 15:3, 169–176.
DOI: 10.3109/13625181003797280

Norenzayan, A., Dar-Nimrod, I., Hansen, I. & Proulx, T. 2008. Mortality salience and religion: Divergent effects on the defense of cultural worldviews for the religious and the non-religious. *European Journal of Social Psychology*, 39:1, 101–113.
DOI: 10.1002/ejsp.482

Pakarinen, M., Helminen, M., Kylmä, J. & Suominen, T. 2014. Ammattiin opiskelevien 15–19-vuotiaiden nuorten seksuaalikäyttäytyminen. *Hoitotiede*, 26:3, 166–176.

Pollis, C. A. 1985. Value Judgments and World Views in Sexuality Education. *Family Relations*, 34:2, 285–290.
DOI: 10.2307/583904

POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.

Poulter, S. 2017. From citizenship of God’s Kingdom to liberal individualism? A critical historical analysis of Finnish religious education. *British Journal of Religious Education*, 39:2, 187–206.
DOI: 10.1080/01416200.2015.1110113

Poulter, S. & Kallioniemi, A. 2014. Uskonto, kansalaisuus ja kansalaiseksi kasvaminen – Kohti katsomustietoista kansalaiskasvatusta. *Kansalaisyhteiskunta*, 1, 29–48. Viitattu 11.12.2020 <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-201609214166>

Poulter, S. 2013. Sekulaari yhteiskunta ja ’toisin’ ajattelemisen mahdollisuus. *Kasvatus ja Aika*, 7:3, 91–97. Viitattu 5.12.2020 <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68654>

Poulter, S. & Tosun, A. 2020. Finnish and Turkish Student Teachers’ Views on Virtual Worldview Dialogue. *Religion and Education*, 1–18.
DOI: 10.1080/15507394.2020.1815934

Preston, M. 2013. “Very Very Risky”: Sexuality Education Teachers’ Definition of Sexuality and Teaching and Learning Responsibilities. *American Journal of Sexuality Education*, 8, 18–35.
DOI: 10.1080/15546128.2013.790223

Puusniekka, R., Kivimäki, H. & Jokela, J. 2012. Nuorten seksuaalikäyttäytyminen 2000-luvulla. *Nuorisotutkimus*, 30:3, 4–24.

Quack, J. 2014. Outline of a Relational Approach to ‘Nonreligion’. *Method and Theory in the Study of Religion*, 26, 439–469.
DOI: 10.1163/15700682-12341327

Rahimi, R. & Liston, D. 2011. Race, class, and emerging sexuality: teacher perceptions and sexual harassment in schools. *Gender and Education*, 23:7, 799–810.
DOI: 10.1080/09540253.2010.536143

Rasmussen, M. L. 2010. Secularism, religion and ‘progressive’ sex education. *Sexualities*, 13:6, 699, 712.
DOI: 10.1177/1363460710384558

Rowe, D.A., Sinclair, J., Hirano, K. & Barbour, J. 2018. Let’s Talk About Sex ... Education. *American Journal of Sexuality Education*, 13:2, 205–216.
DOI: 10.1080/15546128.2018.1457462

Rubinsky, V. & Cooke-Jackson, A. 2018. Sex as an Intergroup Arena: How Women and Gender Minorities Conceptualize Sex, Sexuality, and Sexual Health. *Communication Studies*, 69:2, 213–234.
DOI: 10.1080/10510974.2018.1437549

Shemeikka, R. 2010. Finnish Official Development Aid for Sexual and Reproductive Health and Rights in Sub-Saharan Africa. *Finnish Yearbook of Population Research*, 45, 143–170.

DOI: 10.23979/fypr.45058

Sinkkonen, J. 2007. Lapsen seksuaalista kehitystä ei pidä häiritä. *Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*, 123:9, 1012–1013.

Spernjak, A. & Sorgo, A. 2020. The worldview of pre-service and in-service teachers about health education. *Journal of elementary education*, 13:2, 193–214.

DOI: 10.18690/rei.13.2.193-214.2020

Tirri, K. 2011. Holistic school pedagogy and values: Finnish teachers' and students' perspectives. *International Journal of Educational Research*, 50:3, 159–165.

DOI: 10.1016/j.ijer.2011.07.010

Tolman, D. L. & McClelland, S. I. 2011. Normative sexuality development in adolescence: A decade in review, 2000–2009. *Journal of research on adolescence*, 21:1, 242–255.

DOI: 10.1111/j.1532-7795.2010.00726.x

Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Vainio, A. 2011. Religious conviction, morality and social convention among Finnish adolescents. *Journal of Moral Education*, 40:1, 73–87.

DOI: 10.1080/03057240.2010.521390

Virtanen, J., Rantala, T., Remes, L., Benkö, S., Luoma, P., Karjalainen, T., Reinikainen, K. & Metsämuuronen, J. 2006. *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp.

Weber, K.E., Gold, B., Prilop, C.N. & Kleinknecht, M. 2018. Promoting pre-service teachers' professional vision of classroom management during practical school training: Effects of a structured online- and video-based self-reflection and feedback intervention. *Teaching and Teacher Education*, 76, 39–49.

DOI: 10.1016/j.tate.2018.08.008

Zilliacus, H. & Kallioniemi, A. 2016. Secular ethics education as an alternative to religious education – Finnish teachers' views. *Journal of beliefs and values*, 37:2, 140–150.

DOI: 10.1080/13617672.2016.1185231

Åhs, V., Poulter, S. & Kallioniemi, A. 2016. Encountering Worldviews: Pupil Perspectives on Integrative Worldview Education in a Finnish Secondary School Context. *Religion and Education*, 43:3, 208–229.

DOI: 10.1080/15507394.2015.1128311

Åhs, V., Poulter, S. & Kallioniemi, A. 2019. Preparing for the world of diverse worldviews: parental and school stakeholder views on integrative worldview education in a Finnish context. *British Journal of Religious Education*, 41:1, 78–89.
DOI: 10.1080/01416200.2017.1292211

LIITTEET

LIITE 1 Haastattelurunko

Taustatiedot:

1. Ikä
2. Koulutustausta
3. Työkokemus

Seksuaalisuus:

1. Mitä seksuaalisuus sinun mielestäsi on?
2. Mitkä asiat koet tärkeimmiksi/vähiten olennaisiksi seksuaalisuuden määrittelyssä?
3. Miten seksuaalisuuden kehityksen portaavat ilmenevät terveystiedon opettajien opetustyössä?
4. Mitä itse ajattelet näistä portaista ja seksuaalisuuden kehityksestä?
5. Käytätkö mallia hyväksesi opetustyössäsi?
6. Miten otat seksuaalisuuden kehityksen huomioon omassa opetustyössäsi?

Seksuaalikasvatus:

7. Mitä seksuaalikasvatus sinun mielestäsi on?
8. Mitkä ovat mielestäsi seksuaalikasvatuksen tärkeimmät/vähiten tärkeimmät tavoitteet?
9. Mitkä seksuaalikasvatuksen sisällöt koet tärkeimmiksi/vähiten tärkeiksi?
10. Miten kuvailisit toteuttamaasi seksuaalikasvatusta?
11. Kerro vapaasti käyttämästäsi opetus- ja työskentelymenetelmistä.
12. Jotkut ajattelevat, että seksuaalikasvatus koostuu kolmesta osa-alueesta. Nämä osa-alueet ovat kognitiivinen, affektinen ja behavioraalinen. Kognitiivinen ulottuvuus viittaa opittuihin tietoihin ja faktoihin, affektinen tunteisiin, arvoihin ja asenteisiin ja behavioraalinen taitoihin kommunikoida asianmukaisesti ja tehdä järkeviä päätöksiä. Minkä näistä komponenteista koet painottuvan eniten opetuksessasi ja miksi?
13. Miten opetuksessasi huomioidaan oppilaiden yksilölliset erot?
14. Tutkimusten mukaan pojilla on usein heikommat seksuaalitiedot kuin tytöillä.

Mitä ajattelet tästä? Miten otat opetuksessasi huomioon sukupuolten väliset erot?

15. Miten otat opetuksessa huomioon oppilaiden erilaiset katsomukselliset taustat?
16. Koetko yhteiskunnassa käytävällä keskustelulla, kuten esimerkiksi me too -kampanjalla ja pride-paraatilla, olleen jotakin vaikutusta toteuttamaasi seksuaalikasvatukseen?
17. Tutkimusten mukaan nuorten seksuaalikokemusten määrä on vähentynyt viime vuosikymmeninä. Mistä koet tämän johtuvan?
18. Terveysosaamisen viisi tavoitetta ovat seuraavat: tiedot, taidot, itsetuntemus, kriittinen ajattelu ja eettinen vastuullisuus. Miten näiden kaikkien tavoitteiden opettelu näkyy toteuttamassasi seksuaalikasvatuksessa?
19. Minkälaiset opetusmenetelmät ja työskentelytavat koet kaikkein vaikuttavimmiksi?

Opettajan oma katsomuksellinen tausta:

20. Kerro vapaasti omin sanoin omasta katsomuksellisesta taustastasi.
21. Harjoitatko jotakin uskontoa?
22. Kuulutko kirkkoon/johonkin uskonnolliseen yhteisöön? Miksi/miksi et?
23. Käytkö uskonnollisissa tilaisuuksissa?
24. Mitkä arvot koet tärkeimmiksi omassa elämässäsi?
25. Mitkä arvot ohjaavat toteuttamaasi seksuaalikasvatusta?

LIITE 2 Haastattelukutsu Facebookin Terveystieto-ryhmään

Hei!

Opiskelen Turun yliopistossa luokanopettajaksi ja teen parhaillaan gradua. **Tutkin millaisia käsityksiä terveystiedon opettajilla on seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta sekä miten heidän katsomuksellinen taustansa vaikuttaa näihin näkemyksiin. Nyt kaipaisin-kin innokkaita haastateltavia mukaan tutkimukseeni.** Olen todella kiitollinen, jos viitsit käyttää hetken kesälomastasi haastatteluun. Haastattelut voidaan toteuttaa haastateltavan toiveiden mukaan kasvotusten tai etänä esimerkiksi zoomin kautta.

Ota rohkeasti yhteyttä! Vastaa myös mielelläni kysymyksiin koskien graduani.

Ystävällisin terveisin,

Henni-Sofia Sainio

hshtal@utu.fi / 0407782957

LIITE 3 Sähköpostiviesti haastateltaville ennen haastattelua

Hei!

Tässä vielä muutama seikka tutkimuksesta ja haastattelusta:

Tutkin siis terveystiedon opettajien näkemyksiä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta sekä miten heidän katsomuksellinen taustansa vaikuttaa näihin näkemyksiin. Toteutan tutkimukseni kokonaan haastattelututkimuksena ja analysoin tulokset aineistolähtöisesti.

Haastattelu koostuu karkeasti katsottuna kolmesta osuudesta: seksuaalisuutta, seksuaalikasvatusta ja katsomuksellista taustaa koskevista osuuksista. Kysymyksiä on yhteensä hieman päälle parikymmentä, osa lyhyitä ja osa hieman laajempia. Haastattelu kestää noin 30-45 min. Haastattelut nauhoitetaan myöhempää analysointia varten. Aineistoa käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti eivätkä nauhoitteet pääse kolmansien osapuolien käsiin. Valmiista tutkimusraportista ei pysty myöskään tunnistamaan yksittäisiä vastaajia. Haastateltavalla on missä tahansa vaiheessa oikeus perua osallistumisensa tutkimukseen.

Haastattelu toteutetaan käyttäen zoomia. Zoomin voi joko ladata omalle tietokoneelleen tai sitten käyttää selaimella. Selaimella ilmeisesti sovellus toimii hieman hitaammin, mutta pitäisi kuitenkin toimia niinkin. Lähetän hieman ennen haastattelun alkua sähköpostiisi linkin, jota klikkaamalla pääset zoom-yhteyteen kanssani. Klikattuasi linkkiä minun pitää ensin hyväksyä sisäänpääsysi, jonka jälkeen ohjelma päästää sinut sisään. Muista sallia äänten käyttö! Linkkiä klikatessa tulee sinisellä teksti "allow computer audio", jota tulee painaa. Jos äänet eivät silti toimi, voit tarkistaa vasemmasta alakulmasta, ettet ole vahingossa mutella.

Kiitos osallistumisestasi! Laita minulle rohkeasti viestiä tai soittle, jos tulee ongelmia zoomin kanssa tai kysyttävää.

Ystävällisin terveisin,

Henni-Sofia Sainio