



Katriina Bildjuschkin (toim.)

Seksuaalikasvatuksen tueksi

TYÖPAPERI

TYÖPAPERI 35/2015

Katriina Bildjuschkin (toim.)

Seksuaalikasvatuksen tueksi



SOSIAALI- JA
TERVEYSMINISTERIÖ



Väestöliitto



TERVEYDEN JA
HYVINVOINNIN LAITOS

© Kirjoittajat ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitos

ISBN 978-952-302-524-4 (verkkojulkaisu)
ISSN 2323-363X (verkkojulkaisu)
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-542-4>

Lukijalle

Katriina Bildjuschkin, seksuaalikasvatuksen asiantuntija, KM, seksuaalipedagogi (NACS), eshkättilö, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Lapset, nuoret ja perheet -yksikkö

Ihminen oppii nykykäsityksen mukaan vähän kerrassaan aiemmin opitun päälle ja osaavamman ohjauksessa. Puhe lisääntymisestä ja murrosiästä alakoulussa ja ehkäisystä ja taudeista yläkoulussa ei ole riittävästi seksuaalikasvatuksen näkökulmasta eikä seksuaalisen hyvinvoinnin kannalta tarkasteltuna, sillä seksuaalisuus on paljon laajempi asia kuin fyysiset muutokset kehossa tai lisääntyminen. Terveystieto-oppiaineessa tarkastellaan vuoden 2016 opetussuunnitelman mukaan ihmisen hyvinvointiin liittyviä tietoja, taitoja, itsetuntemusta, kriittistä ajattelua sekä eettistä vastuullisuutta. Kaikki edellä mainittu terveysosaaminen on keskeistä osaamista myös seksuaaliterveyden edistämisen kannalta.

Seksuaaliterveys-oppiainetta ei peruskoulussa eikä toisella asteella useimmiten ole. Jatko-opinnoissa se tavallisimmin on vapaavalintaisina opintoina. Perusasiat seksuaalisen hyvinvoinnin kannalta, kuten seksuaalisuuksista ja sukupuolista puhuminen, saattavat jäädä esiopetuksessa, peruskoulussa ja toisella asteella hyvin vähälle ja pääosin biologian ja terveystiedon tuntien varaan.

Seksuaalikasvattajan – olipa hän luokan- tai aineenopettaja, koulun terveydenhoitaja, kuraattori, psykologi tai lääkäri, terveydenhuollon tai sosiaalitoimen tai nuorisotyön toimija – tulee esittää itselleen kolme kysymystä: miksi seksuaalikasvatan, miten seksuaalikasvatan ja mitkä ovat ne seksuaalisuuden sisällöt, jotka haluan dialogiin kasvajien kanssa tuoda. Lähtökohta on se, että kasvajan on tultava kuulluksi opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa.

Ennen tuntien suunnittelua ja materiaalien hakua on aikuisen kasvattajan pohdittava asioita tykönänsä. Millaiselle arvopohjalle ja ihmiskäsitykselle opetukseni perustan? Millainen oppimiskäsitys työtäni ohjaa? Millaisissa oppimisympäristöissä saan työtäni tehdä? Mihin pyrin, millaista tavoitetta kohden haluan kasvajiani luotsata? Ovatko tuntini kiireettömiä vai tiukkaa liian suurien sisältömäärien ahmimista? Millä menetelmillä autan oppilaitani oivaltamaan ja oppimaan asioita, joista he janoavat tietoa ja haluavat ymmärtää lisää? Miten oppimista arvioidaan ja miten seksuaalikasvatusta kehitetään?

Pohtia pitää myös omaa suhdetta seksuaalisuuteen ja sukupuolisuuteen, erityisesti kasvattajan omaan sukupuolen kokemukseen ja seksuaalisuuteen. Lisäkoulutuksen hankkiminen seksuaalikasvatuksesta on välttämätöntä. Seksuaalinen kehittyminen, seksuaalisuuden ja seksuaaliterveyden eri osa-alueet sekä sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus ovat keskeisiä teemoja terveyttä tukevan kasvun ja kehityksen käsitteilyssä. Oman kasvatustyönsä tueksi aikuisen tulee pohtia omia arvojaan ja asenteitaan normikriittisesti.

Esiopetuksessa ja peruskoulussa sekä toisella asteella virallista opetusta ohjaavat laki, asetukset ja opetussuunnitelmat. Vuoden 2016 perusopetuksen opetussuunnitelma ohjaa myös peruskoulun seksuaalikasvatusta. Opetuksen pitää vastata muuttuvaan maailmaan ja sen muuttuvaan käsitykseen hyvästä, sivistyneestä ja oikeasta. Opetuksen pitää vastata opetuksen, oppijoiden ja kasvattajien muuttuviin rooleihin. Kasvattamisen ja opettamisen toimintakulttuurit ja oppimisympäristöt muuttuvat ja kasvatuksen tehtävä on reagoida muutoksiin.

Sekä virallisen että epävirallisen kasvatuksen tavoite on riittävä osaaminen ja tunne siitä, että omaan elämään voi itse vaikuttaa. Seksuaalikasvatuksen tavoitteet eivät poikkea muusta opetuksesta. Seksuaalikasvattajan tavoite on auttaa kasvajaa etsimään ja vahvistamaan käsitystään omasta sukupuolestaan, jos kasvaja sen kokee tärkeäksi, ja seksuaalisuudestaan, seksuaalisesta identiteetistään ja minäkuvastaan. Kasvattajan tehtävä on auttaa kasvajan itsetunnon ja itseymmärryksen parantumisessa sekä oman kehon tuntemisessa. Kasvattaja osaa ohjata kriittisyyteen ja pohtimaan tiedon lähteitä ja niiden sisältöjä. Hän on apuna, kunnes kasvaja kokee itse osaavansa ja ymmärtävänsä.

Kasvaminen ei lopu koskaan. Niin kauan kun ihminen elää, hän kasvaa ja kehittyy. Seksuaalikasvattaja voi kulkea rinnalla ajoittain mutta ei kaiken aikaa. Seksuaalikasvattajan tehtävä on tehdä oikeita kysymyksiä, jotta kasvaja itse löytää tiedon, oivalluksen ja osaamisen. Opiskelun ilo löytyy siitä, että opetus ja ohjaus auttavat kasvajaa osaamaan niitä asioita, joiden avulla hän ymmärtää paremmin itseään ja maailmaansa.

Seksuaalikasvattaja tarvitsee oman seksuaalikasvatuksen käyttöteoriansa. Parhaatkaan mallit eivät riitä, jos kasvatustyön pohjana ei ole riittävä perustietoa ja ymmärrystä seksuaalisuudesta ja sukupuolisuudesta sekä valistamisen, opettamisen, ohjaamisen ja neuvomisen käytännöistä, menetelmistä ja vaikuttavuudesta. Mitään mallia ei voi sellaisenaan kopioida, mutta aina voi oppia ja luoda jotain omaa dialogissa asiakkaiden kanssa, jotka ovat oman elämänsä asiantuntijoita. Tieto muuttuu ja seksuaalikasvattajan on päivitettävä osaamistaan sekä tietojen että taitojen mutta myös asenteiden osalta. Tämän kirjan tavoite ja tarkoitus on auttaa seksuaalikasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa.

Seksuaalinen hyvinvointi on keskeinen osa ihmisen terveyttä ja hyvinvointia. Seksuaalikasvatus on tärkeässä osassa, kun halutaan lisätä kokonaisvaltaista hyvinvointia. Voidakseen tehdä parhaita mahdollisia päätöksiä oman seksuaaliterveytensä hyväksi jokainen tarvitsee riittävästi tietoa päätöstensä tueksi.

Seksuaalikasvatus on tietoa ja taitoa elämää – ei vain koulua varten.

Sisällys

Lukijalle	3
1 Keskeiset käsitteet	9
Seksuaalisuus	9
Sukupuoli	10
Heteronormatiivisuus ja normikriittisyys	10
Seksuaalioikeudet	10
Seksuaaliterveys	11
Seksi	11
Lähteet	12
2 Seksuaalikasvatus	13
Seksuaalikasvatus on erottamaton osa kasvatusta	13
Seksuaalikasvatuksen tasot	13
Seksuaalikasvatuksen seitsemän piirrettä	14
Seksuaalikasvatuksen tavoitteet	14
Normikriittisyys	14
Lähteet	15
3 Seksuaalipedagogikka	16
Tiivistelmä	16
Seksuaalikasvatuksen tavoitteet	16
Seksuaalikasvattajan käyttöteoria	18
Arvot ja asenteet	18
Ihmiskäsitys	18
Tiedonkäsitys	19
Oppimiskäsitys	19
Behavioristinen oppimiskäsitys	20
Sosiaalinen oppiminen	20
Kokemuksellinen oppimiskäsitys	20
Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys	21
Käyttöteorian tiedostamisen tärkeys	21
Seksuaalikasvatuksen järjestäminen	22
Oppimistavoitteet seksuaalikasvatuksessa	22
Opetusmenetelmiä seksuaalikasvatuksessa	23
Yhteistoiminnallinen oppiminen	25
Opetuskeskustelu	26
Nimettömät laput	26
Leikki	26
Pelillisuus ja kilpailut	27
Yhteistoiminnallinen ryhmätyöskentely	28
Draamakasvatus	28
Muita lähestymistapoja seksuaalikasvatuksen toteuttamiseen	30
Oppimateriaalit ja oppimisympäristöt seksuaalikasvatuksessa	32
Seksuaaliterveysosaamisen arviointi	33
Lähteet	35
4 Opettajan ja kasvattajan SAR-opinnot ja työnohjaus seksuaalikasvatuksen tukena	39
Tiivistelmä	39
Seksuaalikasvatuskoulutus ja pätevyys Suomessa	39
Suomen Seksologisen Seuran malli seksuaalikasvatuskoulutukseen	39
Seksuaalikasvattajien auktorisointi	40
SAR-opinnot seksuaalikasvatuskoulutuksessa	40

SAR-opinnot.....	41
SAR-opintojen tavoitteita ja menetelmistä.....	41
SAR-opintojen toteutuksesta.....	42
Työnohjaus seksuaalikasvattajan työskentelyn tukena.....	42
Työnohjaus käytäntönä.....	42
Työnohjauksen muodot ja työskentelytavat.....	43
Velvollisuus, oikeus ja mahdollisuus työnohjaukseen.....	43
Tunteet ja työssäjaksaminen – erityisiä haasteita.....	44
Lähteet.....	46
5 Ihmisen psykoseksuaalinen kehitys.....	47
Tiivistelmä.....	47
Johdanto.....	47
Vauva tarvitsee psyykkistä kannattelua.....	48
Lähellä vai kaukana – ihmissuhteiden dynamiikkaa vauvasta vaariin.....	49
Kiintymyssuhde on vaikeiden tilanteiden selviytymisstrategia.....	49
Kiintymyssuhde ja psykoseksuaalinen kehitys.....	50
Seksuaalisuuden portaat.....	50
Ensimmäinen porras: Olen ihana!.....	51
Toinen porras: Tykkäyskaveri.....	51
Kolmas porras: Vanhemman ihailu.....	52
Neljäs porras: Idoli ihastuttaa.....	52
Viides porras: Tuttu mutta salattu.....	53
Kuudes porras: Tuttu ja kaverille kerrottu.....	53
Seitsemäs porras: Tykkään sinusta.....	53
Kahdeksas porras: Käsi kädessä.....	53
Yhdeksäs porras: Suudellen.....	53
Kymmenes porras: Mikä porras tuntuu hyvältä?.....	53
Rakastella-porras.....	54
Tavoitteena aikuisen tasapainoinen seksuaalisuus.....	54
Lähteet.....	55
6 Seksuaalikasvatuksen etiikkaa arvojen näkökulmasta.....	56
Johdanto.....	56
Perinne ja pelko ovat huonoja seksuaalikasvattajia.....	57
Meta-arvot ja kasvattaminen omaehtoiseksi toimijaksi.....	59
Seksuaalioikeudet ja voimavarat kasvatuksen viitekehyksenä.....	61
Seksuaalikasvattaja arvoviidakossa.....	63
Lopuksi: eettisyys ja dialogisuus.....	67
Lähteet.....	68
7 Mitä erityistä on erityisryhmien seksuaalikasvatuksessa?.....	70
Tiivistelmä.....	70
Miksi on äärimmäisen tärkeää, että annamme seksuaalikasvatusta erityisryhmille?.....	70
Seksuaalikasvatuksen aloittaminen erityisryhmien kanssa.....	71
Seksuaalikasvatuksen sisällöt.....	72
Moninaisuuden huomiointi erityisryhmien seksuaalikasvatuksessa.....	74
Seksuaaliasioista ohjaavien ja kasvattavien voimavaraistaminen.....	75
Turvataidot osana seksuaalikasvatusta.....	75
Itsetyydytys.....	76
Vanhemmuus.....	76
Välineet seksuaalikasvatukseen.....	77
Lähteet.....	78
8 Seksuaalikasvatuksen vaikuttavuus.....	79

Tiivistelmä	79
Johdanto	79
Oppilaiden seksuaalitietoihin vaikuttava opetus	80
Millainen on hyvä opettaja?	81
Koulun seksuaaliopetuksen ja seksuaalivalistuksen kehittäminen	82
Lähteet	85
9 Seksuaalikasvatusmallit ja -materiaalit	86
WHO:n seksuaalikasvatuksen standardit, implementointi ja evaluointi	86
Seksuaalikasvatuksen seitsemän keskeistä kohtaa	86
Älä olet. Normikriittinen käsikirja yhdenvertaisuudesta, syrjinnän vastustamisesta ja vapaudesta olla oma itsensä	87
Seksuaalisuuden portaat	87
Kouluikäisen terveyden polku	87
PoikaS – poikien seksuaalikasvatusmateriaali	87
Tunne- ja turvataitoja lapsille ja nuorille	87
10 Seksuaalikasvatuksen keskeisiä sisältöjä	88
10.1 Nuorten tiedontarpeet seksuaaliterveydestä	88
Tiivistelmä	88
Johdanto	88
Seksuaalinen toiminta	90
Mieheksi ja naiseksi kasvaminen	93
Raskaus	94
Seksitaudit	96
Nuorten seurustelu	97
Seksuaalisuus terveystarkastuksissa	97
Seksuaaliterveyskysymyksiä yhdistäviä aiheita	98
Yhteenveto ja suositukset	99
Lähteet	102
10.2 Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus osana laaja-alaista seksuaalikasvatusta ja heteronormatiivisuuden purkamista	104
Tiivistelmä	104
Johdanto	104
Kaikissa sateenkaaren väreissä	105
Näkymätöntä ja salattua	106
Opetus ja opettajan toiminta	107
Opettajien ja koulun työntekijöiden moninaisuus	108
Opettaja opiskelijakulttuurin kehittäjänä	109
Seksuaalikasvatus kriittisen tarkastelun kohteena	110
Vastuuta ei voi jättää yksittäisille oppilaille	113
Lähteet	114
10.3 Seksuaalisuus ja seksuaalinen hyvinvointi	116
Tiivistelmä	116
Seksi on todettu terveelliseksi	116
Seksuaalisuus on avain parisuhteen hyvinvointiin	116
Seksi ja jokapäiväinen hyvinvointi	117
Mielen erotiikka	118
Seksuaalisen hyvinvoinnin edistäminen	118
Lähteet	120
10.4 Seksuaalisuutta loukkaava väkivalta ja sen vaikutus seksuaaliseen hyvinvointiin	121
Tiivistelmä	121
Johdanto	121

Seksuaalisuutta loukkaava väkivalta	122
Seksuaalisuutta loukkaava väkivalta internetissä ja matkapuhelinta hyödyntäen	123
Grooming.....	123
Sextortion ja sexting.....	123
Tutkimustuloksia seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan esiintymisestä.....	123
Seksuaalinen hyvinvointi.....	124
Seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan vaikutus seksuaaliseen hyvinvointiin.....	125
Seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan tuleminen ilmi	126
Pohdinta.....	127
Lähteet	129
10.5 Katsomusten huomioiminen seksuaalikasvatuksessa	131
Johdanto.....	131
Muutamien yhteiskunta vai monien kansakunta?.....	132
Yhteistyö kasvattajan tukena	134
Monipuoliset menetelmät kasvatuksen tukena	134
Sensitiivisyys kasvattajan työkaluna	135
Turvallinen kasvuympäristö nuoren oikeutena.....	135
Seksuaalikasvattajan peili.....	136
Lopuksi: haasteen vastaanottaminen	137
Lähteet	138
10.6 Seksiä mediassa! Lasten ja nuorten mediakokemukset osaksi seksuaalikasvatusta	140
Tiivistelmä.....	140
Suomalaislapset ja seksiä käsittelevät mediakuvastot	140
Mitä median vaikutustutkimuksista voi oppia?	141
Pornon kulutus kasvaa, aikaistuvatko suomalaisnuorten seksuaaliset kokeilut?.....	142
Alaikäisten seksuaalioikeudet ja seksuaalinen toimijuus	143
Puhutaan pornosta!	144
Monipuoliset mediataidot edistävät seksuaaliterveyttä	145
Lopuksi.....	146
Lähteet	148

1 Keskeiset käsitteet

Katriina Bildjuschkin, seksuaalikasvatuksen asiantuntija, KM, seksuaalipedagogi (NACS), eshkättilö, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Lapset, nuoret ja perheet -yksikkö

Seksuaalisuus

Kaiken kommunikoinnin onnistumiseen vaikuttaa se, miten ymmärrämme käytetyt sanat tai viittomat. Mitä herkempi käsiteltävä aihe on, sitä tärkeämpää on, että kaikki keskustelijat, puhujat ja kuulijat ymmärtävät käytetyt sanat ja käsitteet samalla tavoin. Seksuaalisuuspuheessa ymmärtämisen merkitys korostuu, sillä seksuaalikasvatuksen haaste saattaa olla luontevan sanaston ja kielen vähyys tai jopa puute.

Käsitteelle seksuaalisuus on tuhansia määritelmiä. Seksuaalisuuden määrittelemineen on vaihdellut ja se on käsitteenä muotoutunut eri aikoina ja erilaisissa yhteiskunnallisissa tilanteissa (Kontula ja Meriläinen 2006). Seksuaalisuus-sanaa käytetään arkikielessä kuvaamaan usein myös seksiä. Seksuaalikasvattajan on selvitettävä ensin itselleen ja sitten kuulijoilleen käytettyjen sanojen merkitys, jotta väärinymmärryksen tai ymmärtämättömyyden riski pienenee mahdollisimman vähäiseksi.

Seksuaalisuuden näkyminen arjessa lisää tarvetta seksuaalikasvatukselle, sillä kaikki tieto ei ole paikansäilyttävää eikä sitä esitetä tavalla, jolla kasvava lapsi voisi sitä ymmärtää. Kasvattaminen on lapsen ohjaamista elämään ympäröivän yhteisön arvomaailman ja tapojen mukaisesti. Seksuaalikasvattajat ovat osaltaan vaikuttamassa siihen, millaiseen maailmaan lasta kasvatetaan.

Seksuaalisuus on WHO:n *Seksuaalikasvatuksen Standardit Euroopassa* -julkaisussa (2010) määritelty seuraavasti:

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

Seksuaalisuus on osa ihmisen terveyttä (Perttilä 1999). Kokonaisvaltaiseen terveyden edistämiseen kuuluu myös seksuaaliterveyden huomiointi, vaikka kuulija ei kokisi seksuaalisuuden olevan keskeisin kysymys oman hyvinvointinsa kannalta. Seksuaalioikeuksien toteutumisen kannalta on välttämätöntä, että tutkittua ja asiallista tietoa tarjotaan aktiivisesti ja että opetus on kaikille avointa ja sitä on mahdollista saada. Lehtonen (2012) käyttää termiä seksuaalisuudet ja pohtii mahdollisuutta kuvata seksuaalisuutta eli puhua seksuaalisuudesta ilman kategorisointia. Seksuaalisuudesta puhuttaessa puhe kääntyy usein puheeksi suuntautumisesta, joka kuitenkin ei ole sama asia.

Seksuaalisuudella on monia ulottuvuuksia:

- Greenberg, Bruess ja Haffner (2009) näkevät seksuaalisuudessa kolme eri ulottuvuutta, jotka ovat biologinen (lisääntyminen, syntyvyyden säännöstely, seksuaalinen kiihottuminen ja reagointi, fysiologinen kierto ja sen muutokset, fyysinen ulkonäkö, kasvu ja kehitys), sosiokulttuurinen (lait, uskonnot, kulttuuri, kansallinen perintö, informaatiotvälineet, omaiset, naapurit, ystävät, eettisyys) ja psykologinen (kokemukset, ilmaisukyky, opitut asenteet ja käyttäytyminen, minäkuva, kehonkuva) ulottuvuus.
- Bildjuschkin (2010) kuvaa seksuaalisuudella olevan neljä eri ulottuvuutta: fyysinen (biologia, anatomia, hormonit), psyykinen (kognitiot ja emotiot), sosiaalinen (kulttuurit, eettisyys) ja henkinen (haltioituminen). Niiden kautta käsitellään yksilön identiteettiä, minäkuva, itsetuntoa ja arvoa sekä kehon kokemuksia.
- Opetushallituksen julkaisemassa *Kosketus*-seksuaalikasvatusaineistossa Liinamo (2010) ei kuvaa seksuaalisuuden ulottuvuuksia mutta määrittelee arvoperustan, jonka mukaan seksuaaliopetus tapahtuu. Seksuaaliopetuksen materiaaliosuudessa seksuaalisuutta lähestytään kehollisuuden ja erityisesti seksuaalisen kehon anatomian kautta.

- Opetushallituksen *Ihmisterveysoppi – seksuaalikasvatusmateriaali 7–10-vuotiaille* -julkaisussa (Cacciatore 2000) on pohjana käytetty Seksuaalisuuden portaat -mallin lähtökohtia.
- Seksuaalisuuden portaat -mallissa (Korteniemi-Poikela ja Cacciatore 2014) esitetään seksuaalisuudessa järjen, tunteen ja biologian tasot.
- Espoon nuorisotoimen seksuaalikasvatusmallin seksuaalisuusmääritelmänä on WHO:n määritelmä vuodelta 2004.
- Suomen Kättilöliiton *IhmiSeksi*-materiaalissa seksuaalisuutta kuvataan näin: ”Seksuaalisuus on ihmisenä olemista. (...) [Seksuaalisuus] Kuuluu ihmisen elämään vauvasta vanhuuteen, parhaimmillaan tietoisuutta kuka on. Tapa toteuttaa itseään ihmisenä, kunnioittamalla sekä itseään että muita, sekä arvostamalla omia/ muiden tunteita ja tarpeita.” (Suomen Kättilöliitto 2013.)

Sukupuoli

Sukupuoli on moninainen kuten seksuaalisuuskin. Sukupuolen nimeämisellä on totuttu kuvaamaan kehon ulkoisista merkeistä pääteltävää sukupuolta. Jukka Lehtonen puhuu sukupuolista (Lehtonen 2012) ja haastaa ajatusmallin, jonka mukaan ihminen on ”joko tai” – kahtiajakaisen sukupuolinormin mukaan mies tai nainen. Sukupuolen määrittämisestä seuraa tarve määrittää myös seksuaalisuus.

Sukupuolta voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Kehon ulkoisista merkeistä huolimatta yksilö voi kokea kuuluvansa toiseen sukupuoleen tai kokea olevansa jaottelun ulkopuolella joko siksi, ettei pysty päättämään, tai koska ei halua sitä tehdä. Sukupuolen määrittämisestä seuraa normittamista, eikä normin mukainen tapa elää ehkä tunnu oikealta. Sukupuolinormit ovat kehittyneet yhteiskunnassa sen mukaan, mikä on katsottu soveliaaksi eri sukupuolille. Sukupuolijattelua voidaan avartaa pohtimalla moraalisia ja eettisiä käsitteitä uudelleen ja uudella tavalla (Sipilä 1998).

Sukupuolta voi Vilkan (2010) mukaan tarkastella biologisen, sosiaalisen ja aistisen sukupuolen näkökulmasta. Yhteiskunnassa sukupuoli voidaan nähdä toimijana, ja sukupuoliin jakaminen on yksi tapa luokitella kansalaisia. Yhteiskunta myös luokittelee ihmiset miehiksi ja naisiksi, jotka toimivat sukupuolen oletusarvon mukaan (Vilka 2010).

Lehtonen pitää ainoastaan biologiaan perustuvaa sukupuolimääritelmää liian suppeana. Hänen mukaansa biologiaan ja fysiologiseen todellisuuteen perustuvan määrittelyn lisäksi sukupuoli voidaan nähdä ja määrittää myös psyykkisten ja sosiaalisten ominaisuuksien kautta. (Lehtonen 2012.)

Mies- ja naissukupuolen lisäksi on myös inter- ja transsukupuolisia ihmisiä sekä transgender-ihmisiä, jotka kokevat, että heissä on piirteitä sekä miehistä että naisista, ja haluavat jättäytyä jaottelun ulkopuolelle. Kaikki ihmiset eivät myöskään halua kehoaan korjattavan ja osa haluaa korjata sitä vain osittain (Lehtonen 2012.)

Heteronormatiivisuus ja normikriittisyys

Heteronormatiivisuus tarkoittaa sitä, että kasvatuksen ja opetuksen lähtöoletuksena on kahtiajakautunut sukupuolikäsitys, jossa seksuaaliset ihmissuhteet ovat kahden toisilleen vastakkaisen ihmisen välisiä suhteita. Normikriittisyys tarkoittaa sitä, että sukupuoli, seksuaalisuus tai muu ihmisen yksilöllinen piirre ei määritä kasvatusta tai sulje ketään ulkopuolelle (Saarikoski ja Kovero 2013).

Seksuaalioikeudet

Seksuaalioikeudet ovat ihmisoikeuksia ja siten kaikkien ihmisten ohittamattomia oikeuksia. Seksuaalioikeudet on määritelty IPPF:n (International Planned Parenthood), WAS:n (World Association of Sexology) ja WHO:n (World Health Organisation) toimesta.

- <http://www.ippf.org/our-work/what-we-do/Sexual-rights>
- <http://www.worldsexology.org/resources/declaration-of-sexual-rights/>
- <http://www.who.int/reproductivehealth/en/>
- <http://www.sexpo.fi/seksuaalisuus/seksuaalioikeudet/seksuaalioikeuksien-julistus/>

Seksuaalioikeudet tarkoittavat sitä, että yksilöllä on oikeus toteuttaa omaa seksuaalisuuttaan ilman pakkotamista, riistoa ja väkivaltaa. Keskeistä on oikeus tietoon ja koulutukseen sekä seksuaaliterveyttä tukevien palvelujen saantiin. Jokaisella on oikeus oman kehon koskemattomuuteen, kumppanin valintaan ja

päätökseen lasten hankinnasta. Kaikilla on oikeus myös tavoitella turvallista ja tyydyttävää seksiä ja olla vastuullinen omista seksuaalisista valinnoistaan.

Seksuaaliterveys

WHO:n määritelmän mukaan ”seksuaaliterveys on seksuaalisuuteen liittyvän fyysisen, emotionaalisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tila; siinä ei ole kyse vain sairauden, toimintahäiriön tai raihnaisuuden puuttumisesta. Hyvä seksuaaliterveys edellyttää positiivista ja kunnioittavaa asennetta seksuaalisuuteen ja seksuaalisiin suhteisiin sekä mahdollisuutta nautinnollisiin ja turvallisiin seksuaalisiin kokemuksiin ilman pakottamista, syrjintää ja väkivaltaa. Hyvän seksuaaliterveyden saavuttaminen ja ylläpitäminen edellyttää kaikkien ihmisten seksuaalisten oikeuksien kunnioittamista, suojelemista ja toteuttamista”.

Seksuaalinen hyvinvointi on tärkeä osa ihmisen muutakin hyvinvointia. Tärkeää on, että jokainen voi saada asiallista ja tutkimukseen perustuvaa tietoa oman seksuaalisuutensa edistämiseksi ja suojelemiseksi.

Seksi

Seksi tarkoittaa sitä toimintaa kehossa tai mielessä, josta ihminen kokee saavansa eroottista, seksuaalista nautintoa ja mielihyvää. Seksi on vapaaehtoisuuteen perustuvaa toimintaa. Mikäli ihminen tulee pakotetuksi, kyse ei ole enää seksistä vaan väkivallasta. Seksi on toimintaa yksin, toisen tai useamman ihmisen välillä.

Lähteet

Bildjuschkin. 2010. Pro Gradussa Bildjuschkin ja verho. Seksistä lapsille? – luokanopettajan ja terveystiedon opiskelijoiden näkemyksiä seksuaalisuudesta ja alaluokkien seksuaalikasvatuksesta. Turun yliopisto.

Greenberg, Bruess ja Haffnerr. 2009. Sexuality. Insights and issues. United States of America: Vm. C. Brown, Inc.

Kontula ja Meriläinen, 2007. Koulun seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa. Katsauksia E26/2007. Väestöntutkimuslaitos.Väestöliitto. Helsinki

Korteniemi-Poikela ja Cacciatore 2014. Seksuaalisuuden portaat. Opetushallitus. Helsinki.

Lehtonen, 2012. Moninaisuus ja normatiivisuus haasteina – ei-heteroseksuaaliset ja transnuoret ammatillisissa oppilaitoksissa. Teoksessa Bildjuschkin ja Ruuhilahti (toim.) HOT. Huolehdi, Ohjaa, Tue. Selkenevää! – hanke. Turun kaupunki.

Perttilä. 1999. Terveystiedon edistäminen kunnan tehtävänä. Stakes. Helsinki

Saarikoski ja Kovero. 2013. Älä olet - Normit nurin. Seta – julkaisu 22. Seta ry. Helsinki.

Sipilä. 1998. Sukupuolitettu ihminen – kokonainen etiikka. gaudemus. tampere.

Vilka. 2010. Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen. PS-kustannus. Jyväskylä.

2 Seksuaalikasvatus

Katriina Bildjuschkin, seksuaalikasvatuksen asiantuntija, KM, seksuaalipedagogi (NACS), eshkättilö, Terveystieteiden tutkimuskeskus, Lapset, nuoret ja perheet -yksikkö

Seksuaalikasvatus on erottamaton osa kasvatusta

Kasvatus koskee jokaista ihmistä elämän jossain vaiheessa; sekä kasvatettavana että kasvattajana. Parhaimmillaan omaa kasvamista tapahtuu koko ajan oman kasvatustyön aikana ja sen ohessa. Seksuaalisuus muuttuu ja kehittyy koko elämän ajan. Sen vuoksi oman seksuaalisuuden äärelle on hyvä ajoittain pysähtyä ja pohdiskella oman elämän tapahtumia sekä niiden käynnistämiä muutoksia omiin ajatuksiin seksuaalisuudesta. (Bildjuschkin ja Ruuhilahti 2007.)

Seksuaalikasvatus on erottamaton osa muuta kasvatusta. Vastasyntyneellä lapsella on valmius vuorovaikutukseen ja suhteeseen toisen ihmisen kanssa. Vauvalle yhteys toiseen ihmiseen on eloon jäämisen ehto. Lapsi kehittää tavan, jolla hän varmimmin saa hoitoa ja hoivaa, ja oppii samalla tavan olla ihmissuhteissa. Tuo varhaisessa vuorovaikutuksessa kehittynyt tapa seuraa mukana koko elämän ja vaikuttaa myös aikuisena ihmissuhteisiin ja parisuhteisiin. (WHO 2010.)

Seksuaalikasvatuksen – kuten muunkin kasvatuksen – tarkoitus on auttaa lasta, nuorta ja aikuista kasvamaan ihmisenä ja opastaa häntä niihin tapoihin ja tottumuksiin, joita ympäröivä yhteisö pitää hyvinä ja toivottuina. Kasvajaa opastetaan toimimaan siten, että hän vähän kerrassaan osaa ottaa vastuuta omasta elämästään ja omista valinnoistaan. Vastuulliset valinnat tarvitsevat tuekseen riittävästi tietoa ja myös mahdollisuuden harjoitella opeteltavia asioita. Oppiminen tapahtuu osaavamman ohjauksessa, kunnes oppija osaa itse. (WHO 2010.)

Seksuaalikasvatuksen tavoitteena on, että kasvaja oppii ymmärtämään seksuaalisuuden eri ulottuvuuksia, seksuaalisen kehon toimintaa ja seksuaalioikeuksien kunnioittamisen tärkeyttä. Opittu tieto ei kerry pelkästään yhden tai useammankaan opetuksen varassa. Oppiminen tapahtuu vähän kerrassaan niin, että uusi tieto rakentuu entisen päälle. Siksi on tärkeää, että seksuaalikasvatuksessa on suunnitelma, jossa tiedon ja osaamisen kerryttämistä pohditaan yhdessä kasvatukseen osallistuvien kanssa, ja että kaikilla olisi samansuuntainen tavoite ja arvopohja. Kasvatuksen tavoite on, että kasvaja oppii toimimaan yhteisönsä jäsenenä. Siksi on tärkeää, että yhteisössä käydään arvokeskustelua.

WHO:n seksuaalikasvatuksen standardien mukaan ”seksuaalikasvatuksella tarkoitetaan seksuaalisuuden kognitiivisten, emotionaalisten, sosiaalisten, vuorovaikutteisten ja fyysisten näkökohtien oppimista”. Seksuaalikasvatusta tarvitaan koko elämän ajan ja se alkaa jo raskausaikana, kun tulevia vanhempia ohjataan seksuaalisuuteen ja varhaiseen vuorovaikutukseen liittyvissä asioissa (WHO 2010).

UNESCO:n mukaan ”seksuaalikasvatus on ikään nähden sopiva ja kulttuurisesti merkityksellinen tapa kertoa seksistä ja suhteista tieteellisesti paikkaansa pitävää, realistista ja ei-tuomitsevaa tietoa. Seksuaalikasvatus tarjoaa mahdollisuuden tarkastella omia arvojaan ja asenteitaan ja kehittää seksuaalisuuden eri näkökohtiin liittyviä päätöksentekoa-, viestintä- ja riskientorjuntataitoja” (UNESCO 2009).

Seksuaalikasvatuksen avulla ihminen saa tiedot ja taidot sekä mahdollisuuden pohtia omia asenteitaan seksuaalisuuteen liittyvissä kysymyksissä. Osaamisensa perusteella ihminen tekee itselleen parhaita mahdollisia valintoja. Seksuaalioikeudet ovat ihmisoikeuksia ja seksuaalikasvatus on keskeinen seksuaalioikeus.

Seksuaalikasvatuksen tasot

Seksuaalikasvatus voidaan jaotella neljään eri tasoon, joita ovat valistus, opetus, ohjaus ja neuvonta. Seksuaalivalistuksessa tietoa jaetaan suurille joukoille ilman, että tiedon vastaanottajan on mahdollista tarkentaa saamaansa viestiä tai keskustella tiedonjakajan kanssa. Opetuksessa taas dialogi on mahdollista ja siinä voidaan käyttää moninaisia menetelmiä. Ohjauksessa puolestaan korostuu toiminnallisuus ja kohtaaminen saattaa olla epämuodollisempaa kuin opetuksessa. Neuvonnassa kohdataan yksi tai kaksi ihmistä kerrallaan. Se on toistuvaa pohtimista saman asian äärellä.

Jaottelun voi myös tehdä kasvattajan mukaan viralliseen tai epäviralliseen. Epävirallista seksuaalikasvatusta tekevät lapsen, nuoren ja aikuisen lähipiiri, perhe ja ystävät, virallista seksuaalikasvatusta toteuttavat ammattikasvattajat ja opettajat.

Seksuaalikasvatuksen seitsemän piirrettä

WHO:n seksuaalikasvatuksen standardeissa esitetään seitsemän erityistä piirrettä, jotka koskevat seksuaalikasvatusta.

Huomioitava on, että seksuaalikasvatuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen tulee ottaa nuoret (kuulijat) mukaan ja toiminnan tulee olla interaktiivista. Seksuaalikasvatus on jatkuvaa ja perustuu elinikäisen prosessin ajatukseen. Seksuaalikasvatus on monialaista ja monitieteistä sekä tilannelähtöistä. Standardien mukaan seksuaalikasvatustyö tapahtuu yhteistyössä vanhempien ja yhteisön kanssa. Seksuaalikasvatus on sukupuolisensitiivistä. (WHO 2010.)

Seksuaalikasvatuksen tavoitteet

Seksuaalikasvattaja ei voi asettamatta tavoitteita. Tavoitteen määrittelyyn vaikuttavat kasvajan ikä, kehitystaso ja tiedon tarve.

Tavoitteita ovat:

- hyvä seksuaaliterveys ja seksuaalinen hyvinvointi
- kasvajalla on oikeus kokea oma seksuaalisuutensa hyvänä ja arvokkaana
- seksuaalinen itsemääräämisoikeus
- mahdollisuus pohtia sukupuolia ja seksuaalisuuksia

Seksuaalikasvatuksen tavoitteisiin voidaan pyrkiä (Kannasta mukaillen) lääketieteellisen, rationaalisen, voimavarakeskeisen tai humanistisen seksuaalikasvatusmallin keinoin. Lähestymistapaan vaikuttaa opettajan oma käsitys seksuaalisuudesta ja seksuaaliterveydestä. Seksuaalikasvatuksen avulla voidaan tukea kasvajan kehitystehtävän ratkaisemista identiteetin ja minäkuvan hakemista tukemalla.

Normikriittisyys

Voi olla mahdotonta toimia ilman minkäänlaisia oletuksia. Muodostamme toisista ihmisistä erilaisia käsityksiä, ilman että edes tunnemme häntä, esimerkiksi ulkomuodon, ihonvärin, nimen tai pukeutumisen perusteella. Omat oletuksemme voivat kuitenkin osoittautua vääriksi joko saman tien tai myöhemmin. Olettamatta oleminen on vaikeaa, mutta sitä voi opetella. Myös oman oletettaman korjaamista herkästi voi opetella. Usein ensisilmäyksellä määritetyillä asioilla ei ole edes merkitystä kohtaamiselle tai asiain hoitamiselle.

Useimmiten oletuksia tehdään sukupuolesta, seksuaalisesta suuntautumisesta, kansalaisuudesta, sosiaaliluokasta, uskonnosta tai toimintakyvystä. Normit säätelevät sitä, kuka tulee nähdäksi ja miten ihminen kohdataan. Pahimmillaan jäykkä normatiivisuus aiheuttaa näkymättömyyttä. Normikriittisellä asenteella voidaan tunnistaa omaa normatiivisuutta ja vähentää syrjintää.

Lähteet

- Bildjuschkin, K. & Ruuhilahi, S. 2007. Seksiä vaatteet päällä. Helsinki: Tammi.
- Maaailman terveysjärjestö (WHO), Euroopan aluetuimisto ja BZgA 2010. Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Suuntaviivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Peltonen, H. & Kannas, L. 2005. Terveystieto tutuksi – ensiapua terveystiedon opettamiseen. Opetushallitus.

3 Seksuaalipedagogiikka

Christina Mantsinen, kättilö, sairaanhoitaja, TtM, hoitotyön tuntiopettaja
Hanna Maijala, KT, FM, yliopistonlehtori, Turun yliopisto

Tiivistelmä

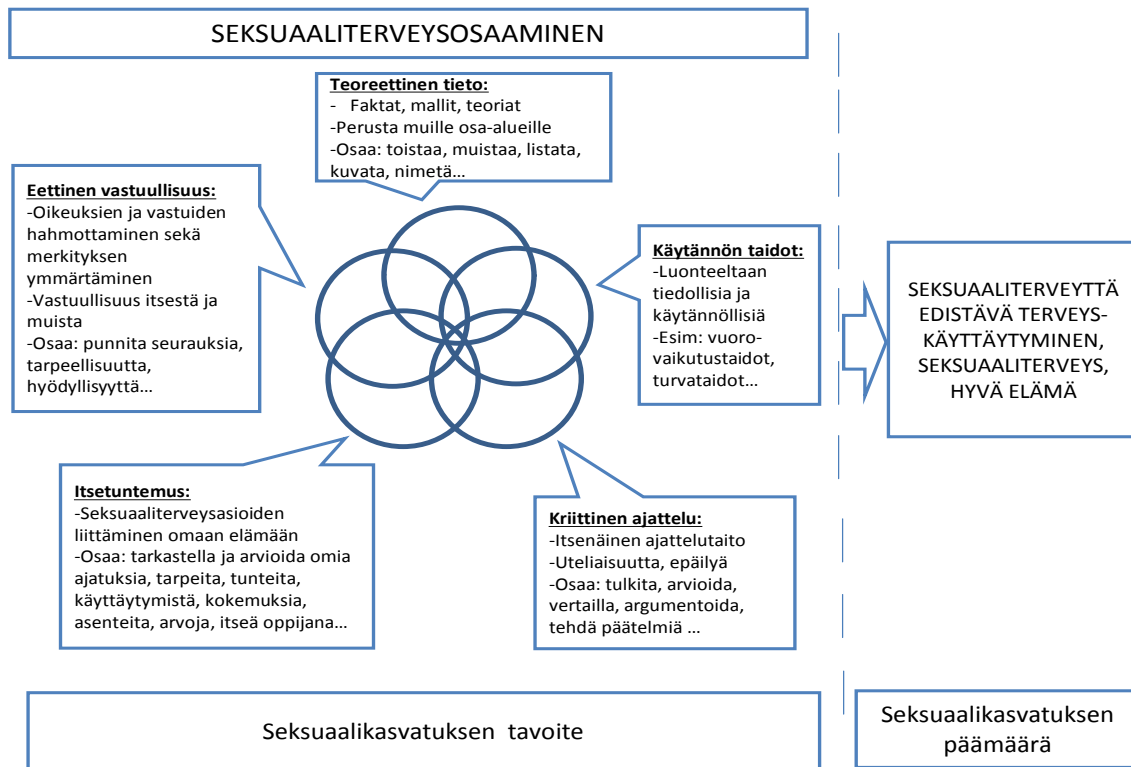
Seksuaalipedagogiikka kuvaa seksuaalikasvatuksen suunnitelmallista järjestämistä käytännön tasolla. Seksuaalikasvatuksen järjestämistä ohjaa sen tavoite eli seksuaaliterveysosaamisen saavuttaminen. Seksuaalikasvatuksen taustalla vaikuttaa kasvattajan toimintaa ohjaava henkilökohtainen käyttöteoria. Kasvattajan tulisi pyrkiä tiedostamaan käyttöteoriaansa oman toimintansa ymmärtämiseksi ja kehittämiseksi. Seksuaalikasvatustilanteen suunnittelu alkaa oppimistavoitteiden asettamisesta ja etenee opetusmenetelmien, -materiaalin ja -ympäristön valinnan kautta kohti oppimisen ja opetuksen arvioinnin suunnittelua. Seksuaalikasvatuksen suunnittelussa ja järjestämisessä tulee huomioida oppijoiden tarpeet, ikä- ja kehitystaso sekä eettiset näkökulmat.

Seksuaalikasvatuksen tavoitteet

Pedagogiikka on monimerkityksellinen käsite. Se liittyy kasvatustieteeseen eli tieteenalaan, joka tutkii kasvatusta sekä siihen liittyviä kysymyksiä (Hirsjärvi 1982b, 142–143, MOT 2015). Pedagogiikka voidaan ymmärtää kasvatusta tai opetustaitona, jolloin se vastaa kysymykseen, miten kasvatusta tai opetusta tulisi järjestää (Tieteen termipankki 2015). Seksuaalikasvatusta taas on yksi seksuaali- ja lisääntymisterveyden edistämisen menetelmistä, jonka avulla kasvattaja pyrkii edistämään yksilön seksuaalista kasvua ja seksuaaliterveysosaamista (THL 2014a). Seksuaalipedagogiikka on siis kasvattajan suunnitelmallista seksuaalikasvatustoimintaa, jota hän voi toteuttaa esimerkiksi ryhmässä tapahtuvan seksuaaliopetuksen sekä yksilöllisen tai muutamaan henkilöön kohdistuvan seksuaaliohjauksen ja -neuvonnan avulla. Myös yksisuuntainen seksuaalivalistus kuuluu seksuaalikasvatukseen. (THL 2014a.) Seksuaalikasvatusta toteutetaan eri-ikäisten keskuudessa useiden eri tahojen, kuten varhaiskasvatuksen, koulun, sosiaali- ja terveystieteiden sekä kirkon ja järjestöjen toimesta. Sen toteuttamiseen osallistuvat ammattilaiset ja toimijat esimerkiksi edellä mainituista tahoista. Myös kasvatettavan vanhemmat tai huoltajat toteuttavat seksuaalikasvatusta. (THL 2014b.) Kodeissa tapahtuva seksuaalikasvatusta ei kuitenkaan kuulu tämän artikkelin sisältöön.

Tässä luvussa seksuaalipedagogiikkaa lähestytään perehtymällä ensin siihen tiiviisti liittyviin seksuaalikasvatuksen tavoitteisiin. Tämän jälkeen keskitytään seksuaalipedagogiikan taustalla vaikuttavaan seksuaalikasvattajan käyttöteoriaan pohtimalla arvoja sekä ihmiskäsitystä, tiedonkäsitystä sekä oppimiskäsitystä. Lopuksi seksuaalipedagogiikkaa tarkastellaan lähinnä ryhmämuotoisen seksuaalikasvatuksen järjestämisen näkökulmasta esittelemällä erilaisia opetuksellisia keinoja seksuaaliterveysosaamisen edistämiseksi.

Seksuaalikasvatuksen tavoitteena on **terveysosaaminen** seksuaalisuuden osa-alueella. Terveysosaaminen on kokonaisuus, joka sisältää teoreettiset tiedot, käytännön taidot, kriittisen ajattelutaidon, itsetuntemuksen sekä eettisen vastuullisuuden (ks. kuvio 1) (Paakkari & Paakkari 2012; WHO & BZgA 2010, 19; IPPF 2006; UNESCO 2009). Seksuaaliterveysosaamisen päämääränä on seksuaaliterveyttä edistävä terveyskäyttäytyminen, seksuaaliterveys ja toimintakyky sekä niiden kautta hyvä elämä (vrt. Paakkari & Paakkari 2012; WHO & BZgA 2010, 19).



Kuvio1. Seksuaaliterveysosaaminen (muokattu terveysosaamisen mallista ks. Paakkari & Paakkari 2012; Paakkari 2009).

Seksuaaliterveysosaamisen teoreettiset tiedot tarkoittavat yleissivistävää tietoa seksuaaliterveydestä eli erilaisia periaatteita, käsitteellisiä malleja ja teorioita seksuaalisuudesta (vrt. Paakkari & Paakkari 2012). Nämä tiedot voivat ikätason mukaisesti koskea muun muassa seksuaalisuuden kokonaisvaltaisuutta ja monimuotoisuutta, tunteita ja mielihyvää, seksuaalioikeuksia sekä vastuita ja velvollisuuksia, ihmiskehon kehitystä ja hoitamista, ihmissuhteita, lisääntymistä, seksuaalisuuden myönteisiä ja kielteisiä näkökohtia sekä ei-toivotun raskauden, seksiteitse tarttuvien tautien ja hyväksikäytön ehkäisemistä (WHO & BZgA 2010, 33, 38–54). Teoreettista oppimista tarvitaan seksuaaliterveyden syvempään ymmärtämiseen ja yhteyksien luomiseen eri tietojen välille (vrt. Paakkari & Paakkari 2012). Tämä ei kuitenkaan yksinään riitä esimerkiksi seksuaaliterveystottumusten muutoksiin tai päätöksentekoon, mutta se luo pohjan muiden terveysosaamisen ulottuvuuksien oppimiseen (vrt. Paakkari & Paakkari 2012; IPPF 2006).

Seksuaaliterveysosaamisen käytännön taidot ovat perustaitoja, joita tarvitaan seksuaaliterveyttä edistävään käyttäytymiseen. Usein ne ovat kokemuseräisiä ja liittyvät päivittäisiin rutineihin. (vrt. Paakkari & Paakkari 2012.) Tällaisia käytännön taitoja ovat esimerkiksi viestintä- ja neuvottelutaidot, tunteiden ilmaisemisen taidot, taito käsitellä ei-toivottuja tilanteita, ehkäisymenetelmien hallinta sekä taito hakea apua (WHO & BZgA 2010, 33). Monia taitoja ja rutineja opitaan sosiaalisen kanssakäymisen myötä arjen tilanteissa. Usein ne pohjautuvat kuitenkin myös teoreettisiin tietoihin, joita voidaan oppia ja harjoitella ammatillaisen ohjauksessa. Käytännön taidot auttavat omaksumaan ja konkretisoimaan teoreettista tietoa päivittäisissä tilanteissa. (vrt. Paakkari & Paakkari 2012.)

Seksuaaliterveysosaamisen kriittinen ajattelutaito on uteliaisuutta, tutkivaa asennetta sekä kykyä ymmärtää syvemmin seksuaaliterveyttä. Se on myös kykyä erottaa seksuaaliterveyttä edistäviä ja vahingoittavia olosuhteita sekä kykyä erottaa mielipiteet todellisesta tiedosta. Kriittisen ajattelun avulla ymmärretään seksuaaliterveystiedon muuttuvaa luonnetta ja nähdään mahdollisuus luoda jotain uutta. Sen avulla hallitaan ristiriitaista tietoa ja eri näkökulmia sekä ollaan kriittisiä tiedon lähteiden ja tuottajien suhteen. (vrt. Paakkari & Paakkari 2012.)

Seksuaaliterveysosaamisen itsetuntemus sisältää kyvyn itsereflektioon eli kykyyn tunnistaa ja arvioida omia seksuaalisuuteen liittyviä ajatuksia, tunteita, haluja, arvoja, uskomuksia ja kokemuksia. Itsereflektion kautta tullaan tietoiseksi siitä, kuinka nämä vaikuttavat omaan seksuaaliseen käyttäytymiseen ja päätöksentekoon. Itsetuntemukseen kuuluvat myös omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen sekä kehon viestien tunnistaminen ja tulkitseminen. Näillä taidolla on suuri merkitys henkilökohtaisessa seksuaaliterveyteen liittyvässä päätöksenteossa. Itsetuntemus sisältää myös käsityksen itsestä seksuaaliterveysosaamisen oppijana. (vrt. Paakkari & Paakkari 2012.)

Seksuaaliterveysosaamisen eettinen vastuullisuus koostuu kyvystä toimia eettisesti kestäväällä tavalla sekä kyvystä pohtia sosiaalista vastuuta (vrt. Paakkari & Paakkari 2012). Maailman terveysjärjestön (WHO & BZgA 2010, 33) *Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa* -julkaisussa nostetaan esiin asenteet, jotka liittyvät turvallisuuteen, ihmisten arvoon, erilaisuuden kunnioittamiseen, vastuullisuuteen sekä myönteiseen suhtautumistapaan seksuaalisuuteen. Tavoitteena on ymmärtää omat oikeudet ja velvollisuudet sekä omien ajatusten ja toimien vaikutukset myös muihin ihmisiin. Toisten näkökulmien tunnistamisen ja ymmärtämisen kautta saavutetaan mahdollisuus toimia laajemmin yhteisön ja yhteiskunnan seksuaaliterveyden edistämiseksi. (vrt. Paakkari & Paakkari 2012.)

Seksuaalikasvattajan käyttäteoria

Käyttäteoria on kasvattajan toimintaa sekä työtä ohjaavaa henkilökohtaista ajattelua ja sitä voidaan kutsua sisäiseksi toiminnan ja käyttäytymisen ohjausjärjestelmäksi (Ojanen 2006, 86). Käyttäteoria vastaa kysymykseen: ”Miksi toimin niin kuin toimin?” Läheisiä tai rinnakkaisia käsitteitä käyttäteorialle ovat muun muassa käyttötieto (mm. Connelly, Clandinin & He 1997), käytännöllinen tieto (mm. Elbaz 1983; Johnston 1992), toimintaan sidottu tieto (mm. Schön 1987; Ethell & McMeniman 2000) sekä pedagoginen tietope rusta (mm. Haring 2003) ja pedagoginen ajattelu (mm. Patrikainen 1997; Husu 2002).

Kasvattajan käyttäteoria koostuu henkilökohtaisista arvoista, asenteista sekä tiedoista (Ojanen 2006, 86). Sen osa-alueita ovat arvot, ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys (Haring 2003, 23–26). Seksuaalikasvattajan käyttäteoriaan kuuluvat olennaisesti myös käsitykset seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta. Käyttäteorian rakentuminen on jatkuva, hidas ja muuttuva prosessi, joka ei tule koskaan täysin valmiiksi. Se rakentuu kokemusten karttumisen myötä ja siten uudet kokemukset muovaavat aikaisemmista kokemuksista rakentunutta käyttäteoriaa. Nämä käyttäteoriaa muokkaavat kokemukset voivat olla peräisin monesta eri lähteestä, kuten kasvatustilanteista, koulutuksesta, kirjallisuudesta, mediasta tai harrastuksista. (Haring 2003, 8; Ojanen 2006, 86–88.)

Arvot ja asenteet

Arvot tarkoittavat käsityksiä arvokkaasta ja tavoiteltavasta. Asenteet taas kuvaavat suhtautumistapoja eri asioihin. (MOT Kielitoimiston sanakirja 2015.) Kasvattajan arvoilla ja niiden tiedostamisella on merkittävä rooli seksuaalikasvatuksessa, sillä kasvatusta ja seksuaalisuus ovat aina sidoksissa arvoihin (Puolimatka 2010a, 12; Bildjuschkin & Ruuhilahti 2010b). Kasvattajan on välttämätöntä käsitellä omia arvojaan (Aho 2008; WHO & BZgA 2010, 32), sillä kasvattaja toimii ja tekee päätöksensä kasvatustilanteissa sekä tiedostaen että tiedostamattaan omaksumiensä arvojen ohjaamana (Kallio 2005, 12).

Kasvattajan arvomaailma ja uskomukset rakentuvat sekä henkilökohtaisista kokemuksista ja tunteista (Puolimatka 2010a, 161; Puolimatka 2010b, 31) että kulttuurin ja ympäröivän yhteiskunnan arvomaailmasta (Hytönen 1992, 8; Ilmonen & Nissinen 2006). Seksuaalisuuteen liittyvät arvot muodostuvat ja uudistuvat kulttuurin, median, lähiympäristön, eri tietolähteiden ja ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Seksuaalisuuteen liittyvistä arvoista käytävä keskustelu vaihtelee voimakkaasti ajassa. Eri yksilöiden, sukupolvien ja kulttuurien arvot seksuaalisuuteen liittyen voivatkin erota merkittävästi toisistaan ja aiheuttaa yhteentörmäyksiä. (Kontula 2013, 2.)

Ihmiskäsitys

Ihmiskäsityksellä tarkoitetaan käsitystä siitä, mikä ja millainen ihminen on. Se on käsitys ihmisen syvimmästä olemuksesta ja ilmaisee perusasennoitumista ihmiseen (Rauhala 2005, 18). Ihmiskäsitys on pääosin henkilökohtainen, tiedostamaton ja suhteellisen pysyvä (Lehtovaara & Viskari 1997, 19–21). Se rakentuu

muun muassa yhteiskunnassa vallitsevan käsityksen ja kulttuurin sekä henkilökohtaisten tietojen, kokemusten, uskomusten sekä ihanteiden ja ideologioiden perusteella (Hirsjärvi 1982a, 5; Rauhala 2005, 18). Seksuaalikasvatuksessa ihmiskäsitys on varsin merkittävässä asemassa, sillä se määrittelee, millaisena seksuaalisuus nähdään ja millaisia asioita seksuaalisuuteen liittyy. Seksuaalisuuden perusta muodostuukin suurelta osin ihmiskäsityksestä. (Ilmonen & Nissinen 2006; Bildjuschkin & Ruuhilahti 2010a, 27; Bildjuschkin & Ruuhilahti 2010b.) Koska kasvatuksessa pyritään tarkoituksellisesti vaikuttamaan toiseen ihmiseen (Aaltola 1997) ja käsitys ihmisestä ohjaa kasvattajan kasvatusajattelua ja -toimintaa (Patrikainen 1997, 48), tulee kasvattajan pyrkiä tiedostamaan oma ihmiskäsityksensä ja vastata paitsi kysymykseen, millainen ihminen on, myös kysymykseen, millaiseksi hänen pitäisi tulla (Kansanen 1996).

Teoreettisista lähtökohdista tarkasteltuna ihmiskäsityksiä on luokiteltu monin eri tavoin. Eri tieteenalojen ihmiskäsitysten tarkasteleminen voi edistää kasvattajan henkilökohtaisen ihmiskäsityksen jäsentämistä ja siksi niihin perehtyminen voi tukea seksuaalipedagogiikan toteuttamista. Tieteellisistä ihmiskäsityksistä esimerkiksi mekaaninen ihmiskäsitys ymmärtää seksuaalisuuden vain lisääntymisen, viettien ja hormonien näkökulmasta, kun taas holistisen eli kokonaisvaltaisen ihmiskäsityksen kannattaja uskoo, että seksuaalisuus on huomioitava ihmisen kaikissa ulottuvuuksissa (Bildjuschkin & Ruuhilahti 2010b). Humanistinen ihmiskäsitys puolestaan painottaa ihmisen kehittymistä ja ihmisen arvoa sekä ihmisen vapautta ja vastuuta (Hirsjärvi 1982a, 32; Ropo 1985, 10–11) seksuaalisena olentona. Omaa ihmiskäsitystä erilaisiin teoreettisiin ihmiskäsityksiin peilattaessa onkin huomattava, että yksittäisen ihmisen henkilökohtainen ihmiskäsitys sisältää mitä todennäköisimmin piirteitä useista eri tieteenalojen ihmiskäsityksistä.

Tiedonkäsitys

Tiedonkäsitys tarkoittaa sitä, miten tieto ymmärretään, miten siihen suhtaudutaan ja miten sitä käytetään (Voutilainen, Mehtäläinen & Niiniluoto 1990, 15). Kasvattajan käsitykset siitä, mitä on oppiminen ja millainen on oppimistapahtuman luonne, perustuvat tiedonkäsitykseen (Haring 2003, 26). Kasvattajan oman tiedonkäsityksen pohtiminen ja jäsentäminen onkin tärkeää oppimiskäsityksen ymmärtämisessä ja opetustapahtuman rakentamisessa. Tiedonkäsityksestä nousee esiin tiedon muuttuva luonne historiallisessa, kulttuurillisessa ja tieteellisessä viitekehyksessä (Haring 2003 24), mikä on erityisen tärkeää huomioida myös seksuaalipedagogiikassa.

Ymmärrys tiedosta on monimuotoista, ja eri tiedonkäsityksiä on luokiteltu usein eri tavoin esimerkiksi tiedon hankintatavan, pysyvyyden ja muuttuvan luonteen sekä tiedon rakentamisen mukaan. Empiristisen tiedonkäsityksen mukaan tietoa hankitaan ja tieto tulee voida myös perustella todellisuutta koskevien kokemusten ja havaintojen avulla. Tätä edustaa muun muassa klassinen tiedonkäsitys, jossa tieto määritellään perusteltuna tosi uskomuksena. (Voutilainen ym. 1990, 12, 15.) Seksuaalisuuteen kohdistuvia perusteltuja tosi uskomuksia ovat esimerkiksi ihmisen lisääntymiseen liittyvät biologiset tiedot. Pragmatistisen eli toimintaan pohjautuvan tiedonkäsityksen mukaan tiedon muodostukseen vaikuttaa ihmisen oma toiminta (Venkula 1992). Vaikkapa käsitys seksuaalisesti vastuullisesta käyttäytymisestä pohjautuu yksilön aikaisempiin kokemuksiin ja toimintaan. Konstruktivismissa tieto nähdään puolestaan ihmisen ja yhteisön itse kokemana, tulkitsemana ja rakentamana sekä muuttuvana tietorakenteena (Tynjälä 1999). Esimerkiksi käsitys avioliitosta muuttuu ajassa ja sitä voidaan tarkastella lakien, historian, kulttuurin sekä seksuaalioikeuksien toteutumisen ja ihmisten kokemusten näkökulmista.

Oppimiskäsitys

Oppimiskäsitys on kasvattajan henkilökohtainen näkemys siitä, kuinka oppiminen tapahtuu, miten oppimista edistetään ja millainen on opetustapahtuman luonne (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 103). Se muodostaa kasvattajan käyttöteorian ytimen, sillä oppimiskäsitystä voidaan pitää kasvatustilanteissa toteutuvana sisäistettynä pedagogiikkana (Silkelä & Väisänen 1997, 90). Kasvattaja toimii oppimiskäsityksensä mukaisesti eli tavalla, jonka uskoo parhaiten edistävän lapsen tai nuoren oppimista (Haring 2003, 26). Kasvatustieteellinen tutkimus tarjoaa erilaisia oppimiskäsityksiä. Niitä ovat esimerkiksi behavioristinen, sosiaalinen, kokemuksellinen ja sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys. Kasvattajan on hyvä olla tietoinen erilaisista oppimiskäsityksistä ja tavoista oppia, sillä ne ohjaavat kasvattajaa valitsemaan tarkoituksenmukaisia seksuaaliterveysosaamisen edistämisen keinoja. Käytännön kasvatustyössä erilaisten oppimiskäsitysten

ymmärtämisen tärkeys korostuu myös siinä, että kasvattaja kykenee paremmin ymmärtämään, millaisia oppijan aikaisemmat käsitykset ovat, miten ne ovat syntyneet ja miten niitä voidaan muokata.

Behavioristinen oppimiskäsitys

Behavioristinen oppimiskäsitys määrittelee oppimisen ulkoiseksi käyttäytymiseksi ja ulkoa päin säädellyksi käyttäytymisen muutokseksi. Oppimiskäsitys perustuu siihen, että oppimisessa muodostuu ärsyke-reaktiokytkentöjä, joita voidaan säädellä vahvistamisella. Opetuksen tavoitteena olevan reaktion nähdään vakiintuvan pysyväksi käyttäytymiseksi, kun se yhdistetään ympäristöstä tulevaan ärsykkeeseen. Behavioristisessa oppimiskäsityksessä tavoiteltavaa käyttäytymistä vahvistetaan siis palkkiolla ja ei-toivottua käyttäytymistä heikennetään rangaistuksella. Oppiminen etenee vaihe vaiheelta yksinkertaisista reaktioista kohti monimutkaisia toimintoja. (Tynjälä 1999, 29–31; Nevgi & Lindblom-Ylänne 2003). Oppimiskäsityksen taustalla ovat mekanistinen ihmiskäsitys ja empiirinen tiedonkäsitys, jolloin oppija nähdään yksistään toiminnan kohteena ja valmiin tiedon passiivisena vastaanottajana. Oppijan valmiuksia ajatella ja ymmärtää opittavina olevia asioita ei arvosteta tai tueta. (Sava 1993, 18, Nevgi & Lindblom-Ylänne 2003.)

Seksuaalikasvatuksessa behavioristisen oppimiskäsityksen mukainen ärsyke-reaktiokytkentä rakentuisi esimerkiksi siten, että kasvattaja näyttää kuvia erilaisista raskaudenehkäisy menetelmistä ja nimeää ne (ärsyke). Tämän jälkeen kasvattaja pyytää oppijaa nimeämään (reaktio) kuvassa olevat ehkäisy menetelmät. Kasvattaja kehuu (vahvistaminen) oikeasta vastauksesta mutta huomauttaa kielteisesti (rankaiseminen) väärästä vastauksesta. Opetus etenee ehkäisy menetelmien nimeämisestä (yksinkertaista) kohti ehkäisy menetelmien toimintaperiaatteiden (monimutkaisempaa) oppimista.

Sosiaalinen oppiminen

Sosiaalisen oppimisen teorian mukaan ihmisen käyttäytyminen määräytyy yksilön ja ympäristön välisenä vuorovaikutuksena (Bandura 1977). Teoria painottaa havainnointua oppimista ja itsesäätelyä. Yksilö havainnoi muiden toimintaa sekä toiminnan seurauksia ja muodostaa niistä mielikuvia. Mielikuvien perusteella yksilö lopulta ohjaa ja säätelee omaa toimintaansa. (Bandura 1977; Pervin 1984, 411–412; Nevgi & Lindblom-Ylänne 2003.) Esimerkiksi harjoituksessa, jossa kokeillaan erilaisia tapoja viestiä, oppijat voivat havainnoida toistensa reagointia erilaisiin viestintätapoihin. Näin oppijat voivat muodostaa käsityksiä eri viestintätapojen, kuten rohkaisevan tai aggressiivisen viestin, seurauksista. Mallioppiminen eli toisen ihmisen käyttäytymisen jäljitteleminen on myös sosiaalista oppimista (Shaffer 1999, 45). Vaikka sosiaalinen oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten kanssa, mallioppimisessa roolimallin toiminta omaksutaan usein tiedostamattomasti ja ilman kriittistä pohdintaa (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2003). Esimerkiksi kasvattajan myönteinen puhe ja suhtautuminen seksuaalisuutta kohtaan välittyvät parhaimmillaan myös oppijoiden käyttäytymiseen.

Kokemuksellinen oppimiskäsitys

Kokemuksellisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on kokemusten muuttumista ja laajentumista (Kupias 2001, 16). Kokemuksellinen oppimisprosessi tukee oppijan persoonallista ja sosiaalista kasvua sekä tämän itsetuntemusta ja tietoisuutta omasta oppimisestaan (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2003). Kokemukselliseen oppimiskäsitykseen liittyvät vahvasti reflektointi eli omien kokemusten tutkiminen, kyseenalaistaminen sekä arviointi, joka synnyttää uuden ymmärtämisen tason (Kupias 2001, 24–25). Kokemuksellinen oppiminen koskettaa ja aktivoi oppijaa monipuolisesti. Kokemusten synnyttämisessä käytetään hyväksi eri aisteja, tunteita, elämyksiä, mielikuvia ja mielikuvitusta. (Leppilampi & Piekkari 1998, 9–11.) Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli (1984) esittää oppimisen kehämäisinä sykleinä, jotka sisältävät sekä tiedostamatonta että tiedostettua ymmärtämistä. Oppimista voidaan kuvata neljän vaiheen avulla: (1) kokemus, (2) havainnot ja reflektointi, (3) käsitteellistäminen ja yleistäminen sekä (4) uusien käsitysten testaaminen ja soveltaminen.

Kokemuksellista oppimiskäsitystä toteuttaessaan kasvattaja voi esimerkiksi pyytää oppijoita esittämään pareittain kuvitteellisen kohtauksen, jossa toisesta kiinnostunut henkilö pyytää toista henkilöä aloittamaan seurustelusuhteen kanssaan. Tämä kuitenkin torjuu pyynnön halveksuvaan sävyyn (kokemus). Harjoituksen päätyttyä puretaan yhdessä, millaisia tunteita ja reaktioita torjunta herätti sekä pohditaan vastauksen halveksuvan sävyn syitä (havainnot ja reflektointi). Oppijat myös selvittävät, millaisesta viestinnän tavasta

kieltäytymisessä oli kyse ja millaisia seurauksia sillä on, sekä pohtivat sitä, kuinka kieltäytymisen voisi ilmaista kunnioittavasti ja loukkaamatta toista (käsitteellistäminen ja yleistäminen). Harjoituksen toisessa vaiheessa sama kuvitteellinen kohtaus esitetään siten, että seurustelupyynnöstä kieltäydytään loukkaamatta toista. Lopulta voidaan pohtia, miten eri sävyyn annettujen vastausten herättämät tunteet ja reaktiot eroavat toisistaan (uusien käsitysten testaus ja soveltaminen).

Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys

Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys perustuu konstruktivismiin, joka on monipuolinen tiedon luonnetta käsittelevä teoria. Konstruktivismissa tieto ymmärretään absoluuttisten totuuksien sijaan suhteellisena, muuttavana ja jokaisen itse tai joukon yhdessä rakentamana (Tynjälä 1999, 25–26, 67). Oppiminen nähdään oppijan aktiivisena toimintana, jossa hän konstruoi eli käsittelee ja rakentaa tietoa tulkitsemalla havaintojaan ja uutta tietoa aikaisempien tietojensa ja kokemuksiensa perusteella (Tynjälä 1999, 37–38, 61–62; Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 162–164; Ojanen 2006, 41–42). Konstruktivismissa korostuvat ymmärtäminen ja ongelmanratkaisu pelkkien faktojen ulkoa oppimisen sijaan. Sen mukaan vain käsitelty ja ymmärretty tieto nivoutuu aikaisemmin opittuun tietopohjaan, jonka päälle voidaan puolestaan rakentaa jälleen uutta tietoa. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 163, 165.) Koska konstruktivismissa on keskeistä tiedon rakentamisprosessi, vastuu oppimisesta on oppijalla itsellään. Kasvattajan vastuu on mahdollistaa ja ohjata oppijan aktiivista tiedon käsittelyä mahdollisimman todellisissa ja monipuolisissa tilanteissa. (Tynjälä 1999, 61–67.)

Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen tapahtuu sosiaalisesti vuorovaikutuksessa ryhmän, kasvattajan tai erilaisten materiaalien kanssa (Tynjälä 1999; Woolfolk 2007, 349). Vaikka oppija hahmottaa opiskeltavia ilmiöitä omakohtaisesti, opitun vahvistaminen tapahtuu sosiaalisessa kanssakäymisessä ja oppija toimii ja omaksuu tietoja sekä taitoja yksilöllisesti ryhmän sisällä (2007, 113). Sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta oppija voi ulkoistaa ajatteluaan, saada näkökulmia reflektionsa tueksi sekä saada ja antaa sosiaalista tukea. Koska jokainen oppija kuitenkin ymmärtää ja kokee käsiteltävät asiat omalla tavallaan ja omien kokemustensa pohjalta, erilaiset tulkinnat ja näkökulmat sekä niiden kohtaaminen tuovat monipuolisuutta tiedon rakentamiseen. (Tynjälä 1999, 62–63, 65.) Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaiset opetuskäytännöt sisältävät yhteistyötä, ja yhtenä hyvänä esimerkkinä sosiokonstruktivismiin soveltamisesta voidaan mainita yhteistoiminnallinen oppiminen (Kauppila 2007, 116, 115), jota käsitellään myöhemmin artikkelissa.

Käyttöteorian tiedostamisen tärkeys

Käyttöteorian perusta on varsin pysyvä (Haring 2003, 13) ja se sisältää niin tiedostettua kuin tiedostamattomakin ainesta (Ojanen 2006, 89). Kasvattajan tulisi pyrkiä tiedostamaan oma käyttöteoriaansa, jotta hän oppisi ymmärtämään kasvatustilanteissa tekemiään päätöksiä, valintoja, omaa toimintaansa ja rutiinejaan sekä mahdollisia käyttöteoriaansa muutostarpeita (Haring 2003, 22–23; Ojanen 2006, 86, 88, 92; WHO & BZgA 2010, 32). Kasvattajan todellinen käyttöteoria voi kuitenkin myös erota kasvattajan ihannoimista teorioista eli niistä tietoisista ideoista, joita hän mielellään noudattaisi kasvatuksessa. Käyttöteorian tiedostaminen tuo esiin ihannoitujen teorioiden ja todellisen toiminnan väliset ristiriidat, jotka parhaimmillaan luovat halun muuttaa tai jalostaa käyttöteoriaa ja sen avulla myös toimintaa. Uuden aineksen sisäistäminen käyttöteoriaan mahdollistuu vain, jos uusi kannatettava tieto käsitellään ja sovitetaan yhteen jo olemassa olevan käyttöteorian kanssa. (Ojanen 2006, 89–93.)

Käyttöteorian tiedostaminen ja toiminnan muuttaminen tapahtuvat reflektiivisen toiminnan eli oman toiminnan ja ajattelun pohdinnan sekä analysoinnin avulla (Haring 2003, 13, 21; Ojanen 2006, 86, 92–94). Tätä itsetutkiskelua sekä ajattelun ja toiminnan älyllistämistä kasvattaja voi toteuttaa esimerkiksi kirjoittamalla auki oman käyttöteoriaansa. Erilaisten opetustilanteiden jälkeen kasvattajan on hyödyllistä pohtia ja arvioida, kuinka oma toiminta vastasi omia ihanteita ja mistä tietty toiminta saattoi johtua. Opetustilanteiden reflektointi myös yhdessä toisten kasvattajien kanssa on tehokasta oman käyttöteorian ja sen seurausten tiedostamisessa (Ojanen 2006, 86–87). Opetustilanteen taltiointi ja taltioinnin katsominen jälkikäteen voivat paljastaa toimintaa, jota ei kasvatustilanteessa huomaa (Palomäki 2009, 72). Käyttöteorian ja sen seurausten täydellinen tiedostaminen ei ole kuitenkaan mahdollista, koska käyttöteorialla on juuret varhaisissa

kokemuksissa eikä teorian vaikutus käyttäytymiseen ole välttämättä suoraviivaista (Haring 2003, 14; Ojanen 2006, 86, 88–91). On huomattava, että myös hetkelliset ja tilanteeseen liittyvät tekijät, kuten tunnetilat ja tiedostamattomat tottumukset, vaikuttavat kasvattajan toimintaan opetustilanteissa (Haring 2003, 22; Väisänen 2005). Mikäli kasvattaja havaitsee haasteellisia muutostarpeita omassa käyttöteoriassaan, on niiden ylittäminen mahdollista esimerkiksi koulutuksen tai työnohjauksen avulla (Aho ym. 2008; WHO & BZgA 2014, 25).

Omaa seksuaalikasvattajan käyttöteoriaa tutkiessaan kasvattaja voi pohtia vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

- Millaisia arvoja ja uskomuksia sinulla on seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta? Mistä ne ovat peräisin? Miten arvosi ja asenteesi tulevat esiin toiminnassasi seksuaalikasvattajana? Millaisia toivoisit arvosi ja asenteidesi olevan?
- Millaista seksuaalikasvatusta olet saanut lapsena, nuorena ja aikuisena? Missä/mistä olet sitä saanut? Millainen ilmapiiri/tunnelma oli noissa tilanteissa? Millaista seksuaalikasvatusta olisit kokenut tarvitsevasi?
- Millainen on ihmis-, tiedon- ja oppimiskäsityksesi? Miten käsityksesi tulevat esiin toiminnassasi seksuaalikasvattajana? Millaisia toivoisit käsityksesi olevan?
- Mitkä ovat mielestäsi seksuaalikasvatuksen tavoitteet?
- Mitä tiedät seksuaalisuudesta? Mitkä ovat lisätiedontarpeesi? Miten voit lisätä tietojasi?
- Mitkä ovat vahvuutesi seksuaalikasvattajana? Miten haluaisit kehittyä seksuaalikasvattajana? Miten voit edistää kehittymistäsi seksuaalikasvattajana? Mistä saat tukea kehittymiseesi?

Seksuaalikasvatuksen järjestäminen

Seksuaalikasvatuksen järjestäminen on suunnitelmallista toimintaa. Kasvatustilanteen suunnittelu etenee oppimistavoitteiden asettamisesta opetusmenetelmien valinnan kautta oppimisen ja opetuksen arvioinnin suunnitteluun. Suunnittelussa huomioidaan myös oppimisympäristö ja käytettävä materiaali (Uusikylä & Atjonen 2005, 71, 155, 163). Jotta seksuaalikasvatus vastaisi oppijoiden todellisia tarpeita ja muuttuvia elämäntilanteita, tulisi oppijat ottaa järjestelmällisesti mukaan seksuaalikasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen sekä arviointiin (WHO & BZgA 2010, 30–31).

Seksuaalikasvatusta järjestettäessä on kiinnitettävä erityistä huomiota eettisiin näkökohtiin, sillä seksuaalisuus sisältää herkkiä ja arkaluontoisia asioita sekä runsaasti kulttuuri-, arvo- ja asennesidonnaisia näkökulmia ja suhtautumistapoja. Kasvatuksessa tulee käyttää neutraalia ja arvostavaa kieltä, jolla osoitetaan kunnioitusta ihmisoikeuksia, suvaitsevaisuutta sekä jokaisen sukupuolisuutta ja seksuaalisuutta kohtaan. (WHO & BZgA 2010, 30.) Oppijoiden ikä- ja kehitystaso on huomioitava seksuaalikasvatusta suunniteltaessa, jotta kasvatus vastaa oppijoiden tarpeita oikea-aikaisesti. Lasta tai nuorta ei tule altistaa tiedolle tai kokemuksille, jotka eivät kuulu hänen ikätasoonsa. Toisaalta lapset ja nuoret ovat oikeutettuja ikätasonsa mukaiseen tietoon ja seksuaalikasvatukseen. (Cacciatore 2006; WAS 2014; WHO & BZgA 2014, 18.) Seksuaalikasvatuksessa on tärkeää kunnioittaa myös oppijoiden rajoja ja yksityisyyttä. Vaikka avoimuus on oleellista seksuaalikasvatuksessa, se ei tarkoita esimerkiksi pornografisen tai paljastavan materiaalin näyttämistä eikä kasvattajan tai oppijoiden henkilökohtaisten kokemusten avaamista ryhmässä. Kasvattajan tulee huolehtia, että oppijat tietävät, ettei heidän tarvitse eikä tulisi kertoa ryhmässä omista seksuaalisuuteen liittyvistä arkaluontoisista kokemuksistaan. (Cacciatore 2006; WHO & BZgA 2010, 30–31; WAS 2014.)

Oppimistavoitteet seksuaalikasvatuksessa

Seksuaalikasvatusta suunniteltaessa oppimiselle tulee asettaa tavoitteita. Tavoitteet vastaavat kysymykseen, mitä oppijoiden tulisi oppia. Ne ohjaavat kasvatuksen organisoimista sekä kasvattajan ja oppijoiden toimintaa seksuaalikasvatustilanteissa. (Uusikylä & Atjonen 2005, 71–72.) Kouluopetuksessa tavoitteiden asettaminen perustuu opetussuunnitelmassa asetettuihin tavoitteisiin, mutta tavoitteen asettelussa tulisi huomioida vahvasti myös oppijoiden tarpeet (WHO & BZgA 2010, 31). Seksuaalikasvatuksessa oppimistavoitteet liittyvät seksuaaliterveysosaamiseen ja sen osa-alueisiin. Niitä ovat teoreettiset tiedot, käytännön taidot, kriittinen ajattelutaito, itsetuntemus sekä eettinen vastuullisuus. (Paakkari & Paakkari 2012; WHO & BZgA

2010, 19; IPPF 2006; UNESCO 2009.) Oppimistavoitteet voivat liittyä myös muiden taitojen, kuten työskentelytaitojen tai sosiaalisten taitojen, oppimiseen. Tavoitteita ei tulisi asettaa liian jäykästi eikä niiden pitäisi olla liian ehdottomia, sillä tavoitteista tulisi voida joustaa toiminnan ja yllättävien tilanteiden mukaan.

Taulukko 1. Esimerkkejä seksuaaliterveysosaamisen oppimistavoitteista.

Seksuaaliterveysosaamisen alue	Oppimistavoitteita
Tiedot	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppija osaa kertoa, mikä on hänen kehossaan oma alue, johon muut eivät saa koskea ilman lupaa. 2. Oppija osaa antaa esimerkkejä, miksi kondomia tulisi käyttää yhdynnässä. 3. Oppija osaa selittää seksuaalioikeuksien sisällön.
Taidot	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppija osaa toimia, jos joku koskee hänen omiin alueisiinsa. 2. Oppija osaa asettaa kondomin tekopeniksen päälle. 3. Oppija osaa toimia asianmukaisesti tilanteessa, jossa seksuaalioikeuksia rikotaan.
Kriittinen ajattelu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppija osaa arvioida, onko omille alueille koskettaminen vahinko vai tahallinen teko. 2. Oppija osaa arvioida kondomin käyttämättä jättämisen syitä ja seurauksia lyhyen ja pitkän ajan näkökulmasta. 3. Oppija osaa arvioida seksuaalioikeuksien toteutumista arkisissa tilanteissa, kuten verkkokeskusteluissa.
Itsetuntemus	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppija tunnistaa oman arvonsa sekä oikeutensa suojeluun ja koskemattomuuteen. 2. Oppija tunnistaa omia asenteitaan kondomin käyttämistä kohtaan ja sekä asenteisiinsa vaikuttavia tekijöitä. 3. Oppija osaa arvioida omaa ajatteluaan ja käyttäytymistään seksuaalioikeuksien näkökulmasta.
Eettinen vastuullisuus	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppija osaa selittää, miksi toisen omiin alueisiin ei saa koskea. 2. Oppija osaa antaa esimerkkejä omasta vastuustaan toisten seksuaalioikeuksien toteutumisessa kondomin käytön suhteen. 3. Oppija osaa arvioida oman toimintansa vaikutuksia toisten ihmisten seksuaaliterveyden näkökulmasta.

Opetusmenetelmiä seksuaalikasvatuksessa

Opetusmenetelmät ovat konkreettisia ja opetuksellisia työ- tai toteuttamistapoja, jotka edistävät oppijan oppimista. Niiden avulla pyritään saavuttamaan asetetut tavoitteet, aktivoidaan ja motivoidaan oppijoita sekä organisoidaan opetusta. (Vuorinen 2005, 63.) Opetusmenetelmien kirjo on laaja ja menetelmien monipuolinen käyttö edistää oppimista tuomalla siihen iloa ja onnistumisen kokemuksia. Vaihtelevien menetelmien ansiosta oppija voi ilmaista itseään ja osoittaa osaamistaan monipuolisesti (Opetushallitus 2014, 30), sillä oppimisprosessissa voidaan käyttää hyödyksi oppijoiden erilaisia oppimistyyliä. Vaihtelu voi lisätä myös kasvattajan ja oppijoiden välistä vuorovaikutusta. (Vuorinen 2005, 50–53.)

Opetusmenetelmien valinnassa tulisi pyrkiä tarkoituksenmukaisuuteen. Valintaan vaikuttavat oppimiselle asetetut tavoitteet sekä opetettavan aiheen ominaispiirteet. Menetelmiä valitessa tulisi huomioida oppijoiden oppimisen tarpeet, kiinnostuksen kohteet, ikä- ja kehitystaso, sukupuoli, seksuaalinen suuntautuminen sekä oppimisen edellytykset ja yksilöllisen eriyttämisen tarpeet. (WHO & BZgA 2010, 30; Opetushallitus 2014, 30.) Myös kasvattajan taidot ja tyyli, käytettävissä olevat resurssit sekä sukupuolittuneiden asenteiden ja käytänteiden tunnistaminen ja muuttaminen tulisi huomioida (Hyppönen 2004, 3; Knuutila & Virtanen 2001, 11; Opetushallitus 2014, 30). Käytännössä seksuaalikasvatuksen opetusmenetelmiä voidaan toteuttaa niin fyysisissä tiloissa kuin sähköisesti eri ympäristöissä. Kasvattajan olisi hyvä huomioida, että oppijoiden osallistaminen oppimismenetelmien valintaan lisää heidän motivaatiotaan, itseohjautuvuuttaan sekä vastuunottoa oppimisesta ja työskentelystä (WHO & BZgA 2010, 30; Opetushallitus 2014, 31).

Taulukko 2. Esimerkkejä seksuaalikasvatuksen opetusmenetelmistä.

Seksuaaliterveys-osaamisen alue	Oppimistavoite	Opetusmenetelmä
Tiedot	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppija osaa kertoa, mikä on hänen kehossaan oma alue, johon muut eivät saa koskea ilman lupaa. 2. Oppija osaa antaa esimerkkejä, miksi kondomia tulisi käyttää yhdynnässä. 3. Oppija osaa kuvata seksuaalioikeuksien sisällön. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppijat piirtävät ihmiskehelle uimahousut tai bikinit. Kasvattaja selittää, että uimahousujen tai bikinien alla on ns. omat alueet, joihin muilla ei ole lupa koskea. 2. Oppijat suunnittelevat kondomimainoksen, jonka tarkoituksena on edistää kondomien myyntiä. Oppijat etsivät mainostensa tueksi tietoa luotettavilta verkkosivuilta kondomin käyttämisen eduista (raskauden ja seksitautien ehkäisy). 3. Oppijat laativat kouluunsa tai muuhun yhteisönsä seksuaalioikeuksiin nojaavat säännöt.
Taidot	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppija osaa toimia, jos joku koskee hänen omiin alueisiinsa. 2. Oppija osaa asettaa kondomin tekopeniksen päälle. 3. Oppija osaa toimia asianmukaisesti tilanteessa, jossa seksuaalioikeuksia rikotaan. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kasvattaja selvittää oppijoille, mitä tulee tehdä, jos joku koskettaa oppijan omia alueita ilman lupaa. Oppijat piirtävät jatkoa sarjakuvaan, jossa päähenkilön omiin alueisiin on koskettu ilman lupaa. Kasvattaja ohjaa oppijoita kuvaamaan sarjakuvassa oikeaa toimintatapaa tilanteessa (kiellä koskettaminen, lähde pois tilanteesta, kerro luotettavalle aikuiselle). 2. Oppijat harjoittelevat kasvattajan ohjauksessa kondomin asettamista tekopeniksen päälle. 3. Oppijat harjoittelevat draaman keinoin toimimaan tilanteissa, joissa kokevat, että heidän seksuaalioikeuksiaan on rikottu.
Kriittinen ajattelu	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppija osaa arvioida, onko omille alueille koskettaminen vahinko vai tahallinen teko. 2. Oppija osaa arvioida kondomin käyttämisen ja käyttämättä jättämisen syitä ja seurauksia lyhyen ja pitkän ajan näkökulmasta. 3. Oppija osaa arvioida seksuaalioikeuksien toteutumista omassa lähiympäristössään. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppijat listaavat avoriihen tapaan mahdollisimman monta tilannetta, joissa omiin alueisiin saatetaan koskea vahingossa tai tahallisesti. Kasvattaja ohjaa oppijoita ryhmittelemään tilanteet vahinkoihin ja tahallisiin tekoihin. 2. Oppijat etsivät verkkokeskusteluista tietoa kondomin käyttämisen ja käyttämättä jättämisen syistä sekä vertaavat syitä kondomin käyttämisen ja käyttämättä jättämisen seurausten näkökulmasta. 3. Oppijat tarkkailevat päivän ajan ihmisten käyttäytymistä lähiympäristössään (esim. oppitunneilla, välitunneilla, siirtymissä, kaveriporukoissa, sosiaalisessa mediassa) ja arvioivat seksuaalioikeuksien toteutumista näissä ympäristöissä ja tilanteissa.
Itsetuntemus	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppija tunnistaa oman arvonsa sekä oikeutensa suojeluun ja koskemattomuuteen. 2. Oppija tunnistaa omia asenteitaan kondomin käyttämistä kohtaan ja tunnistaa asenteisiinsa vaikuttavia tekijöitä. 3. Oppija osaa arvioida omaa ajatteluaan ja käyttäytymistään seksuaalioikeuksien näkökulmasta. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppijat nimeävät itsestään vähintään kolme myönteistä asiaa, joiden vuoksi he ovat arvokkaita ja saavat päättää omasta kehostaan. Oppijoiden ei tarvitse paljastaa muille työskentelyn tuloksia. 2. Oppijat luovat käsitekartan aiheesta "kondomi ja asenteeni". Kasvattaja painottaa, että käsitekarttoja ei arvioida. 3. Oppijat tarkastelevat omia asenteitaan ja käyttäytymistään seksuaalioikeuksia uhkaavissa tilanteissa, joita havaitsevat tarkkaillessaan lähiympäristöään.
Eettinen vastuullisuus	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppija osaa selittää, miksi toisen omiin alueisiin ei saa koskea. 2. Oppija osaa antaa esimerkkejä 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Oppilaat piirtävät jatkoa sarjakuvalle, jossa henkilön omiin alueisiin on koskettu ilman lupaa. Kasvattaja ohjaa oppijoita kuvaamaan sarjakuvassa, miten henki-

	<p>omasta vastuustaan toisten seksuaalioikeuksien toteutumisessa kondomin käytön suhteen.</p> <p>3. Oppija osaa arvioida oman toimintansa vaikutuksia toisten ihmisten seksuaaliterveyden näkökulmasta.</p>	<p>lö koki koskettamisen.</p> <p>2. Arvojanaharjoitus: Hahmotellaan jana, jonka toinen pää kuvaa kantaa "olen samaa mieltä" ja toinen pää kantaa "olen eri mieltä". Oppijat saavat eri rooleja, kuten minä itse, seurustelukumppani, uusi kumppani, syntymätön lapsi ja lääkäri. Kasvattaja esittää väitteen: "Kondomin käyttö on jokaisen oma asia." Oppijat asettuvat janalle roolinsa mielipiteen mukaan ja perustelevat roolinsa mukaan valitsemansa paikan janalla.</p> <p>3. Oppijat luovat vaihtoehtoisia jatkoja alkutilanteesta, jossa jotain henkilöä on nimitetty huoraksi/homoksi. Kasvattaja ohjaa oppijoita käsittelemään tilanteita, joissa oma toiminta on kiusaamiseen osallistuvaa, hiljaisesti hyväksyvää tai kiusattua puolustavaa.</p>
--	---	---

Yhteistoiminnallinen oppiminen

Yhteistoiminnallisuus on kokoava nimike opetusmenetelmille, joissa oppijoille tarjoutuu mahdollisuus toimia ja oppia yhteistyössä toistensa kanssa (Saloviita 1999, 140; Vuorinen 2005, 179). Yhteistoiminnalliset menetelmät perustuvat niin kokemukselliseen kuin sosiokonstruktivistiseenkin oppimiskäsitykseen (ks. 2.4 Oppimiskäsitys). Yhteistoiminnallisuudella on merkittäviä hyötyjä seksuaalikasvatuksen kannalta, sillä se tukee oppimista, oppijan persoonallista ja sosiaalista kasvua sekä taitojen kehittymistä ja sisäisen motivaation syntymistä oppimiseen (Sahlberg & Leppilampi 1994, 29; Kauppila 2007, 151–158; Salovaara & Honkonen 2011, 109). Yhteistoiminnallinen oppiminen hyödyttää myös seksuaalisuuteen liittyvien arvolutuneiden aiheiden käsittelyä (Bildjuschkin & Ruuhilahti 2010c). Yhteistoiminnallinen oppiminen lisää itsetuntemusta ja tietoisuutta omasta kasvusta sekä tukee itsetuntoa, itsenäisyyttä ja vastuullisuutta omasta ja koko ryhmän oppimisesta. Sosiaaliset taidot, kuten vuorovaikutustaidot, viestintätaidot, neuvottelutaidot, joustavuus, toisten huomioiminen ja kunnioittaminen sekä suvaitsevaisuus, kehittyvät sosiaalisen oppimisen ja ryhmän myönteisen keskinäisriippuvuuden ansiosta. Myös metakognitiiviset taidot, kuten kriittisen ajattelun, reflektion ja arvioinnin taidot kehittyvät yhteistoiminnallisessa oppimisessä. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 29; Kauppila 2007, 151–158.) Motivaatio oppimiseen kasvaa muun muassa yhteisen tavoitteen sekä toisten tuen ja arvostuksen ansiosta (Sahlberg & Leppilampi 1994, 70; Salovaara & Honkonen 2011, 109).

Yhteistoiminnallisen oppimisen keskiössä on toiminta, jolla on tavoite ja yhteys opittavaan kokonaisuuteen (Heikkinen 2005, 38). Toiminnallisessa oppimisessä käytetään hyväksi erilaisia kokemuksia, joita saadaan eri aistikanavien, tunteiden, elämysten, mielikuvien ja mielikuvituksen kautta. Vaikka opittavat asiat saavatkin juuri toiminnan kautta konkreettisen ja ymmärtämistä helpottavan muodon (Sura 1999), pelkkä toiminta ja kokemuksen synnyttäminen eivät kuitenkaan takaa tehokasta oppimista. Oppimisen turvaamiseksi toiminnassa syntynyt kokemus tulee lisäksi käsitteellistää esimerkiksi refleктоimalla kokemusta teoreettiseen tietoon peilaten. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 29.)

Yhteistoiminnallisuudessa on oleellista, että jokainen oppija osallistuu aktiivisesti toimintaan ja oppimisprosessiin ja on vastuussa yhteisten tavoitteiden saavuttamisesta (Moilanen 2003). Jokaisella oppijalla on oma tärkeä vastuualueensa ryhmänsä toiminnassa eikä ilman sitä voida saavuttaa yhteistä tavoitetta. Oppijat ovat siis riippuvaisia sekä omasta että toistensa panoksesta, mikä johtaa myös ryhmän yhteiseen vastuuseen jokaisen oppijan oppimisesta. Yhteisessä toiminnassa sekä oppija itse että koko ryhmä oppivat. (Sahlberg & Leppilampi 1994, 71–72). Yhteistoiminnallisessa opetuksessa vastuu oppimisesta on oppijalla, jolloin kasvattaja toimii lähinnä toiminnan ja käsitteellistämisen ohjaajana (Öystilä 2003). Yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmiä ja sovelluksia on paljon: esimerkiksi opetuskeskustelu, leikit ja pelit, yhteistoiminnallinen ryhmätyöskentely, draamakasvatus, tutkiva oppiminen, ongelmalähtöinen oppiminen sekä ilmiöpohjainen oppiminen.

Opetuskeskustelu

Yhteistoiminnallisen oppimisen yhtenä peruspilarina on keskustelu, joka sisältyy sosiaalisen vuorovaikutuksen luonteeseen (2007). Opetuskeskustelu on paljon käytetty menetelmä, joka sopii hyvin myös seksuaalikasvatukseen (Bildjuschin & Ruuhilahti 2010d; WHO & BZgA 2010). Siinä opitaan monia seksuaaliterveysosaamisen kannalta tärkeitä taitoja, kuten ongelmanratkaisutaitoja, viestintä- ja vuorovaikutustaitoja, omien mielipiteiden perusteltua esittämistä, toisen kuuntelemista sekä kriittisyyttä omia ja toisten ajatuksia kohtaan. Opetuskeskustelun avulla voidaan lisätä myös oppijoiden motivaatiota oppimista kohtaan. (Uusikylä & Atjonen 2005, 125–126; Kauppila 2007, 145; Mercer, Dawes & Staarman 2009; Kumpulainen, Krokfors, Lipponen, Tissari, Hilppö & Rajala 2010, 51.)

Opetuskeskustelussa yhdistyvät niin sosiaalinen kanssakäyminen kuin tilanteen opetuksellisuuskin (Mercer & Dawes 2008). Keskustelu on sosiaalisen kanssakäymisen perusmuoto, jossa kanssakäyminen tapahtuu kielen, ilmeiden ja eleiden avulla. Se on osallistujien vastavuoroista toimintaa, jossa puhe ja kuuntelu vuorottelevat. (Kauppila 2007, 175–176.) Opetuskeskustelu on luonteeltaan dialogista eli siinä korostuvat keskustelijoiden kohtaaminen arvokkaina ja ainutlaatuisina (Buber 1993, 104). Myös tasavertaisuus ja toisen näkökulmien kunnioittaminen sekä toisen aito kuunteleminen ja omien näkökulmien perusteltu esittäminen ovat oleellisia dialogisessa keskustelussa (Uusikylä & Atjonen 2005, 125).

Opetuksellisena tilanteena keskustelulla on aina jokin seksuaalikasvatuksen oppimistavoite, joka ohjaa keskustelua sekä kasvattajan toimintaa keskustelussa. Kasvattajan roolina opetuskeskustelussa on kuunnella ja yrittää ymmärtää sekä rohkaista, herättää ja ohjata keskustelua. Vaikka kasvattaja on vastuussa oppimistavoitteiden saavuttamisesta, tulee hänen antaa myös oppijoille mahdollisuus tehdä aloitteita keskusteluissa ja keskusteluihin. (Uusikylä & Atjonen 2005, 125–126; WHO & BZgA 2010, 30–31.) Kasvattajan tehtävänä on myös tukea oppijan ajattelun kehittymistä esimerkiksi avoimilla kysymyksillä, pyytämällä perusteluja esitettyihin näkökulmiin sekä ohjaamalla ajattelemaan asiaa syvemmin (Rasku-Puttonen 2006; Mercer, Dawes & Staarman 2009; Kumpulainen ym. 2010, 51; Mercer & Howe 2012).

Nimettömät laput

Ennen seksuaalikasvatustilannetta kasvattaja antaa oppijoille mahdollisuuden esittää kysymyksiä ja keskusteluehdotuksia nimettöminä esimerkiksi keräämällä oppijoiden kirjoittamia kysymys- ja ehdotuslappuja. Oppijoiden kysymyksiä ja ehdotuksia ei lueta ääneen, jotta oppijoiden reaktiot omaa kysymystä kohtaan tai kielelliset ominaispiirteet eivät paljastaisi kysyjää. Kasvattaja lukeekin laput läpi ennen opetustilannetta, liittää esiin tuodut asiat opetukseen tai käyttää niitä opetuskeskustelujen aiheina. Näin oppijoilla on mahdollisuus päästä keskustelemaan ja kysymään tärkeiksi kokemistaan arkaluontoisista kysymyksistä ilman pelkoa naurunalaiseksi joutumisesta. Kysymykset ja keskustelun avaukset voivat liittyä esimerkiksi oman kehon muuttumiseen ja tutkimiseen, sukupuolielinten näköön ja kokoon, seurusteluun, seksuaaliseen toimintaan, seksuaalisten rajojen rikkomiseen, seksiongelmiin, raskaaksi tulemisen mahdollisuuteen, seksuaali- ja sukupuoli-identiteettiin (Rinkinen 2012), pornografiaan sekä outoihin termeihin. (Sovellettu Halonen, Reyes & Kontula 2014.)

Leikki

Leikki on toimintaa kuvitellussa tilanteessa (Helenius & Korhonen 2011). Se syntyy vuorovaikutuksessa toisten kanssa (Munter 2013) ja kehittyy lapsen kehityksen mukana aina varhaisista kontaktileikeistä lasta hoitavan kasvattajan kanssa esine- ja roolileikkien kautta sääntöleikkeihin (Kurvinen, Neuvonen, Sivé, Vartiainen, Vihunen, & Vilén 2006, 160–163). Leikki on perusteltu opetusmenetelmä erityisesti lasten seksuaalikasvatuksessa, sillä leikki on lapselle luontaista toimintaa ja tapa suhtautua ympäröivään maailmaan (Helenius & Lummelahti 2013, 14). Leikissä lapsi oppii ja vahvistaa niin persoonallisia kuin sosiaalisia taitojaan. Lapsen ajattelu kehittyy leikissä, koska hänen on suunniteltava käyttäytymistään leikistä luomansa mielikuvan toteuttamiseksi (Helenius 2004, 35). Lapsen itsetunto ja moraalit vahvistuvat yhteisissä leikkikokemuksissa toisten kanssa ja lapsi rakentaa suhdettaan toisiin ihmisiin (Helenius & Mäntynen 2002; Helenius & Korhonen 2011). Kasvattajan tulisi muistaa, että leikillisyyttä voidaan käyttää vanhempienkin lasten ja nuorten seksuaalikasvatuksessa, sillä erityisesti pojat voivat hyötyä leikillisyydestä (Halonen, Reyes & Kontula 2014, 11).

Kasvattajan rooli vaihtelee leikin tavoitteen, sisällön ja lasten kehityksen mukaan. Kasvattajan roolina on olla saatavilla ja luoda turvallisuutta sekä ohjata leikkiä ja organisoida tarkoituksenmukaisesti leikkiympäristöä ja -materiaalia. Kasvattajan ei kuitenkaan tulisi puuttua leikkiin liikaa vaan antaa lasten toteuttaa sitä haluamallaan tavalla. (Koivunen 2009, Helenius & Korhonen 2011; Heikka, Hujala, Turja & Fonsén 2011; Helenius & Lummelahti 2013, 77–80.) Esimerkkejä leikeistä ovat kotileikki, lupa koskea -leikki sekä kättelyleikki.

Kotileikki

Kasvattaja antaa lasten leikkiä spontaanisti kotileikkiä, jossa lapsilla on eri perheenjäsenten rooleja. Kasvattaja voi myös osallistua leikkiin ja ohjata lapsia tutkimaan arkisia askareita ja toimintatapoja eri sukupuoli- ja perheenjäsenten roolien avulla. Lopuksi kasvattaja voi ohjata leikkijöitä perustelemaan, miksi roolihenkilöt toimivat niin kuin toimivat tietyissä tilanteissa. (Sovellettu Heikkinen 2005, 76.)

Lupa koskea -leikki

Kasvattaja piirtää maahan suuren ihmishahmon. Lapset saavat tanssia tai juoksennella hahmon päällä musiikin soidessa. Kun musiikki pysähtyy, kasvattaja pyytää lapsia juoksemaan hahmon päällä sellaiseen paikkaan, johon itsellä tai toisella henkilöllä on lupa koskea. Kasvattaja voi vaihdella kuvitelluiksi kosketajiksi eri henkilöitä, kuten vanhempia, sisaruksia, kavereita, hoitajia, lääkäreitä ja ventovieraita. Lasten valittua paikkansa hahmon päältä kasvattaja voi pyytää lapsia perustelemaan lyhyesti, miksi ko. henkilöllä on lupa koskea juuri valittuun kehonosaan ja millaisissa tilanteissa kosketus on sopivaa. Tässä yhteydessä kasvattaja voi kertoa myös oman kehon tutkimisesta. Leikin jälkeen lapset voivat piirtää ihmishahmolle ns. uikkarialueet eli uimahousut tai bikinit, jotka peittävät ne alueet, joihin muilla kuin itsellä ei ole lupa koskea ilman lupaa. (Sovellettu THL 2014c.)

Kättelyleikki

Ensimmäisessä vaiheessa yläkouluikäiset oppijat seisovat ryhmässä ja kasvattaja kättelee yhtä oppijaa. Tämän jälkeen kasvattaja pyytää jokaista oppijaa kättelemään kolmea muuta ryhmäläistä. Kättelyjen jälkeen kasvattaja kehottaa oppijoita kuvittelemaan, että kasvattajalla on kosketuksen välityksellä tarttuva tauti. Kasvattaja pyytää sellaisia oppijoita siirtymään sivuun eli eristyksiin, jotka kättelivät joko häntä itseään tai ensimmäiseksi käteltä oppijaa, sekä jokaista, joka on tuossa ketjussa voinut saada tartunnan. Toisessa vaiheessa kasvattaja jakaa oppijoille suojakäsineitä ja antaa heille vapauden päättää, pukeutuvatko he käsineisiin vai eivät. Kättelytehtävä toistetaan kuten ensimmäisessä vaiheessa sillä erotuksella, että käsineitä käyttäneet eivät joudu eristyksiin. Kolmannessa vaiheessa kasvattaja pukee käsineet käteen ja kättelytehtävä suoritetaan kolmannen kerran. Tällä kerralla kukaan ei joudu eristyksiin, koska käsineet ovat suojanneet oppijoita tartunnalta. Leikistä saatu kokemus voidaan käsitteellistää esimerkiksi opetuskeskustelun avulla vertaamalla kättelystä (tarttuminen) ja käsineiden käytöstä (suojauminen) syntyneitä kokemuksia sekä mielikuvia teoreettiseen tietoon tartuntataudeista. Samalla voidaan käsitellä myös seksiteitse tarttuvia tauteja sekä kondomin suojaavaa vaikutusta. (Sovellettu Cacciatore 2005.)

Pelillisuus ja kilpailut

Pelien käyttö opetusmenetelmänä on kasvattamassa suosiotaan (vrt. Opetushallitus 2014, 31). Pelit aktivoivat ja motivoivat oppijoita oppimiseen sekä auttavat keskittymään opittavaan asiaan. Mikäli peli on sopivan haastava, pelaaja voi löytää oppimiseen niin sanotun flow-tilan, joka saa hänet uppoutumaan tekemiseensä. (Järvilehto 2015.) Pelit voivat helpottaa oppimista, sillä ne tuovat käsitellyt asiat lähemmäksi oppijoiden arkea ja konkretisoivat monimutkaisia asioita. Pelit voivat kehittää myös seksuaalikasvatuksen näkökulmasta tärkeitä taitoja, kuten sosiaalisia ja ongelmanratkaisutaitoja. (Pivec 2007, 389; Cleland & Quince 2012; Kantasalo 2012.) Oppimispelien kehitys on vasta alussa ja pelien laatu vaihtelee paljon. Useiden oppimispelien haasteena on pelikokemuksen ja oppiaineksen yhdistäminen (Järvilehto 2015). Hyvässä seksuaalikasvatuksen oppimispelissä on selkeä oppimistavoite. Vaikka hyvä ja laadukas peli voi opettaa käsiteltävän asian alusta lähtien, usein opittavaa aihetta kuitenkin opiskellaan aluksi muilla menetelmillä, minkä jälkeen pelataan aiheeseen liittyviä pelejä. Pelin avulla onkin helppoa kerrata opittuja asioita, ja se antaa jatkuvaa palautetta osaamisesta sekä helpottaa virheiden kohtaamista. Kasvattajan tehtävänä on luoda

hyvä pedagoginen ympäristö, seurata pelitilannetta sekä varmistaa pelissä saatujen kokemusten käsittelemisen pelitilanteen jälkeen. (Kantasalo 2012.)

Seksuaalikasvatuksessa on mahdollista käyttää niin perinteisiä kortti-, noppa- ja lautapelejä kuin sähköisiäkin pelejä. Pelit voivat olla luonteeltaan esimerkiksi tietokilpailun tyyppisiä pelejä kuten sanaselitys-pelejä, strategiapelejä, roolipelejä, seikkailupelejä tai pulmapelejä, riippuen oppimisen tavoitteesta. Seksuaalikasvatukseen on kehitetty joitakin pelejä, kuten Väestöliiton yläkouluikäisille suunnatut Sitähän sä kysyt! -tietopeli sekä Superiori-verkkopeli. Oppijat voivat valmistaa pelejä myös itse eri materiaaleista tai tietokoneohjelmilla.

Pelit ovat usein kilpailullisia, jolloin tarkoituksena on voittaa toiset pelaajat tai kilpailijat. Kilpailu lisää jännitystä, motivoi ja kannustaa oppijoita parempiin suorituksiin. Erityisesti pojat voivat hyötyä kilpailullisuudesta (Halonen, Reys & Kontula 2014, 11). Kilpailun tarkoituksena ei kuitenkaan ole asettaa oppijoita paremmuusjärjestykseen ja kilpailun tulisi olla leikkimielistä eikä saattaa ketään naurunalaiseksi.

Alapääsanastokilpailu

Oppijat jaetaan kahteen tai useampaan ryhmään. Ryhmät kilpailevat siitä, mikä ryhmä keksii eniten synonyymejä sukupuolielimille. Rumatkin nimitykset ovat sallittuja ainakin yläkouluikäisille, sillä kun ruma nimitys on sanottu ääneen, se voi menettää hohtonsa. Tämän jälkeen nimitykset jaotellaan yhdessä halventaviin, sopiviin ja nätteihin. Lopuksi päätetään yhdessä sopivista nimityksistä ne, joita käytetään seksuaalikasvatustilanteissa. Esimerkiksi emätin ja siitin tai pimppi ja pippeli. (Sovellettu Mäki 2012, 8.)

Yhteistoiminnallinen ryhmätyöskentely

Yhteistoiminnallisessa ryhmätyöskentelyssä kaikki ryhmäläiset työskentelevät yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Näin ollen pelkkä ryhmässä työskentely ei siis välttämättä täytä yhteistoiminnallisen ryhmätyöskentelyn piirteitä. Ryhmätyömenetelmässä on vaarana, että vastuu työskentelystä kasaantuu yhdelle tai kahdelle jäsenelle, kun toiset ryhmäläiset laiskottelevat. Onnistuakseen yhteistoiminnallinen ryhmätyöskentely edellyttää ryhmäläisiltä hyviä vuorovaikutustaitoja sekä vastuutehtäviä jokaiselle ryhmäläiselle. Toimivimpana ryhmämuotona pidetään 2–4 hengen heterogeenisiä ryhmiä. (Saloviita 2006.) Esimerkkejä yhteistoiminnallisesta ryhmätyöskentelystä ovat esimerkiksi numeroidut päät- sekä palapelitekniikka.

Numeroidut päät

Kasvattaja jakaa oppijaryhmän kolmen tai neljän oppijan pienryhmiin ja antaa jokaiselle pienryhmän jäsenelle oman numeron 1–3 tai 4. Kasvattaja pyytää ryhmiä keskustelemaan esimerkiksi aiheesta ”oikeus koskemattomuuteen”. Pienryhmäkeskustelun jälkeen kasvattaja pyytää jokaisen pienryhmän numeroa 2 kertomaan ryhmänsä keskustelusta yhteenvedon. Kun oppijat eivät etukäteen tiedä, minkä numeron vuoro on vastata, vastuu keskustelusta jakautuu kaikille ryhmäläisille ja jokaisen tulee olla valmistautunut kertomaan keskustelun yhteenvedo. (Sovellettu Saloviita 2006.)

Palapeli

Kasvattaja jakaa oppijaryhmän kolmen tai neljän oppijan pienryhmiin. Jokainen pienryhmän jäsen saa vastuulleen hakea tietoa käsiteltävän teeman, kuten seksitautien, eri näkökulmista. Näkökulmia voivat olla vaikkapa seksitautien tarttuminen ja tartuntojen ehkäiseminen, seksitautien oireet ja pitkäaikaisvaikutukset sekä seksitautien tutkiminen ja hoito. Tiedonhaun jälkeen samaan näkökulmaan keskittyneet oppijat eri pienryhmistä kokoontuvat yhteen keskustelemaan. Tämän jälkeen ryhmäläiset palaavat alkuperäiseen pienryhmäänsä ja opettavat näkökulmansa pääkohdat muille oman pienryhmänsä jäsenille. Kasvattajan tehtävänä on seurata ja ohjata työskentelyä, tiedonhakua ja näkökulmien opettamista sekä rohkaista ryhmäläisiä esittämään kysymyksiä ja pyytämään selvennyksiä toisten opettaessa omaa osuuttaan. (Sovellettu Saloviita 2006.)

Draamakasvatus

Draamakasvatuksessa yhdistyvät teatterin, leikin ja kasvatuksen keinot (Toivanen 2012). Siinä käytetään hyväksi oppijan luontaista tapaa leikkiä ja oppia leikin kautta (Heikkinen 2004, 58; Toivanen 2014, 21). Draamakasvatus palvelee hyvin seksuaalikasvatusta, sillä se mahdollistaa vakavien, arkojen ja vaikeiden

asioiden käsittelyn leikillisesti mahdollisimman aidon kaltaisissa tilanteissa (Heikkinen 2004, 80). Draamakasvatuksen yhteistoiminnallisuus näkyy yhteiseen tavoitteeseen pyrkimisenä, jokaisen oppijan osallistumisena ja vastuuna sekä oppijoiden erilaisuuden ja osaamisen hyödyntämisenä (Heikkinen 2004, 126–127). Leikillisenä opetusmenetelmänä draama on hauska ja motivoiva mutta myös tehokas väline erilaisten opetuksellisten ja kasvatuksellisten sisältöjen käsittelyyn sekä opetettavan sisällön konkretisointiin (Toivanen 2012). Draamakasvatuksen avulla pyritään tukemaan useita seksuaaliterveyden kannalta tärkeitä asioita, kuten oppijan itsetuntemusta ja -luottamusta, myönteistä minäkäsitystä sekä mielikuvituksen ja luovuuden kehittymistä. Itsestä oppimisen lisäksi draamakasvatuksen avulla oppija oppii esimerkiksi sosiaalisia taitoja, toisten huomioimista, empatiaa ja yhteistyötaitoja. Oppijat oppivat tunnistamaan ja ilmaisemaan tunteita sekä ratkomaan yhdessä ongelmia. Draaman avulla myös kielelliset valmiudet, kehon hahmottaminen ja ilmaisutaidot kehittyvät. (Heikkinen 2005, 28; Toivanen 2014, 15, 18.)

Draamakasvatuksessa synnytetään niin tietoisia kuin tiedostamattomiakin kokemuksia ja tunteita draamamenetelmien avulla. Näitä kokemuksia ja tunteita pohditaan ja analysoidaan sekä yksin että ryhmässä. Sanallistettu ja ryhmässä jaettu kokemus muuttuu lopulta jäsentyneeksi tiedoksi (Toivanen 2014, 13). Draamamenetelmissä oppijat osallistuvat kuviteltuihin tilanteisiin roolihahmon avulla (Heikkinen 2005, 85; Toivanen 2014, 11). Rooleissa toimiminen mahdollistaa erilaisten tilanteiden tai toimintamallien tarkastelun eri näkökulmista, ensin roolista käsin sekä lopulta omana itsenään (Toivanen 2012; Toivanen 2014, 11). Kasvattaja huolehtii, että draamakasvatustilanteessa tehdään yhteinen sopimus, jossa sovitaan draamatyöskentelyn tarkoituksesta ja tilanteen leikillisyydestä. Samalla sovitaan yhteisestä sitoutumisesta toimintaan, toiminnan rajoista eli sallitusta käyttäytymisestä sekä siitä, että tilanteessa toimitaan roolista käsin. (Heikkinen 2004, 90–93; Heikkinen 2005, 39.) Draamatuokion jälkeen kasvattaja huolehtii, että oppijat riisuvat roolinsa ja palaavat omaksi itsekseen. Roolihahmon toimintaa tarkastellaan vain draaman maailmassa, ei todellisen itsen kautta (Heikkinen 2005, 190).

Draamakasvatus voidaan jakaa osallistuvaan, esittävään ja soveltavaan draamaan. Osallistavassa draamassa koko ryhmä osallistuu työskentelyyn, jossa kaikilla on roolinsa, ja toiminnassa seilataan kuvitellun ja todellisen maailman välillä. Osallistavan draaman muotoja ovat esimerkiksi draamaleikki, tarinankerronta ja prosessidraama. Esittävässä draamassa ryhmä tekee esimerkiksi näytelmän, tarinan tai sadun ulkopuolisille esitettäväksi. Soveltavassa draamassa, kuten foorumi- ja työpajateatterissa, katsojia osallistetaan toimimaan draaman maailmassa yhdessä oppijoiden kanssa. (Heikkinen 2005, 74–82.) Draamakasvatuksessa kasvattaja toimii sekä oppimisen ohjaajana että yhtenä toimijana osana ryhmää. Tärkeää on innostaa ja rohkaista ilman pakottamista sekä luoda turvallinen ympäristö, jossa oppijat voivat tutkia ja havainnoida itseään kiinnostavia asioita. Järjestyksestä ja säännöistä kiinnipitämisestä huolimatta kasvattajan tulee antaa oppijoille aikaa, vastuuta ja vapautta toiminnassa sekä ratkaisujen tekemisessä. Kasvattajalta siis edellytetään sensitiivisyyttä ja mukautumiskykyä. Aloittelevan draamaohjaajan kannattaa aloittaa lyhyistä ja yksinkertaisista draamatuokioista (Toivanen 2014, 15, 35–47), vaikkapa osallistavan draaman muodoilla. Erilaisia melko yksinkertaisia esimerkkejä draamamenetelmistä seksuaalikasvatuksessa ovat patsaat, kuuma tuoli, roolipeli ja väittely.

Patsaat

Kasvattaja jakaa ryhmän kuvanveistäjiksi ja muovailuvahaksi. Kuvanveistäjät muovailevat vahasta asenopatsaita eli asettelevat muita ryhmäläisiä liikkumattomiksi patsaiksi eri asentoihin. Asennot voivat kuvata esimerkiksi hyökkävää, alistunutta, päättäväistä ja puolustautuvaa asentoa. Kun patsaat ovat valmiina, kasvattaja ohjaa ryhmäläisiä tarkastelemaan ja arvioimaan patsaiden ilmeitä, ryhtiä ja asentoja sekä pohtimaan, mitä kehonkieli kertoo tunnetiloista tai aikomuksista. Lopuksi kuvanveistäjät ja patsaat palaavat omaksi itsekseen. (Sovellettu Taidekaari 2011.)

Kuuma tuoli

Keskeiselle paikalle opetustilaa asetetaan tuoli. Kasvattaja kertoo oppijoille, että tuolissa istuja toimii roolissa eikä omana itsenään. Tuolista nouseminen kuvaa palaamista omaksi itsekseen. Kasvattaja kertoo tarinan seurustelevalta parista, jonka toinen osapuoli on ilmoittanut lyhyen sähköisen viestin avulla löytäneensä uuden seurustelukumppanin ja päättävänsä entisen suhteen. Kasvattaja pyytää jotakin oppijaa istumaan

tuoliin jätetyn osapuolen roolissa. Ryhmän muut oppijat voivat kysyä nyt roolihenkilöltä mahdollisimman avoimia kysymyksiä, kuten: ”Miltä sinusta tuntuu, kun sait tuollaisen viestin?”, ”Miten olisit halunnut saada tietää seurustelun päättymisestä?” ja ”Mikä oli päällimmäinen ajatuksesi, kun sait viestin?”. Kun kysymyksiin on saatu roolihenkilön vastaukset, kasvattaja pyytää jotakin toista oppijaa istumaan tuoliin tällä kertaa seurustelusuhteen päättäjän roolissa. Ryhmän muut oppijat saavat jälleen esittää kysymyksiä uudelle roolihenkilölle. Kysymykset voivat olla esimerkiksi: ”Miksi kerroit seurustelusuhteen lopettamisesta viestillä?”, ”Miten olisit voinut tehdä kertomisen toisin?” tai ”Mikä johti seurustelukumppanin vaihtamiseen?”. Työskentelyn lopuksi voidaan koota yhteenvetona vaikkapa reilun seurustelun pelisäännöt.

Roolipeli

- 1. Valmistautumisvaihe.** Kasvattaja kertoo roolipelin teeman ja lähtötilanteen sekä jakaa roolit. Teemana voi olla esimerkiksi ohikulkijoiden ulkonäön arvosteleminen ja rooleina kaveriporukan neljä henkilöä: vahva arvostelija, arvostelijan tukija, hiljaa oleva arvostelusta kiusaantunut ja arvosteltujen puolustaja.
- 2. Roolipelivaihe.** Kaveriporukan jäsenet esittävät kohtauksen kuviteltujen ohikulkijoiden arvostelusta sekä heidän puolustamisestaan. Muut oppijat toimivat kohtauksen tarkkailijoina.
- 3. Analysointivaihe.** Kasvattaja kysyy tarkkailijoilta, esimerkiksi mitä he kuvittelevat arvosteltujen ajattelevan ja tuntevan ja miten he kuvittelevat näiden toimineen, kun näitä on arvosteltu ja/tai puolustettu. Tarkkailijat ja kasvattaja esittävät kaveriporukan roolihenkilöille kysymyksiä, kuten: ”Mikä sai sinut arvostelemaan toisten ulkonäköä tai vahvistamaan sitä?”, ”Miltä tuntui kuunnella sivusta kaverin arvostelevia kommentteja?”, ”Miksi et sanonut mitään arvostelijoille?”, ”Miksi puolustit ohikulkijoita?”, ”Miten tilanteessa voisi toimia?” tai ”Miten tilanne olisi korjattavissa?”. Kohtauksesta voidaan etsiä yhdessä kiusaamistilanteen roolit ja perustella ne. Analysointivaiheen lopuksi kohtaus voidaan käsikirjoittaa uudelleen tai käsikirjoittaa sille ”onnellinen loppu”.
- 4. Roolienpurkuvaihe.** Jokainen oppija riisuu roolin ja palaa omaksi itsekseen.

Väittely

Huolellisesti toteutettu väittely kehittää oppijoiden ajattelun, vuorovaikutuksen ja kommunikaation perustaitoja, kuten kriittistä ajattelua, logiikkaa ja perustelu- sekä puhetaitoa. Se tarjoaa oppijoille välineitä ymmärtää näkemyseroja ja käsitellä niitä rakentavasti. (Kurki & Tomperi 2011, 13–14.) Väittely voi sisältää erilaisten opetusmenetelmien yhdistämistä.

- 1. Väittelyyn valmistautuminen.** Aluksi pohditaan väittelyn luonnetta, perustelujen ja esiintymistaitojen perusteita sekä sovitaan sopivasta käyttäytymisestä, väittelyn säännöistä ja tavoitteista. Tämän jälkeen valitaan väittelyn aihe, kuten ”seksin osto ja myynti tulisi olla rangaistavaa” ja tutustutaan aiheeseen esimerkiksi tiedonhankinnan, luennon tai keskustelun avulla. Väittelyssä edustettavat vastakkaiset näkökulmat valitaan joko ennen tai jälkeen teemaan tutustumisen. Ryhmä jaetaan aiheen puolustajajoukkueeksi ja vastustajajoukkueeksi. Mikäli ryhmä on suuri, voidaan joukkueista valita ”äänitorvet”, jotka tuovat esiin oman joukkueen väitteet.
- 2. Väittelyn toteuttaminen.** Väittelijät esittävät vuorotellen näkökulmansa sekä perustelunsa tietyssä aikarajassa.
- 3. Väittelyn purkamisen.** Purkamisen tarkoituksena on päättää väittely ja tasoittaa ilmapiiriä, muistuttaa väittelyn dramatisoinnista sekä purkaa väittelijöiden roolit sekä väittelyssä esitetyt väitteet ja perustelut. Väittely puretaan vähintään arvioivalla keskustelulla. Jotta vastapuolen suoritusta päästään arvioimaan myös myönteisestä näkökulmasta, kasvattaja kysyy, mitkä vastapuolen väitteistä pitivät paikkansa. Molemmat joukkueet arvioivat, mitkä olivat väittelyn pääargumentit ja vasta-argumentit, miten niitä tuettiin parhaiten, mitä täydennyksiä voidaan vielä esittää ja miten väittelijät toteuttivat roolinsa. Kasvattaja ohjaa joukkueita myös keskustelemaan, millaisia kokemuksia väittelyyn valmistautuminen, toteuttaminen ja asennoituminen synnyttivät. Lopuksi kasvattaja muistuttaa, että väittelijät toimivat rooleissa pakotettuina puolustamaan tai vastustamaan tiettyä näkökulmaa. (Sovellettu Kurki & Tomperi 2011, 127–129.)

Muita lähestymistapoja seksuaalikasvatuksen toteuttamiseen

Nykyään vallalla olevat pedagogiset lähestymistavat, kuten tutkiva oppiminen, ongelmalähtöinen oppiminen sekä ilmiölähtöinen oppiminen, ovat tapoja oppia yhdessä tutkimisen avulla. Näiden lähestymistapojen

lähtökohtina ovat oppijoiden aikaisempiin tietoihin, ennakkokäsityksiin tai kokemuksiin perustuvat aidot kysymykset seksuaalisuudesta (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2005, 202–203; Ilomäki 2012; Lakkala 2012; Lonka ym. 2015). Lähestymistavat eivät ole varsinaisia opetusmenetelmiä vaan tapoja ymmärtää oppimista. Ne perustuvat kokemukselliseen ja sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen ja niiden toteuttamisessa käytetään hyväksi monenlaisia yhteistoiminnallisia opetusmenetelmiä. Eri lähestymistapojen taustalla olevat ideologiat muistuttavat toisiaan ja niitä voidaan sekoittaa opetuksessa (Lonka ym. 2015). Näissä lähestymistavoissa työskentelyprosessi syvenee asteittain seksuaalisuuteen liittyvistä kysymyksistä tai ongelmista niiden tarkentamisen kautta selittämiseen ja ratkaisemiseen. Prosessissa korostuvat kysymysten ja ongelmien lähestyminen eri näkökulmista, yksilöllinen tiedonhankinta monipuolisten lähteiden avulla sekä yhteisöllinen tiedon jakaminen. Työskentelyssä yhdistyvätkin asiasisältöjen monialainen oppiminen sekä yhteisöllisten taitojen harjoittelu. Työskentelyn tavoitteena on tukea sisäisen motivaation syntymistä, itseohjautuvuutta ja vastuunottoa sekä oppia ongelmanratkaisutaitoja, sosiaalisia taitoja ja epävarmuuden sietämistä. (Lonka, Pyhäntö & Lipponen 2009; Lindblom-Ylänne, Nieminen, Iivanainen & Nevgi 2009; Ilomäki 2012; Lonka ym. 2015.)

Vaikka työskentelyprosessissa korostuukin oppijoiden toimijuus, on kasvattajan rooli ohjaajana, tukijana ja asiantuntijana merkittävä. Kasvattaja on vastuussa toiminnan suunnittelusta, alkuun panemisesta, toteutuksesta ja arvioinnista. Hän myös seuraa ja tukee työskentelyprosessia, sen yhteistoiminnallisuutta sekä oppijoiden reflektiivistä ajattelua. (Hakkarainen, Lonka, Lipponen 2005; Lindblom-Ylänne ym. 2009; Ilomäki 2012; Lonka ym. 2015.)

Tutkiva oppiminen

Tutkivassa oppimisessa yhteisöllisen tiedonluomisen prosessin vaiheet ovat 1) kontekstin luominen, 2) ihmettely ja kysymysten asettelu, 3) omien selitysten luominen, 4) kriittinen arviointi, 5) syventävän tiedon etsiminen, 6) selitysten ja päätelmien kehittäminen, 7) tiedon tuottamisen suuntaaminen edelleen, 8) jaettu asiantuntijuus ja 9) lopputuotoksen esittäminen. Tutkivan oppimisen vaiheet eivät kuitenkaan etene mekaanisesti vaan osa vaiheista, kuten kriittinen ajattelu ja asiantuntijuuden jakaminen, ovat läsnä koko prosessissa. Jokaisesta vaiheesta voidaan myös palata edellisiin vaiheisiin. Tutkivan oppimisen prosessille on vaikeaa osoittaa selvää päätepistettä, sillä uudet selitykset saattavat nostaa esiin uusia kysymyksiä. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2005, 296–303; Lonka, Pyhäntö & Lipponen 2009; Lakkala 2012.)

Vaiheet (sovellettu Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2005, 202–204; Lakkala 2012):

- 1. Kontekstin luomisen vaiheen** tarkoituksena on johdattaa aiheeseen ja herättää kysymyksiä esimerkiksi tapausesimerkin, tarinan, leikin, harjoituksen, videon, musiikkikappaleen tai asiantuntijaluennon avulla. Seksuaalikasvatuksessa kasvattaja voi esimerkiksi esittää kertomuksen vähäpukeisen luokkakaverin kuvaamisesta ja kuvan jakamisesta sosiaalisessa mediassa.
- 2. Ihmettely- ja kysymystenasetteluvaiheessa** pohditaan oppijoiden kiinnostuksen kohteena olevia ongelmia, kuten: ”Mitä haluaisin oppia lisää?”, ”Miksi jotakin tapahtuu?”, ”Onko totta, että...?”. Seksuaalikasvatuksessa ongelmat voivat olla esimerkiksi: ”Keitä ja missä tilanteessa on sopivaa kuvata?”, ”Minkälaisia ja missä tilanteessa kuvia voi julkaista sosiaalisessa mediassa?”, ”Miten kuvan leviäminen sosiaalisessa mediassa vaikuttaa kuvassa olevaan henkilöön?” ja ”Mitä kuvien jakamisesta seuraa kuvan jakaneelle?”.
- 3. Omien selitysten luomisen vaiheessa** tuodaan omat käsitykset ja tulkinnat asiasta muiden tietoon ja pohdittavaksi. Esimerkiksi numeroidut päät -työskentelyn avulla kartoitetaan pienryhmissä oppijoiden käsityksiä ja tulkintoja asiasta. Kun Anu kertoo, että ketään ei saa kuvata ilman lupaa, Hannu väittää, että yleisellä paikalla saa kuvata, ketä tahtoo. Maija on sitä mieltä, että kuvia saa julkaista, jos peittää kuvassa olevan silmät. Helka epäilee, että kuvattu voi päätyä julkikseksi, kun taas Sulo epäilee kuvan levittäjän joutuvan vankilaan. Lopuksi yksi oppija kustakin pienryhmästä kertoo tiivistetysti pienryhmäläistensä käsitykset ja tulkinnat asiasta.
- 4. Kriittinen arviointi** on läsnä koko prosessin ajan. Prosessin edistymistä, ryhmän toimintaa, käytettyjä lähteitä ja tuotettuja selityksiä arvioidaan kriittisesti.

5. **Syventävän tiedon etsimisen vaiheessa** käytetään monipuolisia lähteitä ja kehitetään lähteiden avulla omia kysymyksiä sekä niille muodostettuja selityksiä. Esimerkilähteitä ovat vaikkapa lakitekstit, haastattelut, verkkokeskustelut, blogit, oppikirja, tutkimukset ja mediakasvatuksen verkkosivut.

6. **Selitysten ja päätelmien kehittämisen** vaiheessa työskennellään systemaattisesti selitysten kehittämiseksi paneutumalla hankittuun teoreettiseen tietoon ja yhteisön tukeen. Oppijat työskentelevät esimerkiksi yhteisellä verkkoalustalla jakamalla aineistoa, keskustelemalla ja kirjoittamalla yhdessä.

7. **Tiedon tuottamisen suuntaamisen vaiheessa** suuria ja vaikeita ongelmia ja kysymyksiä voidaan jakaa pienempiin kysymyksiin sekä suunnata prosessia tarkennettujen ongelmien ratkaisemiseen. Jos esimerkiksi ongelma ”Mitä kuvan jakamisesta seuraa?” vaikuttaa liian suurelta, se voidaan jakaa kysymyksiksi: ”Mitä kuvan jakamisesta seuraa kuvan jakajalle?” ja ”Mitä kuvan jakamisesta seuraa kuvatulle?”.

8. **Jaettu asiantuntijuus** tarkoittaa sitä, että jokaisen ryhmän jäsenen voimavaroja hyödynnetään vuorovaihtuksen avulla jokaisessa vaiheessa.

9. **Lopputuotoksen esittäminen** ei ole työskentelyn suurin päämäärä, vaan työskentelyprosessi ja sen aikainen oppiminen ovat lopputuotosta tärkeämpiä. Lopputuotoksena voi syntyä esimerkiksi blogi, sarjakuva, mielipidekirjoitus, väittely, video tai paneelikeskustelu.

Ongelmalähtöinen oppiminen

Ongelmakeskeisen oppimisen mallissa oppiminen tapahtuu ratkaisemalla kasvattajan antama ongelma, jolle ei ole olemassa yksiselitteistä ratkaisua (Lindblom-Ylänne, Nieminen, Iivanainen & Nevgi 2009; Ilomäki 2012). Tarkoituksena on ohjata oppijoita soveltamaan teoreettista tietoa käytäntöön (Lindblom-Ylänne ym. 2009). Ratkaistava ongelma voi olla esimerkiksi väite, tapahtuma tai avoin kysymys (miksi, miten) ja sen tulee muistuttaa todellisuutta (Ilomäki 2012) sekä liittyä oppijoiden elämään. Seksuaalikasvatuksessa ongelma voi olla esimerkiksi seuraava: 20-vuotias seurustelukumppani pyytää 15-vuotiasta nuorta yöpymään luonaan. Nuori pohtii, voiko 15-vuotias yöpyä 20-vuotiaan seurustelukumppanin luona. Työskentely etenee seuraavien vaiheiden mukaan: 1) käsitteiden ja termien selvittäminen, 2) ongelman määrittely, 3) aivoriihi, 4) ongelman analysointi ja mahdollisten selitysten kehittäminen, 5) edellisen pohjalta oppimistavoitteiden määrittely (eli mistä seikoista ei ole tarpeeksi tietoa ja mitä tulisi oppia), 6) tiedon hankinta tavoitteiden mukaisesti (se voi olla yksilöllinen työvaihe), 7) ryhmäkeskustelu, jossa hankittua tietoa sovelletaan ongelmaan ja jossa tiedon soveltuvuutta ja riittävyttä arvioidaan. (Lindblom-Ylänne ym. 2009; Ilomäki 2012.) Ongelmaa on tärkeä lähestyä eri näkökulmista ja jokaisella oppijalla on työskentelyssä oma tehtävänsä ja vastuualueensa. Yksi oppija voi esimerkiksi selvittää lain ja toinen seksuaalioikeuksien näkökulman, kun kolmas selvittää vastuun näkökulmaa.

Pienimuotoisemmin ongelmaperustaista oppimista voidaan toteuttaa niin sanotulla case- eli tapausopetuksella, jolloin tapaus tai ongelma on selkeämpi sekä yksiselitteisemmin ratkaistavissa kuin ongelmaperusteisessa oppimisessä. Oppijat voivat esimerkiksi kirjoittaa pienissä ryhmissä ”asiantuntijavastauksia” nuorten palstalla esitettyihin seksuaaliterveyttä koskeviin kysymyksiin. Vastaukset voidaan kirjoittaa aikaisemmin opitun sekä tiedonhaun tuloksena löytyneiden tietojen perusteella.

Ilmiölähtöinen oppiminen

Ilmiölähtöinen oppiminen perustuu arkielämän kokemuksiin ja ympäristön havainnointiin. Siinä oppimisprosessi alkaa oppijoiden kohtaamista seksuaalisuuteen liittyvistä omakohtaisista havainnoista, kokemuksista sekä niiden herättämistä kysymyksistä. (Lonka, Hietajärvi, Hohti, Nuorteva, Rainio, Sandström, Vaara & Westling 2015.) Suurin osa lasten ja aikuistenkin seksuaalisuuteen liittyvistä käsityksistä perustuu havaintoihin ja kokemuksiin käytännön tilanteista. Nämä havainnot ja kokemukset voivat olla joko omia tai ne on voitu hankkia seuraamalla muiden toimintaa. (Muukkonen 2012.) Seksuaalikasvatuksessa omakohtainen kokemus voi liittyä vaikkapa kehonkuvaan. Ilmiölähtöisen oppimisen käytännön toteutus muistuttaa läheisesti tutkivaa oppimista (Lonka ym. 2015).

Oppimateriaalit ja oppimisympäristöt seksuaalikasvatuksessa

Perinteisesti oppimateriaalit ja oppimisympäristöt on erotettu toisistaan siten, että oppimateriaalit viittaavat nimenomaan opetuksen tai kasvatuksen toteuttamisessa käytettäviin materiaaleihin (Heinonen 2005, 30) ja

oppimisympäristöt puolestaan fyysiseen oppimisympäristöön, käytettäviin toimintatapoihin, kasvattajan ja oppijoiden rooleihin oppimisprosessissa sekä yksilöiden väliseen vuorovaikutukseen ja oppimisilmapiiriin (Lindblom-Ylänne, Hailikari & Postareff 2015). NykYTEknologian kehittymisen myötä oppimisessa ollaan kuitenkin siirtymässä vähitellen painetun tekstin ja oppikirjojen välityksellä tapahtuvasta oppimisesta yhä enemmän kohti monipuolisempaa sekä sähköistyvää oppimisympäristöä (Tossavainen 2015). Seksuaalikasvatuksessa tämä oppimateriaalien ja oppimisympäristöjen osittainen yhdistyminen ei kuitenkaan ole täysin uusi ilmiö, sillä omasta elinympäristöstä on aikaisemminkin löytynyt runsaasti materiaalia, kuten mainontaa, ihmissuhteita, kulttuurisia erityispiirteitä tai vaikkapa musiikkia, jota on voitu käyttää seksuaalikasvatuksen oppimateriaalina. Verkko-oppimisen, e-opetuksen ja digitaalisten oppimateriaalien myötä raja oppimateriaalin ja oppimisympäristön välillä hälvenee entisestään.

Seksuaalikasvatuksen oppimisympäristöillä on merkitystä oppimiseen, sillä oppijan ja oppimisympäristön välinen vuorovaikutus vaikuttaa oppijan motivaatioon, opiskelutaitoihin sekä käsityksiin omista kyvyistä ja tunteista. Sopivan haasteellinen oppimisympäristö voi parhaimmillaan edistää vuorovaikutusta, osallistumista ja yhteisöllistä tiedonrakentamista. Tieto- ja viestintäteknologian käyttö esimerkiksi erilaisten sähköisten oppimisolustojen, verkkosivustojen, sosiaalisen median sekä tallenteiden tekemisen kautta vahvistaa oppijoiden osallisuutta sekä yhteisöllistä että yksilöllistä oppimista. Seksuaalikasvatuksessa erityisen hyödyllisiä oppimisympäristöjä ovat myös ihmisten väliset vuorovaikutustilanteet ja yhteisöt. (Opetushallitus 2014, 29–30, 401.) Yhteistyö muiden seksuaaliterveyttä edistävien tahojen kuten terveydenhoitopalvelujen ja eri järjestöjen kanssa monipuolistaa oppijan oppimisympäristöä. Seksuaalikasvatuksessa tulisi kiinnittää huomiota turvallisen ja luottamuksellisen sekä terveyttä, kasvua ja kehitystä edistävän oppimisympäristön rakentamiseen (WHO & BZgA 2010, 34; Opetushallitus 2014, 29–30; WHO & BZgA 2014, 30–31), sillä seksuaalisuus on arka ja omakohtainen aihe. Turvallisuutta ja luottamusta voidaan rakentaa esimerkiksi sopimalla ryhmän kanssa yhteisistä säännöistä (WHO & BZgA 2010, 30).

Seksuaalikasvatuksen oppimateriaali on monipuolista ja sitä on runsaasti tarjolla erityisesti verkossa. Oppimateriaali voidaan jakaa kirjalliseen, visuaaliseen, auditiiviseen, audiovisuaaliseen (Heinonen 2005, 30), digitaaliseen sekä muuhun materiaaliin. Sähköisten materiaalien myötä tarkkaa jakoa on tosin vaikea tehdä. Kirjallista materiaalia ovat esimerkiksi oppikirjat, artikkelit, lehdet sekä oppaat ja esitteet. Visuaalista oppimateriaalia ovat muun muassa kuvat ja kuviot. Äänitteet ja musiikkikappaleet edustavat auditiivista materiaalia, kun taas sekä kuvaa että ääntä sisältävät materiaalit audiovisuaalista materiaalia. (Heinonen 2005, 30.) Verkkosivustot, e-oppikirjat, sähköiset ja verkkopohjaiset oppimisolustat ja -ympäristöt sekä tietokonepelit taas ovat erilaisia digitaalisia materiaaleja. Muihin oppimateriaaleihin kuuluvat puolestaan muun muassa perinteiset pelit, esineet ja elävä oppimateriaali, kuten vierailevat asiantuntijat.

Monet eri tahot tuottavat seksuaalikasvatuksen oppimateriaaleja. Julkisista organisaatioista materiaalia tuottavat esimerkiksi Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (THL) sekä yliopistot ja muut oppilaitokset. Näiden lisäksi tärkeä asema on myös erilaisten sosiaali- ja terveysalan järjestöjen, kuten Väestöliiton, sekä kirjakustantamojen tuottamalla seksuaalikasvatusmateriaalilla. Myös median, kuten TV:n, radion ja sosiaalisen median, sekä erilaisten kaupallisten ja yksityisten tahojen tarjoamaa materiaalia voidaan käyttää apuna seksuaalikasvatuksessa. Lisäksi oppijat ja kasvattajat voivat itsekin tuottaa oppimateriaalia. Materiaalin valinnassa on arvioitava sen tarkoituksenmukaisuutta niin oppimistavoitteiden kuin oppijoiden ikä- ja kehitysvaiheenkin näkökulmasta. Koska materiaalien tuottajia on runsaasti, tulee materiaalin laatua ja tuottajan intressejä tarkastella huolellisesti oppimateriaaleja valitessa. (ks. Rouvinen-Wilenius 2008.)

Seksuaaliterveysosaamisen arviointi

Seksuaalikasvatuksessa oppimisen arvioinnissa on tärkeää erottaa kasvatuksen päämäärä ja tavoite. Erityisesti kouluopetuksessa arvioinnin tulee kohdistua vain seksuaaliterveysosaamiseen ja sen osa-alueisiin eli tietoihin, taitoihin, kriittiseen osaamiseen sekä eettiseen vastuullisuuteen. Päämäärää eli hyvää seksuaaliterveyttä ja seksuaaliterveyskäyttäytymistä ei arvioida. Oppijan terveydentilaan ja tottumuksiin vaikuttavat useat tekijät, kuten perimä ja sattuma, joihin oppijalla tai kasvattajalla ei ole vaikutusmahdollisuuksia. (vrt. Paakkari 2009.) Toisaalta esimerkiksi terveydenhuollon toimijan ja huoltajan näkökulmasta tieto oppijan seksuaaliterveyden tilasta ja seksuaaliterveyskäyttäytymisestä ovat oleellisia. Kasvattajan ei tule arvioida oppijan persoonaa tai itsetuntemuksen osa-aluetta, vaan ne jätetään oppilaan itsearvioinnin kohteiksi (Ope-

tushallitus 2014, 48 ja 402). Oppimisen arviointi voi kuitenkin kohdistua oppijan työskentelytaitojen ja sosiaalisten taitojen oppimiseen (Opetushallitus 2014, 49–50, 402).

Laadukas arviointi antaa tietoa tavoitteiden saavuttamisesta sekä oppimisprosessin onnistumisesta. Arvioinnin tulisi olla oikeudenmukaista ja oppijan itsenäisyyteen kannustavaa (Paakkari 2009). Sen tulisi myös tukea ja kannustaa oppijan oppimista, kasvua ja kehitystä sekä itsearviointitaitoja (Opetushallitus 2014, 47; Opetushallitus 2015, 251). Arviointitiedosta hyötyvät niin oppija, oppijan huoltaja kuin kasvattajakin. Parhaimmillaan arviointitieto motivoi ja ohjaa oppijaa kehittämään seksuaaliterveysosaamistaan sekä soveltamaan sitä arjessaan. Se myös edistää hänen seksuaalista kasvuaan ja kehitystään sekä tukee oppijan huoltajan seksuaalikasvatustyötä. Laadukkaan arvioinnin tulisi keskittyä oppijoiden onnistumisiin, ja sen tulisi olla jatkuvaa eli läsnä koko oppimisprosessissa. Kasvattajan olisi hyvä arvioida opetusmenetelmien toimivuutta ja tavoitteiden realistisuutta saadun arviointitiedon pohjalta saadakseen tukea oman kasvatustoimintansa kehittämiseen. (Paakkari 2009; Opetushallitus 2014, 47–49, 401; WHO & BZgA 2014, 28–29; Opetushallitus 2015, 251.)

Seksuaalikasvatuksessa korostuu oppimisen arvioinnin eettinen näkökulma, sillä seksuaalikasvatuksessa oppimisen arviointi on aina jossain määrin ongelmallista. Seksuaalisuus on tiiviisti sidoksissa kulttuuriin, arvoihin ja asenteisiin. Eri tahojen toteuttaman seksuaalikasvatuksen tavoitteet ja sisällöt voivat painottua eri tavoin, jolloin myös arviointi kohdistuu hieman eri asioihin. Oppiminen ei myöskään ole aina havaittavissa, sillä se voi olla tiedostamatonta ja tulla esille vasta myöhemmissä elämänvaiheissa. Osa oppimisesta liittyy myös vahvasti itsetuntemukseen, jolloin arvioinnista päävastuun kantaa aina oppija itse. Näistä syistä oppimisen arviointia ja sen toteuttamista sekä kohteita tulisikin pohtia huolellisesti. Oikeellisen arvioinnin saavuttamiseksi arviointia tulee toteuttaa monipuolisesti eri arviointimenetelmien avulla, ja arviointia voivat tehdä niin kasvattaja ja oppija itse kuin vertaisoppija ja ryhmäkin. (Paakkari 2009; Opetushallitus 2014, 47–49; Opetushallitus 2015, 251) Seksuaaliterveysosaamisesta sekä työskentelytaitojen ja sosiaalisten taitojen oppimisesta annetun palautteen tulee olla rakentavaa, kannustavaa ja motivoivaa (Opetushallitus 2014, 47, 50; Opetushallitus 2015, 6, 228).

Lähteet

- Aaltola, J. 1997. Merkityksen käsite kasvatuksellisen ihmiskäsityksen jäsentäjänä. Teoksessa J. Aaltola & P. Moilanen (toim.) *Hyveet, dialogi ja kasvatustieteet*. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 24.
- Aho, T., Kotisaari-Ainamo, A., Pelander, A. & Rinkinen, T. 2008. *Puhutaan seksuaalisuudesta*. Helsinki: Väestöliitto.
- Bandura, A. 1977. *Social Learning Theory*. Eaglewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Bildjuschkin, K. & Ruuhilahti, S. 2010a, *Puhutaan seksuaalisuudesta. Ammatillisia kohtaamisia sosiaali- ja hoitotyössä*. Helsinki: Kirjapaja.
- Bildjuschkin, K. & Ruuhilahti, S. 2010b. Seksuaalisuus – ihmiskäsitys ja arvot. Teoksessa K. Bildjuschkin & S. Ruuhilahti (toim.) *Selkee!* Turku: Turun kaupunki, sosiaali- ja terveystoimen julkaisuja, 6/2010; 25–27.
- Bildjuschkin, K. & Ruuhilahti, S. 2010c. Seksuaalikasvatustieteet. Teoksessa K. Bildjuschkin & S. Ruuhilahti (toim.) *Selkee!* Turun kaupunki, sosiaali- ja terveystoimen julkaisuja, 6/2010; 149–178.
- Bildjuschkin, K. & Ruuhilahti, S. 2010d. Voimaa seksuaaliseen kasvuun – lumme-malli. Teoksessa K. Bildjuschkin & S. Ruuhilahti (toim.) *Selkee!* Turun kaupunki, sosiaali- ja terveystoimen julkaisuja 6/2010, 21–124.
- Buber, M. 1993. *Minä ja Sinä*. Juva: WSOY.
- Cacciatore, R. 2005. Seksuaalisuus – etu vai haitta koulutyölle. Teoksessa H. Peltonen & L. Kannas (toim.) *Terveystieto tutuksi – ensiapua terveystiedon opetukseen*. Helsinki: Opetushallitus, 147–188.
- Cacciatore, R. 2006. Lasten ja nuorten seksuaalisuus. Teoksessa D. Apter, L. Väisälä & K. Kaimola (toim.) *Seksuaalisuus*. Jyväskylä: Duodecim, 205–225.
- Cleland, A. & Quince, K. 2012. Double jeopardy? Team teaching in a law school elective. *Macquarie Law Journal* 10: 1–22.
- Connelly, M.F. & Clandinin, D.J. & He, M.F. 1997. Teachers' professional knowledge on the professional knowledge landscape. *Teaching and teacher education* 13 (7), 665–675.
- Elbaz, F. 1983. *Teacher thinking: A study of practical knowledge*. London: Falmer Press.
- Ethell, R.G. & McMeniman, M.M. 2000. Unlocking the Knowledge in Action of an Expert Practitioner. *Journal of Teacher Education*. 51. 2. 87–101.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2005. *Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjänä*. Porvoo: WSOY.
- Halonen, M., Reyes, M. & Kontula, O. 2014. *Poikanäkökulma seksuaaliopetukseen – kasvattajan opas*. Helsinki: Väestöliitto.
- Haring, M. 2003. *Esi- ja alkuopettajien pedagogisen ajattelun kohtaaminen*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Heikka, J., Hujala, E., Turja, L. & Fonsén, E. 2011. Lapsikohtainen havainnointi ja arviointi varhaispedagogiikassa. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Juva: PS-kustannus, 54–66.
- Heikkinen, H. 2004. *Vakava leikkilisyys. Draamakasvatusta opettajille*. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. 2005. *Draamakasvatusta – opetusta, taidetta ja tutkimista*. Jyväskylä: Minerva.
- Heinonen, J. P. 2005. *Opetussuunnitelmat vai oppimateriaalit. Peruskoulun opettajien käsityksiä opetussuunnitelmien ja oppimateriaalien merkityksestä opetuksessa*. Helsingin yliopisto. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 257.
- Helenius, A. 2004. Leikki ja lapsen kehitys. Teoksessa M. Hintikka, A. Helenius & L. Vähänen. *Leikistä totta – Omaehtoisen leikin merkitys*. Helsinki: Tammi, 35–40.
- Helenius, A. & Mäntynen P. 2002. Leikin aakkoset. Teoksessa A. Helenius, K. Karila, H. Munter, P. Mäntynen & H. Sirenius (toim.) *Pienet päivähoitopaikat. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita*. Helsinki: WSOY, 133–159.
- Helenius, A. & Korhonen, R. 2011. Leikin ensi askeleita. Teoksessa E. Hujala & L. Turja (toim.) *Varhaiskasvatuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus, 67–76.
- Helenius, A. & Lummelahti, L. 2013. *Leikin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S. 1982a. *Ihmiskäsitys kasvatustieteessä*. Jyväskylän yliopisto.
- Hirsjärvi, S. (toim.) 1982b. *Kasvatustieteen käsitteistö*. Keuruu: Otava.
- Husu, J. 2002. *Representing the Practice of Teachers' Pedagogical Knowing*. Helsinki: Finnish Educational Research Association.
- Hyppönen, O. 2004. *Erikoisia opetusmenetelmiä – Kuvaukset, vahvuudet ja haasteet*. Opetuksen ja opiskelun tuki. TKK. Luettavissa <http://www.dipoli.tkk.fi/ok/p/yoop/2004/lp/LP-05-opetusmenetelmia.rtf>
- Hytönen, J. 1992. *Lapsikeskeinen kasvatustieteet*. Juva: WSOY.
- Ilomäki, L. 2012. Ongelmakeskeinen oppiminen. Teoksessa T. Ilomäki (toim.) *Laatua E-oppimateriaaleihin*. E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa. Oppaat ja käsikirjat 2012:5. Tampere: Opetushallitus, 106–110.
- Ilmonen, T. & Nissinen, J. 2006. Seksologian peruskäsitteistöä. Teoksessa D. Apter, L. Väisälä & K. Kaimola (toim.) *Seksuaalisuus*. Jyväskylä: Duodecim, 20–26.
- IPPF. 2006. *Framework for Comprehensive Sexuality Education*. Luettavissa <http://www.ippf.org/NR/rdonlyres/CE7711F7-C0F0-4AF5-A2D5-1E1876C24928/0/Sexuality.pdf>
- Johnston, S. 1992. Images: a way of understanding the practical knowledge of student teachers. *Teaching & Teacher Education* 8(2) 123–136.
- Järvillehto, L. 2015. Opi pelaamalla. Teoksessa H. Ruuska, M. Löytönen & A. Rutanen (toim.) *Laatua! Oppimateriaalit muutuvassa tietoympäristössä*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry, 219–228.
- Kallio, E. 2005. *Kasvatustieteet haavoittavassa ajassa. Nuorten arvot ja moraalkasvatuksen mahdollisuudet*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto.

- Kansanen, P. 1996. Kasvatuksen eettinen luonne. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) *Kasvatuksen etiikka*. Helsinki: Oy Edita Ab, 13–19.
- Kantasalo, A. 2012. Digitaaliset pelit opetuksessa. Teoksessa T. Ilomäki (toim.) *Laatua E-oppimateriaaleihin. E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa*. Oppaat ja käsikirjat 2012:5. Tampere: Opetushallitus, 33–43.
- Kauppi, RA. 2007. *Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen*. Opetus 2000. Juva: PS-kustannus.
- Knuutila, M. ja Virtanen, A. 2001. *Opettajan opas onnistuneeseen opettamiseen*. Hki: TKK:n Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja 1/2001. Luettavissa <http://www.dipoli.tkk.fi/ok/palvelut/tieto/julkaisut/pdf-julkaisut/opeopas.pdf>
- Koivunen, P.-L. 2009. *Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kolb, D. A. 1984. *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kontula, O. 2013. *Sukupolvet ja seksuaalisuuteen liittyvät arvot Suomessa*. Väestöliitto. Väestöntutkimuslaitos. Väestöliiton Väestöntutkimuslaitoksen työpaperi 2013 (3). Luettavissa http://vaestoliitto-fi-bin.directo.fi/@Bin/2843e8f0af524893ddb71f95fb13ed5/1444552260/application/pdf/2307358/Ty%C3%B6paperi%203_Kontula.pdf
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lippanen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. *Oppimisen sillat: kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Luettavissa <http://hdl.handle.net/10138/15628>
- Kupias, P. 2001. *Oppia opetusmenetelmistä*. Helsinki: Educa-Instituutti Oy.
- Lehtovaara, M. & Viskari, S. 1997. ”...ihan hyvä juttu”. *Pedagoginen löytöretki kvantitatiivisten tutkimusmenetelmien opiskeluun ja opettamiseen*. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Julkaisusarja B:15.
- Kurki, L. & Tomperi, T. 2011. *Väittely opetusmenetelmänä*. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura ry/ niin & näin.
- Kurvinen, A., Neuvonen, S., Sivén, T., Vartiainen, J., Vihunen, R. & Vilén, M. 2006. *Lapsuus: erityinen elämän vaihe*. Helsinki: WSOY.
- Lakkala, M. Tutkiva oppiminen. Teoksessa T. Ilomäki (toim.) *Laatua E-oppimateriaaleihin. E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa*. Oppaat ja käsikirjat 2012:5. Tampere: Opetushallitus, 93–99.
- Leppilampi, A. & Piekkari, U. 1998. *Nappaa nipusta – aikuisopiskelua yhteistoiminnallisesti*. Lahti: Like.
- Lindblom-Ylänne, S., Hailikari, T. & Liisa Postareff. 2015. Oppiminen on monen tekijän summa. Teoksessa H. Ruuska, M. Löytönen & A. Rutanen (toim.) *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry, 47–56.
- Lindblom-Ylänne, S., Nieminen, J., Iivanainen, A. & Nevgi A. 2009. Ongelmälähtöinen oppiminen ja case-menetelmä. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.) *Yliopisto-opettajan käsikirja*. Helsinki: WSOYpro, 262–279.
- Lonka, K., Hietajärvi, L., Hohti, R., Nuorteva, M., Rainio, AP., Sandström, N., Vaara, L. & Westling, SK. 2015. Ilmiölähtöisesti kohti innostavaa oppimista. Teoksessa H. Cantell (toim.) *Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia*. Opetus 2000. Juva: PS-kustannus.
- Lonka, K., Pyhältö, K. & Lipponen, L. 2009. Tutkimalla oppimassa – tutkiva oppiminen yliopistossa. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.) *Yliopisto-opettajan käsikirja*. Helsinki: WSOYpro, 254–261.
- Mercer, N. & Dawes, L. 2008. The value of exploratory talk. Teoksessa: N. Mercer & S. Hodgkinson (toim.) *Exploring talk in school*. London: SAGE Publications Ltd, 55–72.
- Mercer, N., Dawes, L. & Staarman JK. 2009. Dialogic teaching in the primary science classroom. *Language and Education*. Vol. 23, No. 4, July 2009, 353–369.
- Mercer, N. & Howe, C. 2012. Explaining the dialogic processes of teaching and learning: The value and potential of sociocultural theory. *Learning, Culture and Social Interaction*. Volume 1, Issue 1, 12–21.
- Munter, H. 2013. Alle kolmivuotiaiden leikki, kuvittelu ja lasten aloitteisiin tarttuva narratiivinen pedagogiikka. Teoksessa K. Karila & L. Lipponen (toim.) *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 133–158.
- Muukkonen, H. 2012. Ilmiöpohjainen oppiminen. Teoksessa T. Ilomäki (toim.) *Laatua E-oppimateriaaleihin. E-oppimateriaalit opetuksessa ja oppimisessa*. Oppaat ja käsikirjat 2012:5. Tampere: Opetushallitus, 111–114.
- Mäki, S. 2012. *Seksuaalikasvatusta nuorille – opettajan opas*. Suomen RFSU OY.
- Moilanen, P. 2003. Yksipuurtamisesta yhteistoiminnallisuuteen. Teoksessa H. Haapaniemi, R. Haapaniemi, P. Moilanen, L. Raina & T. Suojanen-Saari (toim.) *Karttakepin kuolema. Kokemuksia vuorovaikutteisista kasvatus- ja opetusmenetelmistä*. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino, 44–92.
- MOT 2015 = *MOT Kielitoimiston sanakirja*. Pedagogiikka. Luettavissa <http://mot.kielikone.fi.ezproxy.jyu.fi/mot/jyu/netmot.exe>.
- Nevgi, A & Lindblom-Ylänne, S. 2003. Oppimisenäkemykset antavat perustan opetukselle. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.) *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*. Vantaa: WSOY, 82–116.
- Ojanen, S. 2006. *Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian käsitteitä*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Opetushallitus.
- Opetushallitus. 2015. *Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Nuorille tarkoitettu lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräys 27.10.2015. Opetushallitus.
- Paakkari O. 2009. Arviointi terveystiedon opetuksen tukena. Teoksessa E. Jeronen, R. Välimaa, H. Tyräinen & H. Majjala (toim.) *Terveystietoa oppimaan ja opettamaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 155–167.

- Paakkari, L. & Paakkari, O. 2012. Health literacy as a learning outcome in schools. *Health Education*, 112 (2), 133–152.
- Palomäki, S. 2009. Opettajiksi opiskelevien pedagoginen ajattelu ja ammatillinen kehittyminen liikunnanopettajakoulutuksessa. *Studies in sport, physical education and health* 142. Jyväskylän yliopisto.
- Patrikainen, R. 1997. *Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajien pedagogisessa ajattelussa*. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 36.
- Pervin, L. 1984. *Personality: Theory and research*. New York: Wiley.
- Pivec, M. 2007. Editorial: Play and learn: potentials of game-based learning. *British Journal of Educational Technology* 38 (3), 387–393.
- Puolimatka, T. 2010a. *Kasvatuksen rajat ja mahdollisuudet*. Hämeenlinna: Suunta.
- Puolimatka, T. 2010b. *Kasvatus, arvot ja tunteet*. Helsinki: Suunta.
- Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvatustajan merkitys. Teoksessa: K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A. R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 111–125.
- Rauhala, L. 2005. *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. *Oppiminen ja koulutus*. Juva: WSOY.
- Rauste-von Wright, M. 1997. *Opettaja tienhaarassa: Konstruktivismia käytännössä*. Jyväskylä: Atena.
- Rinkinen, T. 2012. *Nuorten kysymyksiä seksuaaliterveydestä Väestöliiton Internetpalvelussa*. Väestötutkimuslaitoksen julkaisusarja D 54/2012. Helsinki: Väestöliitto.
- Ropo, E. 1985. *Erlaisista ihmiskäsityksistä*. Teoksessa *ihmiskuva ja kasvatuksen haasteet*. Tieteenfilosofinen tutkimusseura. Julkaisu 1, 3–17.
- Rouvinen-Wilenius, P. 2008. *Tavoitteena hyvä ja hyödyllinen terveysaineisto*. Helsinki: Terveyden edistämisen keskus ry.
- Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994. *Yksinään vai yhteisvoimin? Yhdessä oppimisen mahdollisuuksia etsimässä*. Helsingin yliopisto: Vantaan täydennyskoulutuslaitos.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. *Rakenna hyvä luokkahenki*. Opetus 2000. Porvoo: PS-kustannus.
- Saloviita, T. 2006. *Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Sava, I. 1993. Taiteellinen oppimisprosessi. Teoksessa I. Porna & P. Väyrynen. (toim.) *Taiteen perusopetuksen käsikirja*. Suomen Kuntaliitto.
- Schön, D. 1987. *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Shaffer, D. R. 1999. *Social & Personality development*. Belmont, California: Wadsworth.
- Silkela, R. & Väisänen, P. 1997. Oppimiskäsitykset – sisäistettyä pedagogiikkaa? Teoksessa P. Nuutinen (toim.) *Tutkiva opettaja – kokemuksista pedagogiikaksi*. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 64.
- Sura, S. 1999. Toiminnallisuus alkukasvatustieteen oppimisen edistäjänä. Teoksessa K. Laine & J. Tähtinen (toim.) *Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa*. Turku: Turun yliopisto, 219–248.
- Taidekaari. 2011. *Draaman kaarella. Opettajan oheismateriaali*. Tampere: TAITE.
- THL. 2014a. Seksuaalikasvatuksen osa-alueet. Teoksessa R. Klemetti & E. Raussi-Lehto. *Edistä, ehkäise vaikuta. Seksuaali- ja lisääntymisterveyden toimintaohjelma 2014–2020*. Opas 33. Tampere: THL, 38–45.
- THL. 2014b. Seksuaalikasvatus. Teoksessa R. Klemetti & E. Raussi-Lehto. *Edistä, ehkäise vaikuta. Seksuaali- ja lisääntymisterveyden toimintaohjelma 2014–2020*. Opas 33. Tampere: THL, 46–73.
- THL. 2014c. *Seksuaalikasvatus elämäkultussa. Esiopetus*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Luettavissa <https://www.thl.fi/fi/web/seksuaali-ja-lisaantymisterveys/seksuaalinen-hyvinvointi/seksuaalikasvatus-elamankulussa/esiopetus>
- Tieteen termipankki. 2015. Kasvatustieteet: pedagogiikka. Luettavissa <http://www.tieteentermipankki.fi/wiki/Kasvatustieteet:pedagogiikka>
- Toivanen, T. 2014. *Kasvuun! Draamakasvatusta 1–8-vuotiaille*. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Toivanen, T. 2012. *Pohdintaa draamakasvatuksen perusteista suomalaisessa koulukontekstissa – opetusmenetelmä vai taideaine*. *Kasvatus* 2/2012, 192–198.
- Tossavainen, T. 2015. Tulevaisuuden oppimateriaalit. Teoksessa H. Ruuska, M. Löytönen & A. Rutanen (toim.) *Laatua! Oppimateriaalit muuttuvassa tietoympäristössä*. Helsinki: Suomen tietokirjailijat ry, 187–198.
- Tynjälä, P. 1999. *Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- UNESCO 2009. *International technical guidance on sexuality education. Vol. II – Topics and learning objectives*. Paris.
- Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2005. *Didaktiikan perusteet*. Helsinki: WSOY.
- Venkula, J. 1992. Estääkö tietokäsityksemme tiedon muodostumisen? Teoksessa *Koulu ja tieto*. Helsinki: Kouluhallitus ja Valtion painatuskeskus, 84–111.
- Voutilainen, T., Mehtäläinen, J. & Niiniluoto, I. 1990. *Tiedonkäsitys*. Helsinki: Kouluhallitus.
- Vuorinen, I. 2005. *Tuhat tapaa opettaa: Menetelmäopas opettajille, kouluttajille ja ryhmän ohjaajille*. Tampere: Resurssi.
- Väisänen, P. 2005. Ohjaajien ja vertaisopiskelijoiden monet roolit opetusharjoittelussa. Teoksessa P. Väisänen & P. Atjonen (toim.) *Kohtaamisia ja kasvun paikkoja opetusharjoittelussa. Vuoropuhelua ohjauksen kehittämistä*. Suomen harjoittelukoulujen vuosikirja no 3; 155–179.

- WAS World Association for Sexual Health. 2014. Seksuaalioikeuksien julistus. Luettavissa <http://www.worldsexology.org/wp-content/uploads/2013/08/DSR-Finnish.pdf>
- WHO & BZgA. 2010. *Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Suuntaviivat poliittiselle päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille*. Helsinki: THL.
- WHO & BZgA. 2014. *Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Toteuttamisohjeet*. Tampere: THL.
- Woolfolk, A. 2007. *Educational psychology*. Boston: Pearson.
- Öystilä, S. 2003. Toiminnallisen opetuksen perustan rakentajia. Teoksessa Poikela, E. & Öystilä, S. (toim.) *Yliopistopedagogiikkaa kehittämässä – kokeiluja ja kokemuksia*. Tampere: Tampere University Press, 27–76.

4 Opettajan ja kasvattajan SAR-opinnot ja työnohjaus seksuaalikasvatuksen tukena

Pirjo Tervo, SH, kättilö, KTM, seksuaaliterapeutti, erityistason psykoterapeutti (Valvira), lehtori, Metropolia ammattikorkeakoulu
Anne Merta, SH, TH, TtM, auktorisoitu seksuaalineuvoja, työnohjaaja (Story ry), lehtori, Turun ammattikorkeakoulu

Tiivistelmä

Seksuaalikasvattaja työskentelee seksologian ammattialueella. Ammatilaisen on erityisen tärkeää tiedostaa historiansa, arvojensa ja asenteidensa vaikutus omaan työskentelyynsä. Seksuaalikasvatusopintojen aikana ammatillista kasvua tuetaan SAR-opintojen sekä työnohjauksen avulla. Työnohjaus on seksologian alalla työskentelevän ammatilaisen oikeus ja velvollisuus ja sen avulla on mahdollista tukea työntekijän ammatillista kehittymistä sekä työssäjaksamista.

Tässä artikkelissa tarkastellaan seksuaalikasvattajakoulutusta, koulutukseen sisältyviä SAR-opintoja sekä työnohjauksen merkitystä ammatillisen kasvun ja työntekijän työssäjaksamisen tukena.

Seksuaalikasvatuskoulutus ja pätevyys Suomessa

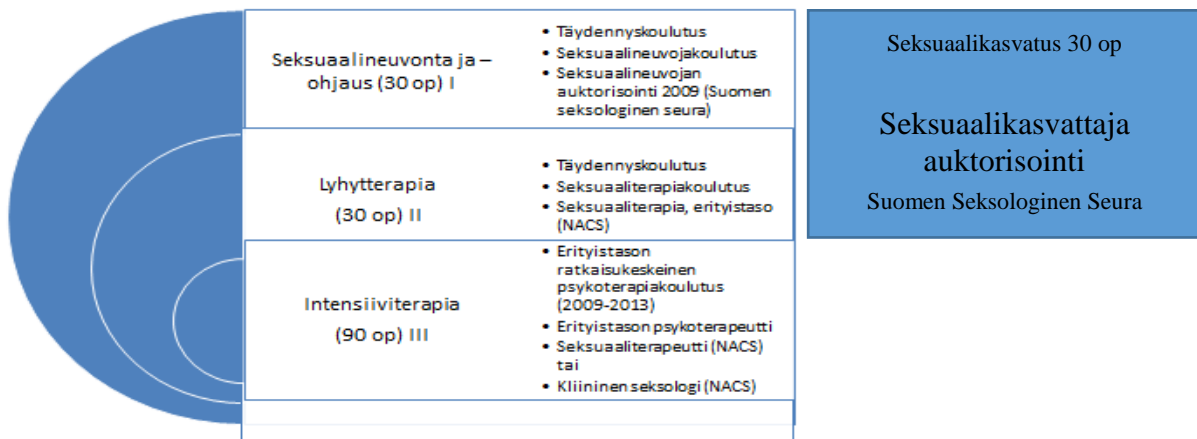
Suomessa on ollut mahdollista opiskella seksologiaa 1970-luvulta, jolloin Sexpo-säätiö aloitti toimintansa. Sexpon tavoitteena oli ”tasapainoisen ja oikeaan tietoon perustuva seksuaalielämän edistäminen maassamme (...) erityisesti järjestäytyneen seksuaalikasvatuksen ja -valistuksen aikaansaamiseksi yhteiskunnan toimesta” (Sundell 2014).

Seksologian opintoja on voinut suorittaa vuodesta 1995 lähtien ns. ammatillisena täydennyskoulutuksena erilaisten tahojen, kuten ammattikorkeakoulujen ja Väestöliiton, toimesta. Seksologian koulutus on keskittynyt seksuaalineuvonta- ja terapiatyöhön. Monen koulutusta tarjoavan tahon seksuaalineuvonta- ja terapiatyön koulutuksen opetussuunnitelman mallina on käytetty Pohjoismaisen seksologiyhdistyksen (Nordic Association of Clinical Sexology, NACS) tekemää suositusta seksologian koulutuksille. Koulutusta koskevat kriteerit on laadittu seksuaalineuvojan, seksuaaliterapeutin ja kliinisen seksologin koulutuspätevyksiin. NACS ei ole esittänyt vastaavanlaisia koulutuskriteereitä seksuaalikasvatuskoulutukselle.

Suomen Seksologisen Seuran malli seksuaalikasvatuskoulutukseen

Suomessa seksuaalikasvatukseen liittyviä aiheita ja sisältöjä käsitellään ns. ihmissuhdeammatteja koskevissa opinnoissa. Seksuaalikasvatusopintoja on mm. kasvatus- ja terveystieteen opinnoissa, sosiaali- ja terveysalan koulutuksissa sekä nuorisotyön koulutusohjelmissä. Seksuaalikasvatusta koskevien opintojen sisällöt ovat usein ”piilotettuina” tutkintojen opinjaksototeutuksiin. Suomessa seksuaalikasvatusta ei ole olemassa omana oppiaineenaan. Edellä mainituista syistä Suomen Seksologinen Seura lähti kehittämään seksuaalineuvontakoulutuksen rinnalle seksuaalikasvatuskoulutusta. Suomen Seksologisessa Seurassa työstettiin erilaisissa asiantuntijatyöryhmissä seksuaalikasvatuskoulutuksen suuntaviivoja. Seura on tuottanut seksuaalikasvatusopintojen opetussuunnitelman perusteet. Ohjeistuksessa on suositus koulutukseen otettavan henkilön pohjakoulutuksesta ja siinä on määritelty opintojen laajuus, tavoitteet ja välttämättömät sisällöt. Seksuaalikasvatuskoulutuksen tavoitteena on, että koulutuksen käytyään henkilö osaa suunnitella, toteuttaa ja arvioida seksuaalikasvatusta osana omaa työtään sekä hyödyntää ja soveltaa seksuaalikasvatuksen menetelmiä erilaisten asiakasryhmien kanssa.

Seksuaalikasvatuskoulutuksen tarkempi kuvaus löytyy Suomen Seksologisen Seuran verkkosivuilta osoitteesta www.seksologinenseura.fi.



Kuvio 2. Seksuaalikasvatuskoulutus suhteessa pohjoismaiseen seksologian koulutusrakenteeseen.

Kuviossa 2 on esitetty yhteispohjoismainen seksologian koulutusrakenne ja koulutusmuodot sekä ammattinimikkeet. Seksuaalineuvonta ja ohjaus -koulutus on ensimmäisen tason täydennyskoulutusta, jonka suoritettuaan on mahdollisuus hakeutua tason II seksuaaliterapiaopintoihin. Kuvioon on lisätty seksuaalikasvattajan 30 opintopisteen koulutuksen asema suhteessa pohjoismaiseen koulutusrakenteeseen.

Seksuaalikasvattajien auktorisointi

Seksuaalikasvattaja ei ole suojattu ammattinimike. Opintojen suorittamisen jälkeen on kuitenkin mahdollista hakea nimikettä ”Auktorisoitu seksuaalikasvattaja”. Suomen Seksologinen Seura on laatinut seksuaalikasvattajakoulutuksen auktorisointikriteerit koulutusta tarjoaville tahoille. Auktorisoinnin saamisen edellytyksenä ovat Suomen Seksologisen Seuran asettamat kriteerit koulutettavalle, kouluttajalle ja opinnoille. Auktorisointikriteereissä määritellään seuran jäsenyyteen, koulutettavan pohjakoulutukseen, seksuaalikasvatuskoulutusta tarjoavan kouluttajan pätevyyteen, koulutettavan työnohjaukseen sekä koulutukseen sisältyvän harjoittelun laajuuteen ja sisältöön liittyvät asiat.

Auktorisoinnilla Suomen Seksologinen Seura haluaa korostaa, että seksuaalikasvattajana toimiminen edellyttää laaja-alaista ammatillista kouluttautumista. Seksuaalikasvattajakoulutusta koskevat koulutus- ja auktorisointikriteerit löytyvät koulutusta suunnittelevien ja toteuttavien tahojen käyttöön seuran verkkosivuilta.

SAR-opinnot seksuaalikasvatuskoulutuksessa

Seksologian alan koulutuksiin tulee sisältyä opintoja, jotka mahdollistavat koulutettavan henkilökohtaisten arvojen ja tietojen työstämisen liittyen seksuaalisuutta koskeviin ilmiöihin. Opintojen merkitys on suuri seksuaalikasvattajan ammatillisen kasvun kehittymisen tarkastelussa ja arvioinnissa. Suomen Seksologisen Seuran suositusten mukaisesti seksuaalikasvatusopintojen tulee sisältää vähintään yhden opintopisteen verran SAR-/SSA-opintoja (Sexual Attitude Reassessment/Sexual Self Acknowledgement).

AASECT:in (American Association of Sexuality Educators, Counselors and Therapists) ohjeiden mukaisesti seksuaalikasvatus-, seksuaalineuvonta- ja seksuaaliterapiakoulutuksiin tulee sisältyä SAR-opintoja. SAR on lyhenne sanoista Sexual Attitude Reassessment ja tarkoittaa koulutettavan oman seksuaalisuuden kohtaamista ja tarkastelua työnohjauskallisesti. Seksuaalikasvattajat, -neuvojat ja -terapeutit kohtaavat työssään asiakkaiden erilaisia käsityksiä seksuaalisuudesta. AASECT:in esittämässä kriteereissä edellytetään vähintään kymmentä tuntia SAR-opintoja koulutuksen aikana (yksi tunti = 60 minuuttia).

SAR-opinnot

Vuonna 1968 Stayton esitti, että kaikkiin seksologian koulutuksiin tulee sisältyä SAR-opintoja kulttuuriin, uskontoihin, lisääntymiseen, lasten ja nuorten seksuaalikehitykseen, ikääntymiseen ja eri tavalla traumatisoituneiden seksuaalisuuteen liittyviin kysymyksiin (Stayton 1998).

Itselle vieraisiin seksuaalisuutta koskeviin ilmiöihin voi liittyä asenteita, stereotyyppisiä yleistyksiä, pelkoja ja ennakkoluuloja. Usein nämä ennakkoluulot johtuvat tietämättömyydestä ja tuntemattoman pelosta. SAR-opinnot on tarkoitettu ennakkoluulojen, pelkojen ja vääristyneiden mielikuvien vähentämiseksi ja poistamiseksi. Niiden tehtävänä on purkaa myyttejä ja herätellä ajattelemaan kriittisesti valmiiksi annettuja totuuksia. Omat kaavamaiset käsitykset on tiedostettava, paljastettava ja kohdattava, jotta voi muuttaa asenteitaan ja arvojaan. (Stayton 1998.)

Seksuaalikasvatus-, neuvonta- ja terapiatyössä tulee olla tietoinen omista ennakkoluuloistaan ja pohtia niiden alkuperää, vaikutuksia ja oikeutusta. Omien ennakkoluulojen tiedostaminen alkaa selvityksellä, mitä ennakkoluulot ja stereotyyppit ovat, miten ne ovat syntyneet ja mihin ne perustuvat. Omien arvojen ja asenteiden tiedostaminen ja työstäminen on prosessi, jonka tulisi jatkua läpi elämän. SAR-opintojen pääpaino on oman tietoisuuden laajentumisessa seksuaalisuutta koskevissa kysymyksissä. SAR-opintojen merkitys on aina henkilökohtainen ja oppimiskokemus on jokaiselle erilainen. (Sitron & Dyson 2009.)

Koulutuksessa olevan henkilön tulisi työstää ja reflektoida henkilökohtaisella tasolla edellä esitettyjä ilmiöitä suhteessa omiin tietoihin ja asenteisiin. Staytonin esittämien ajatusten pohjalta Indianan ja Minnesotan yliopistojen lääketieteen opintojen yhteyteen luotiin SAR-opintojen tavoitteet vuonna 1998. SAR-opinnot räätälöitiin terveystieteen koulutuksen tarpeisiin. (Sitron & Dyson 2009; Stayton 1998.)

Vuonna 2006 AASECT laajensi SAR-opintojen tavoitteet ja sisällöt seksologian koulutuksiin soveltuviksi. AASECT:in määritelmän mukaisesti SAR-opinnot ovat ”prosessinomaisen seminaari, jonka pedagogisina menetelminä ovat luennot, toiminnalliset menetelmät ja pienryhmätyöskentely”.

SAR-opintojen tavoitteita ja menetelmistä

AASECT:in ohjeiden mukaisesti SAR-opintojen sisältöalueita ovat seksuaalisuus, seksuaaliterveys, sukupuoleen kohdistuvat sosiaaliset roolit ja odotukset, seksuaalikäyttäytyminen, seksuaalinen riisto, seksuaaliset mielikuvat, seksuaalisen suuntautumisen eri ulottuvuudet (HBQLT), läheisyys, sooloseksi (itsehyväily), vammautuminen ja seksuaalisuus elämänkaaren eri vaiheissa.

SAR-opintojen tavoitteena AASECT:in (2005) mukaan on että, osallistuja

- kykenee keskustelemaan henkilökohtaisista arvoistaan, asenteistaan ja uskomuksistaan suhteessa erilaisiin seksuaalisuuden ilmenemisen muotoihin.
- osaa kuvata ihmisen seksuaalikäyttäytymistä ja sen ilmentymistä.
- osaa kuvata seksuaalisuutta koskevia ilmiöitä, jotka eivät kuulu omalle kompetenssialueelle.
- tunnistaa itselle epämukavuusalueella olevia/kuuluvia seksuaalisuuden ilmenemisen muotoja.
- kykenee/osaa käydä keskustelua median tuottamista käsityksistä seksuaalisesta suuntautumisesta ja osaa erottaa niistä omat asenteensa ja arvonsa.
- kykenee/osaa käydä keskustelua transsukupuolisten henkilöiden elämään liittyvistä kysymyksistä ja kykenee arvioimaan niiden merkityksiä omiin arvoihin ja asenteisiin.
- kykenee/osaa käydä keskustelua vammautuneiden seksuaalisuuteen liittyvistä kysymyksistä ja niiden merkityksestä omiin arvoihin ja asenteisiin.
- kykenee/osaa käydä keskustelua median tuottamista näkemyksistä aikuisviihteestä/pornosta, väkivallasta, päihteistä ja polyamorisista suhteista ja niiden merkityksestä omiin arvoihin ja asenteisiin.
- osaa kuvata näkemyksensä median esittämiin/tuottamiin käsityksiin seksuaalisista mieltymyksistä ja niiden toteuttamisesta sekä niiden merkityksistä omiin arvoihin ja asenteisiin.
- kykenee keskustelemaan seksuaalisuuden ja henkisen tietoisuuden lisääntymisen ja vaikutuksen näkökulmasta ja näiden merkityksistä omiin arvoihin ja asenteisiin.
- tunnistaa oman toimintansa ja ilmaisunsa vaikutuksen toisiin ihmisiin sekä heidän asenteisiinsa, arvoihinsa ja käsitykseensä omasta seksuaalisuudestaan.

SAR-opintojen toteutuksesta

SAR-opintojen toteuttajista ja menetelmistä on saatavana niukasti kirjallista lähdemateriaalia. Tehtyjen hakujen perusteella SAR-opintojen toteuttajia löytyi kaksi amerikkalaista kouluttajaa. Koulutusessitteessä kouluttajat mainitsevat, että SAR-opinnot perustuvat AASECT:in ohjeistuksiin. Amerikkalaisten SAR-opintojen toteuttajien koulutusessitteet löytyvät seuraavilta verkkosivuilta: <http://drpattibritton.com/event/sar-sexual-attitude-reassessment-and-restructuring-los-angeles-ca/> ja <http://www.thecsph.org/sar/> ja Center for Sexual Pleasure and Health www.thecsph.org.

Aiheesta löytyy kaksi tieteellistä julkaisua. Julkaisut ovat tässä artikkelissa mainittu William R. Staytonin alkuperäisartikkeli vuodelta 1998 sekä Sitronin ja Dysonin artikkeli. Näissä artikkeleissa kuvataan SAR-opintojen lähtökohtia, joista saadaan perustelut SAR-opinnoille seksologian koulutuksissa.

Suomalaisten seksologian alan työnohjaajien julkaisemia materiaaleja SAR-opinnoista ei ole saatavilla. Seksuaalineuvonta- ja terapiakoulutuksien opetussuunnitelmista löytyy SAR-opintojen kuvaamia osaamisen tavoitteita. Seksologian koulutusprosessi on jo itsessään kuin jatkuvat ”SAR-opinnot”. Suomalaisiin seksologiakoulutuksen opintoihin sisältyy oman seksuaalisuuden pohdintaa ja opiskelija pitää oppimispäiväkirjaa koko koulutuksen ajan. SAR-opintojen toteutuksessa korostuvat sekä opiskelijan oma että ryhmässä tapahtuva aktiivinen reflektointiprosessi, ja käytössä on monenlaisia toiminnallisia menetelmiä, simulaatioita ja harjoitteita. SAR-opinnot ovat erillinen osa koulutusta, mikä tarkoittaa sitä, että opintojen osuus pitää olla osoitettavissa opetussuunnitelmasta. Omien arvojen ja asenteiden työstämiseen keskitytään erillisessä työnohjauksessa, jossa käsitellään asiakastilanteiden esiin nostamia kysymyksiä itsessä.

Työnohjaus seksuaalikasvattajan työskentelyn tukena

Seksuaalisuuden ja seksuaalikasvatuksen parissa työskenteleminen asettaa työntekijälle aivan erityisiä haasteita. Seksuaalikasvattajan on oltava sinut oman seksuaalisuutensa kanssa, sillä se antaa perustan seksuaalikasvatustyölle. Oman seksuaalisuuden pohdintaprosessi käynnistyy koulutuksen aikana sekä SAR-opinnoissa että työnohjauksen avulla, mutta tuo prosessi on osin elinikäinen. (mm. Bildjuschkin & Ruuhilahti 2008 ja 2010; Kallio 2011; WAS 2009.)

Seksuaalikasvattajan ammatillisen toiminnan keskeisenä elementtinä on hänen oman seksuaalisuutensa sekä omien rajojensa ja osaamisensa tunnistaminen ja reflektio (Bildjuschkin & Ruuhilahti 2008 ja 2010; Kallio 2011; Sitron & Dyson 2009; WAS 2009.) Työnohjauksessa työntekijällä on mahdollisuus tarkastella omaa itseään ja omaa työtään. Hän saa tilaa pohtia työssään ilmeneviä ilmiöitä, työyhteisöllisiä tekijöitä, itsessä heränneitä tunteita sekä käyttämiään toimintatapoja. Työnohjaus on tärkeää sekä työntekijän työssä jaksamisen että työn eettisen laadun varmistamiseksi. (mm. Kallio 2011; Merta 2010; Piispanen & Sanna-Mo 2010.)

Työnohjauksessa työntekijä saa tukea ja ymmärrystä ja hän voi työstää laajempaa näkemystä työtään kohtaan. Työnohjaajalla on myös olennainen rooli työntekijän uupumisvaaran tai työn rajojen ulkopuolisenä tarkkailijana ja havainnoijana. Työnohjauksessa voi pohtia omaa jaksamistaan ja osaamistaan sekä työn merkitystä ja vaikutusta työntekijän elämässä. Työnohjaajalla on tarvittaessa oltava rohkeutta tuoda esiin työnohjattavan mahdollinen tarve terapiaan, työyhteisöllisiin muutoksiin tai työn tiukempaan rajaamiseen. (mm. Kallio 2011; Kärkkäinen 2012; Merta 2010.)

Seksuaalikasvatuksen (30 op) auktorisointikriteereihin on sisällytetty työnohjauksen minimimääräksi 10 tuntia (www.seksologinenseura.fi). Koulutuksen aikainen työnohjaus vahvistaa seksuaalikasvattajan ammatti-identiteettiä ja ammatillisuutta sekä luo pohjaa ja merkitystä työnohjaukselle seksuaalikasvattajan työssä. Seksuaalikasvattajalla tulee olla sekä oikeus että velvollisuus saada työnohjausta osana työtään. Riittävän työnohjauksen järjestäminen on työnantajan vastuulla ja velvollisuutena. (Kallio 2011; Merta 2010; Punkanen 2009.)

Työnohjaus käytäntönä

Työnohjaus on ammatillisten ja persoonallisten valmiuksien lisäämistä reflektiivisen keskustelun avulla. Työnohjauksessa keskitytään työn ja työntekijän itsensä tutkiskeluun. Tavoitteena ovat työssä kehittyminen ja toiminnan laadun kehittäminen. Työnohjauksessa on tärkeää ohjattavan omaehtoisuus, aktiivinen ote ja

vastuullinen sitoutuminen sekä ammatilliseen että persoonalliseen kehittymiseen. (Piispanen & Sannamo 2012; Punkanen 2009.)

Työnohjaus on ohjaajan ja ohjattavan välisessä vuorovaikutuksessa tapahtuvaa työhön liittyvien kysymysten käsittelyä ja ongelmien ratkaisua. Työnohjaaja antaa ohjattavansa käyttöön oman ammatillisen osaamisensa ja kokemuksensa. Työnohjaus on monitasoinen tapahtuma, jota voidaan kuvailla vuorovaikutus-, oppimis- ja ongelmanratkaisuprosessiksi. Työnohjauksen tavoitteena on parantaa ohjattavan ammattitaitoa, edistää henkistä ja persoonallista kasvua sekä työn ongelmien hallintaa. Keskeisenä tavoitteena on työntekijän perustehtävän kirkastaminen, työntekijän työssä jaksamisen tukeminen sekä työn eettisen laadun takaaminen. Työnohjaus on aina vaitiolovelvollisuuden piirissä tapahtuvaa ammatillista keskustelua. Luottamuksellisuus on työnohjauksen onnistumisen välttämätön edellytys. (mm. Kärkkäinen 2012; Merta 2010; Suomen työnohjaajat ry 2015.)

Työnohjauksen muodot ja työskentelytavat

Työnohjausta kuvaavien määritelmien mukaan työnohjaus nähdään ammattitaitoisen työnohjaajan antamana palveluna, joka voi kohdistua yksittäiseen työntekijään, työryhmään tai kokonaiseen työyhteisöön. Työnohjauksen muodoiksi jaotellaan yksilö-, ryhmä- ja työyhteistyönohjaus. (Suomen työnohjaajat ry 2015.)

Ryhmätyöohjauksessa on mahdollista jakaa työn tuomia haasteita ryhmäläisten kesken ja saada sitä kautta perspektiiviä omaan työhönsä. Ryhmätyöohjaukseen osallistujat voivat olla yksinään työskenteleviä työntekijöitä tai esimerkiksi samassa organisaatiossa samaa työtä tekeviä, mutta he eivät muodosta kuitenkaan kokonaista työyhteisöä.

Yksilötyönohjauksessa työntekijällä on mahdollisuus jakaa omia tunteitaan tai kokemuksiaan sekä pohtia työn vaikutusta yksityiselämäänsä niilläkin tasoilla, joita hän ei omassa työryhmässään ole valmis jakamaan. Tällöin työnohjaus toimii ennen kaikkea tilana oman työtavan kriittiselle pohtimiselle, tunteiden purkamiselle ja ymmärrykselle sekä kokemukselliselle oppimiselle.

Työyhteistyönohjaukseen osallistuu lähtökohtaisesti koko työyhteisö, yleensä myös esimies. Työyhteistyönohjauksessa on mahdollista tarkastella koko työyhteisöä koskettavia ilmiöitä, toimintatapoja ja yhteisiä pelisääntöjä.

Työnohjauksessa käytettävät työskentelytavat voidaan jakaa teemakeskeiseen, tapauskeskeiseen ja prosessikeskeiseen työskentelytapaan. Näiden lisäksi voidaan erottaa kriisityönohjaus.

Työntekijällä tulisi olla mahdollisuus valita työnohjaajansa ja myös itselleen sopiva työnohjauksen muoto. Työnohjauksen eri muodot eivät ole toisiaan poissulkevia, joten työntekijällä voi olla samanaikaisesti meneillään sekä yksilötyönohjauksen että työyhteisön työnohjauksen prosessit. Työyhteisöön ja organisaatioon liittyviä haasteita on voitava käsitellä kaiken tyyppisissä työnohjauksissa. Työnohjaus on aina tavoitteellista toimintaa, minkä vuoksi työnohjaajalla ja -ohjattavalla on oltava yhdessä luotu käsitys työnohjauksen tavoitteista ja niiden muutostarpeista prosessin aikana. (mm. Merta 2010; Suomen työnohjaajat ry 2015.)

Velvollisuus, oikeus ja mahdollisuus työnohjaukseen

Työnohjausta ei ehkä tunneta edelleenkään riittävästi eikä sen tarvetta ole ymmärretty osana työntekijän työn laatua, työssä jaksamista ja työn kehittämistä. Työnohjaus saatetaan määritellä ja käsittää eräänlaiseksi työhön opastamiseksi. Seksologian alan koulutuksiin sidottu työnohjaus pyrkii omalta osaltaan vahvistamaan ja korostamaan työnohjauksen tärkeyttä ja välttämättömyyttä. Koulutuksen aikaiselle tai siihen tiiviisti liittyvälle työnohjaukselle on seksuaalikasvattajakoulutuksessa minimivaatimus 10 tuntia, mikä on myös kirjattu auktorisointikriteereihin. Seksuaalineuvojan auktorisointikriteereissä työnohjaukselle on puolestaan määritelty minimimääräksi 16 tuntia.

Työntekijän työnohjauksen järjestäminen sekä siitä aiheutuvien kulujen kattaminen ovat työnantajan vastuulla. Järjestämällä työnohjausta työnantaja osoittaa ymmärtävänsä työn haasteellisuuden merkityksen sekä näkevänsä työntekijöiden ja työyhteisön tukitoimien tarpeellisuuden laadukkaan työn saavuttamiseksi. Mikäli työnantaja ei järjestä työntekijälleen työnohjausta, on työntekijän uskallettava sitä vaatia. (mm. Kallio 2010; Laakso & Merta 2014; Merta 2010.) Seksuaalikasvatusta, seksuaalineuvontaa tai -terapiatyötä

ei tule tehdä ilman riittävää ja ammatillista työnohjausta. Työnohjauksen avulla tuetaan työntekijän ammatillisuutta, joka on sekä työntekijän että ennen kaikkia asiakkaan turvallisuuden tausta. Työnohjaus tukee ja vahvistaa seksuaalikasvattajan ammatti-identiteettiä, mikä vaikuttaa neuvontatyön laatuun ja vaikuttavuuteen. (Kallio 2010.) Työnohjauksen aiheuttamat taloudelliset kustannukset näkyvät tutkimusten mukaan parantuneena työn laatuun, työyhteisön hyvinvointina sekä työntekijän ammatillisena toimintana ja lisääntyneenä työhyvinvointina (Kärkkäinen 2013; ks. Laakso & Merta 2014; Punkanen 2009).

Seksuaalikasvattajan työ voi olla kovinkin yksinäistä tilanteissa, joissa hän toimii ainoana alan edustajana työyhteisössään. Työntekijän on tärkeää rakentaa turvaverkkoja työnsä ja itsensä tueksi. Riittävä tietotaso lisää työssä jaksamista sekä oman rajallisuuden ymmärtämistä asiakkaan elämään vaikuttavana tekijänä. Työntekijällä tulee olla säännöllinen mahdollisuus seksologian alan täydennyskoulutukseen sekä uusien tietojen päivittämiseen. Ajankohtaiseen kirjallisuuteen ja tutkimuksiin perehtyminen ovat tärkeitä osa- ja työssäjaksamista että ammattitaidon ylläpitämistä. Lisä- ja täydennyskoulutukset, konsultaatiot sekä työnohjaus ovat välttämättömiä asiakastyön laadun, ammattitaidon kehittymisen ja työn eettisen tason turvaamiseksi. (mm. Suomen Seksologinen Seura 2015.) Seksuaaliterapeutin ja seksologin työnohjaajan on myös itse kyettävä käsittelemään ja pohtimaan avoimesti seksuaalisuuteen liittyviä erityiskysymyksiä. Tämän vuoksi seksologian alan työnohjaajalta vaaditaan työnohjaajakoulutuksensa lisäksi myös taitoa ja tietoa työnohjata seksologian erityiskysymyksissä. (mm. Kallio 2011; Merta 2010.)

Kollegiaalinen tuki ja mahdollisuus yhteistyöhön ovat työntekijän turvaverkkoja. Seksuaalikasvattajan ei välttämättä ole mahdollista saada kollegiaalista tukea työyhteisössään. Erityisesti näissä tilanteissa korostuu mahdollisuus päästä jakamaan työhön liittyviä kokemuksia ja tuntemuksia oman alan ammattilaisten kanssa. Suomen Seksologinen Seura tarjoaa monilla paikkakunnilla seksologian ammattilaisille tilaisuuden verkostoitua oma alan kollegoiden kanssa. Opintopiirien työskentely on muotoutunut paikkakunta-kohtaisten tarpeiden mukaan. (www.seksologinenseura.fi -> Opintopiirit.) Lisäksi Suomen Seksologisen Seuran kevät- ja syysseminaareissa sekä kansainvälisissä konferensseissa käsitellään ajankohtaisia aiheita ja jaetaan tietämystä ja osaamista. Väestöliitto (www.vaestoliitto.fi) ylläpitää nuorten seksuaaliterveysverkostoa, jonka kautta on myös mahdollisuus verkottua ja kouluttautua.

Tunteet ja työssäjaksaminen – erityisiä haasteita

Seksuaalisuuteen liittyvät tunteet saattavat olla mukavia ja myönteisiä mutta myös negatiivisia ja kielteisiä. Työntekijän tulee tunnistaa varsinkin itselle negatiivisten ja kielteisten tuntemusten alue.

Itselle epämieluisia tunteita tulee voida käsitellä esimerkiksi työnohjauskellisesti. Tunteiden tunnistaminen ja tunnistaminen työyhteisössä kollegoiden, esimiehen sekä työnohjaajan kanssa mahdollistavat niiden käsittelyn ja itsetuntemuksen avartumisen. Itselle kielletyt ja piilotetut tunteet eivät tunnistamattomuuden kautta katoa tai poistu vaan vaikuttavat jatkuvasti taustalla sekä työhön että työhön liittyviin ihmissuhteisiin. (mm. Kallio 2011; Merta 2010.)

Seksuaalikasvatuksessa tunteiden salliminen niin asiakkaalle kuin työntekijällekin on keskeinen osa työn sisältöä. Tunteet kertovat asian merkityksestä itselle ja ovat viestintuojia aiheen sisältöön liittyen. Työntekijän on olennaista sallia asiakkaalleen erilaisia tunteita ja normalisoida niitä. On esimerkiksi helpotettava kuulla, että moni muukin jännittää seksuaalisuudesta puhumista tai häpeää jotain seksuaalisuuteensa liittyvää. Moni luulee olevansa tunteidensa kanssa yksin ja niistä kertominenkin on usein haastavaa. (mm. Kallio 2011; Nissinen 2007; Nissinen 2012.) Työnohjauksen onnistumiseksi on välttämätöntä, että työnohjaajan ja ohjattavan tai ryhmän välille syntyy työskentelyä kannatteleva emotionaalinen side. Se mahdollistaa kohtaavan vuorovaikutuksen, jossa pohtiva, reflektioiva vuoropuhelu toteutuu. (Kyrönseppä 2012.)

Seksuaalikasvatuksen painopiste on aina asiakkaassa, ei työntekijässä. Työntekijän tulee asiakastilanteessa olla tietoinen omista tunteistaan ja niiden mahdollisesta vaikutuksesta omaan työskentelyynsä. Työntekijän ei pidä siirtää omia tunteitaan asiakkaan käsiteltäviksi, mutta niiden läsnäolo ja toisinaan myös niiden sanoittaminen ääneen tekee työskentelystä inhimillistä ja työntekijän helpommin lähestyttäväksi. Esimerkiksi: ”Tuo mitä juuri kerroit, tekee minut surulliseksi” tai ”Minulla ei ole riittävästi tietoa esiin nostamastasi asiasta, mutta lähdän sitä selvittämään”. Seksuaalikasvattaja ei kuitenkaan voi joutua tunteensa valtaan siten, että se häiritäisi asiakkaan asian käsittelyä tai herättäisi asiakkaassa tarvetta lohduttaa tai rau-

hoitella työntekijää. Tärkeintä on luoda asiakkaalle turvallinen ilmapiiri, jossa työntekijä tulee itse toimeen omien tunteittensa kanssa. (mm. Kallio 2011, Merta 2010.)

Lapsiin ja nuoriin kohdistuneen seksuaalisen väkivallan tulee herättää ammattilaisessa tunteita. On yhtä hälyttävää, jos asiakkaiden kipeät kertomukset eivät kosketa ammattilaista lainkaan, kuin se, että ne alkavat koskettaa ammattilaisen koko elämää kohtuuttomasti. Asiakastyöstä nousseiden tunteiden tunnistaminen, niiden salliminen ja käsitteleminen ovat avainasioita asiakkaan ammatilliseen ja empaattiseen kohtaamisessa sekä työntekijän jaksamisessa. (mm. Kallio 2011; Nissinen 2007; Nissinen 2012.)

Työntekijän on tärkeä kuulla itsessään nousevia tunteita, vaikka ei voikaan antautua niiden vietäväksi asiakastilanteen aikana. Tunteiden purkaminen asiakastilanteiden jälkeen sekä työnohjauksessa että oman tiimin tai kollegoiden parissa on ensisijaisen tärkeää, jotta oma jaksaminen sekä ammatillisuuden säilyttäminen asiakaskontakteissa on mahdollista. Tunteiden käsittelemättömyys voi johtaa empatian puutteeseen, epäeettiseen työskentelemiseen tai loppuun palamiseen työssä. (Kallio 2011.)

Seksuaalisuuden parissa työskentelevä voi joutua kohtaamaan traumatisoituneita asiakkaita ja heidän vaikeita kokemuksiaan. Tällöin työntekijän on tärkeä osata suojautua riittävästi oman jaksamisensa ylläpitämiseksi. Auttavaa työtä tekevällä ammattilaisella on aina riski myötätuntouupumukseen ja sijaistraumatisoitumiseen, mikä on otettava huomioon työuran alusta alkaen. Organisaation, työyhteisön, tiimin ja työntekijän itsensä on huomioitava tekijöitä, jotka lisäävät sijaistraumatisoitumisen riskiä, mutta myös työntekijän jaksamista tukevia ja helpottavia tekijöitä. (mm. Kallio 2011; vrt. Nissinen 2007; Nissinen 2012.)

Työnohjauksessa on mahdollista pohtia pitkäjänteisesti työn kuluttavuutta ja sen vaikutuksia myös vapaa-ajan yksityiselämään. Työntekijän suojaaminen ja palautumisen mahdollistaminen ovat usein pitkälti työntekijän itsensä lisäksi myös työyhteisön, johtamistapojen ja organisaation käsissä. Työstä palautumisen ei tulisi sijoittua pelkästään työntekijän vapaa-aikaan vaan myös työn sisällä tulisi olla riittävästi väljyyttä ja taukoja päivän aikana. Omasta jaksamisesta huolehtiminen itselle sopivin ja mielekkäin tavoin vapaa-ajalla on tärkeää. (Kallio 2011.)

Työntekijän oma jaksaminen ja hyvinvointi ovat edellytys auttamis-, neuvonta- ja kasvatustyölle. Työntekijän tulee pitää huolta ennen kaikkea itsestään, jotta hän voi auttaa toisia. Työn ajallinen ja henkinen rajaaminen on jaksamisen perustekijöitä. Työnohjaus on työntekijän jaksamisen sekä ammatillisuuden säilyttämisen ja syventämisen näkökulmasta erityisen tärkeässä roolissa.

Lähteet

- AASECT. American Association of Sexuality Educators, Counselors and Therapists . (2005) Certification requirements for a sexuality counsellor and educator. From www.aasect.org/counsel.asp
- Alhanen, K., Kansanaho, A., Ahtiainen, O-P., Kangas, M., Soini, T. & Soininen, J. 2011. Työhönohjauksen käsikirja. Hämeenlinna: Tammi.
- Bildjuschkin, K. & Ruuhilaitti, S. 2008. Seksiä vaatteet päällä. Helsinki: Tammi.
- Bildjuschkin, K. & Ruuhilaitti, S. 2010. Puhutaan seksuaalisuudesta. Ammatillisia kohtaantumisia sosiaali- ja hoitotyössä. Helsinki: Kirjapaja.
- Britton, Patti. <http://drpattibritton.com/event/sar-sexual-attitude-reassessment-and-restructuring-los-angeles-ca/>
- Center for Sexual Pleasure and Health. <http://www.thecsph.org/>
- Hellsten, T. 2005. Ihminen tavattavissa: kohtaamisen taito. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Kallio, M. 2011. Työhönohjaus seksuaalineuvojan työn tukena. Teoksessa. Ritamo, M., Ryttyläinen-Korhonen, K. & Saarinen, J.(toim.) Seksuaalineuvonnan tueksi. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 27/2011. saatavana pdf-muodossa: <https://www.thl.fi/documents/10531/95613/Raportti%202011%2027.pdf>
- Karvinen-Niinikoski, S., Rantalaiho, U-M. ja Salonen, J. 2007. Työhönohjaus sosiaalisuudessa. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Ketting, E., Friele, M. & Michielson, K. 2013. Evaluation of holistic sexuality education: A European expert group consensus agreement. The European Journal of Contraception and Reproductive Health care. 1–13.
- Kontula, O., Paalanen, T. & Valkama, S. 2014. Seksologian ammatillinen erikoistuminen Suomessa 2000-luvulla. Tutkimusraportti. Seksologinen aikakauskiri/2014. Suomen Seksologinen seura. <http://www.seksologinenseura.fi/index.cfm?sivu=160>
- Kärkkäinen, M-L. 2013. Työhönohjaus psykiatrisessa erikoissairanhoidossa. Laadullinen haastattelututkimus. Väitöskirja. Hoitotieteen laitos. Terveystieteiden tiedekunta. Itä-Suomen yliopisto, Kuopio.
- Kyrönseppä, U. 2012. Dynaamiset ilmiöt työyhteisössä. Teoksessa Kallansuu, A., Koski, A., Kyrönseppä, U. & Kärkkäinen, M-L.(toim.) Työyhteisön työhönohjaus. Helsinki: Sanoma Pro Oy. 110–126.
- Laakso, T. & Merta, A. 2014. Työhönohjauksen merkitys työhyvinvoinnin edistämiseksi. Teoksessa Heikkinen, K. (toim.) 2014. Kohti kokonaisvaltaista ja ennakkoivaa työhyvinvointia. Case KoVa-Duuni. Turun ammattikorkeakoulu, Raportteja 200/2014. Tampere: Tampereen yliopistopaino. 96–105.
- Merta, A. 2010. Työnä ammatillinen seksuaalisuuden kohtaaminen – haaste myös työhönohjaukselle. Työhönohjauksen koulutusohjelman lopputyö 2009–2010. Jyväskylän yliopisto, Täydennyskoulutus (painamaton lähde).
- Nissinen, L. 2007. Auttamisen rajoilla – myötätuntouppumisen synty ja ehkäisy. Helsinki: Edita.
- Nissinen, L. 2012. Rajansa kaikella. Miten estää myötätuntouppuminen? Helsinki: Edita Prima Oy.
- Piispanen, R. & Sannamo, M. 2010. Työhönohjauksen ABC. Tmi Ritva Piispanen.
- Punkanen, T. 2009. Työhönohjaus muutoksen moottorina. Helsinki: Tammi.
- Ryttyläinen, K. & Valkama, S. 2010. Seksuaalisuus hoitotyössä. Helsinki: Edita Prima.
- Science-Based Sexuality Education. Madrid Consensus Paper. Recommendation of an International Group E <http://176.32.230.27/worldsexology.org/wp-content/uploads/2013/08/science-based-sexuality-education.pdf> luettu 9.9.2015
- Sitron, J.A. & Dyson, D. A. 2009. Sexuality Attitudes Reassessment (SAR): Historical and New Considerations for Measuring its Effectiveness. American Journal of Sexuality Education. 4:2; 158–177.
- Stayton William R 1998. A Curriculum for Training Professionals in Human Sexuality Using The Sexual Attitude Restructuring (SAR) Model. Journal of Sex Education and Therapy. 2, 26–32.
- Sundell, Henriikka 2014. ” Oikealla asialla oikeaan aikaan” Sexpo 1969–2014. Julkaisija Sexpo-säätiö. 1. painos.
- Suomen Seksologinen seura 2015. Seksuaalikasvatuskoulutuksen sisällöt ja auktorisointi.
- Seksuaalikasvatusopinnojen opetussuunnitelman perusteet (30op). Suomen Seksologinen seura 14.9. 2015.
- Suomen Seksologinen Seura ry. www.seksologinenseura.fi
- Suomen työhönohjaajat ry 2015. <http://www.suomentyonohjaajat.fi/tyonohjaus/> luettu 26.9.2015.
- WAS 2009. International standards of practice for sexuality educators and sexual health promotion. Sweden. saatavissa pdf-muodossa: <http://176.32.230.27/worldsexology.org/wp-content/uploads/2013/08/standards-of-sexual-education.pdf>
- WHO 2010. Maailman terveysjärjestön (WHO) Euroopan aluetuomio ja BZgA. Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Suuntaviivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Helsinki: Vastapaino Oy.

5 Ihmisen psykoseksuaalinen kehitys

Riikka Riihonen, LT, lastenpsykiatriaerikoistuva lääkäri

Suvi Laru, PsM, psykologi, psykoterapeutti (ET), opettaja, Väestöliitto ry

Raisa Cacciatore, LL, lastenpsykiatri, Vanhemmuuskeskuksen johtaja, Väestöliitto ry

Tiivistelmä

Lapsen fyysisen ja psyykkisen kehityksen rinnalla kulkee erottamattomana kokonaisuutena lapsen psykoseksuaalinen kehitys. Tässä artikkelissa kuvataan lapsen kokonaisvaltainen, portaittain seksuaalisuuden kehittyminen Seksuaalisuuden portaiden -mallin mukaisesti yksilöllisenä ja vaiheittain etenevänä prosessina. Minäkuvan kehityksen lisäksi keskeistä on omien tunteiden kokeminen ja omien valmiuksien pohjittaminen suhteessa toisiin ihmisiin. Seksuaalikasvatus tukee seksuaalisuuden pohjan kehittymistä lapsuudessa.

Lapsen seksuaalisuus eroaa merkittävästi aikuisten seksuaalisuudesta. Syntyessään maailmaan lapsi on avuton ja täysin aikuisen hoivan varassa. Huolenpidossa ja hoivassa hän oppii oman arvonsa ja kohtaamaan erilaisia tunteita sekä sanoittamaan ja sietämään niitä. Turvallinen varhainen vuorovaikutus on kaikkien ihmissuhteiden perusta ja sen vaikutus ulottuu aina aikuisuuden tuleviin intiimeihin suhteisiin asti. Turvallisuuden kokemus on lapsen suotuisan kehityksen kannalta välttämätön. Kehitykseen liittyvät myös lapsen oma yksilöllinen kehitysaikataulu sekä temperamentti, lapsen kasvuympäristö, ihmiset ja kokemukset.

Johdanto

Lapsen kehitys on miltei parin vuosikymmenen kestoinen, monivaiheinen prosessi, josta aikuiset huomavat erityisesti motoriset kyvyt, puheen sujumisen, leikki- ja kädentaitojen karttumisen ja jokaisen lapsen omanlaisen temperamentin. Temperamentti on jokaisen ihmisen yksilöllinen, suhteellisen pysyvä ominaisuus, joka antaa yksilölle perustyökälyt reagoida erilaisissa tilanteissa (Laru, Riihonen ja Ukkonen 2014). Päiväkodeissa, kouluissa, neuvoloissa ja muissa terveydenhuollon tai sosiaalitoimen interventioissa lasta arvioidaan hänen osaamisensa tai haasteidensa kautta. Mittaukset, punnitukset, erilaiset testit ja lomakkeet tähtäävät lapsen tuen tarpeen löytämiseen ja siihen puuttumiseen, jotta kukin lapsi voisi kehittyä mahdollisimman suotuisasti kohti aikuisuutta. Motoriikan ja kielellisen sekä päättelykehityksen osa-alueiden lisäksi on olemassa vielä olennainen, joskin näkymättömämpi kehityksen kohde: lapsen psyykkisen kehityksen kokonaisuus.

Henkinen kasvu on aivan yhtä monimuotoinen prosessi kuin muutkin kehityksen osa-alueet: siinä on omat vaiheensa, käänneensä, edistysaskeleensa ja kompastuskivensä. Psyykkiseen kasvuun kuuluu muun muassa sen oppiminen, minkälainen lapsi itse sisäisesti on (minuus ja minäkuva), mitä tunteita, ajatuksia ja kokemuksia omaan itseen liittyy, miten voisi arvata tai aavistaa, mitä muut ajattelevat tai tuntevat (mentaliisaatiokyky), ja miten osaisi arvioida sekä omia että toisten kokemuksia ja tunteita (reflektio) (Pajulo ja Pyykkönen 2011; Suviala 2011). Se tarkoittaa myös arvojen ja ajatustapojen kehittymistä sekä joustavuuden syntymistä suhteessa itsen ulkopuoliseen maailmaan – siis itse asiassa koko maailmankuvan muodostumista. Lapsen henkinen kasvu on yhtä yksilöllistä kuin muukin kehitys: toiset harppovat pitkin askelin, jotkut kulkevat tasaisen verkkaisesti ja joidenkin kehitys tarvitsee edetäkseen paljon aikuisen tukea ja apua.

Lapsen fyysisen ja psyykkisen kehityksen rinnalla, siitä erottamattomana kokonaisuutena, kulkee lapsen psykoseksuaalinen kehitys. Se tarkoittaa seksuaalisuuden sisäistä, näkymätöntä kehitystä henkisenä ominaisuutena. Seksuaalisuus on arvokas, jokaisessa ihmisessä läsnä oleva osa terveyttä ja hyvinvointia, jo lapsuudesta lähtien ilmenevä voimavara ja rikkaus. (Cacciatore 2007.) Seksuaalisuuden ilmiöt ja tavoitteet kuitenkin vaihtelevat ihmisen kehityksen mukana. Lapsen seksuaalisuus ja seksuaalinen kehitys on täysin erilaista kuin nuoren tai aikuisen seksuaalisuus. Se on etenkin oman kehoitsetunnon ja kehonkuvan halluunottoa sekä rakkauden vastaanottamisen ja antamisen kyvyn kehitystä. Se tapahtuu alusta lähtien suhteessa toisiin ihmisiin. Lapsen psykoseksuaalinen kehitys vastaa erityisesti kysymyksiin: Olenko hyvä? Onko minusta kumppaniksi kenellekään? Saanko nauttia ja kokea mielihyvää?

Lastenpsykiatri Raisa Cacciatore on kirjassaan *Huomenna pannaan pussauskoppiin* (2007) kuvaillut lasten seksuaaliterveyden osa-alueita. Hänen mukaansa lapsuuden seksuaalisuus tarkoittaa sisäistä prosessia, jossa lapsi kulkee kehitysportaita yksi kerrallaan opetellen läheisyyteen hakeutumista ja siinä olemista sekä ihailun ja koskettamisen teemoja ja ihmissuhdetaitoja. Lapsen seksuaaliterveys on myös kehoon ja kehollisuuteen tutustumista, mikä tarkoittaa muun muassa hygienian hoidon harjoittelemista, ystävyydestä, ihastumisista ja omasta sekä myöhemmin myös toisen kehosta löytyvän mielihyvän opettelua. Kehollisuuteen tutustuminen auttaa vaiheittain kohti itsenäistä elämää. Lasten seksuaaliterveyteen kuuluu myös tunteiden ja tuntemusten kokemista, omanarvontunteen ylläpitämistä ja kehitystä, rakastamisen ja ihastumisen kokemisen opettelua ja seksuaalisuuteen liittyvien asenteiden, arvojen ja normien omaksumista.

On tärkeää erottaa lapsen ja aikuisen seksuaalisuus toisistaan. Vaikka seksuaalisuutta on jokaisessa lapsessa syntymästä lähtien, seksi kuuluu kuitenkin vain aikuisille. Pienellä lapsella ei ole omaa tarvetta seksiin, ei myöskään esimerkiksi seksuaalisia mielikuvia itsetyydytyksessä. Aikuisen velvoittava tehtävä onkin suojata lasta ikätasoon kuulumattomilta asioilta seksuaalisuuden saralla. Vastuullinen aikuinen ei siis altista lasta aikuisuuteen kuuluville seksuaalisille kuville tai teoille, ei koskettele lasta sopimattomasti eikä juttele aikuisten seksiasioista lapselle. Sen sijaan aikuiset kasvattavat lasta arvostamaan itseään, pitämään huolta omista rajoistaan ja kehittymään omassa tahdissaan. Jokaisen lapsia kohtaavan aikuisen tulee myös kantaa vastuunsa osallistumalla seksuaalikasvatukseen vastaamalla lapsen kysymyksiin asiallisella ja sallivalla tavalla. Lapsille on annettava pienestä pitäen mahdollisuuksia oppia oman kehon suojaamiseen liittyviä turvataitoja, kehonosien nimiä ja lisääntymiseen sekä ihastumiseen liittyviä perusasioita lapsen tasolla. Iän karttuessa aikuisen pitää lisäksi antaa lapsen seksuaaliselle kehitykselle enemmän tilaa. Informaation antamisen ja lämpimän mutta jämakän tukemisen ohella se tarkoittaa samalla nuoren kasvavaa oikeutta yksityisyyteen ja omiin ajatuksiin, tunteisiin, toiveisiin ja kokemuksiin. (Cacciatore ja Poikela 2010.)

Tässä artikkelissa keskitytään ihmisen psykoseksuaaliseen kehitykseen erityisesti alle kouluikäisen lapsen kehityksen osalta. Siihen paneudutaan seksuaalisuuden portaiden mallin avulla. Samanaikaisesti mukana kuljetetaan kiintymyssuhteiden temaa, jonka avulla voidaan ymmärtää ihmisen halua ja kykyä läheisyyteen toisen ihmisen kanssa mutta myös pulmia, joita rakkaussuhteissa ja seksuaalisuudessa saattaa esiintyä.

Vauva tarvitsee psyykkistä kannattelua

Vauva syntyy maailmaan täysin avuttomana. Jos vauva ei saa jatkuvaa huolenpitoa, ruokaa, unta, puhtautta ja leikkiä, vauva ei selviä. Pelkkä huolenpito lapsen arkisista tarpeista ei kuitenkaan riitä suotuisan kehityksen takaamiseksi. Lapselle on kaikkein olennaisinta, että joku aikuinen on maailmassa juuri häntä varten, toimii oppaana ja jakaa tunteita hänen kanssaan. Syntymää voi kuvainnollisesti ajatella vapaana pudotuksena; vauvalle on tärkeintä, että joku ottaa hänet kiinni ja alkaa kannatella häntä psyykkisesti. Ainoastaan aikuisen käsivarsilla vauvalla on mahdollisuus selviytyä, kasvaa ja kehittyä sellaiseksi ihmiseksi, johon hänessä on potentiaalia.

Varhaisesta vuorovaikutuksesta puhutaan paljon. Se tarkoittaa pitkälti juuri vauvan psyykkistä kannattelua (Siltala 2003). Varhainen vuorovaikutus on aluksi pikkuvauvan hakemista katsekontaktiin ja läsnäolevaksi tähän hetkeen sekä yhteyteen toisen ihmisen kanssa. Se on myös vauvan hymyn huomaamista, iloon vastaamista ja vauvan tarpeiden tyydyttämistä. Vauvan hyvään elämään sisältyvät päivittäin sylittelyt ja hellimiset, loruttelut, laulut, hellät ja hyväksyvät katseet sekä aikuisen apu ja tuki silloin, kun vauvaa harmittaa tai vauva on surullinen – ja varsinkin tätä viimeisintä tarvitaan aika usein! Lapsen kasvaessa aikuiselta kaivataan toisaalta yhä enemmän kykyä ymmärtää, milloin lapsi on valmis leikkiin tai milloin hän haluaa levätä. Vastoinikäymisten kohdalla tarvitaan lohtua ja selityksiä. Riittävän hyvä vanhempi osaa kuvitella lapsensa mielentiloja ja jakaa tunteita hänen kanssaan (Mäntymaa ym. 2003). Vanhemman jakamien tunteiden kautta vauva puolestaan saa ymmärretyksi tulemisen ja turvan kokemuksia, mikä mahdollistaa lapsen psyykkisen kehityksen. Lapsi oppii ymmärtämään itseään vain, jos aikuinen ymmärtää ensin häntä. (Fonagy ym. 2002.)

Vaikka vauvalla on synnynnäisesti joitakin keinoja itsesäätelyyn (itsetyynnyttäminen, itsestimulaatio), hän ei selviä tunnetiloistaan yksin vielä pitkään aikaan (Mäntymaa ym. 2003). Aikuisen haastava tehtävä on auttaa lasta säätelemään tunteitaan. Aikuisen on havaittava pienen lapsensa mielentilat, otettava ne vas-

taan, suodatettava niitä ja tehtävä niistä lapselle selkeämpiä sekä soinnutettava vauvan tunteet omiensa kanssa ja autettava tunteista eteenpäin (Siltala 2003). Tärkeintä on, että aikuinen kestää ensin omat tunteensa, pystyy tyynnyttämään itsensä ja pysyy turvallisenä oman lapsen rinnalla hänen tunnekuohuissaan. Olennaista on aikuisen kyky toimia lapselle turva-alustana tutkimusmatkalla maailmaan – turvasatamana, kun lapsi kaipaa lohtua (Kanninen ja Sigfrids 2012). Vain aikuisen avulla pikkulapsi voi alkaa vähä vähältä ymmärtää omia tunnetilojaan eikä enää joudu sisäiseen kaokseen tunteidensa vuoksi. Varhaislapsuuden ensi vuosien aikana tarvitaan aivan erityisen paljon jaksavan aikuisen tunne-elämän tukea, jotta lapsi saa kantavan pohjan itsesäätelynsä kehitykselle.

Lähellä vai kaukana – ihmissuhteiden dynamiikkaa vauvasta vaariin

Ihmisissä on sisäänrakennettuna tarve kokea olonsa turvalliseksi. Lapsi säätelee turvallisuuden kokemustaan esimerkiksi hakeutumalla vanhemman läheisyyteen pelottavan tai uuden asian kohdatessaan. Jos aikuinen pystyy ottamaan lapsen turvankaipuun vastaan ja vastaamaan siihen, lapsi voi rentoutua ja keskittyä leikkiin ja oppimiseen. Kuten J. Mäkelä (2011) kuvaa, me aikuiset emme kenties aina hahmota sitä, kuinka paljon enemmän lapsi voi luoda maailmaan uutta, jos häntä suojellaan liialta yksin pärjäämisen stressiltä. Yksin jätetty tai riippuvuutensa takia itsensä vääranlaiseksi ja siten turvattomaksi kokeva lapsi taas ei pysty oppimaan, käsittelemään tietoa, keskittymään arkiseen puuhasteluun eikä asettumaan sovittuihin rajoihin. Mutta mistä syntyy turvallisuuden kokemus?

Olennaista on, että lapsi saa kiinnittyä turvalliseen aikuiseen. Turvaa antavan hoitajan eli yleensä vanhemman antaman kiintymyssuojan varhaisin tehtävä on tarjota vauvalle mahdollisuus luoda ensimmäinen emotionaalinen ihmissuhde, kiintymyssuhde (Salo 2002). Jokaisessa ihmisessä on jo syntyessä biologiset asetukset, joiden ohjaamina vauva pyrkii aktiivisesti luomaan vuorovaikutussuhteen häntä hoitavaan aikuiseen. Pieni lapsi pyrkii saamaan vanhemmiltaan mahdollisimman paljon rakkautta ja hoivaa ja muokkaa omaa käytöstään siten, että lohdun saaminen aikuiselta olisi todennäköisintä. Lapsen optimaalisen kehityksen kannalta on oleellista sekä vanhemman kyky virittäytyä tunnetasolla lapsen myönteisten että kielteisten tunteiden kirjoon sekä lapsen kyky vastata ja olla aloitteellinen suhteessa vanhempaan (Salo ja Flykt 2013). Pienissä arjen tilanteissa, kuten syödessä ja leikkiessä, lapsi saa tärkeitä kokemuksia hoivasta tai hoivamattomuudesta, ja nämä kokemukset vaikuttavat hänen käyttökseen reaalijassaan. Perheen arki on erilaista eri-ikäisten lasten perheissä, ja tämä heijastuu lasten ja vanhempien suhteeseen (Lammi-Taskula ja Bardy 2009). Ajan kuluessa perheen yhteisen ilon hetkistä, harmituksista ja muista jaetuista tunnekokemuksista syntyy perheeseen vuorovaikutuskehiä, jotka toimivat läpi elämän mallina siitä, mitä ajatellaan rakkautta olevan.

Kiintymyssuhde on vaikeiden tilanteiden selviytymisstrategia

Varhaislapsuuden kiintymyssuhteiden kautta lapsi muodostaa pysyvän käsityksen siitä, miten hänen tulee toimia voidakseen saada aikuiselta riittävästi hoivaa ja turvallisuuden kokemuksia. Kiintymyssuhteita on tutkittu runsaasti ja niitä on opeteltu luokittelemaan, sillä niiden arvioiminen antaa melko luotettavan kuvan lapsen ja vanhemman vuorovaikutuksesta. Tutkijat ovat jakaneet kiintymyssuhteet laadullisesti neljään kategoriaan: turvalliseen, välttelevään, ristiriitaiseen ja kaoottiseen. Turvallinen kiintymyssuhde sisältää luotettavan, rakastavan hoivan ja johdonmukaisen vastaamisen lapsen tarpeisiin (Pajulo 2004). Turvallisesti kiintynyt lapsi osaa ja uskaltaa hakea lohtua aikuisilta sitä tarvitessaan ja oppii säätelemään tunteitaan ympäristöön sopivalla tavalla. Vaikka turvallinen kiintymyssuhde on tutkijoiden mukaan toivottavin vuorovaikutuksen muoto perheessä, vain harvalla vanhemmalla on itsellään kokemuksia siitä, ja siten harvalla on vaistomaista taitoa rakentaa turvallista mallia omille lapsilleen. (Hautamäki 2011.)

Aikaisemmin suomalaisissa perheissä ei ole ollut kovin sopivaa ilmaista tunteita voimakkaasti, mikä on vaikuttanut lastenkin kasvatukseen. ”Lasten tulee näkyä, ei kuulua” on ollut yksi kulttuurimme kasvatuksen ohjenuorista. Suurta enemmistöä suomalaisten lasten ja vanhempien välisistä kiintymyssuhteista voidaan pitää luokittelultaan välttelevinä (Hautamäki 2011). Tämän tyyppisiin kiintymyssuhteisiin liittyy lapsen kokemus siitä, että kielteisten tunteiden avoin ilmaiseminen johtaa vähempään rakkaudellisen hoivan saamiseen aikuisen taholta kuin kielteisten tunteiden peittely, sammuttaminen tai omaehtoinen tyynnyttämi-

nen. Kielteiset tunteet ovat nousseet lapsen oikeudentajusta ja turvan tarpeesta, mutta hän jääkin vaille turvaa, apua ja selitystä. Se aiheuttaa voimakkaan ristiriidan ja avuttomuuden tunteen lapsessa.

Nykyaikana välttelevän kiintymyssuhteen ajatellaan vaikuttavan kielteisesti lapsen kykyyn ilmaista tunteitaan ja tarpeitaan. Välttelevän kiintymyssuhteen kokeva lapsi on enemmän omassa varassaan kuin turvallisesti kiintynyt, sillä hänen kokemuksensa mukaan aikuinen suhtautuu torjuvasti tuen pyytämiseen. On siis parempi pitää harmit omana tietonaan. Aikuisiällä parisuhteissa välttelevän kiintymyssuhdemallin omaksunut puoliso voi kokea ongelmalliseksi keskustella kielteisistä tunteistaan ja saattaa pyrkiä välttelemään konflikteja kumppaninsa kanssa.

Osa lapsista kokee vanhempiensa kanssa epäselvää vuorovaikutusta, minkä perusteella lapsen on vaikea pysyä kärryllä siitä, miten aikuinen milloinkin reagoi lapsen aloitteisiin. Jos lapsi ilmaisee tarvitsevansa hoivaa, aikuinen saattaa toisinaan vastata asianmukaisesti, toisinaan taas torjuvasti tai vihamielisesti. Tällainen vuorovaikutus johtaa lapsen ja vanhemman välillä ristiriitaiseen kiintymyssuhteeseen, jota luonnehtii se, että lapsen on varmistettava aikuisen reagointi turvantarpeen hetkellä ilmaisemalla tunteensa mahdollisimman voimakkaasti ulospäin. Tämä voi johtaa vaikeuksiin säädellä tunteita ympäristöön sopivasti, vaikka se palveleekin lapsen turvallisuuden tunteen saavuttamista hetkellisesti. Ristiriitainen kiintymyssuhdemalli voi johtaa aikuisuudessa vaikeuksiin pitää yllä läheisyyden kokemusta parisuhteessa. Turvattomuuden ja kuulluksi tulemattomuuden kokemukset aktivoituvat ristiriitaisen kiintymyssuhteen kokeneen aikuisen lähisuhteessa helposti, mikä voi johtaa ylireagointiin ja konflikteihin.

Kaoottinen kiintymyssuhde, jossa aikuinen edustaa usein sekä turvaa että uhkaa, on muihin kiintymyssuhdemalleihin nähden huomattavasti ongelmallisempi, sillä sen on todettu olevan yhteydessä lisääntyneeseen psyykkiseen sairastavuuden riskiin (Boris ja Zeanah 1999). Vaikein tilanne on kuitenkin lapsilla, jotka eivät ole saaneet muodostaa kiintymyssuhdetta kehenkään aikuiseen, sillä mikä tahansa kiintymyssuhde antaa lapselle strategian turvattomuutta synnyttäviin tilanteisiin ja siten mahdollistaa selviytymisen (Mäntymaa ym. 2003).

Kiintymyssuhde ja psykoseksuaalinen kehitys

Perheenjäsenten kanssa muodostuvien kiintymyssuhteiden piirteet ja laatu antavat lapselle koko elämän kestoisia perusoletusarvoja muun muassa siitä, onko hän arvokas, hyväksytty ja rakastettu sellaisena kuin hän on. Kiintymystyyliellä on havaittu olevan yhteys sosiaaliseen menestymiseen, oppimiskykyyn, mielen-terveyden häiriöihin sekä kykyyn auttaa muita ja vastaanottaa apua ahdistavissa tilanteissa (Rusanen 2011). Näiden lisäksi kiintymystyyli vaikuttavat perususkomusten syntymiseen siitä, millä keinoilla ihminen arvelee saavansa eniten rakkautta ja läheisyyttä toiselta ihmiseltä. Varhaislapsuuden kiintymyssuhteet ovatkin perusta sekä tuleville ystävyys- että parisuhteille mutta myös tulevien polvien vanhemmuudelle.

Aikuisilla on taipumus parisuhteissaan toistaa ja hakea uutta ratkaisua lapsuudesta tuttuihin vuorovaikutuskuvioihin. Rakkaudellisen ihastushuuman jälkeen parisuhteessa seuraa usein kehitysvaihe, jonka aikana luottamuksen, turvallisuudentunteen, kelpaamisen ja hyväksytyksi tuleminen teemat nousevat esille. Kokemukset varhaisista kiintymyssuhteista vaikuttavat siihen, miten näitä vaiheita pyritään ratkaisemaan. Kiintymyssuhdeasetelmat voivat kuitenkin muuttua ajan myötä ja ihminen voi hyvässä suhteessa ja tukea saaden oppia uudenlaisia kiintymystapoja. Lapsuuden kokemukset eivät siis automaattisesti määritä tulevaisuuden parisuhteen laatua.

Seksuaalisuuden portaat

Ihmisen seksuaalinen kehitys on jokaisella lapsella yksilöllinen ja vaiheittain etenevä. Siihen liittyvät lapsen omat kehitysaikataulut ja temperamentti, samoin lapsen ympäristö ja kokemukset. Seksuaalisuuden kehittymistä kuvataan kokonaisvaltaisen, portaittain etenevän seksuaalikasvatusmallin eli seksuaalisuuden portaiden avulla. Malli on kätilö, terveydenhoitaja Erja Korteniemi-Poikelan alun perin ideoima ja edelleen lastenpsykiatri Raisa Cacciatoren kanssa kehittämä (Korteniemi-Poikela ja Cacciatore 2010 ja 2015). Malli kuvaa yhteensä yhtätoista sisäistä kypsyyttä kuvaavaa kehitysporrasta syntymästä aikuisuuteen asti. Jokainen seksuaalisuuden porras on tärkeä ja sillä on oma kehitystehtävänsä, jonka ratkaisu auttaa seuraavalle askelmalle.

Tässä artikkelissa keskitytään erityisesti pienen, alle kouluikäisen lapsen seksuaalisuuden kehitysportaiden kuvaamiseen. Portaita on neljä. Lyhyesti esitellään myös seuraavien portaiden kautta nuoruusikäisen portaat, jotka johtavat aikuisen seksuaalisuuteen.

Ensimmäinen porras: Olen ihana!

Seksuaalisuuden kehityksen ensimmäisellä portaalla (0–4 vuotta) olennaista on lapsen kokema läheisyys, turva ja hellyys kiintymyssuhteissa. Lapsi syntyy maailmaan täynnä toivoa siitä, että hän on maailman upein ja tärkein olento. Vauva tuntee ja aistii kosketusta, läheisyyttä ja hoivaa; hellän kosketuksen määrällä on suuri merkitys lapsen kehoitsetunnolle. Katsomalla lasta silmiin hymyillen ja ilahtumisen ilmeinen viestittää lapselle, että lapsi on tärkeä ja toivottu. Ihastunein äännähdyksin ja toistelemalla tai laulellemalla lapsen nimeä voi kertoa, että pitää hänestä. Rakkaudellinen tunne vuorovaikutuksessa vahvistaa lapsen itseluottamusta ja rohkeutta rakastaa. Varhainen vuorovaikutus, huolenpito ja turvallinen kosketus ovat ensisijaisen tärkeitä. Ne rakentavat lapsen kykyä läheiseen ihmissuhteeseen koko elämän ajan.

Vauva rakastaa jokaista kehonsa kohtaa luonnostaan ja tutkii kehoaan. Pienen lapsen seksuaalisuuteen kuuluvat myös avoin ja innokas suhtautuminen kaikkeen. Vauva maistelee ja ihastelee sormiaan ja varpaitaan, löytää korvat ja kantapäät sekä sukupuolielimet. Koska lapselle jokainen kohta kehosta on hyvä ja hieno, hän hyväksyy itsensä täysin ja on itsestään iloisen ylpeä. Jo vauva voi oppia, että omassa kehossa on kiva olla. Näitä kokemuksia aikuisen tehtävä on vahvistaa. Oma sukupuoli ja vertailu toisiin kiinnostaa pieniä lapsia. Lapsi tykkää peilailla ja voi näytellä itseään ja toivoo ihailua: katsokaa, miten hienoja paikkoja minusta löytyy! Sukupuolielinten koskettelun tuoma mielihyvä, lohtu ja turva löytyvät usein jo varhain. Pienen lapsen ylpeys omasta kehosta ja leikkisän luonteva suhtautuminen siihen on arvokas ja tärkeä asia.

Lapsi on täynnä tiedonhalua. Hän saattaa pyrkiä tutkimaan myös toisten ihmisten kehoja, usein leikin kautta. Samalla kun lapsi opettelee oman kehonsa osien nimiä, hän myös opettelee arvokkaita taitoja ja sääntöjä siitä, mikä on sopivaa ja mikä ei. Lasta kannattaa ohjata asiallisesti kertomalla, että keho on joka paikasta arvokas. Lapsen tulee saada tietää, että ”nakutansseja” voi esittää, kunhan paikka ja yleisö on siihen sopiva. Lapselle voi sanoa, ettei ole tapana kaivaa nenää, korvaa tai peppua, pimppiä tai pippeliä muiden nähden, mutta jokainen saa itse kosketella kehoaan itsekseen omassa rauhassa.

Lasta opetetaan myös itse pyyhkimään peppunsa ja huolehtimaan alapesusta, koska sukupuolielimet ovat arvokas yksityisalue, jonne ei kukaan kosketa ilman lapsen lupaa ja hyvää syytä. Oman kehon hallunotto ja itsehallinta kasvavat pikkuhiljaa aikuisen tuen avulla.

On hyvä, että lapsi ymmärtää oikeutensa koskemattomuuteen. Näin lapsi oppii suojautumaan toisten lasten ehkä tunkeilevalta tai loukkaavalta kosketukselta. Lapsi oppii myös kunnioittamaan toisten koskemattomuutta ja arvokasta kehoa.

Toinen porras: Tykkäyskaveri

Tykkäyskaveri-portaalla, 2–8-vuotiaana, lapsella on paljon myönteisiä tunteita. Lapsi oppii ystävyyden, yksityisyyden ja rajojen merkitystä. Hän kaipaa hellyyttä ja ihailua ja haluaa myös osoittaa niitä. Samoin lapsi suhtautuu ilolla tykkäämiseen. Tykkäystä voi erilaisista asioista: omasta lelusta, lempiväristä, auringonpaisteesta, naapurin kaverista ja koulun opettajasta. Tykkäyskaveruudessa kyse on tykkäämisen tunteesta, ei aikuisten ihastumisasioista.

Rakkaus ja tykkääminen, ystävyys ja empatia ovat ihania tunteita. Niitä on kiva tuntea itse, ja on myös kivaa olla tykätty. Nämä tunteet ovat terveellisiä ja hyväntahtoisia. Ne saavat lapsen viihtymään toisten kanssa. Lapsi saattaa puhellessaan laittaa kavereita tykkäämisjärjestykseen tai kertoa, ketkä ovat mieluisimmat kaverit. Hän miettii myös ihastuksen ja kaveruuden eroa. Tykkäyskaverin sukupuolella ei useinkaan ole lapselle mitään väliä, vaikka sukupuolten erilaisuus muuten kiinnostaakin.

Monet lapset näyttävät avoimesti tykkäämistään. Joku ehkä haluaa halata tai pussailla sydänystävää ihan niin kuin omat vanhemmat ovat häntä hellineet. Jotkut lapset ovat välittömiä ja mutkattomia, toiset varovaisempia ja haluavat pitää etäisyyttä. Kaikilla temperamentilla ja luonteilla on oikeus omaan kokemukseensa. Hellyyden osoittamisen tavoissa on paljon eroja perheiden, kulttuureiden ja yksilöiden välillä.

Lapsen tunteille ja ihastelun kohteille ei kannata naureskella vaan hyväksyä ja ihmetellä lapsen ihastusta yhdessä hänen kanssaan. Omien tunteiden ilmaiseminen ei ole noloa vaan hienoa. Lapsi tarvitsee kuitenkin

tiedon, että tunteet ovat jokaisen oma juttu eikä tunteita voi määrätä toiselle. Lapsi voi kokea tykkäystunteen voimakkaana, mutta toiset eivät ehkä jaakaan lapsen kokemusta. Hauskalta leikiltä tuntuva kiva juttu, kuten halaaminen tai pussaaminen, voikin tuntua toisesta ihan muulta. On opeteltava kysymään muilta ihmisiltä, miltä heistä tuntuu ja mitä he haluavat. Tunteita näytetään niin, että tunteiden kohteellakin on mukava olo. Lasta ohjataan arvostamaan omaa ja toisten kehoa. Samalla lapsen tietoa oikeuksistaan vahvistetaan. Lapselle voi sanoa, että hän itse määrää kehostaan ja että hänellä on oikeus sanoa sekä kyllä että ei. Lapsen tulisi saada ilmaista selkeästi omia tarpeitaan, toiveitaan ja rajojaan niin läheisissä kuin etäisissäkin ihmissuhteissa.

Kolmas porras: Vanhemman ihailu

Leikki- ja alakouluikäisillä lapsilla (3–9-vuotiaat) on suunnattomasti rakkautta, jota he jakavat ympärillään oleville ihmisille, eläimille ja asioille. Lapsi etsii rakkaudelleen turvallista ja erityistä kohdetta. Usein rakkauden ja ihailun kohteeksi osuu oma vanhempi, jolloin tytöt voivat rakastua isäänsä ja pojat äitiinsä. Lapsi voi kuitenkin rakastua myös samaa sukupuolta olevaan vanhempaan tai muuhun aikuiseen kuin vanhempaansa. Lapsi valitsee rakkautensa kohteeksi sellaisen tutun aikuisen, jota hän pitää ihailtavana, upeana ja turvallisena. On suuri kunnia aikuiselle olla tämän suuren rakkauden arvoinen. Lapsi tavoittelee kuitenkin ainoastaan rakkauden tunnetta, ei aikuisten maailman kaltaista rakkaussuhdetta.

Aikuisen tehtävä on tukea lapsen rakastumista. On ihanaa, että lapsi on rakastunut, koska se tuntuu hyvältä ja vahvistaa. On tärkeää, että lapsi saa kokemuksen, että hänen tunteensa on hyväksytty ja oikeanlainen. Lapselle rakentuu ensimmäisistä rakastumisista ja vanhempien palautteesta käsitys siitä, millaisena tulevaisuuden parisuhteen osapuolena vanhemmat hänet näkevät. Lasta pitää kuitenkin myös aina suojata, ettei hän joudu hyväksikäytetyksi. Suojaaminen on ainoastaan aikuisten vastuulla. Lapsi saa olla rajaton ja avoin hellyyden ja rakkauden kaipuussaan – aikuiset vastaavat siitä, ettei lapsen koskemattomuutta loukata.

Rakkauden tunteeseen ja osoitukseen saattaa liittyä voimakas omistamisen halu. Lapsi toivoisi, että voisi omistaa rakkautensa kohteen kokonaan. Hän saattaa tuntea mustasukkaisuutta, kun on pakko jakaa jotain niin ihanaa. Tämän vuoksi vanhemmat voivat jo tässä kehitysvaiheessa opettaa järjen käyttöä rakkauden tunteen rinnalla. Kaikkea ei voi saada tai omistaa.

Kolmannella portaalla lapsi alkaa pohtia vauvojen alkuperää. Lapsi tutustuu kummankin sukupuolen asioihin pukeutumisen ja roolileikkien kautta. Leikeissä tutustutaan tyttöjen ja poikien erilaisiin kehoihin ja mahdollisuuksiin. Monet huomaavat omien sukupuolielinten koskettamisen tuottavan mielihyvää. Pienen lapsen itsetyydytystä kutsutaan unnutukseksi, ja joillekin lapsille se on rauhoittumisen ja itsesäätelyn tuki-keino. Unnutus ei ole lapselle vahingollista eikä siihen pitäisi suhtautua kielteisesti, mutta lasta kannattaa ohjata unnuttamaan omassa rauhassa. Jos lapsella on voimakas impulssi unnuttaa, monia lapsia hyödyttää sallittu unnutushetki tiettyyn aikaan päivästä, esimerkiksi päivälevon yhteydessä.

Osa lapsista kokee, että haluaa olla toista sukupuolta tai ei koe olevansa pelkästään ”tyttö” tai ”poika”. Myös näistä tunteista ja ajatuksista pitäisi aina saada puhua ja tällaisia leikkejä leikkiä. Lapsen kannalta olisi hyvin tärkeää, että sekä tytöistä että pojista puhutaan arvostaen ja että sukupuolen ja sukupuoliroolin kyseenalaistaminen tai sillä leikittely on sallittua. Lapsen pitäisi saada halutessaan kokeilla, miltä vastakaisen sukupuolen roolissa eläminen tuntuu. Vanhempien tehtävänä näissäkin tilanteissa on osoittaa lapselleen rakkautta, jotta lapsi voi kokea tulevansa kokonaan hyväksytyksi kaikkine ominaisuuksineen ja tunteineen.

Neljäs porras: Idoli ihastuttaa

Lapsen seksuaalisen kehityksen neljännellä portaalla (6–12-vuotiaana) ihastuksen kohteena on joku arvostettu ja ihailtava nuori, aikuinen tai julkisuuden henkilö. Idolin sukupuoli ei välttämättä ole lapselle merkityksellinen. Kaukorakkaus ja haaveilu etäältä eivät vaadi mitään mutta antavat paljon nautintoa ja sisältöä lapsen elämään. Ajatus, että joku ihailtu henkilö joskus arvostaisi lasta ja ehkä rakastuisikin häneen, vahvistaa hänen itsetuntoaan ja uskoaan siihen, että hän voi isona saavuttaa hyvän parisuhteen. Unelmointi tarjoaa tyydytystä ja rakennusaineita itsetunnolle sekä kartuttaa kykyä viihdyttää itse itseä mielikuvien kautta. Tällä portaalla lapsen seksuaalisuuden fantasiatila alkaa mielikuvituksen kautta kehittyä.

Neljännellä portaalla jotkut lapset leikkivät idoliaan, jolloin lapsi kokeilee aikuisuuden rooleja. Leikin tehtävänä on vastata kysymykseen, millaiseksi lapsi haluaa tulla isona. Lapsi pyrkii sen kautta arvioimaan, mitä hän itse on ja miltä tuntuisi olla riittävän ihana ja ihailtu. Aikuiset voivat tukea lapsen tunnemaailmaa antamalla haaveelle tukea. Ilman muuta lapsi on niin ihastuttava, että julkkis voisi häneen joskus rakastua ja että lapsi voi joskus saavuttaa upean elämän. Lapsen unelmaa ei saa mitätöidä tai halveksia. Ihailurakkauden kohteeksi joutuneen aikuisen tulee osoittaa, että arvostaa lapsen ihastuksen tunnetta mutta ei aio vastata siihen. Näin aikuinen näyttää lapselle kypsän aikuisen mallia.

Toisaalta aikuisten tehtävänä on myös todellisuudentajun vahvistaminen. Lapsen kanssa voi pohdiskella sitä, millaista elämä parisuhteessa julkkiksen kanssa todellisuudessa voisi olla. Monet lapset pohtivat ajatustensa, puheidensa ja leikkiensä tasolla sitä, onko olemassa jonkinlaisia ”ihmeihmisiä” ja pitäisikö sellaiseksi päästä tai ryhtyä. Tällaisia ajatuksia ei kannata ruokkia vaan auttaa lasta ymmärtämään, että tavallisuus riittää. Jokaisella ihmisellä on taitoja, viehättävyyttä ja yhtäläinen mahdollisuus tavoitella mielekästä elämää sekä tyydyttävää parisuhdetta.

Viides porras: Tuttu mutta salattu

Lapsen seksuaalisuuden kehityksen viidennellä portaalla ihastuksen kohteena on yleensä tuttu lähipiiriin ihminen, usein ikätoveri. Tässä vaiheessa ihastusta ei kerrota eikä osoiteta kenellekään. Tämä porras saavutetaan hyvin yksilöllisesti: se voi olla joillekin todellisuutta jo 8-vuotiaana, toisilla vasta 13–18 vuoden iässä. Itsetyydytys voi alkaa tällä portaalla ja siihen liittyvät mielikuvat ovat usein niukkoja ja vaihtuvia eivätkä yleensä liity rakastumiseen. Tällä kehityksen portaalla opetellaan erityisesti hallitsemaan omaa käytöstä voimakkaan tunteen vallassa.

Kuudes porras: Tuttu ja kaverille kerrottu

Kuudennella portaalla, noin 9–14-vuotiaana, ihastutaan tavallisesti johonkin tuttuun ikätoveriin. Ihastuksesta kerrotaan ystäville ja siihen liittyviä tunteita jaetaan heidän kanssaan. Tällä portaalla lapsi ja nuori pohtii lisäksi ystävyyttä ja opettelee olemaan itse ystävänä.

Seitsemäs porras: Tykkään sinusta

Seitsemännellä seksuaalisuuden portaalla, noin 10–15-vuotiaana, uskaltaudutaan kertomaan ihastuksesta sen kohteelle. Tällöin voidaan joutua kohtaamaan myös tieto siitä, että ei saakaan vastakaikua tunteilleen.

Kahdeksas porras: Käsi kädessä

Käsi kädessä -portaalla eli noin 12–16-vuotiaana nuori kertoo seurustelevansa. Käsi on fyysisen rakkauden kosketus, siitä ei haluta mennä lähemmäs eikä myöskään kauemmas. Ihastuksen kohteen kanssa ei välttämättä uskalleta kovin syvällisiä jutella. Ihastuminen on kuitenkin yhteinen kokemus, joka halutaan näyttää maailmalle.

Yhdeksäs porras: Suudellen

Suutelemisen portaalla, noin 14–18-vuotiaana, nuori uskaltaa jo koskettaa ja suudella toista. Hellyyttä osoitetaan kosketuksin kuitenkin rajatulla alueella, erityisesti suun ja kaulan alueella. Nuorelle oman itsen hallintaa ja kumppanin kunnioitusta ovat tärkeitä kehitysportaan tavoitteita.

Kymmenes porras: Mikä porras tuntuu hyvältä?

Seksuaalisuuden kehityksen kymmenennellä portaalla ihminen tutustuu jaettuun seksuaalisuuden kokemukseen hyväilyksin kautta. Tavoitteena on nimenomaan hellyys, läheisyys ja hyväileminen – ei yhdynä. Nuori on tässä vaiheessa yleensä 15–20-vuotias. Seurustelusuhteen pitäisi olla niin turvallinen nuorelle, että kumpikin tietää, että hyväilemisen voi lopettaa milloin tahansa, kun siltä tuntuu.

Rakastella-porras

Seksuaalisuuden kehityksen viimeisellä portaalla ihminen on valmis kohtaamaan ihastuksena kohteen, jonka kanssa rakastuminen voi olla niin syvää, että hän uskaltautuu haluamaan suhteelta myös seksuaalista nautintoa, joka usein voi sisältää myös yhdyntöjä. Ihminen heittäytyy nauttimaan toisen ihmisen hellyydestä, läheisyydestä ja rakkaudesta sekä fyysisesti että psyykkisesti. Tällöin nuori on yleensä noin 16–25-vuotias. Rakastelu on kokemuksena enemmän yhteistä nautintoa kuin edellisten portaiden kokeilevaa tunnustelua ja omien tunteiden kanssa selviytymistä.

Tavoitteena aikuisen tasapainoinen seksuaalisuus

Lapsuuden monivaiheisen ja -mutkaisen kehitysprosessin tavoitteena on aikuisen fyysisen, toiminnallisen ja psyykkisen kypsyyden saavuttaminen. Tässä prosessissa psykoseksuaalinen kehitys on vain yksi kehityslinja muiden joukossa. On kuitenkin selvää, että kokonaisvaltaisen henkisen hyvinvoinnin kannalta jokaiselle ihmiselle on oleellista saada kokemuksia siitä, että on arvokas ja rakastettu omana itsenään. Koska näiden kokemusten kautta ystävyys, kumppanuus ja rakkaussuhteet sekä tyydyttävä seksuaalielämä mahdollistuvat, psykoseksuaalinen kehitys on näkökulmastamme oleellinen ihmisyyteen liittyvä asia. Seksuaalisuudessakin on hyvä tunnistaa kehitysportaat kuten kaikessa kehityksessä. Alemman kehitysportaan vaiheessa ei vielä ole kehityksellisesti kypsä tekemään ylemmän portaan asioita. Kun ensin saa varmuuden siitä, että itse on ihana ja hyvä, on helppo suitsuttaa rakkautta myös tykkäyskaverille ja opetella tunteitten ilmaisemisen sääntöjä. Kypsyys tarkoittaa kaikessa kehityksessä sitä, että omat valmiudet riittävät ja ovat kehitystason mukaisia. Jo lapsuudessa omaksutut mielensisäiset mallit omista mahdollisuuksista rakkaussuhteissa ovat oleellisia itsetunnon kannalta. Erityisesti jos yksilö kokee jollain tavalla poikkeavansa valtavirrasta esimerkiksi rakkaussuhteiden, seksuaalisen suuntautumisensa, sukupuoli-identiteettinsä tai seksuaalisen kiinnostuksensa saralla. Erilaisuus on teema, jonka käsittelyyn monella nuorella kuluu vuosia – hyvä itsetunto ja kokemus siitä, että kelpaa juuri sellaisena kuin on, auttavat tämän vaikean vaiheen yli.

Vanhemman ehdoton rakkaus lastaan kohtaan saa lapsen rakastamaan itseään, mikä on tulevaisuuden psyykkisen hyvinvoinnin kannalta tärkeää. Toisaalta lapsen kokemus vanhemman hylkäämisestä, reagoimattomuudesta esimerkiksi vakavan masennuksen vuoksi tai aggressiivisuudesta voivat johtaa mieliala- tai käyttäytymisvaikeuksiin ja lopulta hankaluuksiin lähisuhteissa aikuisuudessa. Tästä näkökulmasta seksuaalikasvatuksella on olennainen rooli ihmisen hyvinvoinnille, ja sen tulisi alkaa jo nimenomaan pikkulapsiaikana, jolloin lapsen tulisi saada oppia arvostamaan itseään, omia kykyjään, potentiaaliaan ja kehoaan. Jos lapsen kokemus maailmasta on rikkonainen ja turvaton, ympärille tarvitaan vanhempien lisäksi muita aikuisia, jotka kohtaavat lapsen ja luovat uskoa lapsen onnistumiseen sekä lievittävät häpeän tunteita. Tässä arvokkaassa tehtävässä voi auttaa kuka tahansa aikuinen, mutta erityisesti lasten kanssa työskentelevät sosiaalityöntekijät, perhetyöntekijät, terapeutit, opettajat ja muut kasvattajat voivat ottaa seksuaalikasvatuksen osittain vastuulle. Painopisteen tulisi olla omanarvontunteen kehityksessä. Lapsen pitäisi myös saada tietoa seksuaalisuuden portaista ja tavanomaisesta kehityksen etenemisestä, jotta hän ei olisi vain kavereiden puheiden tai median vaikutusten varassa.

Psykoseksuaalisen kehitysprosessin omatahtinen ja omasta tahdosta tapahtuva eteneminen johtaa parhaassa tapauksessa kypsään aikuisen seksuaalisuuteen, jossa toiveet, tunteet, empatia, itseluottamus ja kyky rakastaa sekä vastaanottaa rakkautta mahdollistavat täysipainoisen nautinnollisen seksuaalielämän. Se on arvokas voimavara ja rikkaus arkisessa elämäntilanteessa, ja sillä on usein suuri merkitys elämänlaadulle. Pohja seksuaalisen hyvinvoinnin alueelle luodaan näin jo varhaislapsuudessa.

Lähteet

- Boris N. W. & Zeanah C.H. 1999. Disturbances and disorders of attachment in infancy: an overview. *Infant Mental Health*;20:1–9.
- Cacciatore, R. 2007. Huomenna pannaan pussauskoppiin. Eväitä tyttönä ja poikana kasvamisen haasteisiin syntymästä murrosikään. Opas vanhemmille. Helsinki: WSOY.
- Cacciatore, R. & Korteniemi- Poikela, E. 2010. Portaita pitkin. Lapsen ja nuoren seksuaalisuuden kehittyminen. Opas vanhemmille. Juva: Ws Bookwell Oy.
- Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E. & Target, M. 2002. Affect regulation, mentalization and the development of the Self. New York: Other press.
- Hautamäki, A. 2011. Lapsen kiintymyssuhteet ja niiden vaarantuminen. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOY.
- Internetaineisto: <http://www.vaestoliitto.fi/lapsijaseksuaalisuus/>
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Juva: Bookwell Oy.
- Korteniemi-Poikela, E. & Cacciatore, R. 2010. Seksuaalisuuden portaat. Opetushallitus 2010.
- Korteniemi-Poikela, E. & Cacciatore, R. 2014. Seksuaalisuuden portaat. Opetushallitus 2014.
- Korteniemi-Poikela, E. & Cacciatore, R. 2015. Seksuaalisuuden portaat. Opetushallitus, oppaat ja käsikirjat 2015.
- Lammi-Taskula, J. & Bardy, M. 2009. Vanhemmuuden ilot ja murheet. Teoksessa Lammi-Taskula, J., Karvonen S. & Ahlström, S. (toim.) Lapsiperheiden hyvinvointi 2009. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus.
- Laru, S., Riihonen, R. & Ukkonen, J. 2012. Teoksessa Saloheimo, A. (toim.) Itkuinen vauva ja koliikki – opas.
- Mäntymaa, M., Luoma, I., Puura, K., & Tamminen, T. 2003. Tunteet, varhainen vuorovaikutus ja aivojen toiminnallinen kehitys. *Duodecim*, 119 (6), 459–465.
- Mäkelä, J. 2011. Mihin kosketus on hävinnyt aikuisten ja lasten suhteista. Teoksessa Nivala, E. (toim.) Kymmenen kysymystä kasvattajalle. Lasten keskus Oy.
- Oksanen, J. 2014. SEKSU: seksuaaliterveyttä ja suhdetaitoja. Opas autismin kirjon nuorille ja aikuisille ja heidän kumppaneilleen. Autismisäätiö.
- Pajulo, M. 2004. Vauvan tunnetila ja sen säätely: Äidin reflektiivinen kyky ja sen merkitys turvallisessa kiintymyssuhteessa [katsaus]. *Duodecim*, 120, 2 543–2 548.
- Pajulo, M. & Pyykkönen, N. 2011. Mentalisaatiokyky varhaisessa vanhemmuudessa. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) Varhaislapsuuden tunnesiteet ja niiden suojeleminen. Helsinki: WSOY.
- Rusanen, E. 2011. Hoiva, Kiintymys ja lapsen kehitys. Porvoo: Bookwell Oy.
- Salonen, S. 2002. Kiintymyssuhteen merkitys elämäntien aikana. Teoksessa Sinkkonen, J. (toim.) Pesästä lentoon: kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY.
- Salonen, S. & Flykt, M. 2013. Lapsen ja vanhemman välisen emotionaalisen saatavillaolon merkitys lapsen kehityksessä ja hyvinvoinnissa. *Psykologia* 48: s. 402–416.
- Suviala, E. 2011. Miten ajatella mieltä ja mieltä ajatuksia? Mentalisaation kehittyminen ja kiintymyssuhde. *Psykologia* 46: 263–268.
- Siltala, P. 2003. Varhainen vuorovaikutus kokemuksen ja tutkimuksen valossa. Teoksessa Niemelä, P., Siltala, P. & Tamminen, T. (toim.) Äidin ja vauvan varhainen vuorovaikutus. Helsinki: WSOY.

6 Seksuaalikasvatuksen etiikkaa arvojen näkökulmasta

Tommi Paalanen, VTT, filosofi, toiminnanjohtaja, Sexpo-säätiö

Esa Kontinen, yhteisöpedagogiopiskelija, Humak, harjoittelija, Sexpo-säätiö

Johdanto

Kasvatuksella pyritään tavallisesti antamaan jälkeläisille mahdollisimman hyvät edellytykset toimia yhteisön jäsenenä. Kasvatuksen sisältö määräytyy pitkälti sen mukaisesti, millaisia tavoitteita ja arvoja kasvattajilla on, ja mikä on se yhteisö, joka toimii kasvatuksen viitekehyskenttänä. Kasvaminen tiiviin pienyhteisön jäseneksi on hyvin erilaista kuin kasvu osaksi laajaa kansalaisyhteiskuntaa. Kasvatuksen luonne riippuu myös kasvattajan roolista: vanhemmat ja läheiset asettavat erilaisia kasvatustavoitteita kuin kasvatuksen ammattilaiset, joiden tehtävänä on tarkastella kasvatusta laajemmasta yhteiskunnallisesta näkökulmasta.

Seksuaalikasvatus on seksuaalielämään, sukupuolisuuteen ja ihmissuhteisiin kytkeytyvä kasvatuksen osa-alue. Sen tavoitteet ovat samansuuntaisia kasvatuksen yleisen tason tavoitteiden kanssa: jälkeläisille pyritään antamaan mahdollisimman hyvät edellytykset toimia itsenäisesti yhteisön seksuaalikulttuurissa. Jälleen kasvattajan rooli, arvot ja yhteisö määrittelevät kasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä merkittävästi. Jos yhteisöä hallitsevat tiukat seksuaalnormit, kasvatetaan yhteisön jäsenet yleensä toimimaan niiden mukaisesti sosiaalisissa tilanteissa. Jos yhteisö puolestaan on vapaamielisempi, tähtää seksuaalikasvatuskin kokonaisvaltaisempiin tavoitteisiin, joilla mahdollistetaan yksilön parhaat mahdolliset edellytykset itsenäisiin valintoihin.

Kasvatuksen tavoitteiden sitoutuminen aina kuhunkin arvoyhteisöön tekee ymmärrettäväksi sen, miksi seksuaalikasvatusta koskeva keskustelu on toisinaan myrskyisää ja vaikeasti hahmotettavaa ja miksi se ajautuu helposti lukkutilanteisiin. Kustakin arvoyhteisöstä käsin esitetyt seksuaalikasvatusta koskevat näkemykset heijastavat yhteisönsä seksuaalidiskurssia, minkä johdosta eri yhteisöissä vallitsevat ajattelutavat voivat olla hyvin kaukana toisistaan. Kasvatusta koskevien kiistojen ratkaiseminen ei tämän vuoksi onnistu pelkästään vallitsevia arvoja tarkastelemalla vaan kiistojen selvittämiseen vaaditaan laajempaa seksuaalieleettistä tarkastelukulmaa.

Yhteiskunta muodostuu useista eri osakulttuureista ja arvoyhteisöistä. Yksilöiden kytkeytyminen niihin vaihtelee huomattavasti sekä sitoutumisen että identiteetin tasolla. Yksilön identiteetti rakentuu intersektionaalisesti eli monimutkaisessa vuorovaikutuksessa eri arvoyhteisöjen ja viiteryhmien verkossa. Esimerkiksi henkilö voi samanaikaisesti identifioitua sekä uskonnolliseen maalaistaustaansa että kaupunkilaisen homoseksuaalin elämään. Vaikka hän olisi hylännyt perheensä uskonnon ja rakentanut uskonnoton identiteetin, voi hän silti katsoa kuuluvansa perheensä kautta sukunsa jatkumoon ja pitää kiinni joistakin perheen perinteistä. Harva ihminen on vain jonkin yksittäisen arvoyhteisön jäsen, mikä asettaa seksuaalikasvatuksen arvoperustan rakentamiselle haasteita. Seksuaalikasvatuksen pitäisi pystyä tavoittamaan jotenkin seksuaalisuuden, sukupuolisuuden ja ihmissuhteiden monimuotoisuus, eikä siihen riitä mikään yksittäinen arvonäkökulma.

Seksuaalikasvatusta ohjaavat arvot vaikuttavat siihen, millaisia käsityksiä seksuaalisuudesta, ihmisyydestä ja omasta toimijuudesta kasvatettavalle muodostuu. Jos kasvatusta tehdään vain rajoittuneesta näkökulmasta käsin, kavennetaan kasvatettavan mahdollisuuksia omaehtoisiin valintoihin seksuaalielämässään. Kapea käsitys seksuaalisuudesta jättää huomiotta tai käsittelee värittäneesti sellaisia seksuaalisuuden puolia, jotka eivät osu valitun näkökulman keskiöön. Andrew Kernohanin mukaan rajoittuneet näkökulmat voivat olla jopa vahingollisia silloin, kun ne haittaavat tai estävät ihmisten mahdollisuuksia erilaisiin elämänvalintoihin (Kernohan 1998).

Esimerkiksi seksuaalisen pidättyvyyden opettaminen on osoittautunut vahingolliseksi siksi, että pidättyvyyden on katsottu riittävän seksuaalikasvatuksen pääviestiksi. Sen mukaan nuoret eivät joudu alttiiksi

seksistä aiheutuville riskeille, jos he sitoutuvat pidättymään kaikesta seksuaalisesta toiminnasta. Tämä on johtanut ehkäisyvalistuksen laiminlyöntiin, koska valistusta on pidetty tarpeettomana. Pidättyvyyskasvatus kuitenkin epäonnistuu, koska suuri osa nuorista päätyy viettejään seuraten erilaisiin seksuaalisiin tilanteisiin, joissa heillä ei ole minkäänlaisia ehkäisyyn liittyviä taitoja. Seurauksena on teiniraskauksia ja seksitauteja. Vaikka pidättyvyyskasvatuksen ajateltiin olevan hyvin perusteltu lähestymistapa seksuaalikasvatukseen, koska se vastasi hyvin kehittäjiensä uskonnollis-konservatiivista arvomaailmaa, juuri arvotaustan ja seksuaalikäsitysten kapeus johti ongelmiin. Tutkimukset ovat osoittaneet, että niillä alueilla, joilla pidättyvyyskasvatusta on suosittu, nuorten seksuaaliterveystilanne on heikentynyt ja nuorten tekemät abortit ovat lisääntyneet merkittävästi muihin alueisiin verrattuna (Kirby 2007; Ott et al. 2007; Kohler et al. 2008; Stanger-Hall et al. 2011).

Pidättyvyyskasvatuksen epäonnistuminen on esimerkki siitä, millä tavoin johonkin tiettyyn kapeaan arvotaustaan nojaava seksuaalikasvatus jää puutteelliseksi. Siksi tässä artikkelissa otetaan tehtäväksi tutkia, miten seksuaalikasvatuksen arvoperustaa ja tavoitteita voitaisiin lähestyä yleispätevästä näkökulmasta mutta kuitenkin siten, ettei kasvatus ajaudu epämääräiseen relativismiin. Ensin tarkastellaan arvokasvatukseen liittyviä ongelmia, ja sen jälkeen siirrytään tarkastelemaan yleispäteviä kasvatustavoitteita sekä teoreettisesti että käytännönläheisemmin. Artikkelin näkökulma tarkentuu erityisesti nuorten parissa tehtävään seksuaalikasvatukseen, mutta esitetyt ajatukset ovat sovellettavissa myös lasten ja muiden ryhmien parissa tehtävään seksuaalikasvatustyöhön. Sanaa ”nuoret” käytetään tekstissä pääsääntöisesti sen selkeyden ja ytimekkyyden vuoksi.

Perinne ja pelko ovat huonoja seksuaalikasvattajia

Sukupuolimoraali on mitä suurimmassa määrin yhteiskunnallinen asia, sillä se tarkoittaa niitä yleistyneitä sovinnastapoja tai sääntöjä, joita seksuaaliseen käyttäytymiseen yhteisössä joko sitovasti tai ihanteena liitetään. Sukupuolimoraalille haetaan perusteluja joko uskonnoista, ideologioista tai tieteellisestä tiedosta. Osa moraalista perustuu sovinnaisiin tapoihin ja auktoriteettien opetuksiin, joiden alkuperäinen tarkoitus on jo hämärtynyt ja niitä opetetaan ja sovelletaan siksi vain perinteen jatkuvuuden vuoksi. (Kontula 1993, 53.)

Erilaiset arvotaustat elävät rinnakkain yhteiskunnassamme siten, että useimpien ihmisten seksuaalikäsitykset ja heitä ohjaavat normit rakentuvat useista, keskenään jopa ristiriitaisista aineksista. Nykyinen yleinen seksuaalinormisto on kokoelma erityisesti kristillis-konservatiivisia, terveydellisiä, liberaaleja ja feministisiä käsityksiä hyvästä ja oikeasta seksuaalikäyttämisestä. Näin myös seksuaalikasvatukseen liittyvät arvot ovat monimutkainen kokoelma eri taustoista tulevia käsityksiä ja normeja. Ne vastaavat kukin eri tavoin tavallisiin seksuaalikasvatuksen tarpeisiin, jotka kumpuavat seksuaalisuuden liittyvien kehitystehtävien läpikäymisestä, kasvattajien toiveista ja huolista sekä nuorten omasta tiedonjanoista.

Euroopassa ja länsimaissa vaikuttaa yhä kristillis-konservatiivisen menneisyyden tuottama arvotausta. Se on kuitenkin monin paikoin maallistunut ja väistynyt liberaalin, individualistisen ja ihmisoikeuksia korostavan ajattelun myötä. Kristillis-konservatiivinen seksuaalinormisto perustuu vahvasti heteroseksuaalisen avioliiton arvon korottamiselle ja kaikkien liiton ulkopuolisena pidettyjen seksuaalisuuden muotojen tuomitsemiselle. Esimerkiksi naimattomien sukupuolisuhteet olivat rikoksia vuoteen 1926 asti, ja pidättyvyttä korostavia seksuaalioppeja pantiin täytäntöön häpeärangaistuksin ja edellyttämällä naimattomilta neitsyyttä. Vielä muutama vuosikymmen sitten avioton lapsi oli naiselle suunnaton häpeä ja itsetyydytystä pidettiin vakavana syntinä (Suomela 1999, 10).

Uskonnollinen arvotausta alkoi kumoutua seksuaalitieteen synnyn ja kehityksen myötä 1800-luvulla, mutta silloinen tiede rakentui edelleen vahvasti syntikäsitteiden varaan. Ennen synteinä ja paheina pidetyistä tavoista kehkeytyi psykiatrisia diagnooseja: juoppoudesta tuli alkoholismia, hulluudesta mielisairauksia ja Sodomian synneistä psykososiaalisen kehityksen häiriöitä (Drescher 2010, 440). Ruumiillista ja henkistä terveyttä korostavat teoriat loivat seksuaalisuudelle uusia normistoja, joissa pappien sijaan hyvää ja oikeaa arvioivat lääkärit, psykiatrit ja psykologit. Edelleen monet lääketieteen traditioon juurtuneet perustelemattomat käsitykset seksuaalisuudesta ohjaavat ajatuksiamme siitä, millaista on ”terve seksuaalisuus”. Vasta 2010-luvulla on alettu purkaa lääketieteen traditioon jääneitä käsityksiä esimerkiksi sadomasokismista

mielenterveyden häiriönä, sillä vasta nyt seksuaalisuuden kirjosta on riittävästi tieteellistä tutkimusta, jotta vanhoja käsityksiä on voitu ryhtyä oikomaan (Paalanen 2014).

Vaikka kristilliskonservatiivinen seksuaalinormisto on menettänyt velvoittavuutensa, elävät vanhat säännöt yhä ihanteina ja suosituksina. Heteroavioliittoa pidetään edelleen ihmissuhteiden kruununjalokivenä, vaikka siihen ei enää itse haluttaisikaan sitoutua. Kristillisessä perinteessä sen katsotaan edustavan parhaiten sitoutumista, vastuullisuutta ja uskollisuutta (Rakkauden lahja 208, 32). Samalla vanha käsitys oikeasta ja väärästä elää yhä taustalla, sillä perinteisen mallin nostaminen vastuullisuuden esikuvaksi vihjaa, että muut mallit ovat jollakin tavalla vastuuttomia. Myös pidättyvyyden ihanteen kanssa flirttaillaan edelleen, vaikka länsimainen seksuaalikulttuuri on sen jo hylännyt. Kun lapsen seksuaalista kehitystä tarkastellaan kasvurauhan näkökulmasta, painotetaan lapsen suojelemista turhalta ja ennenaikaiselta tiedolta: ”Hyvään lapsuuteen kuuluu asioita ja salaisuuksia, jotka avautuvat aikanaan. Aikuisuuteen ehtii myöhemmin.” (Rakkauden lahja 2008, 42.)

Mutta kuinka seksuaalisuuden salaisuudet avautuvat? Kenen tehtävä niitä on avata? Kasvurauhan ajatus pitää kasvuympäristössä esiintyvää seksuaalisuutta ja seksuaalitietoa uhkana ja vihjaa, että siltä suojautuminen on paras ratkaisu. Käsitys ajautuu itse rakentamaansa dilemmaan pohtiessaan kumpi on vaarallisempaa: liian aikainen seksuaalikasvatuksen antaminen vai ilman kasvatusta ympäristöstä saatu vääränlainen tieto? Bertrand Russell esitti vastaväitteen tällaiselle ajattelulle jo 1930-luvulla. Hän toteaa, että lapset ovat luonnostaan uteliaita ja heitä kiinnostavat kaikenlaiset ympäröivän maailman asiat. Seksuaalisuuteen liittyvien kysymysten ei pitäisi olla sen kummallisempia, vaan lasten luontainen tiedonjano pitäisi tyydyttää asiallisella tiedolla tiedonjanon tukahduttamisen sijaan. (Russell 1931, 225–231.)

Jos nuoren seksuaaliseen kehitykseen suhtaudutaan uhkien ja huolien sävyttämällä tavalla, voi käydä niin, että pelko ottaa vallan sekä kasvatuksen tavoitteista että keinoista. Pelko synnyttää pakottavan tarpeen nuoren suojelemiseen, mikä puolestaan saattaa johtaa turhiin rajoituksiin, seksuaalisuuden tukahduttamiseen, aiheen välttelyyn ja keskusteluyhteyden katkeamiseen. Ajatus siitä, että seksistä puhuminen altistaisi nuoren holtittomille seksikokeiluille, on osoitettu vääräksi. Asia on pikemminkin päinvastoin: puhumattomuus jättää nuoren yksin ja viestittää, että seksissä on jotakin niin pahaa, vaarallista tai hämäräperäistä, että siitä ei saisi edes puhua. Puhumaton aikuinen viestittää, että nuori ei saisi ottaa kokemuksiaan tai ajatuksiinsa puheeksi edes silloin, kun hän todella tarvitsisi aikuisen apua ja tukea. Pelko ja tiedon puute voivat osoittautua jopa vaarallisemmiksi kuin varsinaiset seksiin liittyvät riskit:

Pahimmillaan pelottavaksi koettu terveystieto voi luoda tragedioita. Vuonna 1988 Suomessa kuoli 10 henkilöä aidsiin. Samana vuonna 27 suomalaista teki itsemurhan, johon psykiatrien arvion mukaan vaikutti aidsin pelko. Muutamat kirjoittivat jäähyväiskirjeessään syyksi pelon taudin levittämisestä läheisiin. Kenelläkään itsemurhan tehneistä ei ollut todettu HIV-virusinfektiota. Liiallisen pelon tiedetään usein muuntavan ihmisen käytöstä järjenvastaisella tavalla. (Lumio 2011.)

Pelkoja tuottavat sitkeästi elävät käsitykset seksin synnillisyydestä, likaisuudesta, vaarallisuudesta tai haitallisuudesta. Tällaisia suhteettomia ja perustelemattomia käsityksiä kutsutaan seksistigmaksi. Stigman vuoksi moni pitää yhä suojaikärajaa nuorempien eli alle 16-vuotiaiden harjoittamaa seksiä sopimattomana (Kontula 2008, 78), vaikka todellisuudessa joka kolmas nuori on ollut yhdynnässä jo sen ikäisenä ja vielä useammilla on ollut muunlaisia seksuaalisia kokemuksia. Vaikka nykyisin seksistä on saatavilla paljon asiallista ja tasapainoista tietoa, seksistigmaa ruokitaan yhä käsittelemällä seksuaalisuutta kapealla ja kielteisellä tavalla seksuaalikasvatuksessa ja terveysvalistuksessa. Jos seksistä puhutaan vain raskauden ja tautien ehkäisyn näkökulmasta, pidetään yllä käsitystä siitä, että seksi on lähtökohtaisesti jotakin vaarallista ja riskialtista.

Seksuaalisuutta koskevia pelkoja voidaan vähentää kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen avulla. Siinä on kyse seksuaalisuuden, sukupuolisuuden ja ihmissuhteiden käsittelemisestä laajasti ja monipuolisesti. Aiheita tarkastellaan dialogisesti useista eri näkökulmista ja tiedon antamisen lisäksi pyritään kehittämään taitoja ja valmiuksia tiedon hyödyntämiseksi käytännön tilanteissa:

Kokonaisvaltaisessa seksuaalikasvatuksessa lapsille ja nuorille annetaan puolueetonta, tieteellisesti paikkansapitävää tietoa seksuaalisuuden kaikista näkökohdista ja heitä autetaan kehittämään taitoja, joiden turvin he voivat toimia näiden tietojen pohjalta. Kokonaisvaltainen sek-

suaalikasvatus auttaa osaltaan kehittämään vastuullista ja ennakkoluulotonta suhtautumistapaa ja rakentamaan oikeudenmukaisia yhteiskuntia. (WHO 2010, 3.)

Jotta kasvatustyö voisi olla kokonaisvaltaista ja monipuolista, se ei saa perustua olettamuksille ihmisten seksuaalisuudesta tai sukupuolisuudesta (THL 2014, 46) vaan sen tulee olla mahdollisimman inklusiivista eli sisällyttää viitekehukseensä, ilmaisuunsa ja menetelmiinsä moninaisuuden koko kirjo. Koska kaikkia mahdollisia seksuaalisuuden muotoja tai erilaisia seksuaalikäsityksiä ei ole tietenkään mahdollista käsitellä minkään realistisen seksuaalikasvatuustoiminnan puitteissa, on kokonaisvaltaisen lähestymistavan menetelmänä ennemmin yleisten moninaisuuden ymmärtämistä ja hyväksymistä tukevien tietojen, taitojen ja asenteiden kehittäminen kuin kaiken mahdollistaminen kasvatussuunnitelmaan. Siksi esimerkiksi IPPF:n kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen ohjelmassa tavoitteiksi asetetaan myyttien murtamisen, kriittisen ajattelun, päätöksentekotaitojen, itsetunnon ja vastuullisuuden kaltaisia yleisiä voimavaroja ja kykyjä (IPPF 2010).

Meta-arvot ja kasvattaminen omaehtoiseksi toimijaksi

Nuoren kehitykseen kuuluu väistämättä itsenäistyminen ja oman identiteetin rakentaminen. Tähän kehitystehtävään sisältyy myös seksuaalinen itsenäistyminen sekä seksuaaliset kokeilut niin itsekseen kuin kumppanienkin kanssa. Itsenäistymisellä on myös tärkeä moraalinen merkitys, sillä itsenäistyessään nuori kasvaa arvosubjektiksi, joka tuottaa itse arvoja ja normeja. Lapsen kasvu perustuu suurelta osin ympäristön arvojen ja normien omaksumiselle, mutta jo varhain alkaa asteittain tapahtuva kehittyminen omaehtoiseksi toimijaksi.

Kasvatus on normien siirtämistä ja valmiuksien antamista synnyttää uusia normeja. Kun toimitaan pedagogisesti, tehdään koko ajan valintoja: toimitaan joko niiden normien ja arvojen mukaisesti, jotka on omaksuttu oman kasvatuksen ja kehityksen kuluessa, tai tuotetaan uusia, jolloin vaikutetaan myös toisten käyttäytymiseen. Siksi kasvatus on aina moraalista toimintaa. [...] Eettisen kasvatuksen näkökulmasta on huomattava, että ihminen on syntyessään moraaliton. Niin kauan kuin ihminen ei ole kykenevä itse ottamaan vastuuta itsestään ja muista, ajatuksistaan ja toimistaan, hän ei voi toimia moraalisesti ilman toisten apua. On tärkeää, että lapsille ja nuorille annetaan vähitellen mahdollisuus tehdä omia normi- ja arvotarkoituksia. Kasvatus moraalisena toimintana on rajoittavaa huolehtimista, kuitenkin vain niin pitkälle kuin vastuullisuus tekee sen tarpeelliseksi. Moraalinen relativismi tulee välittää myös pedagogisesti. Moraalista varmuutta ei ole järkevää tavoitella, vaan pikemmin on totuteltava tulemaan toimeen epävarmuuden kanssa. (Hoffman 1996, 7–11.)

Lapsen kasvaminen itsenäistyväksi nuoreksi on omiaan herättämään huolta ja pelkoa kasvattajissa. Kun nuoren identiteetti ja elämänvalinnat ovat käymistilassa, voi tuntua siltä, että epävarmuus tulevaisuudesta on sietämättömän raskasta. Myös kasvattajan vallan kirpoaminen saattaa tuntua ahdistavalta, sillä itsenäistyvä nuori alkaa asettaa itse omia tavoitteitaan ja määrittellä, mikä on hänelle hyväksi, eikä kasvattajalla ole enää juurikaan sananvaltaa prosessissa. Itsenäistyminen voi myös tapahtua rytinällä kapinoiden, jolloin nuori hylkää kerralla koko joukon kasvuympäristönsä arvoja ja normeja. Epävarmuus on otollista maaperää arvokonflikteille, sillä kasvuprosessi asettaa uudet ja vanhat arvot vastakkain.

Konfliktitilanteissa kasvattajan on helppoa turvautua tiukasti omaan arvoperustaansa. Tällöin itsenäistymisprosessin tuottama epävarmuus näyttäytyy uhkana ja nuoren omat valinnat voidaan tulkita typeryydeksi, kapinoinniksi tai jopa vahingollisiksi, jos ne eroavat kasvattajan arvoista. Samalla nuoren seksuaaliset kokeilut ja niihin liittyvä identiteetin rakentaminen saatetaan leimata nuoruuden hairahduksiksi tai haitallisten ulkopuolisten vaikutteiden aiheuttamaksi kielteiseksi kehitykseksi. Jotta törmäyskurssilta päästäisiin pois, on kasvattajan luovuttava vallankäytöstä ja hyväksyttävä nuoren kasvu omaehtoiseksi toimijaksi. Asteittainen vallan luovuttaminen edellyttää epävarmuuden sietämistä, kuten Hoffman kirjoittaa. Se on kuitenkin viime kädessä välttämätöntä, sillä epävarmuus on väistämättä läsnä kaikissa muutoksissa.

Yksilön elämänvalintojen näkökulmasta erilaisia arvoja ja normeja on mahdotonta asettaa paremmuusjärjestykseen. Yksilö on viime kädessä yksin vastuussa niiden arvioimisesta ja valitsemisesta. Siksi Hoffman katsoo, että kasvatuksessa on hyväksyttävä moraalinen relativismi eli ajatus siitä, että moraalisuus riippuu aina näkökulmasta. Seksuaalikasvatuksen yleisiä tavoitteita ei kuitenkaan voida perustaa relativis-

mille, sillä silloin mikä tahansa arvotausta olisi ihan yhtä hyvä tavoitteiden asettamiseen – seksuaalioikeudet ja Taliban olisivat tällöin samalla viivalla. Relativismin ongelman voi välttää tarkastelemalla arvojen sijaan niitä yksilön ominaisuuksia, jotka tuottavat kykyjä ja voimavaroja omaehtoiseen arvojen rakentamiseen ja valitsemiseen. Tällaisia ominaisuuksia kutsutaan *meta-arvoiksi*.

C. Franklin Truanin mukaan henkilökohtaiset arvot sisältävät käsityksen siitä, mitä yksilö pitää itselleen mahdollisena elämässä. Henkilön potentiaali saavutusten, uran, ihmissuhteiden ja seksuaalisuuden alueilla määräytyy hänen rakentamansa ja oppimansa arvotaustan päälle. (Truan 2004, 92–93.) Jos henkilö ei pidä jotakin asiaa tavoittelemisen arvoisena tai edes mahdollisena, hänellä ei silloin voi olla tarvittavaa motivaatiota tai voimavaroja sen saavuttamiseksi. Hän tuskin osaa arvostaa esimerkiksi kouluttautumista, jos ei ole missään vaiheessa kasvuaan saanut tai muodostanut käsitystä koulutuksesta arvokkaana asiana. Jos henkilön arvot ovat jyrkkiä tai vastahankasia muutoksille, uusien käsitysten ja käytäntöjen oppiminen on vaikeaa. Silloin korjausliikkeiden tekeminen voi olla mahdotonta, vaikka omat arvot aiheuttaisivat itselle huomattavaa haittaa kuten esimerkiksi silloin, kun henkilön seksuaalinen suuntautuminen ja uskonnon seksuaalinormit ovat keskenään ristiriidassa.

Jos yksilö on tietoinen arvoista, jotka ohjaavat hänen toimintaansa, hän voi sekä elää arvojensa mukaista elämää täysimääräisemmin että käyttää tietoisesti vaihtoehdon muuttaa arvojaan, mikäli ne heikentävät hänen hyvinvointiaan tai eivät ole enää mielekkäitä. Jos yksilö ei ole tietoinen arvoistaan, ne joka tapauksessa ohjaavat hänen toimintaansa ajatuksista tekoihin, mutta muutos on mahdollista vain sattuman tai kriisin kautta. (Truan 2004, 92.)

Toimiva yksilöllinen arvojärjestelmä tarvitsee taakseen meta-arvoja, jotka mahdollistavat omien arvojen rakentamisen tietoiselta perustalta. Meta-arvot ovat perustavanlaatuisia filosofisia periaatteita, joiden päälle muut arvot rakentuvat. Ne mahdollistavat oman arvotaustan reflektion, henkisen kasvun ja henkilökohtaisen potentiaalinsa saavuttamisen. Meta-arvot toimivat oppaina ja kiintopisteinä elämänfilosofian rakentamisessa. (Truan 2004, 96.) Truan esittelee kolme keskeistä meta-arvoa, joita hän pitää inhimillisen kasvun ja hyvinvoinnin kulmakivinä:

- Todellisuudentaju ja tosi ymmärrys omasta itsestä;
- tietoinen ja rakentava ajattelu; sekä
- henkisen kasvun ja kehityksen vaaliminen (Truan 2004, 96).

Kun kasvatusta tarkastellaan henkisen kasvun mahdollistamisena arvojen välittämisen sijaan, päästään irti arvoja koskevista kiistoista. Kasvattaja ohjaa nuorta kohti oivalluksia esittämällä kysymyksiä ja antamalla tietoa ajattelun tueksi. Kasvattaja ei kerro nuorelle, mikä on hyvää ja oikein, vaan hän kysyy, mikä tämän mielestä on hyvää ja oikein. Nuori ei kuitenkaan jää oman onnensa nojaan vastauksia selvittämään, vaan kasvattaja opastaa häntä liikkumaan arvoviidakossa ja kertoo, millaisia piikkejä, myrkkymasveja ja kukkasia tiheiköissä piileskelee. Polkunsu nuori joutuu kuitenkin valitsemaan tai raivaamaan itse.

Jos nuori esimerkiksi pohtii omia ihmissuhdekäsityksiään ja toiveitaan, kasvattajan ei pitäisi yksioikoisesti tarjota nuorelle jotakin tiettyä ihmissuhdekäsitystä vaan ennemmin avata ihmissuhteiden kirjavaa maailmaa ja avoimia kysymyksiä nuoren tutkittaviksi. Jos kasvattaja nojaa omaan arvotaustaansa ja tekee valinnan nuoren puolesta, sivuuttaa hän nuoren oman näkökulman. Vaikka kasvattaja itse ajattelisi, että perinteisessä heteroavioliitossa on hyvä elää, saattaa nuori olla esimerkiksi biseksuaali, joka on kiinnostunut avoimista suhteista. Sivuttaessaan nuoren näkökulman kasvattaja sivuuttaa myös hänen persoonallisuutensa, identiteettinsä, odotuksensa ja unelmansa.

Jos nuori päättää toimia ihmissuhteissaan tavalla, joka herättää ympäristössä hämmennystä tai torjuntaa, ei kasvattajan tehtävänä ole kääntää nuorta pois tämän valitsemalta tieltä. Kasvattaja voi kuitenkin kertoa nuorelle avoimesti tämän valintoihin liittyvistä hankaluuksista pitäen mielessä, että hänen tehtävänänsä ei ole manipuloida nuorta etenemään helppoon, tuttuun tai perinteiseen suuntaan. Jos nuori kohtaa valitsemallaan tiellä vaikeuksia, on kasvattajan velvollisuutena tukea ja auttaa esteiden voittamisessa, ei ohjailta nuorta valitsemaan toisin.

Kasvattajan rooli meta-arvojen vahvistajana edellyttää kasvattajalta arvoneutraaliutta, joka on yksi seksologian ammattietiikan periaate (SSS 2009). Aikuisten kanssa työskenneltäessä arvoneutraalius tarkoittaa pitkälti sitä, että yksilön omaksumaa elämäntapaa, arvojärjestelmää, identiteettiä ja seksuaalista elämäntapaa pitää kunnioittaa. Lasten ja nuorten kohdalla asia on mutkikkaampi, sillä nämä persoonallisuuden

rakenteet ovat vasta muodostumassa. Meta-arvokasvatusta kohtaan onkin esitetty kritiikkiä, jonka mukaan arvoneutraalius on käytännössä mahdotonta, sillä lapset tarvitsevat vakaan identiteetin kasvunsa tueksi. Anat Scolnicov esittelee kritiikkiä seuraavasti:

[e]i ole suositeltavaa tai edes mahdollista kasvattaa lasta ilman identiteetin kokemusta. Voimme samaan tapaan opettaa lapsen olemaan hyväksymättä stereotyyppisiä sukupuolirooleja, ja hyväksymään erilaisia seksuaalisia suuntautumisia, mutta näyttäisi mahdottomalta pidättäytyä antamasta lapselle jotakin sukupuoliroolia ja sen sijaan kasvattaa lasta täydellisen neutraaliin sukupuoli-identiteettiin. (Scolnicov 2011, 170.)

Kritiikki rakentuu olettamukselle, että ihminen tarvitsee uskonnon tai sukupuoliroolin kaltaisia tekijöitä persoonallisuutensa välttämättömiksi rakennusosiksi. Näyttäisi kuitenkin siltä, tällainen väite on enemmän argumentin perustelematon taustaolettaus kuin johtopäätös. Sukupuolineutraalin kasvatuksen puolesta puhujat ovat esittäneet varsin vakuuttavasti, että lapsi kyllä kasvaa hänelle istuvaan sukupuolirooliin ilman, että häntä tarvitsisi erityisesti siihen ohjata. Sen sijaan, että kasvattaja juurruttaisi jonkin tietyn sukupuoli-käsityksen lapseen, voidaan lapsen spontaania kasvua tukea sellaisena kuin se luonnostaan tapahtuu. (Kts. Fine 2011; Lucas-Stannard 2013; Brown 2014.)

Myös katsomuskasvatusta koskevassa keskustelussa on osoitettu, että lapsi kasvaa vakaan identiteetin omaavaksi aikuiseksi täysin ilman uskonnollista perustaa (Pew 2012; Zuckerman 2014). Sekulaaria ajattelua edustavat tutkijat väittävät, että lapsella ei ole minkäänlaista tarvetta uskonnolle kasvunsa tueksi ja että uskontoa tuntuvat kaipaavan enemmän uskonnolliset vanhemmat (Denet 2007, 311–317). Uskonnollinen kasvatusta edustaa kapea-alaista arvokasvatusta ja mikäli se on kovin jyrkkää, se näyttäytyy pikemminkin manipulaationa tai indoktrinaationa kuin kasvatuksena. Uskonnollista kasvatusta on pitkään pidetty hyvänä moraalisen kasvatuksen keinona, mutta viimeaikaiset tutkimukset kertovat muuta: uskonnollinen kasvatusta saattaa jopa lisätä lapsissa kielteisinä pidettyjä ominaisuuksia kuten kiusaamista ja rasismia, kun taas uskonnoton kasvatusta näyttäisi tuottavan suvaitsevampia, anteliaampia, anteeksiantavampia ja sosiaalisesti joustavampia lapsia (Decety et al. 2015; Hall et al. 2010).

Kun seksuaalikasvatusta lähestytään meta-arvojen näkökulmasta, kirkastuu sen tavoitteiksi nuoren omaehtoisuuden seksuaalisen identiteetin, vapaan toimijuuden ja arvosubjektuuden kehittäminen. Nuori nähdään itsenäisenä, ajattelevana yksilönä. Samalla hylätään sellaiset kasvatustavoitteet, jotka edellyttävät jonkin tietyn seksuaalikäsitteiden tai ajattelutavan iskostamista hänen arvomaailmaansa. Nuoren arvostaminen itsenäisenä toimijana kehittää hänen omanarvontuntoaansa, mikä puolestaan mahdollistaa muiden arvokkaiden voimavarojen kehittymisen (Aalberg & Siimes 2007, 69). Niitä tarvitaan kasvussa ihmiseksi, joka kykenee elämään ihmisarvoista ja vapaata elämää.

Seksuaalioikeudet ja voimavarat kasvatuksen viitekehyksenä

Kasvaminen kukoistavaksi ihmiseksi edellyttää kasvattajalta ja kasvatusympäristöltä sitoutumista meta-arvojen kehittämiseen. Ihmis- ja seksuaalioikeuksien traditio antaa tällaiselle kasvatustaloudelle käytännöllisen viitekehyksen. Seksuaalioikeuksien keskiöön kuuluu ajatus jokaisen ihmisen yksilöllisestä seksuaali-identiteetistä, jota muiden ihmisten tulee kunnioittaa. Minkäänlainen syrjintä, kaltoinkohtelu tai halventaminen ei ole hyväksyttävää riippumatta henkilön seksuaalisuudesta, sukupuolisuudesta, ihmissuhteista, kehollisuudesta, vammaisuudesta tai sairaudesta ja niin edelleen. (WAS 2014.)

Yksilöllisen seksuaali-identiteetin, sukupuolisuuden ja ihmissuhteiden rakentaminen edellyttää taakseen ajatusta seksuaalisesta vapaudesta perustavana seksuaalioikeutena. Maailman seksuaaliterveysjärjestön Seksuaalioikeuksien julistuksessa todetaan, että ”seksuaalioikeudet perustuvat kaikkien ihmisten myötäsyyntyyseen vapauteen, arvokkuuteen ja tasa-arvoon, sekä sisältävät sitoumuksen vahingolta suojelemiseen” (WAS 2014). Sama lähtökohta löytyy myös muista seksuaalioikeuksia käsittelevistä asiakirjoista (Paalanen 2015, 14; WHO 2006; YP 2007; IPPF 2008).

Ihmisoikeuksille perustuva kasvatusta on itsessään ihmisoikeus. Kaikilla kasvattajilla ja kasvatustaloudilla on siten vastuu edistää ihmisoikeuksien toteutumista niin kasvatustalouden sisällöissä kuin kasvatustalouden ympäristöissäkin. Ihmisoikeuskasvatustalouden tavoitteena on kehittää yksilön persoonallisuutta ja vahvistaa perusvapauksien kunnioittamista niin itsen kuin muidenkin kohdalla. (Ihmisoikeuskeskus 2014, 34–36.) Sen täh-

täimessä on ”voimaantumisen nauttimaan ja käyttämään ihmisoikeuksiamme, sekä kunnioittamaan ja tarvittaessa puolustamaan muiden ihmisoikeuksia” (Ihmisoikeuskeskus 2014, 35).

Lasten ja nuorten ihmisoikeuksiin kuuluu yhteiskuntaa koskeva velvollisuus tukea heidän kasvuun parhaalla mahdollisella tavalla. Heidän etunsa ja hyvinvointinsa tulee olla etusijalla esimerkiksi kulttuuriin tapoihin ja käsityksiin nähden, ja heidän mielipiteensä on otettava huomioon kehitystason mukaisesti. (LOS 1989/2002; Aaltonen 2012, 42–43.) Oikeuksien soveltamisessa on huomioitava, että lapsen tai nuoren etua ei saa tulkita kulttuurisesta tai uskonnollisesta kehyksestä käsin siten, että sillä perusteltaisiin lasta vahingoittavia kulttuurisia tapoja:

Valtiot eivät saa tulkita edun mukaisesti toimimista liian kulttuurirelatiivisesti, eikä tulkintaa saa käyttää sopimuksessa taattujen oikeuksien kieltämiseen esimerkiksi silloin, kun sopimus suojelee lapsia perinteisiltä tavoilta tai väkivaltaisilta rangaistuksilta. (UNICEF 2007, 38.)

Kulttuurirelativismiin ongelman ratkaisu on samanlainen kuin normatiivisen arvokasvatuksen konfliktienkin. Yksittäisistä kulttuuri- ja arvotaustoista on noustava kohti universaalia eettistä viitekehystä, jonka ihmis- ja seksuaalioikeudet tarjoavat. Ne eivät kuitenkaan riitä sellaisenaan kokonaiseksi kasvatusetokseksi, sillä yksilöt tarvitsevat konkreettisia mahdollisuuksia ja voimavaroja oikeuksiensa käyttämiseen. Esimerkiksi oikeus asialliseen, tieteelliseen seksuaalisuutta käsittelevään tietoon jää tyhjäksi kirjaimeksi, jos henkilö ei vaikkapa kulttuurisista häveliäisyyksistä tai sosiaalisista esteistä johtuen uskalla tai pysty hakeutumaan tiedon pariin, vaikka sitä olisi saatavilla. On siis tarkasteltava niitä konkreettisia voimavaroja, joita yksilöllä on oikeuksien mahdollisimman täysimääräiseen hyödyntämiseen ja niiden myötä oman vapauden ja autonomian realisoimiseen.

Martha Nussbaum katsoo, että ihmisoikeuksien edistämiseksi on tuettava myös ihmisten käytännön kykyjä tavoitella hyvää elämää ja hyvinvointia. Yksilötasolla voimavaroja synnytetään kasvatuksella, joka rakentaa yksilön omanarvontuntoa, autonomiaa ja toimijuutta. Yhteisön tasolla vaaditaan tukea, hyväksyntää ja liikkumatilaa oma identiteettiä ja elämäntavan rakentamiselle. Nussbaum luettelee kymmenen keskeistä voimavaraa, joita tarvitaan hyvinvoinnin ja henkisen kasvun mahdollistamiseksi:

1. Elämä: Mahdollisuus elää normaalin pituinen elämä.
2. Ruumiillinen terveys: Mahdollisuus olla terve ja saada riittävästi ravintoa ja suojaa. Pitää sisällään myös seksuaaliterveyden.
3. Ruumiillinen koskemattomuus: Mahdollisuus toimia ja liikkua vapaasti ilman pelkoa väkivallasta. Mahdollisuus seksuaaliseen tyydytykseen ja vapaaseen päätöksentekoon seksuaalielämän ja lisääntymisen suhteen.
4. Aistit, mielikuvitus ja ajattelu: Mahdollisuus käyttää aisteja, mielikuvitusta ja päättelykykyä sekä kehittää niitä koulutuksen avulla. Mahdollisuus vapaaseen ilmaisuun poliittisesti, taiteellisesti ja katsoimuksellisesti. Mahdollisuus nautintoon.
5. Tunteet: Mahdollisuus rakastaa, kiintyä, muodostaa suhteita, surra, huolehtia, tuntea oikeutettua vihaa, kiitollisuutta, kaipausta jne. Mahdollisuus tunne-elämän kehitykseen ilman pelkoa tai ahdistusta.
6. Käytännöllinen järki: Mahdollisuus muodostaa oma käsitys hyvästä ja suunnitella omaa elämää vapaasti reflektoiden.
7. Yhteenkuuluvuus: Mahdollisuus elää yhteydessä toisiin ihmisiin ja solmia erilaisia sosiaalisia suhteita. Mahdollisuus empatiaan, vastavuoroisuuteen ja osallisuuteen. Mahdollisuus tulla kohdeksi arvokkaana ja yhdenvertaisena.
8. Muut elävät olennot: Mahdollisuus huolehtia ja elää yhteydessä eläimiin, kasveihin ja luontoon.
9. Leikki: Mahdollisuus iloita, nauraa, leikkiä ja nauttia vapaa-ajasta.
10. Oman ympäristön hallinta: Mahdollisuus osallistua poliittiseen toimintaan, järjestäytyä ja ilmaista näkemyksensä. Mahdollisuus omistaa ja tehdä työtä yhdenvertaisesti. (Nussbaum 1999, 41–42; tiivistelmä kirjoittajan.)

Nussbaumin mukaan useat voimavarat kehittyvät luonnostaan mutta jäävät alkeelliselle tasolle, ellei niitä kultivoida kasvatuksella ja muodollisella koulutuksella. Hän kutsuu kultivoituja voimavaroja *sisäisiksi voimavaroiksi*, sillä ne edustavat yksilön sisäistä kykyä toimia tyydyttävästi ja monipuolisesti eri elämänalueilla. Kuitenkin vasta silloin, kun sisäiset voimavarat yhdistyvät riittäviin ulkoisiin edellytyksiin, voi-

daan puhua yksilön todellisista mahdollisuuksista toteuttaa itseään täysimääräisesti. Nussbaum kutsuu näitä mahdollisuuksia *yhdistetyiksi voimavaroiksi*. Silloin yksilöllä on riittävät taidot, kyvyt ja valmiudet itsensä toteuttamiseen, ja yhteiskunta mahdollistaa toiminnan materiaalisella tasolla sekä huolehtii siitä, ettei toiminnalle ole tarpeettomia esteitä. (Nussbaum 1999, 44; Garret 2008.)

Esimerkiksi lapsella on myötäsyttyinen kyky aistimiseen ja mielikuvitukseen. Lapsi voi vaikkapa piirtää ja maalata jo varsin nuorena, mutta jotta hän voisi kehittyä ilmaisussaan, hän tarvitsee harjoitusta ja aikuisten tukea. Ilmaisutaidon kultivoimiseksi tarvitaan myös muodollista koulutusta ja harjoittelua, jotta lapsi voisi kasvaessaan hyödyntää oman potentiaalinsa mahdollisimman täysimääräisesti. Kaikesta harjoittelusta ja opetuksesta huolimatta näiden sisäisten voimavarojen merkitys jää vajavaiseksi, jos yhteiskunta ei tue tai salli ilmaisutaidon kehittämistä mitenkään tai jos yhteiskunnan taideinstituutiot ovat heikkotasoisia, puutteellisia tai syrjiviä. Kokonaisvaltaiseen kehitykseen tarvitaan siis sekä sisäisiä että yhdistettyjä voimavaroja kaikilla elämänalueilla. Kehitys ilmaisussa jatkuu myös aikuisiällä koko elämän läpi; ihminen ei ole koskaan valmis.

Nussbaumin listaamat keskeiset voimavarat ovat meta-arvoja, joiden merkitys on tunnistettavaissa kaikissa kulttuureissa. Ne nousevat erilaisten arvopositioiden yläpuolelle ja ylittävät relativistiset käsitykset inhimillisestä hyvästä, hyvinvoinnista ja kukoistuksesta. Koska ne ovat yleisluontoisia, niitä voidaan pitää kasvatuksen tavoitteina ilman, että ne sitoisivat kasvatuksen johonkin tiettyyn ideologiaan tai arvoperustaan. Voimavaroja kehittävä kasvatusta ei rajoita yksilön elämänvalintoja. Kunkin voimavaran henkilökohtainen merkitys vaihtelee yksilön taustan, persoonallisuuden ja elämäntilanteen johdosta.

Nussbaumin ajattelu perustuu Amartya Senin käsitykseen todellisesta vapaudesta, jonka Sen määrittelee vapauden laajenemiseksi arvostamiemme asioiden suhteen. Vapauden lisääntyminen tekee elämästä ”rikkampaa ja esteettömämpää” ja mahdollistaa kehittymisen kokonaisemmiksi sosiaalisiksi yksilöiksi, jotka kykenevät ”toteuttamaan omaa tahtoaan sekä olemaan vuorovaikutuksessa ympäröivän maailman kanssa” (Sen 1999, 14–15). Vapaus meta-arvona ja eettisenä periaatteena näyttää olevan hyvinvoinnin ja inhimillisen kukoistuksen keskiössä, tarkasteltiinpa asiaa mistä suunnasta tahansa.

Seksuaalikasvattaja arvoviidakossa

Vapauden, toimijuuden ja voimavarojen tuottaminen kasvatuksella ei tietenkään ole käytännössä yksinkertaista, koska kasvatustieteemme ovat osa moniarvoista yhteiskuntaa. Kasvatuksen tavoitteisiin, arvoihin ja menetelmiin kohdistuu lukuisia paineita erilaisista arvopositioista käsin. Seksuaalikasvatuksesta ovat kiinnostuneita muun muassa opettajat, vanhemmat, nuorisotyöntekijät, terveyden edistäjät, oppikirjojen tekijät, tutkijat, poliitikot, etniset ryhmät, uskonnolliset toimijat, lahkot, aatteelliset järjestöt ja viranomaiset. Tällaisessa arvojen ja vaikutussuhteiden viidakossa seksuaalikasvattaja joutuu tekemään työtään, minkä vuoksi hänen tärkeimpiä tehtäviään onkin tunnistaa erilaisten seksuaalikasvatukseen kohdistuvien vaatimusten merkitys ja oikeutus. (Paalanen 2013, 37–41; Primoratz 1999, 167–168.)

Arvoviidakossa suunnistamiseen tarvitaan sekä moraalista kompassia että viidakkoveistä. Kasvatuksen etiikka tarjoaa nämä molemmat, sillä eettinen pohdinta auttaa tavoitteiden asettamisessa sekä kasvatustyötä häiritsevien tai jopa haitallisten käsitysten kitkemisessä. Useimmat seksuaalikasvatukseen kohdistuvat vaikuttamispyrkimykset liittyvät hyväksyttävän seksuaalikäyttäytymisen määrittelyyn, nuoren kypsyyden arvioimiseen tai arvokonflikteihin sukupolvien tai eri osakulttuurien välillä. Niiden selvittämisessä on kyse moraalisen kompassin suuntaamisesta (mikä on oikein ja väärin) ja arvokeskustelun tiheikön raivaamisesta (mikä on relevanttia). Aiheet purkautuvat seuraaviksi eettisesti olennaisiksi kysymyksenasetteluiksi:

- *Eettisten kysymysten tunnistaminen ja interventiot:* Milloin kasvatettavan toimintaan pitää puuttua? Miten puuttuminen oikeutetaan? Millaista puuttumisen pitäisi olla?
- *Informoitu autonominen päätöksenteko:* Mistä voi tietää, onko nuori kypsä tekemään päätöksiä seksuaalisuutensa suhteen? Millainen seksuaalikäyttäytyminen on hyväksyttävää nuorelle? Miten tulisi suhtautua sosiaalisiin paineisiin?
- *Normit ja diskurssit:* Miten nuorta ympäröivät kulttuuriset, uskonnolliset ja sosiaaliset diskurssit pitäisi huomioida kasvatuksessa? Miten yhteisöjen normeihin ja niiden rikkomiseen tulisi suhtautua?

”Milloin toisen ihmisen seksuaalikäyttäytymiseen saa puuttua?” on seksuaalietiikan keskeisimpiä kysymyksiä. Vastausta voidaan lähteä etsimään kahdesta eri näkökulmasta: 1) puuttuminen on oikeutettua silloin, kun toiminta vahingoittaa muita ihmisiä tai 2) puuttuminen on oikeutettua, kun toiminta ei ole informoitua ja vahingoittaa toimijaa itseään. Ensimmäisessä näkökulmassa on kyse eettisestä periaatteesta, vahingoittamisen kiellosta, ja toisessa puolestaan asiaa lähestytään paternalismin eli holhoamisen oikeutuksesta käsin. Kummassakin tapauksessa on hyvin tärkeää tutkia tarkkaan, millainen seksuaalinen toiminta todella on vahingollista, sillä seksuaalisuutta koskevilla käsityksillä elää edelleen vahvasti vanhanaikaisia uskomuksia seksin synnillisyydestä, likaisuudesta tai vaarallisuudesta, ja ne vinouttavat helposti vahingollisuuden arviointia.

Esimerkiksi homoseksuaalisuutta pidettiin vielä pari vuosikymmentä sitten rikollisena, sairaana ja vaarallisena. Viimeiset leimaavat käsitykset poistuivat lainsäädännöstä vasta vuonna 1999 ja vielä nykyäänkin jotkut elättelevät vanhoja virhekäsityksiä. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöt ovat edelleen lähes näkymättömiä seksuaalikasvatuksen materiaaleissa (Halonen et al. 2014, 35–36). Harvinaisempien seksuaalisuuden muotojen kohdalla virhekäsitykset ovat vielä vahvempia. Sodomasokismi, fetisismi ja transvestismi poistuivat tautiluokituksesta Suomessa vasta vuonna 2011. Niitä pidetään verrattain usein edelleen sairaina, moraalittomina tai vaarallisina, vaikka tällaisille käsityksille ei ole tieteellisiä tai eettisiä perusteluja.

Myös lasten itsetyydytystä ja seksuaalisia leikkejä pidetään yhä usein haitallisina tai moraalisesti arveluttavina, vaikka ne ovat osa normaalia seksuaalista kehitystä. Lapset tutustuvat kehoonsa ja sen mielihyvää tuottaviin alueisiin koskettelemalla ja hieromalla niitä esineitä vasten. Virhekäsitykset toiminnan haitallisuudesta perustuvat uskonnollis-konservatiiviseen seksuaalikielteisyyteen ja/tai pedofiilianiikin synnyttämiin pelkoihin lapsen seksuaalikehityksen vaarantumisesta. (Suomela 1999, 11–20.) Seksuaalista kehitystä koskeva tutkimus on kuitenkin osoittanut pelot turhiksi: lasten harjoittama itsetyydytys on spontaania ja luonnollista. Se ei ole osoitus vinksalleen menneestä kehityksestä eikä se tuota minkäänlaisia haittoja. Itsetyydytyksellä on sen sijaan todettu olevan lukuisia hyötyjä sekä seksuaaliterveyden että seksuaalisen itsetuntemuksen kannalta. Kontula toteaa, että

[...] lapsille oli jäänyt pääsääntöisesti mieluisia muistoja lapsuutensa seksileikeistä – paitsi jos asia oli tullut vanhempien tietoon. Seurauksena oli voinut olla saarnoja, tapaamiskieltoja, piiskauksia, hakkaamisia sekä väkisin tehtyjä lääkärintarkastuksia. Vanhempien kiukkuinen ja ahdistunut reaktio lasten seksileikkeihin oli siirtänyt heidän ahdistuksensa lapsiin, ja se oli säilynyt painostavana lasten muistoissa vielä aikuisenakin. (Kontula 2008, 109.)

Yleiset kulttuuriset käsitykset seksuaalisuudesta ovat siis varsin epäluotettavia ohjeita seksuaalikäyttäytymisen hyväksyttävyyden arvioimiseen (Primoratz 1999, 168). Sen vuoksi arvioimisessa on käytettävä eettisiä työvälineitä ja käsitteitä. Vahingoittamisen arvioinnissa on kiinnitettävä huomiota sekä intressien että suostumuksen käsitteisiin. Joel Feinberg määrittelee vahingoittamisen yksilön intressien estämiseksi vääryydellä eli ilman oikeutusta. Intressit voivat kokea kolauksen tai jäädä toteutumatta myös oikeutetusti esimerkiksi silloin, kun henkilö häviää reilussa kilpailussa. (Feinberg 1984, 32–36.) Vahingon aiheuttaja on tavallisesti toinen ihminen, mutta myös yhteisö voi vahingoittaa, mikäli sen säännöt rajoittavat yksilöiden toimintaa ilman vahvoja perusteita. Tavallisimpia esimerkkejä vahingoittamisesta on fyysinen ja henkinen väkivalta, mutta vahingoittaminen voi tarkoittaa myös vapauden rajoittamista, sosiaalisen elämän häiritsemistä tai perusteettomia syytöksiä. Vääryyden mittarina käytetään toisen ihmisen oikeuksien loukkaamista tai informoidun suostumuksen puuttumista.

Nuoren seksuaalikäyttäytymiseen saa siis puuttua vahingoittamisen kiellon nojalla silloin, kun hänen toimintansa loukkaa toisten intressejä vastoin heidän suostumustaan. Vahingoittamisen kiello koskee myös kasvattajaa, sillä nuoren seksuaalielämän rajoittaminen ilman vahvaa oikeutusta on yhtä lailla hänen intressensä estämistä eli vahingoittamista. Vahingoittamisen kiellon nojalla on mahdollista puuttua ainoastaan sellaiseen toimintaan, joka kohdistuu toiseen ihmiseen. Sen perusteella ei ole hyväksyttävää rajoittaa sellaista toimintaa, jolla on vain nuoreen itseensä kohdistuvia haittoja tai riskejä. Silloin puuttumisen oikeutusta pitää arvioida paternalismin näkökulmasta.

Vaikka oikeudenmukaisessa ja liberaalissa yhteiskunnassa ajatellaan, että kenelläkään ei ole oikeutta puuttua toisten ihmisten seksuaalielämään, vaikka se olisi riskialtista, on joissakin tapauksissa puuttuminen hyväksyttyä, jotta voitaisiin turvata henkilön parhaat edellytykset elää hyvää ja omaehtoista elämää tulevai-

suudessakin. Tällaisessa ajattelussa on kyse *pehmeästä paternalismista*, joka sallii esimerkiksi lasten, vammaisten, mielenterveysongelmaisten ja muiden eri tavoin vajaavaltaiten yksilöiden edunvalvonnan rajoittamalla heidän vapauttaan. Vapauden rajoitusten on kuitenkin oltava hyvin perusteltuja ja noudatettava *pienimmän puuttumisen periaatetta* eli niiden tulee kohdistua vain ja ainoastaan haitalliseen toimintaan ja rajoittaa henkilön autonomiaa mahdollisimman vähän (Paalanen 2015, 29.) Alla on kaksi esimerkkiä siitä, miten vahingoittamisen ja interventioiden eettinen arviointi käytännössä tapahtuu:

1. 14-vuotias tyttö on edennyt seksikokeiluihin poikaystävänsä kanssa. Vanhemmat eivät halua jättää tyttöä yksin poikaystävänsä kanssa, koska he pelkäävät raskaaksi tulemisen mahdollisuutta. Vahinkoraskaus on riski, joka riittää perusteeksi nuoren toiminnan rajoittamiseen, mutta pienimmän puuttumisen periaate vaatii pohtimaan tarkkaan, millaiset keinot ovat oikeutettuja. Koska kaikki seksuaalinen kanssakäyminen ei johda raskauteen, ei ole perusteltua kieltää tai rajoittaa kaikkea. Pitäisi siis löytää keinoja, jotka vaikuttavat suoraan itse riskiin mutta eivät rajoita tarpeettomasti nuorten seksuaalista itsemääräämistä. Yksi perusteltu toimintatapa on käydä nuorten kanssa riittävän syvällisiä kasvat keskusteluja seksistä, raskaaksi tulemisen riskeistä ja seurauksista ja ehkäisy menetelmistä. Kun nuorilla on tarvittavat tiedot, keinot ja tuki raskauden riskin minimoimiseen, vastuu siirtyy vanhemmilta heille. Vanhempien ohjausta ja tukea voidaan toki tarvita jatkossakin. Pienimmän puuttumisen periaatteen vaatimus täyttyy, kun rajoittaminen tapahtuu nuoria vastuuttamalla, antamalla tietoa ja tarjoamalla heille apua. Näin vanhempien interventio painottuu ohjaamiseen ja dialogiin sen sijaan, että nuoria kielletäisiin tapaamasta tai viettämästä aikaa kahden kesken, mikä puolestaan olisi ollut heidän intressiensä estämistä ilman oikeutusta eli vahingoittamista.
2. Kaksi laitossoloissa asuvaa kehitysvammaista teini-ikäistä poikaa ovat ihastuneet toisiinsa ja harrastavat keskenään seksiä. Toinen pojista on vaikeasti kehitysvammainen. Heidän vanhempansa pitävät homoseksia synnillisenä ja ovat yhdessä hoitohenkilökunnan kanssa toteuttaneet asumisjärjestelyn, jossa pojat erotetaan toisistaan. Perusteluina erottamiselle on käytetty vaikeasti kehitysvammaisen pojan suostumuksen selvittämisen vaikeutta sekä homoseksin sopimattomuutta. Eettisen arvioinnin kannalta seksin tyyppillä tai vanhempien ja hoitohenkilökunnan arvoilla ei ole merkitystä, olennaista on ainoastaan se, millaisia seksuaalitapoja asianosaiset itse pitävät itselleen sopivina. Parin erottaminen on heidän intressiensä vastaista ja sellaisena vahingoittamista. Ainoa tutkimisen arvoinen kysymys tilanteessa on vaikeasti kehitysvammaisen pojan suostumuksen pätevyys. Sen tutkimisessa on olennaista selvittää parin seksuaalisen kanssakäymisen mahdolliset haitat ja riskit. Seksuaalisesti kokemattomien poikien välisessä seksissä ei ole lainkaan raskaaksi tulemisen riskiä eikä seksitautiriski ole merkittävä. Ainoana riskinä näyttäisi olevan se, että toiminta on vaikeasti kehitysvammaisen pojan tahdon vastaista, mutta hän ei osaa ilmaista sitä. Seksi voi kuitenkin olla hänelle myös toivottavaa, koska se mahdollistaa kosketuksen, läheisyyden ja nautinnon, joten tahdonvastaisuutta ei voida vain olettaa. Pienimmän puuttumisen periaatteen mukaan on siis selvitetävä mahdollisimman hyvin, millaisena kumpikin osapuoli seksuaalisen toiminnan kokee. Asian selvittäminen voi vaatia myös seksuaalikasvatusta, jotta asianosaisilla olisi riittävät keinot ilmaista omaa seksuaalista halukkuuttaan ja jotta he voisivat paremmin käsitellä suostumusta seksitilanteissa. Koska seksi ei sellaisenaan ole vahingollista, ei parin seksuaalisia kohtaamisia saa rajoittaa pelkän huolen tai olettamusten perusteella. Vahingollisuudesta tai suostumuksen puuttumisesta pitää olla perusteltua tietoa.

Kummassakin esimerkissä asianosaisten kehittyvät kyvyt, kuten ymmärräys, itsenäisyys ja voimavarat, ovat tarkastelun keskiössä. Kykyjen vajavaisuus pitäisi nähdä ensisijaisesti perusteena kasvatukselle, opettamiselle, tuelle ja keskustelulle, sen sijaan että niitä pidettäisiin oikeutuksena rajoituksille ja aikuisten vallankäytölle. Vaikka holhoaminen onkin oikeutettua lapsen ja nuoren edun ja hyvinvoinnin tähden, pitäisi sen aina perustua pyrkimykselle tuottaa kasvatuksen avulla kykyjä ottaa oma toimijuus haltuun ennemmin tai myöhemmin.

Kykyjen kehittyminen pitäisi nähdä myönteisenä ja mahdollistavana prosessina, ei tekosyynä vallankäytölle, joka rajoittaa lasten itsemääräämistä ja -ilmaisua, ja joka on perinteisesti oikeutettu lasten suhteellisella kypsyydellä ja sosiaalisaation tarpeella. Vanhempia (ja

muita) pitäisi rohkaista antamaan ohjausta ja neuvoja lapsikeskeisellä tavalla, esimerkin ja dialogin avulla; tavalla, joka kehittää lasten kykyjä käyttää oikeuksiaan kuten oikeutta osallisuuteen sekä ajatuksen, omantunnon ja uskonnon vapauteen. (UNICEF 2007, 78.)

Nuoren kehittymistä ja kypsyyttä pitäisi arvioida hänen tosiasiallisten voimavarojensa perusteella, ei pelkästään ikään tai epämääräiseen kehitystasoon viittaamalla. Realistisen ja reilun arvioinnin esteenä eivät tavallisesti ole nuoren kyvyt vaan pikemminkin kasvattajien ongelmat, jotka estävät heitä avoimen dialogin käymisessä nuoren kanssa. Jos seksuaalisuudesta, seksistä, sukupuolisuuudesta ja ihmissuhteista keskusteleminen on kasvattajalle hankalaa tai kytkeytyy arvotaustan tuottamiin rasitteisiin, on kohtuutonta perustella nuoreen kohdistettuja kieltoja ja rajoitteita nuoren kypsymättömyydellä. On kuitenkin tosiasia, että nuoret ovat hyvin eritasoisia seksuaalisuutta koskevilta tiedoiltaan ja voimavaroiltaan, joten kysymys nuoren kyvystä informoituun ja autonomiseen päätöksentekoon pitää ottaa vakavasti. Kuten yllä todettiin, ongelmaa ei kuitenkaan pidä ratkaista rakentamalla nuoren seksielämälle esteitä vaan pikemminkin varustamalla nuori tarvittavalla tiedolla ja osaamisella, jotta hän voi itse ylittää mahdolliset esteet, kun kokee olevansa siihen valmis.

Igor Primoratz toteaa, että seksuaalisuutta koskevat vallitsevat moraalikäsitteet eivät riitä seksuaalikäyttäytymisen hyväksyttävyyden arvioimiseksi, koska erilaiset kulttuuriset ja historialliset kontekstit sisältävät hyvin erilaisia ja ristiriitaisia käsityksiä siitä, millainen seksuaalikäyttäytyminen milloinkin on hyväksyttävää (Primoratz 1999, 167–168). Myöskään nuoren seksuaalikäyttäytymisessä mitään tiettyä toimintaa ei voida pitää sellaisenaan hyvänä tai huonona, oli kyse sitten perinteisestä seurustelusta, sadomasokismista, ryhmäseksistä tai jostakin muusta. Ulkokohtaiset arvoasetelmat nimittäin johtavat harhaan: on olemassa ihmissuhteita, jotka ovat täysin perinteisten ihanteiden mukaisia mutta joihin kuitenkin liittyy painostamista ja väkivaltaa. Toisaalta on olemassa hyvin epätavallisia ihmissuhteita, joissa kaikki osapuolet ovat mukana tyytyväisinä ja halukkaina. Jokaista tapausta ja yksilöä pitää aina arvioida itsenäisesti ja ennakkoluulottomasti aidossa dialogissa nuoren ja hänen kumppaniensa kanssa, jotta perinteisiin arvokäsityksiin nojaavilta virhearvioinneilta vältytään.

Medioiden, ystävien, vanhempien tai kasvuyhteisön tuottamat normit ja odotukset voivat aiheuttaa nuorelle sosiaalisia paineita toimia jollakin tietyllä tavalla. Sosiaaliset paineet ovat luonteeltaan ja voimakkuudeltaan hyvin eritasoisia. Esimerkiksi yhteenkuuluvuuden odotus voi tuottaa painetta käyttäytyä samalla tavalla kuin kaverit, mutta tuo paine on yleensä eri tasoista kuin vanhempien, suvun tai yhteisön tuottamat paineet. Kaveripaine voi saada raittiutta arvostavan nuoren juomaan kaljaa, mutta koko kasvuympäristön paine voi säädellä koko seksuaalielämän mahdollisuuksia ja merkittäviä elämänvalintoja. Sosiaalisten paineiden merkityksen arvioimisessa on otettava huomioon seuraavat kysymykset:

- Kuinka laaja-alaisesti paine ympäröi eli kuinka paljon toisin toimimisen mahdollisuuksia on olemassa? Esimerkiksi paine joidenkin yksittäisten kaverien miellyttämiseen verrattuna koko perheen ja suvun raskaisiin odotuksiin.
- Kuinka tärkeitä asioita paineet koskevat? Esimerkiksi vaatumerkkien valinta verrattuna seksuaalisen tai sukupuolisen identiteetin ilmaisemiseen.
- Kuinka vakavia sanktioita toisin toimiminen voi aiheuttaa? Esimerkiksi kaverien ihmettely verrattuna perheen hylkäämiseen.
- Millaisia voimavaroja yksilöllä on paineiden käsittelemiseen? Esimerkiksi vahva ja omapäinen nuori verrattuna arkaan ja mukautumishaluiseen nuoreen.

Sosiaalisten paineiden eettinen merkitys on riippuvaista erityisesti siitä, millaisia tosiasiallisia mahdollisuuksia nuorella on toimia paineita vastaan. Jos sosiaalisten odotusten tai normien rikkominen voi johtaa nuorelle vakaviin seurauksiin, on paineita pidettävä olennaisina nuoren autonomiaan vaikuttavina tekijöinä. Kun henkilö joutuu tekemään valintoja paineiden alaisena, on olennaista kysyä, onko henkilöllä mahdollisuus kieltäytyä ja palata takaisin valintatilannetta edeltävään asetelmaan (Wertheimer 1987, 204–205; Ainarsinen 1988, 78).

Vaikka sosiaaliset paineet voivat heikentää nuoren kykyä tehdä informoituja ja autonomisia päätöksiä, ei niitä voi pitää perusteena rajoittaa nuoren elämää, sillä sosiaalisessa elämässä ei ole olemassa paineista kokonaan vapaita valintatilanteita. Omanarvontunnon ja voimavarojen kehittäminen kasvatuksen avulla helpottaa paineiden käsittelemistä ja vastustamista. Hyvällä itsetunnolla, tiedolla ja normikriittisyydellä

varustettu nuori pystyy asennoitumaan sosiaalisiin paineisiin eri tavoilla. Hän pystyy halutessaan vastustamaan niitä mutta voi myös valita paineiden viitoittaman suunnan, jos se sopii hänelle paremmin.

Sosiaalisia paineita koskevassa keskustelussa paineet esitetään yleensä uhkakuvien muodossa. Silloin erilaiset seksuaalisuuden ilmiöt maalataan haitallisiksi tai vaarallisiksi seksistigman mukaisesti, vaikka todellisuudessa toiminta olisi varsin haitatonta. Esimerkiksi porno esitetään usein vaarana, johon ”seksuaalisoituneen” kulttuurin tuottama paine nuoria ajaa. Tällaisesta ajattelusta puuttuu nuoren oma rooli itsenäisenä toimijana ja kysymys siitä, miten nuori asian kokee ja mitä hän pornosta saa. Sanna Spisak toteaa, että aikuisten epämääräinen puhe pornon haitoista hämmentää ja häiritsee nuoria enemmän kuin porno itse (Spisak 2015).

On tärkeä huomata, että myös kasvattajat ja kasvuympäristö tuottavat sosiaalisia paineita, joilla on haitallisia vaikutuksia nuoriin. Pienissä kulttuurisissa tai uskonnollisissa yhteisöissä saatetaan pelätä nuoreen kohdistuvia kaveripaineita yhteisön ulkopuolelta, vaikka juuri oman yhteisön paineet ovat nuoren elämää eniten rajoittavia ja jopa vahingollisia hänen kasvussaan omaehtoiseksi toimijaksi. Jos nuoren omat ratkaisut sosiaalisten paineiden suhteen ajavat hänet hankalaan tilanteeseen, on hänelle annettava tukea tilanteen ratkaisemiseksi. Ongelmat kasvavat suuriksi, jos nuori joutuu puolustamaan omia ratkaisujaan myös läheisiään ja kasvattajiaan vastaan. Jos kasvattajat arvostelevat tai kyseenalaistavat nuoren päätöksiä omasta arvotaustastaan käsin tai jopa hylkäävät nuoren, ovat he epäonnistuneet pahasti kasvatusvastuussaan. Kasvattajan tarve turvautua vallankäyttöön, sanktioihin tai nuoren näkökulman vähättelemiseen on osoitus kasvattajan omasta keskeneräisyydestä. Kasvatuksessa tapahtuu aina virheitä ja epäonnistumisia, mutta virheisiin liittyy myös valonpilkahdus, sillä ne mahdollistavat kehittymisen paremmaksi kasvattajaksi.

Lopuksi: eettisyys ja dialogisuus

Merkittävä osa seksuaalikasvatuksesta on lasten ja nuorten kasvattamista eettiseen seksuaalisuuden toteuttamiseen, mikä tarkoittaa seksuaalioikeuksien, suostumuksen ja sosiaalisten valtasuhteiden huomioimista kasvatuksessa ja nuoren omassa elämässä. Kasvattaja on valtaa käyttävä auktoriteetti, ja myös hänen on arvioitava kriittisesti omaa arvotaustaansa ja sitä, millaista hänen vallankäyttönsä on suhteessa kasvatettavaan. Eettisyyteen kasvattamisessa on nimittäin sisäänrakennettu pulma: eettisyyden on oltava aina omaehtoista eikä sitä voi perustaa pelkästään auktoriteetille tai opituille normeille. Timo Airaksinen kirjoittaa:

Etiikka on jokaisen oma asia, eikä siksi voi perustua auktoriteetille. Tämä ei ole mitään muuta kuin Kantin käsitys valistuksesta järjen aikuisuutena: jokaisen on löydettävä etiikka omasta itsestään, oman järjensä antamana lakina. Jos etiikka on annettu eli saatu ulkopuolelta, se ei voi olla autonomista. (Airaksinen 1995, 21.)

Eettisyyden tulee siis perustua omaehtoiseen järjen käyttöön, muuten sillä ei ole riittävää velvoittavuutta yksilön elämässä eikä riittävää joustavuutta elämän moninaisissa tilanteissa. Ulkokohtaiset normit voivat toimia korkeintaan astinlautana eettisen ajattelun tiellä, sillä mikään sääntö ei sovellu sellaisenaan kaikenlaisiin elämässä vastaan tuleviin mutkiin. Tästä syystä eettisyyden opettaminen on jopa paradoksaalista, sillä kannettu vesi ei pysy kaivossa, ja jos se joskus sattuukin pysymään, perustuu oppi pönttämiseen ymmärtämisen sijaan (Airaksinen 1995, 21–22).

Vastauksena ulkokohtaisuuden ongelmaan on dialogisuus, joka mahdollistaa ymmärryksen kehittymisen keskustelussa kasvattajan kanssa ilman perinteisen kasvatuksen autoritaarisuutta. Dialogisuus on sokraattista kättilöntyötä eli auttamista viisauden synnyttämisessä nuoren itse tekemien oivallusten kautta. Kasvattaja johdattaa nuoren kysymysten ja tiedon äärelle mutta antaa hänen syventyä tutkimaan asioita itse. On selvää, ettei tällainen dialogi voi perustua jonkin seksuaalikäsityksen iskostamiselle nuoren mieleen vaan sen on perustuttava vapaalle uteliaisuudelle, tutkimiselle, kyseenalaistamiselle, kritiikille ja omaehtoiselle tiedon rakentamiselle.

Lähteet

- Aalberg, Veikko & Siimes, Martti 2007. Lapsesta aikuiseksi. Helsinki: Nemo.
- Aaltonen, Jussi 2012. Turvataitoja nuorille. Opas sukupuolisen häirinnän ja seksuaalisen väkivallan ehkäisyyn. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Airaksinen, Timo 1988. Ethics of Coercion and Authority: A Philosophical Study of Social Life. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Airaksinen, Timo 1995. Logiikka ja mielikuvitus hyveen opetuksessa. Teoksessa Elo, Pekka & Simola, Hannu (toim.): Arvot, hyveet ja tieto. Helsinki: FETO ry – Filosofian ja elämäntutkimustiedon opettajat.
- Brown, Christina S. 2014. Parenting Beyond Pink & Blue: How to Raise Your Kids Free of Gender Stereotypes. New York: Ten Speed Press.
- Decety, Jean 2015. The Negative Association between Religiousness and Children's Altruism across the World. *Current Biology*, vol.25, no. 22.
- Dennett, Daniel C. 2007. Lumous murtuu. Uskonto luonnonilmiönä. Suom. Kimmo Pietiläinen. Helsinki: Terra Cognita.
- Drescher, Jack 2010. Queer Diagnoses: Parallels and Contrasts in the History of Homosexuality, Gender Variance, and the Diagnostic and Statistical Manual. *Archives of Sexual Behavior*, 2010: 39.
- Feinberg, Joel 1984. The Moral Limits of the Criminal Law. Volume 1: Harm to Others. New York and Oxford: Oxford University Press.
- Fine, Cordelia 2011. Delusions of Gender: How Our Minds, Society, and Neurosexism Create Difference. New York & London: W. W. Norton & Company.
- Garrett, Jan 2008. Martha Nussbaum on Capabilities and Human Rights. Verkkosivu: <http://people.wku.edu/jan.garrett/ethics/nussbaum.htm> (Luettu 29.11.2015.)
- Hall, Deborah L. et al. 2010. Why Don't We Practice What We Preach? A Meta-Analytic Review of Religious Racism. *Pers Soc Psychol Rev*, February 2010, vol. 14, no. 1.
- Halonen, Miila et al. 2014. Poikanäkökulma seksuaalikasvatukseen – kasvattajan opas. Helsinki: Väestöliitto.
- Hoffman, D. 1996. Kasvatus ja moraalit. Teoksessa Pitkänen, P. (toim.): Kasvatuksen etiikka. Helsinki: Edita.
- Ihmisoikeuskeskus 2014. Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus Suomessa. Helsinki: Ihmisoikeuskeskus.
- IPPF 2008. Sexual Rights: an IPPF Declaration. London: IPPF.
- IPPF 2010. IPPF Framework for Comprehensive Sexuality Education. London: International Planned Parenthood Federation.
- Kernohan, Andrew 1998. Liberalism, Equality, and Cultural Oppression. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kirby, D. 2007. Emerging Answers 2007: Research Findings on Programs to Reduce Teen Pregnancy and Sexually Transmitted Diseases. National Campaign to Prevent Teen Pregnancy.
- Kohler, Pamela K. et al. 2008. Abstinence-Only and Comprehensive Sex Education and the Initiation of Sexual Activity and Teen Pregnancy. *Journal of Adolescent Health*, vol.42, no.4.
- Kontula, Osmo 1993. Suomalainen seksi. Tietoa suomalaisten sukupuolielämän muutoksesta. Porvoo, Helsinki ja Juva: WSOY.
- Kontula, Osmo 1999. Halu & intohimo. Tietoa suomalaisesta seksistä. Helsinki: Otava.
- LOS 1989/2002. YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. Unicef.
- Lucas-Stannard, Paige 2013. Gender Neutral Parenting: Raising Kids with the Freedom to be Themselves. Verity Publishing.
- Lumio, Jukka 2011. Pelko on kurja terveystasvattaja. Duodecim, Terveyskirjasto. Verkkosivu: http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=ko00202 (Luettu 26.11.2015.)
- Nussbaum, Martha C. 1999. Sex and Social Justice. Oxford University Press.
- Ott, MA et al. 2007. Abstinence and Abstinence-Only Education. *Current Opinion in Obstetrics & Gynecology* 19 (5).
- Paalanen, Tommi 2013. Etiikka ja ihmisoikeudet terapeutin työvälineinä. *Perheterapia* 4/13.
- Paalanen, Tommi 2014. Sadomasokismi ja väkivaltaporno – sallitun rajat lain ja etiikan näkökulmista. *Oikeus* 3/2014.
- Paalanen, Tommi 2015. Vapaus ja seksuaalisuus. Tutkielmia liberaalista etiikasta. Väitöskirja, Helsingin yliopisto. Helsinki: Sexpo-säätiö.
- Pew Research Center 2012. "Nones" on the Rise: One-in-Five Adults Have No Religious Affiliation. Washington: Pew Research Center.
- Primoratz, Igor 1999. Ethics and Sex. London: Routledge.
- Rakkauden lahja 2008. Rakkauden lahja. Piispojien puheenvuoro perheestä, avioliitosta ja seksuaalisuudesta. Helsinki: Kirkon keskusrahasto ja Kotimaa Yhtiöt Oy / Kirjapaja.
- Russell, Bertrand 1931. Avioliitto ja moraalit. Jyväskylä: Gummerus. Alk. Marriage and Morals (1929), suom. J. A. Hollo.
- Scolnicov, Anat 2011. The Right to Religious Freedom in International Law: Between Group Rights and Individual Rights. New York: Routledge.
- Sen, Amartya 1999. Development as Freedom. New York: Random House.
- Spisak, Sanna 2015. 'Everywhere they say that it's harmful but they don't say how, so I'm asking here': young people, pornography and negotiations with notions of risk and harm. *Sex Education*.
- Stanger-Hall, Kathrin F. & Hall, David W. 2011. Abstinence-Only Education and Teen Pregnancy Rates: Why We Need Comprehensive Sex Education in the U.S. *PLoS One*. 2011; 6(10).
- Suomela, Anu 1999. Ihmeelliset ihmiset. Lapsille ja aikuisille tarinoita elämästä ja seksistä. Helsinki: Sexpo-säätiö.
- THL 2014. Edistä, ehkäise, vaikuta – Seksuaali- ja lisääntymisterveystoimintaohjelma 2014-2020. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Truan, C. Franklin 2004. Meta-Values. Universal Principles for a Sane World. Tucson: Fenestra.

- UNICEF 2007. Implementation Handbook for the Convention on the Rights of the Child. 3rd edition. Geneva: UNICEF.
- SSS 2009. Seksologian ammattietiikan ohjeisto. Helsinki: Suomen Seksologinen Seura.
- WAS 2014. Seksuaalioikeuksien julistus. World Association for Sexual Health. Käännös Tommi Paalanen.
- Wertheimer, Alan 1987. Coercion. Princeton: Princeton University Press.
- WHO 2010. Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Suunta- viivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan vi- ranomaisille ja asiantuntijoille. Suom. Semantix Lingua Nordica Oy. Helsinki: Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- YP 2007. The Yogyakarta Principles. Principles on the Application of International Human Rights Law in Relation to Sexual Ori- entation and Gender Identity. Yogyakarta.
- Zuckerman, Phil 2014. Living the Secular Life: New Answers to Old Questions. New York: Penguin Press.

7 Mitä erityistä on erityisryhmien seksuaalikasvatuksessa?

Kirsi-Maria Öro, pari- ja seksuaaliterapeutti
Jonna Oksanen, VTM

Tiivistelmä

Tässä artikkelissa käsitellään erityisryhmille annettavaa seksuaalikasvatusta. Erityisryhmillä tarkoitetaan tekstissä kehitysvammaisia henkilöitä, autismin kirjon henkilöitä sekä muita ei-neurotyypillisiä henkilöitä. Autismin kirjon diagnooseihin sisältyy mm. Aspergerin oireyhtymä, joka tosin poistuu kansainvälisestä tautiluokituksesta vuonna 2017. Koko autismin kirjoa nimittää siitä lähtien vain termi autismin kirjon häiriöt (Duodecim; Kansainvälinen tautiluokitus ICD-10; ICD-11 Beta Draft).

Miksi on äärimmäisen tärkeää, että annamme seksuaalikasvatusta erityisryhmille?

Jokainen ihminen on seksuaalinen omalla tavallaan eikä vamma, erityisyys tai ikääntyminen vähennä tai muuta seksuaalisuutta. Ihmisen seksuaalisuuteen voi vaikuttaa jokin erityispiirre, mutta se ei ole määräävin osa hänen seksuaalisuuttaan. Parhaimmillaan seksuaalisuus antaa mahdollisuuden nauttia läheisyydestä ja seksuaalista mielihyvää tuottavista kokemuksista mielessä ja kehossa. (Terveystieteiden tutkimuskeskus.) Seksuaalikasvatus on myös yksi ihmisoikeuksista ja sen saatavuus itselle sopivassa muodossa on taattava jokaiselle ihmiselle oppimiskyvyn yksilöllisistä vaikeuksista huolimatta (WHO). Jokaisella on lupa saada tuntee seksuaalisia ja romanttisia tunteita ja toteuttaa omaa seksuaalisuuttaan erityisyydestään riippumatta.

Kehitysvammaisten ihmisten seksuaalinen kehitys kulkee samoja askelmia kuin vammattomien ihmisten. Löytääkseen itselleen sopivia ja ympäristön hyväksymiä tapoja ilmaista seksuaalisuuttaan he tarvitsevat kuitenkin erityistä ohjausta, opetusta ja tukea. Seksuaalikasvatus on yksi keino vastata tähän tuentarpeeseen (Luoma-aho & Lekola 2011). Erityisyys eli kehitysvamma tai autismin piirteet ei muuta seksuaalisuutta, mutta ns. sosiaalinen murrosikä voi tulla myöhemmin kuin vammattomalla ihmisellä, jolloin kehon kehittymisen ja omien ajatusten ja tunteiden eritahtisuus voi aiheuttaa hämmennystä (Oksanen 2015, 26–27). Tästäkin syystä erityisryhmiin kuuluvan on tärkeää saada seksuaalikasvatusta.

Vaikka seksuaalikasvatus on nykyään osa opetussuunnitelmaa, se ei pelkästään riitä palvelemaan tämän ryhmän erityistarpeita. On hyvä huomioida, että suurin osa suhdetietoisuudesta opitaan ihmissuhteissa ja non-verbaalisesti esimerkiksi perhepiirin ja ystävien suhteita seuraamalla. Kun on kyse ihmisistä, joiden kohdalla ymmärtäminen on erityistä eli heillä on neurokognitiivinen vamma, oppiminen jää vaillinaiseksi tai jopa olemattomaksi pelkästään ihmissuhdekokemusten kautta oppimalla.

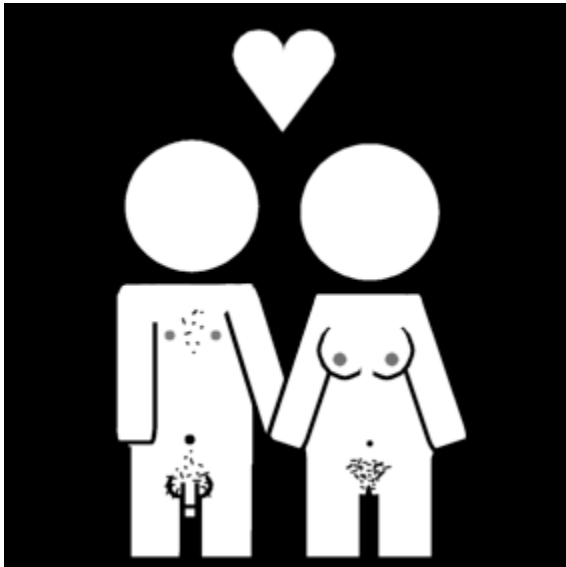
Romanttisten parisuhteiden lisäksi opastusta tarvitaan myös muissa suhteissa, kuten ystävyys-, kaveri- ja sukulaisuussuhteissa. Seksuaalikasvatuksessa on kiinnitettävä erityisihmisten kanssa huomiota siihen, millä tavalla kasvatus saadaan perille: mitä keinoja ja kommunikaation tukemista – esimerkiksi draamaa, kuvakieltä tai havaintovälineitä – tulisi kunkin asiakkaan kohdalla käyttää.

Seksuaalikasvatus tulee ulottaa myös erityisryhmään kuuluvan lähipiiriin, sillä erityisryhmiin kuuluvat ovat usein riippuvaisia lähipiirinsä ihmisistä eli sukulaisista, omaisista, ystävistä sekä ammatti-ihmisistä. Silloin on yhtä tärkeää opastaa lähipiiriä ohjaamaan aihealueen asioista kuin opastaa itse erityisryhmään kuuluvaa henkilöä. Tällä tavalla taataan se, että erityisihminen saa yhteneväistä tietoa. On myös tärkeää kasvattaa omaisia ja henkilökuntaa siihen, että he tuntevat ja tunnistavat erityisryhmän seksuaalioikeudet. Koska tunteiden tunnistaminen ja ilmaiseminen saattaa olla vaikeaa erityisryhmiin kuuluville, ovat tunne- ja turvataidot ehdottomasti osa erityisryhmien seksuaalikasvatusta.

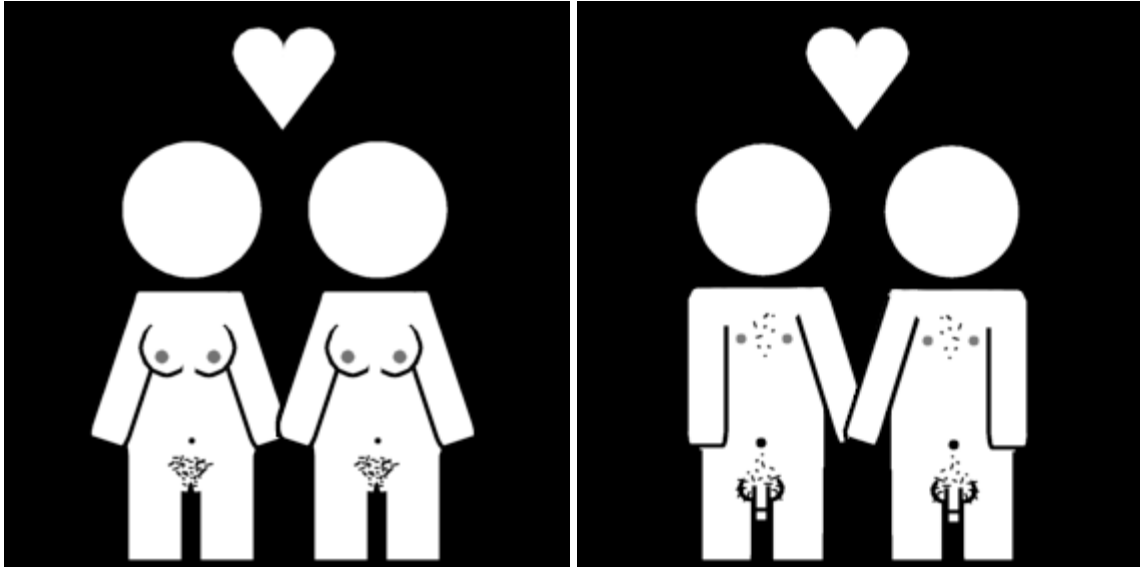
Seksuaalikasvatuksen aloittaminen erityisryhmien kanssa

Koska erityisryhmiin kuuluvat ovat usein tiiviissä suhteessa omaisiinsa tai esimerkiksi lähiohjaajiinsa ryhmäkodeissa ja työ- ja päivätoimintapaikoissa, seksuaalikasvatusta aloittaessa on syytä keskustella lähiyhteisön arvoista, jotta asiakas ei saa ristiriitaista viestiä tai opetusta. Usein omaiset ja henkilökuntakin saattavat olla neuvottomia tai hämmentyneitä seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Jos perheen arvomaailmaa määrittävät voimakkaasti esimerkiksi uskonnolliset rajoitukset, on syytä keskustella arvoista ja ihmisen oikeudesta tehdä omia valintoja (Vernerinet). Lisäksi on varmistettava, että asiakas ei joudu lojaliteettiristiriitaan: esimerkiksi jos ryhmäkoti sallii seurustelukumppanin yövierailut mutta perheen uskonnollinen arvomaailma kieltää seksin ennen avioliittoa, joutuu asiakas elämään kahdessa todellisuudessa. Lisäksi kun seksuaalikasvatusta laajennetaan lähiympäristöön, saattaa se edesauttaa seksuaalioikeuksien pohtimista itse kunkin mielessä. Erityisryhmään kuuluvien ihmisten arkea helpottaa ympäristön antama selkeä viesti siitä, millä tavalla saa toimia ja mitä voi tehdä. Siksi on tärkeää, että myös seksuaalikasvatusta antaessa ihmiset toimivat johdonmukaisesti eri ympäristöissä: esimerkiksi omaisten kotona, ryhmäkodissa ja päivätoimintakeskuksessa.

Seksuaalikasvatukseen tulevan asiakkaan on tiedettävä, mihin hän on tulossa, mitä siellä tapahtuu ja millaiset ovat toimintatavat. Seksuaalikasvatuksen antajan on hyvä miettiä, millaisessa tilassa ja kuinka suurelle ryhmälle hän seksuaalikasvatusta antaa. On hyvä pohtia tilan kokoa ja mukavuutta sekä sitä, kuinka tilassa otetaan huomioon mahdolliset aistiherkkyydet: kaikuuko tilassa, entä häiritsevätkö tilan valot valoyliherkkiä? On hyvä pohtia myös, kuinka kauan ryhmä jaksaa keskittyä kerrallaan aiheeseen. Seksuaalikasvatusta aloittaessa on tärkeää tutkia, millä tavoin asiakkaan kanssa kommunikoidaan ja joudutaanko puheen tukena käyttämään muita kommunikaatiovälineitä: kuvakieltä, sosiaalisia tarinoita tai kenties ihan konkreettisia nukkeja tai muita välineitä. Kuvakieliä on monenlaisia, ja kasvatushetkessä kannattaa käyttää niitä, jotka ovat asiakkaalle entuudestaan tuttuja.



Kuva 1. Heteroseksuaalisuus (lähde: www.sclera.be).



Kuva 2. Homoseksuaalisuus (lähde: www.sclera.be).

Sosiaaliset tarinat ovat kuvitettuja kertomuksia tilanteista ja tapahtumista. Erityisihmisten kanssa toimiessa on syytä tutkailla ymmärryksen, tietojen ja taitojen tasoa. Oppiminen voi olla erityistä ja vaatia siksi ohjaajalta perusteellisempaa paneutumista opin perille saattamiseen. Honkalampisäätiön jo päättäneen Senso-seksuaalikasvatushankkeen nettisivuilta löytyvät sosiaalisen tarinan teko-ohjeet ja esimerkki sosiaalisesta tarinasta www.sensonet.fi/sosiaaliset+tarinat/.

Asiakkaan kanssa kannattaa yhdessä käydä läpi kehoa ja sen osia ja kysyä, miksi hän kutsuu esimerkiksi rintaa tai olkapäätä, jos varmaa tietoa asiakkaan ymmärryksen ja tiedon tasosta ei ole. Asiakkaan kanssa on hyvä määritellä ja sanoittaa seksuaaliset teot. Lisäksi on selvitettävä asiakkaan kyky tunnistaa ja määrittää omia ja muiden tunteita, sillä usein nimenomaan tunnetaidot ja tunteiden ja toiminnan yhteys ovat asioita, joissa tarvitaan erityistä työskentelyä. Vuorovaikutustaidot ovat myös osa ihmissuhdetaitojen opettelua.

Seksuaalikasvatuksen sisällöt

Tarpeen mukaan seksuaalikasvatustilanteessa asiakkaan kanssa avataan aluksi sitä, mitä on seksuaalisuus ja mitä taas on seksi. Koska seksuaalisuuteen ja parisuhteeseen liittyviä asioita opitaan muita ihmisiä seuraamalla ja suurin osa oppimisesta tapahtuu non-verbaalisesti, on syytä tarkistaa asiakkaan tiedot seksuaalisuudesta tunteineen, toimintoineen ja ihmissuhteineen. Vuorovaikutuksen aikana voi myös tarkastella, onko asiakkaalla virheellisiä käsityksiä seksuaalisuudesta, seksistä ja ihmissuhteista. Seksuaalikasvatuksen ensisijainen tarkoitus on tukea seksuaalioikeuksien toteutumista. Jokaisella meistä on kiistaton oikeus nauttia omasta seksuaalisuudestamme riippumatta siitä, miten itsenäiseen elämään pystymme taidoillamme. Asiakkaalla on lupa olla seksuaalinen ja toteuttaa omaa seksuaalisuuttaan.

On tärkeää opettaa asiakas toteuttamaan omia seksuaalioikeuksiaan niin, ettei hän riko toisten ihmisten oikeuksia tai lakeja ja säädöksiä, joilla ihmisten seksuaalista käyttäytymistä säädellään. Asiakkaalle on tällöin hyvä kertoa esimerkiksi, miksi itsetyydytys ei ole sallittua julkisella paikalla.

Seksuaalikasvatuksen alkuvaiheessa käydään läpi, mitä jo tiedetään ja mitä eri käsitteet tarkoittavat. Ensimmäinen kasvatustuokio on hyvä aloittaa esimerkiksi kehon osien kertauksella ja jatkamalla sillä, mitä seksuaalisilla teoilla tarkoitetaan: tällaista on esimerkiksi suutelu, rakastelu ja itsetyydytys.

Koska vammainen ihminen tarvitsee usein elämässään enemmän tukea muilta ihmisiltä kuin ihmiset yleensä, on hänen yksityisyyteensä ja yksityisyytensä tukemiseen sekä hänen oikeuteensa omaan tahtoon kiinnitettävä erityistä huomiota. Asiakasta on myös hyvä tukea omien ja toisen ihmisen rajojen löytämiseksi ja kunnioittamiseksi. Asiakkaalle kerrotaan, että seksuaalioikeudet kuuluvat kaikille – kaikilla ihmisillä on oikeus ihmissuhteisiin, seksuaalisuuteen ja tunteisiin. Lisäksi itsemääräämisoikeus on jokaiselle ihmiselle kuuluva perus- ja ihmisoikeus, joka perustuu kaikkien ihmisten yhdenvertaisuuteen. Itsemäärääminen

tarkoittaa muun muassa oikeutta saada tietoa ymmärrettävässä muodossa, itsestä lähtevää päätöksentekoa ja sitä, että saa tukea oman kyvykkyyden esiintuomiseen (Vernerinet). Ihmisen itsemääräämisoikeuden ja yksityisyyden tukeminen tarkoittaa sitä, että ihmiselle annetaan päätösvalta niissä asioissa, joista hän voi päättää. Hänelle annetaan tarvittavaa tietoa ja tukea päätöksentekoon ja kerrotaan, mitä erilaisista päätöksistä mahdollisesti seuraa. Seksuaalikasvatuksessa henkilön yksityisyyttä ja itsemääräämistä tuetaan niin, että kerrotaan, millaista ihmisen seksuaalisuus voi olla ja mitä ihmiset yleensä tekevät harrastaessaan seksiä. Tällöin kerrotaan, että ihmiset voivat olla suuntautumiseltaan erilaisia ja että ihmiset toteuttavat seksuaalisuuttaan monella tavalla. Tiedon vastaanotettuaan asiakas osaa sitten tehdä päätöksiä, miten hän haluaa olla ja mitä hän haluaa tehdä.

On tärkeää tukea asiakkaan itsetuntemusta ja -tuntoa kertomalla, mistä elementeistä oma identiteetti muodostuu. Oma seksuaalisuus on tärkeä osa identiteettiä, ja asiakasta voi auttaa löytämään, mikä itsessä on kaunista. Seksuaalikasvatuksessa on hyvä kertoa, että oma seksuaalinen mielenkiinto voi kohdistua myös esineisiin tai asioihin – joskus seksuaalisesti kiinnostavilta voivat vaikuttaa jopa autot – ja että tällainen on aivan mahdollista ja hyväksyttävää. Samoin kerrotaan asekuaalisuuden mahdollisuudesta.

Seksuaalikasvatuksen alkuvaiheessa on hyvä kertoa myös itsetyydytyksestä. Tällöin kerrotaan, että itsetyydytys on hyvä ja yhtä kaunis tapa toteuttaa omaa seksuaalisuutta kuin toisen ihmisen kanssa harrastettu seksi. Asiakkaalle on hyvä antaa ohjeita itsetyydytykseen ja kertoa, missä ja miten itsetyydytystä harrastetaan: omassa rauhassa omassa huoneessa tai kylpyhuoneessa lukittuaan oven ja suljettuaan verhot. Joskus voi olla hyvä asettaa itsetyydytykselle aikaraja, jos henkilöllä on taipumusta jumiutumiseen. Ohjeet itsetyydytykseen kummallekin sukupuolelle löytyvät muun muassa *SEKSU: Seksuaaliterveyttä ja ihmissuhdetaitoja* -oppaasta (Oksanen 2015, 30–33).

Ensimmäisiä läpikäytäviä taitoja on myös henkilökohtaisen hygienian hoito. On tärkeää antaa paikkansa pitäviä kirjaimellisia ohjeita: älä esimerkiksi puhu alapään pesemisestä, sillä autistinen henkilö voi tällöin pestä varpaansa. On myös hyvä kertoa puhtaan olemuksen vaikutuksesta sosiaalisissa suhteissa. Intiimihygienian hoito eli sukupuolielinten alueen peseminen kunnolla on tärkeää paitsi tulehdusten välttämiseksi myös mahdollisesti seksiä sisältävien suhteiden kannalta.

Kiinnostavan ihmisen lähestymisen ohjaamisessa on hyvä lähteä ihan perusasioista. Silloin seksuaalikasvatuksessa käydään läpi, miten ihmiset osoittavat kiinnostustaan ja miten he lähestyvät toista ihmistä, kun havaitsevat itseään kiinnostavan henkilön.

Seksuaalikasvatuksessa on hyvä myös pohtia, mistä asioista ihmiset sopivat aloittaessaan seurustelun. Seurustelun alussa on hyvä pohtia yhdessä muun muassa sitä, kuinka usein tavataan, millaisesta kosketuksesta kumpikin pitää ja mikä on pettämistä. On hyvä keskustella siitäkin, millaista on mahdollinen yhteinen seksi.

Seksin monimuotoisuus on tärkeä avata: Mitä seksi voi olla? Se voi olla esimerkiksi itsetyydytystä tai oman kehon hyväilyä, hyväily- eli petting-seksiä, yhdyntää eli emätin- tai anaaliseksiä, suuseksiä eli suulla toisen tyydyttämistä, koskettelua ja suutelemista tai ”vain” ajatuksia ja haaveiluakin. Seksiin liittyen on tärkeää ohjeistaa turvaseksissä eli kondomin ja muiden ehkäisyvälineiden käytössä. Joskus kondomi on liian vaikea ehkäisyvuoto käsien hienomotoristen puutteiden vuoksi. Silloin täytyy miettiä, miten voi muuten ohjata turvalliseen seksuaalikäyttäytymiseen, ja kertoa muista raskauden ehkäisymenetelmistä sekä seksikumppaniin luottamisen merkityksestä.

Ihmisten sukupuolen ja seksuaalisen suuntautuneisuuden moninaisuus on tärkeä aihe. On hyvä painottaa, että kaikilla on lupa olla ja että on ihan tavallista olla transsukupuolinen, homo, lesbo tai vaikka asekuaali. Toisinaan tuntuu, että esimerkiksi kehitysvammaisten ihmisten parissa seksuaalinen monimuotoisuus jää paljon vähemmälle huomiolle. Asiakkaiden tietämättömyys kertoo siitä, että ympärillä olevat ihmiset eivät ole kertoneet, että myös tällaista on olemassa ja se on luvallista. Tieto moninaisuudesta on tärkeää siksi, että asiakas pystyy määrittämään oman seksuaalisuutensa – löytämään oman ryhmän sekä sanat, joiden kokee kuvaavan itseään.

Usein niin sanottu sosiaalinen murrosikä – suuntautuminen omanikäisiin ja ensimmäiset romanttiset kiinnostumiset toisista ihmisistä – tulee esimerkiksi autismin kirjon henkilöillä valtaväestöä myöhemmin. Silti on ensiarvoisen tärkeää puhua kehon muutoksista niiden tapahtumisen aikaan, vaikka ohjattavalla voi olla valtaväestön edustajaa vahvempi kokemus siitä, että on edelleen lapsi. Asiakasta ohjataan tällöin osit-

tain iänmukaiseen käytökseen, esimerkiksi tyttöjen kohdalla kuukautisista selviytymiseen, ja samalla avataan muiden samanikäisten käytöstä. Lisäksi ohjattavalle korostetaan, että lapsen leikeissä saa kuitenkin pysyä niin pitkään kuin itsestä siltä tuntuu. Tässä vaiheessa on syytä kiinnittää huomiota myös turvataitoihin. Kaikkien on opeteltava, miten muiden kanssa ja ihmissuhteissa ylipäänsä toimitaan, ja että soveliasta kosketusta vaaditaan ihan lähisuhteissakin. 17-vuotiaan ei esimerkiksi ole enää soveliasta istua isovanhemman sylissä.

Seksuaalikasvattajan tärkeä tehtävä on tukea työssään asiakkaan päätöksentekoa:

Jokaisella meistä, myös kehitysvammaisella henkilöllä, on oma tahto ja kyky tehdä päätöksiä. Kaikki eivät kuitenkaan joko kykene tai eivät ole tottuneet tekemään päätöksiä itsenäisesti, vaan tarvitsevat siihen ympäristönsä tukea. Tuetun päätöksenteon lähtökohtana on, että apua ja tukea tarvitseva ihminen käyttää omaa itsemääräämisoikeuttaan ja hänellä on oikeus saada tukea päätösten tekemiseen. Tuetun päätöksenteon tavoitteena on kannustaa, rohkaista ja tukea henkilöä tekemään omaa elämäänsä koskevia päätöksiä ja valintoja. Valintojen ja päätösten tekeminen edellyttää harjoittelua. Kertaalleen tehty, pieleen mennyt päätös ei tarkoita sitä, ettei henkilö voisi enää tehdä uusia valintoja ja päätöksiä. Pienissä arjen asioissa läheinen tai tuttu työntekijä voi auttaa etsimään tietoa, ymmärtämään vaikeita asioita sekä pohtimaan eri ratkaisujen etuja ja haittoja. (Vernerinet.net.)

On hyvä kertoa, mitä asioiden takana on ja mistä asioista eri kokonaisuudet muodostuvat. Tärkeää on myös tukea ohjattavaa itsenäistymiseen ja oman identiteetin mukaisen elämän elämiseen. Asiakkaan kanssa on hyvä etsiä hänelle tärkeitä asioita ja miettiä, millaiset ihmissuhteet hänelle sopisivat.

Erityisryhmiin kuuluville turvataitojen opettaminen on tärkeä osa seksuaalikasvatusta. Tällaisia itsensä turvassa pitämisen taitoja ovat mm. tieto siitä, mihin vieras ihminen saa koskettaa, ja että itse saa päättää kenen kanssa, koska ja millaista seksiä harrastaa – jos harrastaa. Aikuisen ihmisen ei tarvitse kysyä lupaa seksin harrastamiseen esimerkiksi omaiseltaan.

Hyvä seksuaaliterveys koostuu siitä, että tuntee oman kehonsa ja tietää sen toiminnoista, kuten kuukautisista, siemensyöksyistä ja raskaaksi tulemisesta. Silloin myös uskoo ja tietää olevansa hyvä ja ihan yhtä omarajainen kuin muutkin. Tärkeää on tieto siitä, mitkä asiat tuntuvat itsestä hyviltä, ja että tietää, mistä pitää. Hyvä itsetuntemus ja oman identiteetin etsiminen rauhassa luovat pohjan terveelle itsetunnolle. Lisäksi asiakasta on hyvä tukea löytämään ihania ja kauniita asioita itsestään ja huomaamaan asiat, jotka hän osaa hyvin.

Seksuaalikasvatustilanteissa tärkeää on yhteisen ymmärryksen ja käsitteiden jakaminen alkaen kehon osien ja seksuaalisten tekojen nimeämisestä ja tunteiden tunnistamisesta. Ohjaajan on hyvä varmistua siitä, että hän on ohjattavansa kanssa samalla tasolla keskustelussa, sillä vastuu kommunikoinnista on aina sitä paremmin taitavalla. Ohjaajan ammattitaitoa on kyky laittaa kerrottava asia ohjattavalle ymmärrettävään muotoon.

Toisto, kertaus ja asioiden pilkkominen helposti ymmärrettäviksi kokonaisuuksiksi ovat erityisryhmään kuuluvien kanssa vielä tärkeämpiä seksuaalikasvatuksen toimintamalleja kuin muiden kanssa. Ohjaajan on hyvä huomioida, että asian soveltamisen taito tilanteessa, joka on jollakin tavalla erilainen kuin tilanne, jossa asia on opittu, on usein erityisryhmiin kuuluvilla heikko. Voi olla myös hyödyllistä siirtää seksuaalikasvatustilanteita konkreettisesti arkeen esimerkiksi kertomalla, miten työ- ja päivätoimintakeskuksessa käyttäytyään työtovereiden kesken ja erityisesti silloin, jos samassa paikassa työskentelee oma ihastuksen kohde. Myös annetun tiedon päivittäminen oma-aloitteisesti on monasti heikkoa ja siksi olisikin hienoa, jos seksuaalikasvatusta voisi antaa ihmiselle hänen kasvun ja kehityksensä myötä. Kokemusasiantuntijan tai vertaisen käyttö voi olla hyvin avaavaa keskustelussa – ensisijaisesti siitä hyötyvät varsinkin asiakkaan ympärillä toimivat ihmiset.

Moninaisuuden huomiointi erityisryhmien seksuaalikasvatuksessa

Koska erityisryhmien kanssa on usein seksuaalikasvatuksessa niin paljon muuta huomioitavaa, sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus saattaa jäädä huomioimatta tai vähälle huomiolle. Moninaisuus erityisryhmien keskuudessa on kuitenkin yhtä yleistä, ja autismin kirjon henkilöiden seksuaalisuudesta tehty tutki-

mus osoittaa, että moninaisuus on jopa yleisempää kuin valtaväestössä (Stork-Brett, Barlow & Hornsey 2012).

Erityisryhmien ihmiset eivät aina välttämättä tiedä, kenelle tai mihin sukupuolirooliin mikäkin käyttäytymismalli ”kuuluu”. Heitä on hyvä kannustaa yhdenvertaisuuteen eli siihen, että jokainen saa pukeutua niin kuin haluaa. On hyvä kertoa myös, että ihmisiä voi hämmentää pukeutuminen, joka poikkeaa perinteisistä sukupuolirooleista. Autismin kirjossa voi olla moninaista sukupuolen ilmaisua, ilman että sillä on tekemistä varsinaisen koetun sukupuolen kanssa: esimerkiksi autistinen poika voi käyttää hametta vain sen takia, että se tuntuu hyvältä päällä. On hyvä muistaa, että kirjoittamattomat sosiaaliset säännöt ja tavanomainen sukupuolen ilmaisu jäävät autismin kirjon ihmisiltä usein huomaamatta.

Moninaisuusasioista on tärkeää puhua, jotta esimerkiksi homoudesta ei tulisi tabu tabun sisälle. Myös aseksuaalisuutta eli vähäistä tai kokonaan puuttuvaa tarvetta seksuaaliseen kanssakäymiseen toisen ihmisen kanssa ilmenee. Erityisryhmäläisten kanssa toimiessa on hyvä tietää, että aseksuaalisuus voi joskus olla myös niin sanottu leima, jonka asiakas ottaa itselleen, kun kielteisiä kokemuksia ihmissuhteissa on kertynyt liikaa (ns. totaali nujertuminen). Tai sitten taustalla voi olla se, että annettu seksuaalisen käytöksen malli ei sovellu itselle tai ettei itselle ole annettu lupaa olla seksuaalinen. Sen selvittäminen, onko kyse varsinaisesta aseksuaalisuudesta, alkaa niin, että henkilölle annetaan ensiksi lupa seksuaalisuuteen ja sen jälkeen tietoa eri suuntautumista ja suhdemalleista. Seksuaalikasvattajan on hyvä tiedostaa, että erityisryhmiin kuuluu paljon ihmisiä, jotka eivät tiedä, mitä ovat.

Seksuaaliasioista ohjaavien ja kasvattavien voimavaraistaminen

Jokainen on seksuaalikasvattaja. Kun työskennellään ihmisten kanssa, jokainen ihminen toimii ehkä tiedostamattaan myös seksuaalikasvattajana. Se miten toteuttaa ja kantaa sukupuolta, puhuu ja nimeää seksuaalisia toimintoja ja sukupuolia tai vaikka seksuaalista moninaisuutta, kertoo paljon työntekijän omasta arvo- ja asennemaailmasta. Silloin kun ohjaaja esimerkiksi huomioi työssään toista ihmistä, kunnioittaa toisen yksityistä tilaa ja sanoittaa asioita, tekoja ja ihmisiä, hän antaa myös asiakkaalle tiedon omista seksuaalisuuteen liittyvistä käsityksistään ja asenteistaan. Sen takia seksuaalikasvattajan on tärkeää antaa oikeaa tietoa ohjaajille, jotta näiden olisi helpompaa arjessa auttaa asiakasta pohtimaan seksuaalisuuteen ja ihmissuhteisiin liittyviä asioita. Yksi seksuaalikasvatuksen tavoite tulisi olla puheeksiottamisen kynnyksen madaltaminen esimerkiksi asumis- ja päivätoimintapaikoissa. Kun nykyään tiedetään, että seksuaalisuus on osa ihmisen jokapäiväistä arkea ja elämää, olisi tärkeää, että se saisi oman paikkansa myös asiakkaan ja työntekijän arjessa. Seksuaalikasvatus kuuluu kaikille. Sekä asiakkaan että työntekijän kannalta onnistunut seksuaalikasvatus takaa sen, että yhteisössä on uskallusta ottaa asioita puheeksi, sanoittaa asioita ja etsiä oikeaa tietoa. Tarvittaessa yhdessä asiakkaan kanssa voidaan mukaan pyytää ulkopuolinen seksuaalikasvattaja.

Seksuaalisuutta on monenlaista ja seksuaalisuus voi ilmetä monella tavalla. Se voi ehkä hämmentää kokenuttakin seksuaalikasvattajaa. Seksuaalikasvatuksessa on syytä muistaa, että seksuaalinen monimuotoisuus on voimakkaammin läsnä vammaisten parissa kuin vammattomassa väestössä. Seksuaalisuus ja tunnesuhteet voivat kohdistua esimerkiksi autoihin, nukkeihin, paljaisiin vartaloon osiin, hiuksiin, vaatteisiin tai jalkineisiin.

Turvataidot osana seksuaalikasvatusta

Hyvän seksuaalikasvatuksen perustana erityisihmisten parissa on ottaa huomioon vammaisen ihmisen minäkuva: on tärkeää, että ihminen uskaltaa rohkeasti ja avoimesti pohtia rajoitteitaan ja sitä, missä on hyvä ja mitkä asiat osaa hienosti. Tällöin hänen ei tarvitsisi hakea hyväksyntää ja osoittaa pärjäämistään tavoilla, jotka saattavat vahingoittaa häntä. Vamma tai erityisyys on vain yksi ihmisen ominaisuus eikä se määritä ihmisen koko olemusta tai taitoja.

Seksuaaliselta kaltoinkohtelulta suojaa tutkimuksen mukaan parhaiten tieto omista kehon osista ja siitä, mitkä ovat seksuaalisia tekoja (Hollomotz 2011). Lisäksi terve itsetunto ja oman itsensä ja oman seksuaalisuuden hyväksyminen ja arvostaminen suojaavat hyväksikäytetyksi tulemiselta.

Oleellinen osa turvataitoja on myös se, että asiakas ja ympäristö tiedostavat, että ihmisellä on lupa seksuaalisiin ja romanttisiin tunteisiin ja suhteisiin.

Perusturvataitoja ovat esimerkiksi tieto siitä, mihin vieras ihminen saa minua koskettaa, sekä tieto siitä, että kukaan ei voi määrätä minua tekemään seksuaalisia tekoja. Erityisryhmiin kuuluville kannattaa tosin kertoa myös poikkeukset tästä säännöstä: lääkärillä on lupa koskettaa eri kehon osia sen mukaan, mitä on tarpeen tutkia, ja lähiohjaajalla voi olla tarve koskettaa asiakasta kokonaisvaltaisemmin esimerkiksi tuetussa suihkussa käymisessä. Myös tieto siitä, miten erilaiset ihmissuhteet poikkeavat toisistaan – esimerkiksi sukulaisuussuhde, ohjaussuhde, kaverisuhde, romanttinen ihmissuhde ja seksisuhde – kuuluvat perusturvataitoihin.

Turvataitoihin kuuluu myös tieto siitä, mikä on väkivaltaista käytöstä ihmissuhteissa, ettei kukaan saa pakottaa tai määrätä mihinkään eikä itse myöskään saa tehdä väkivaltaisia tekoja, uhata tai kiristää toista. Autismin kirjoon kuuluvan tai kehitysvammaisen nuoren on usein haasteellista saada asioista kokonaiskuvaa ja ymmärtää mahdollisia ääneen lausumattomia motiiveja toisen henkilön toiminnan taustalla. Turvataidoissa on tärkeää huomioida myös turvallinen netin käyttö. Turvataitoja voi harjoitella tehden ”mitä jos...” -kysymyksiä. Ne voivat auttaa ohjattavia, joiden kohdalla neurologinen poikkeavuus usein vähentää spontaanin reagoinnin kykyä. Heidän voi olla vaikea mielikuvissaan luoda tilanteita, joita ei ole käyty läpi ennakkoon.

Itsetyydytys

Itsetyydytyksestä kertominen on iso ja tärkeä osa erityisryhmien kanssa tehtävää seksuaalikasvatusta, koska erityisryhmiin kuuluvien ihmisten on vaikeampaa löytää kumppania seksisuhteisiin. Itsetyydytys on tavallinen, turvallinen ja terveellinen tapa pitää huolta omasta seksuaaliterveydestä. Itsetyydytys edistää ihmisen kokonaisvaltaista hyvinvointia. Itsetyydytyksessä ensimmäinen askel on luvan antaminen. Asiakkaalle annetaan lupa itsetyydytykseen ja hänelle kerrotaan, että se on tavallista. Hänen kanssaan tulee käydä läpi ne paikat, joissa itsetyydytystä voi harrastaa rauhassa: omassa huoneessa, jos siellä ei ole muita ja ovi on kiinni, omassa vessassa tai omassa suihkussa, mutta ei kuitenkaan uimahallin suihkussa, joka on yleinen tila. Itsetyydytyksen opetuksessakin on syytä huomioida muut ihmiset: esimerkiksi vessa ei ole otollinen paikka perheen aamukiireiden aikaan.

On tärkeää opettaa, että itsetyydytys on oma yksityinen asia eikä siitä tarvitse kertoa muille. Sitä ei myöskään saa harrastaa toisten nähden. Jos sitä tekee muiden nähden tai julkisessa tilassa, pakottaa silloin muut ihmiset mukaan omaan seksiin katselijoina.

Asiakkaalle annetaan ohjeet turvalliseen itsetyydytykseen, jotta hän ei vahingoittaisi itseään. Autismin kirjon henkilö voi muun muassa hakea itsetyydytyksessä tietynlaista tuntoaistimusta niin, että aiheuttaa sitä tavoitellessaan vahinkoa omalle keholleen.

Lisäksi on tärkeää kertoa asiakkaalle, että itsetyydytyksessä voi käyttää seksuaaliterveyden apuvälineitä. Asiakkaan kanssa voidaan käydä yhdessä seksuaaliterveyden apuvälineitä myyvässä seksikaupassa tai apteekissa ja pyytää osaavaa henkilökuntaa kertomaan välineiden oikeasta käytöstä. Kun asiakkaalle valitaan välinettä, on syytä varmistaa välineen sopivuus. Asiakas saattaa vahingoittaa itseään esimerkiksi lasisella sauvalla tai muulla epäsopivalla välineellä.

Jos asiakkaalla on ongelmana jatkuva itsetyydytys, ohjataan soveliaaseen itsetyydytyskäyttäytymiseen ja pohditaan jumiutuneen itsetyydytyksen taustalla olevaa syytä. Onko esimerkiksi kyse siitä, että asiakkaalla on tylsää, hän on stressaantunut tai että hän ei osaa itsetyydyttää itseään? Mikäli itsetyydytystä joudutaan ohjaamaan henkilökohtaisesti, ohjauksen tekee aina seksuaaliterveyden asiantuntija. Toiminnan tavoitteet on syytä sopia selkeästi ja kirjallisesti ennen ohjaamisen aloittamista. Asiantuntija ei koskaan koske suoraan asiakkaan intiimialueisiin vaan opetuksessa edetään asiakkaan kättä ohjaamalla. On myös syytä miettiä, tarvitaanko kaikkien oikeusturvan varmistamiseksi mukaan esimerkiksi ohjaaja. Jos itsetyydytys on häiritsevää, on hyvä etsiä muita rentoutumisen keinoja ja miettiä asiakkaan päiväohjelman rakennetta. Onko tarvetta muulle mukavalle toiminnalle tai lisätauoille?

Vanhemmuus

Myös vanhemmuuden käsittely kuuluu seksuaalikasvatukseen. Aivan kuten vammattomienkin ihmisten, myös vammaisten biologinen kello saattaa alkaa tikittää. Silloin nousee esiin unelma vanhemmuudesta. Tuohon unelmaan tulee suhtautua kunnioittavasti, mutta vanhemmuutta tulee käsitellä myös realistisesti.

Yksi tapa keskustelun aloittamiseen voi olla se, että tarkastellaan yhdessä, miltä vauva näyttää mediassa, esimerkiksi televisiomainoksissa. Yhdessä voidaan pohtia, onko vauva todellisuudessa hymyilevä ja jokelteleva rusoposki, joka nukahtaa suloiseen tuhisevaan uneen hetkessä.

Keskustelussa on syytä käydä myös läpi, mitä taitoja vanhemmuus vaatii: vuorovaikutustaitoja ja tietoa lapsen hoitamisesta, kuumemittarin käytöstä, lääkkeiden annostelusta ja kengännauhojen solmimisesta – eli niitä todellisia haasteita, joita vanhemmuus tuo mukanaan. Lisäksi kannattaa pohtia oman mahdollisen lääkityksen vaikutuksia raskauteen ja imettämiseen sekä vamman periytymisen mahdollisuutta. Vauvan hoitaminen voi väsyttää ja vauva vaikuttaa elämänhallintaan, kun omia rutiineja joutuu muuttamaan vauvan tarpeiden mukaan. Vauvan hoito onnistuu harvoin yksin. Jokainen vanhempi tarvitsee joskus toisten ihmisten apua vauvan hoidossa. Vanhemmuus tietää myös rahanmenoa. Lisäksi on syytä pohtia, mitä tukitoimia vanhemmuudessa tarvittaisiin. Vanhemmuuskeskustelussa täytyy myös kertoa, että kaikki ihmiset eivät halua valita vanhemmuutta elämäntavakseen vaan keskittyä työuraan, vapaa-aikaan ja muihin elämän sisältöihin.

Välineet seksuaalikasvatukseen

Erityisihmisten kanssa ymmärryksen vahvistamiseksi ja kommunikaation tueksi on hyvä viedä seksuaalikasvatus mahdollisimman konkreettiselle tasolle. Silloin keskustelun tukena voidaan käyttää muun muassa kuvia, tunnekortteja, erilaista Picto-kuvitusta, havainnollistavia esineitä, kuten tekopeniksiä ja -vaginiota, ja sosiaalisia tarinoita. Myös draaman käyttö ja tilanteiden harjoittelu seksuaalikasvatustuokioissa ja arjessa on hyvä tapa avata hämmentäviä tilanteita ja vahvistaa opittua.

Kuvakieltä löytää esimerkiksi internetistä Papunetin kuvapankista osoitteesta <http://papunet.net/materiaalia/kuvapankki>, kuvasivustolta osoitteesta www.sclera.be ja Honkalampisäätiön Senso-seksuaalikasvatushankkeen sivustolta osoitteesta www.sensonet.fi. Lyhyitä selkokieliä tarinoita seksuaalisuudesta, joita voi myös kuunnella, löytyy sivustolta www.verneri.net. Sosiaalisten tarinoiden tekemiseen löydät mallin Senson nettisivuilta: <http://www.sensonet.fi/sosiaaliset+tarinat/sosiaalisen+tarinan+valmistaminen/>.

Havainnollistavia tekopeniksiä ja -vaginiota voi kysellä tahoilta, joilta löytyy seksuaaliterveysalkku, mm. Hiv-tukikeskukselta.

Lähteet

- Attwood, Sarah 2008. Making Sense of Sex. Jessica Kingsley Publishers, Lontoo.
- Attwood, Tony 2013. Aspergerin oireyhtymä lapsuudesta aikuisuuteen. Kehitysvammaliitto.
- Duodecim.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dik00556 [luettu 21.8.2015].
- Hollomotz, Andrea 2011. Learning Difficulties and Sexual Vulnerability. A Social Approach.
- Ilmonen, Tuisku ja Karanko, Irene 2001. Iloinen soturi ja suloinen kuningatar. Kehitysvammaliitto.
- Luoma-aho, Kirsi-Maria & Lekola, Satu 2011. Seksuaalivannon tueksi. THL.
- Oksanen, Jonna 2015. Seksu: Seksuaaliterveyttä ja suhdetaitoja. Yksin ja kaksin -seksuaalikasvatushanke, Autismsäätiö.
- Ryttläinen, Katri ja Sirpa Valkama 2010. Seksuaalisuus hoitotyössä. Edita Publishing Oy.
- Stork-Brett Kat, Fiona K. Barlow ja Matthew Hornsey 2012. ASD Sex and Gender Study, Preliminary Report. Psykologian laitos, Queenslandin yliopisto, Australia.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Seksuaali- ja lisääntymisterveys <https://www.thl.fi/fi/web/seksuaali-ja-lisaantymisterveys/seksuaalinen-hyvinvointi/seksuaalisuus> [luettu 21.8.2015]
- WHO. Maailman terveysjärjestön seksuaalioikeuksien julistus http://frantic.s3.amazonaws.com/sexpo/2011/12/Seksuaalioikeuksien_julistus_2014.pdf [luettu 21.8.2015]

8 Seksuaalikasvatuksen vaikuttavuus

Osmo Kontula, VTT, tutkimusprofessori

Tiivistelmä

Seksuaalikasvatuksessa pyritään vaikuttamaan nuorten tietoihin, asenteisiin ja käyttäytymiseen. Keskeistä on edistää nuorten oleellisia taitoja, jotka auttavat heitä tekemään päätöksiä omasta seksuaalisuudestaan ja suhteistaan kehityksensä eri vaiheissa. Oppilaiden tietoihin vaikuttavaksi on todettu koulun seksuaaliopetus, jota on annettu lukukaudessa vähintään kuusi tuntia ja johon on sisältynyt vähintään 19 sisältöaihetta. Tiedon perille menoa on edistänyt se, että opettaja on arvottanut seksuaaliopetuksensa tärkeimmiksi tavoitteiksi suvaitsevaisuuden oppimisen ja luontevan suhtautumisen oppimisen seksuaalisuuteen. Koulutuksen lisäksi viestin perille saamisessa ovat tärkeitä myös opettajan tai kasvattajan persoona, opetustyyli ja valitut opetusmenetelmät. Seksuaaliopetuksen tulisi pystyä stimuloimaan mahdollisimman todentuntuksia ja nuorten omasta elämästä lähtöisin olevia tilanteita.

Johdanto

Seksuaalikasvatuksen vaikuttavuudesta tehdyt tutkimukset ja arviot suhteutuvat luonnollisesti seksuaalikasvatukselle asetettuihin tavoitteisiin. Kasvatuksen tavoitteet taas vaihtelevat merkittävästi esimerkiksi eri maissa ja eri kohderyhmissä. Useimmiten seksuaalikasvatuksella pyritään vaikuttamaan nuorten tietoihin, asenteisiin ja käyttäytymiseen.

Yläasteen opettajille tekemässäni valtakunnallisessa kyselyssä opettajat arvottivat suomalaisen seksuaaliopetuksen kolmeksi tärkeimmäksi tavoitteeksi vastuuseen kasvattamisen, oikeiden asiatietojen välittämisen ja luontevan suhtautumisen seksuaaliasioiden opettamiseen. Nämä opetustavoitteet kertoivat opettajien vahvasta luottamuksesta siihen, että nuoret itse kykenevät tekemään elämäänsä koskevia päätöksiä. Tavoitteet vastaavat melko hyvin tuoreita holistisen seksuaalikasvatuksen tavoitteita. Sen ytimessä on edistää nuorten oleellisia taitoja, jotka auttavat heitä tekemään päätöksiä omasta seksuaalisuudestaan ja suhteistaan kehityksensä eri vaiheissa.

Kiinnostava yksityiskohta opetustavoitteiden arvottamisessa oli opettajilla se, että pidättyvyyteen opettaminen arvoitettiin 14 erilaisen tavoitteen joukossa selvästi vähiten tärkeimmäksi tavoitteeksi. Monissa Yhdysvaltojen osavaltioissa tämä tavoite arvotetaan tärkeimmäksi. Tällöin seksuaalikasvatuksen vaikuttavuutta arvioidaan sen perusteella, kuinka suuri osa nuorista pidättäytyy erilaisista seksuaalikokemuksista. Suomessa vaikuttavuuskriteerit ovat hyvin erilaiset.

Erityisesti Yhdysvalloissa on tehty lukuisia tutkimuksia erilaisten seksuaalikasvatusohjelmien vaikuttavuudesta. Oppilaille on tehty kyselyt sekä ennen että jälkeen seksuaalikasvatuksen. Tärkeimpänä ja toistuvana tavoitteena on ollut osoittaa, vaikuttaako opetusohjelma oppilaiden seksuaaliseen käyttäytymiseen. Tavoitteena on ollut oletettujen riskien vähentäminen.

Seurantatutkimusten tulokset ovat olleet hieman ristiriitaisia. Päätulos on se, että seksuaalikasvatusohjelmien ei ole voitu osoittaa vaikuttavan paljoakaan nuorten seksuaalikäyttäytymiseen. Sen sijaan opetuksen avulla on voitu lisätä nuorten tietoja seurustelusta ja seksuaaliasioista, lisätä ehkäisyvälineiden käyttöä ja onnistuttu muokkaamaan nuorten asenteita myönteisemmiksi seksuaaliasioita kohtaan.

Suomessa seksuaalikasvatuksen vaikuttavuuden hyvänä pitkän aikavälin mittarina on FINSEX-tutkimuksessa jo viisi kertaa toistettu kysymys siitä, ovatko edustavaan väestökyselyyn valitut aikuiset saaneet aikanaan mielestään riittävästi seksuaalikasvatusta koulussa. Riittävästä seksuaalikasvatuksesta raportoitujen osuus on lisääntynyt jatkuvasti ja merkittävästi tutkimuskerrasta ja vuosikymmenestä toiseen. Vuonna 2015 jo 80 % noin 20-vuotiaista vastaajista oli saanut koulussa riittävästi seksuaalikasvatusta (käytännössä 2000-luvulla). 1960-luvun lopulla koulua käyneistä vasta muutama prosentti oli tätä mieltä.

Oppilaiden seksuaalitietoihin vaikuttava opetus

Suomessa on melko hyvää tietoa seksuaalikasvatuksen vaikuttavuudesta. Tein keväällä 2006 seksuaalikasvatuksesta valtakunnallisen PESESE-kyselyn yläasteen kouluille. Kyselyyn vastasi 518 koulua. Erityisesti terveystiedon opettajat vastasivat koulunsa seksuaaliopetusta sangen laajasti kartoittaviin kysymyksiin. Samaan aikaan lähetin kouluille erillisen kyselyn 8. luokan oppilaiden seksuaaliterveystiedoista. Sitä kutsuttiin seksuaaliterveyskilpailuksi. Tähän kilpailuun osallistui 462 koulua. Yli 30 000 oppilasta vastasi seksuaalitietoja kartoittavaan kilpailuun. Seksuaalikasvatuksen vaikuttavuutta tutkittiin tässä tapauksessa siis vain selvittämällä oppilaiden seksuaalitietojen kehittymistä.

Opettajien vastaukset koulunsa 7.–9. luokilla annetusta seksuaalikasvatuksesta oli mahdollista yhdistää 339 koulussa saman koulun 8. luokkien oppilaiden seksuaalitietoihin. Oppilaiden suoriutumista tietotestissä mitattiin heidän saavuttamillaan keskimääräisillä tietopistemäärillä. 8. luokan oppilaiden seksuaalitietoja mitattiin peräti 75 kysymyksellä, joissa oli neljä vastausvaihtoehtoa. Kysymykset käsitelivät murrosikää, sukupuolielimiä, raskauksia, ehkäisyä, seksitauteja, seksuaalista kanssakäymistä ja itsetyydytystä. Tytöt vastasivat oikein keskimäärin 55 kysymykseen ja pojat 48 kysymykseen.

Parhaat seksuaalitiedot oli saavutettu odotetusti runsaasti seksuaalikasvatusta antaneissa kouluissa ja huonoimmat vähäiseen tai suorastaan olemattomaan opetukseen tyytyneissä kouluissa. Tämä päti myös tarkasteltaessa lukumääräisesti opetuksen erilaisia sisältöjä. Mitä monipuolisemmat opetussisällöt olivat, sitä paremmat tiedot oppilailla oli. Erilaisten opetusmenetelmien valinnasta ja käytöstä tehdyssä vastaavassa määrällisessä vertailussa ei sen sijaan löytynyt mainittavaa yhteyttä opetusmenetelmien käytön ja koulussa saavutettujen seksuaalitietojen välillä.

Vastausten analysoinnissa löytyivät eräänlaiset saturaatiopisteet, joihin asti yltäneiden koulujen keskimääräiset tietosummapistemäärät kasvoivat mutta joiden saavuttamisen jälkeen ei juuri havaittu lisävaikutusta tai yhteyttä tietoihin. Nämä käännekohdat olivat vähintään kuusi seksuaaliopetustuntia viimeisen lukukauden aikana ja näillä tunneilla vähintään 14 seksuaaliopetuksen sisältöaihetta. Vaikka näihin olisi panostettu koulussa vielä enemmän, oppilaiden vastausten perusteella kasvatuksen vaikuttavuus lisääntyi tietojen osalta vain lisäpanostuksella opetuksen laatuun.

Hyväksi tutkimuksessa määriteltiin koulun seksuaaliopetus, jota oli annettu lukukaudessa vähintään kuusi tuntia ja johon sisältyi vähintään 19 sisältöaihetta (maksimiaihemäärä oli 26). Tällaista opetusta oli antanut vuonna 2006 41 prosenttia tutkimukseen osallistuneista kouluista. Hyvällä opetuksella oli pystytty parantamaan melko tehokkaasti oppilaiden huonoja tietoja. Monipuoliset opetussisällöt osoittautuivat oppimistulosten kannalta vaikutukseltaan vielä tehokkaammiksi kuin suuret tuntimäärät.

Seksuaaliopetuksessa isommat tuntimäärät vaikuttivat suotuisasti seksuaalitietojen alueista varsinkin lapsuutta ja murrosikää, sukupuolielinten rakennetta ja toimintaa, raskauksia, ehkäisyä ja sukupuolitauteja koskeviin tietoihin. Seksuaalista kanssakäymistä ja itsetyydytystä sisältäviin tietoihin opetuksen tuntimäärän lisääntyminen ei sen sijaan juuri vaikuttanut.

Myöskään opetussisältöjen monipuolistaminen ei näyttänyt liittyvän paljoakaan nuorten tietoihin seksuaalisesta kanssakäymisestä. Seksuaaliseen kanssakäymiseen tai yhdyntään liittyvät tiedot ovat siten erityinen haaste koulun seksuaalikasvatukselle. Niistä ei ainakaan vielä vuonna 2006 onnistuttu puhumaan nuorten mieleen painuvalla tavalla.

Monilla terveystiedon opettajien raportoimilla yksityiskohtaisemmilla tiedoilla koulun seksuaaliopetuksesta oli yhteys saman koulun saavuttamiin tuloksiin Väestöliiton seksuaaliterveystietokilpailussa. Kouluisten hyviä seksuaalitietoja edistivät seuraavat seikat:

- Opettajasta tuntui, että sukupuoliasioista oli helppo puhua oppilaille.
- Seksuaalikasvatuksen tavoitteena oli luontevan suhtautumisen oppiminen seksuaalisuuteen.
- Seksuaalikasvatuksen tavoitteena oli suvaitsevaisuuteen opettaminen.
- Koulussa oli nimetty seksuaalikasvatuksesta vastaava opettaja.
- Opetusta oli antanut miesopettaja (heidän opetussisältönsä olivat monipuolisempia).
- Opetusta oli annettu tyttöjen ja poikien sekaryhmässä.
- Opetusmenetelmänä oli käytetty draamaa ja roolileikkejä.
- Opetukseen oli integroitu yhteys terveyskeskuksen palveluihin ja oppilaille oli neuvottu niiden käyttöä.

Kun seksiasioista puhuminen oppilaille tuntui opettajasta erittäin helpolta, voi helposti ymmärtää, että opetus tapahtui usein ilmapiirissä, jossa tietojen omaksuminen oli tavallista luontevampaa. Suotuisa opetus-tilanne voi syntyä myös opettajan omista arvoista ja hänen yleisemmästä valmiudestaan tai halukkuudestaan käsitellä oppilaiden kanssa omaa elämää. Tiedon perillemenon kannalta suotuisalta vaikutti, jos opettaja oli puhunut melko avoimesti oppilaille omasta elämäntilanteestaan ja kokemuksistaan. Yhtä suotuisaa oli, jos hän oli arvottanut seksuaaliopetuksensa tärkeimmiksi tavoitteiksi suvaitsevaisuuden ja luontevan suhtautumisen oppimisen seksuaalisuuteen. Luontevuus ja suvaitsevaisuus olivat avainkäsitteitä, jotka olivat hyviä tietoja generoivan opetuksen lähtökohtia.

Opettajan merkittävän henkilökohtaisen panoksen kanssa sopi yhteen se, että hyvää tietoa tuotti se, jos koulussa oli nimetty yksi seksuaalikasvatuksesta vastaava opettaja. Tämä epäilemättä kertoi kyseisen opettajan pätevyydestä ja motivaatiosta, jotka näkyivät selkeästi oppilaiden parempina tietoina. Opettajan oma käsitys tai tunne koulun seksuaalikasvatuksen hyvästä koordinaatiosta sopi tämän kanssa myös hyvin yhteen. Hyviä tuloksia jo saavuttaneet opettajat olivat myös muita motivoituneempia osallistumaan aiheen täydennyskoulutukseen.

Odottamaton tulos oli se, että opettajien osallistumisella täydennyskoulutukseen ei ollut erityisempää yhteyttä oppilaiden saavuttamien seksuaalitietojen tasoon. Yllättävältä voi tuntua myös se, että opetuksessaan ulkopuolista asiantuntijaa käyttäneiden koulujen oppilailla oli keskimäärin sangen heikot tiedot. Näissä tapauksissa koulun omasta opetuksesta oli saatettu jättää pois nuorten tiedontarpeen kannalta oleellisia aineksia. Ulkopuolisten asiantuntijoiden käyttö voi kertoa myös opettajien epävarmuudesta antaa itse seksuaalikasvatusta. Lyhyet vierailut eivät voi korvata koulun systemaattisempaa ja paremmin suunniteltua opetusta.

Yhdellä luokka-asteella annetun opetuksen merkitys oppilaiden kokonaistietämykselle oli luonnollisesti rajallinen. Seksuaalikasvatusta oli ollut jo varhemmillä luokilla ja seksuaaliasioihin liittyvää tietämystä oli kertynyt vähitellen monista muistakin lähteistä koulun opetuksen lisäksi. Myös henkilökohtainen sen hetkinen mielenkiinto seksuaaliasioita kohtaan vaikutti merkittävästi siihen, kuinka motivoitunut oppilas oli vastaanottamaan asiasta tarjolla olevaa tietoa. Tämän lähtökohdan huomioon ottaen ei ole yllättävää, että hyvästä opetuksesta huolimatta monien luokkien oppilaiden tiedot paljastuivat melko vaatimattomiksi ja että monet huonoa seksuaaliopetusta saaneet luokat ylsivät luokkien ja koulujen välisessä vertailussa sangen hyviin tuloksiin.

Millainen on hyvä opettaja?

Opettajan panos on hyvin merkittävä seksuaalikasvatuksen vaikuttavuudelle. Parhaillaan Suomessa koulutetaan ensimmäistä sukupolvea seksuaalikasvattajiksi 30 opintopisteen verran. Koulutuksen lisäksi (joka sisältää omien asenteiden työstämisen) viestin perille saamisessa on tärkeätä opettajan tai kasvattajan persoonana, opetustyyli ja valitut opetusmenetelmät. Kasvatustehtävän vaativuutta lisää se, että kasvatuksen kohteina olevat nuoret ovat eri kehitysvaiheissa ja heillä on hyvin erilaisia odotuksia ja toiveita opetuksen suhteen. Odotuksiin vaikuttavat muun muassa nuoren tiedollinen lähtötaso ja aiheeseen liittyvät henkilökohtaiset kokemukset.

Nuorten opettajiin kohdistamista odotuksista on tietoa vuosilta 2011–2103, jolloin olin vastuuhenkilönä Väestöliiton Väestöntutkimuslaitoksella Tehoa poikien seksuaaliopetukseen - projektissa, jota kutsuttiin PoikaS-hankkeeksi. Projektin tavoite oli selvittää useiden laajojen laadullisten aineistojen avulla, mistä seurusteluun ja seksuaaliasioihin liittyvistä asioista pojat kaipasivat lisää tietoja, mitkä asiat heitä seksuaaliasioissa ja omassa kehityksessä erityisesti mietityttivät ja askarruttivat, miten pojat olivat kokeneet saamansa seksuaaliopetuksen ja mitä he tältä opetukselta erityisesti toivoivat. Poikien antamat tiedot olivat tärkeää palautetta siitä, millainen on hyvä seksuaalikasvattaja ja millaista on vaikuttava opetus.

Poikien kokemusten mukaan koulun seksuaaliopetus oli ollut taipuvaista toimimaan oppilaita varjelevasti ja jopa antiseksuaalisesti. Opettajat varoivat järkyttämästä luokan herkimmän oppilaan mieltä ”liian rajuilla jutuilla”. Nykyisen opetussuunnitelman ja tuntijaon puitteissa terveystiedon seksuaaliopetuksessa ei selvästikään kyetty käsittelemään kaikkia niitä seksuaalisuuteen liittyviä ulottuvuuksia, joihin seksuaalisuus ihmisen elämässä merkittävästi kiinnittyy. Opettajat tietävät tehtävänsä mahdottomuuden ja pojat aistivat

sen. Seksuaaliopetus oli kuin näytelmä, jossa opettaja pysyi tavallisesti omassa ulkopuolelta määritellyssä neutraalissa roolissaan.

Sukupolvilla on välillä tapana puhua koulussa toistensa ohi. Näissä tilanteissa ”vastapuolen” käsitykset saattavat tuntua niin vääriltä, että niitä ainakin yritetään muuttaa. Tällaisessa tilanteessa opettaja on lähinnä sanellut oppilaille, miten asiat ovat tai miten niiden pitäisi olla. Virallinen koulu on näyttäytynyt poikien silmissä opetusohjelmineen ja opettajainstituutioineen hyvin epäseksuaaliselta instituutiolta erityisesti, kun he ovat verranneet sitä heidän muihin seksuaalisiin näyttämöihinsä. Tällaiselta instituutiolta ei ole välttämättä edes odotettu omalta kannalta mitään merkityksellistä tietoa.

Opettajalla tai kasvattajalla ja hänen ammattitaidollaan on ratkaiseva rooli seksuaalikasvatuksen onnistumisessa. Suurimmaksi kritiikin kohteeksi PoikaS-hankkeen nettikyselyssä nousi opettajan ammattitaito. Monille pojille oli jäänyt se vaikutelma, että opettaja ei ollut halukas puhumaan heille seksin myönteisistä puolista. Opettajan mielestä aktiivinen seksuaalielämä kuului ilmeisesti vasta aikuisille. Jotkut pojat olivat myös aistineet opettajan yleisen kiusaantuneisuuden puhuttaessa seksuaalisuudesta.

Poikien tuntiviihtyvyyden ja oppimisen kannalta merkittävä tekijä oli se, kuinka paljon he mahdollisesti samaistuiivat opettajaan. Vaikka nuoruutta pidettiin yleisesti hyvän opettajan tunnusmerkkinä, oli viestin vakuuttavuuden kannalta hänen persoonansa vielä ikääkin tärkeämpi. Opettajan asiantuntijuus oli poikien mielestä ehdoton valtti, ja hänen tuli puhua asioista suoraan eikä hämmäntä mistään nuorten kysymyksistä tai vitsailusta. Poikien mielestä opettajat tarkastelevat nuorten kohtaamia todellisia seksuaalisia tilanteita liian usein vain jonkinlaisen suojelijan roolin kautta. Pojat luettelivat hyvän opettajan tunnusmerkkejä: ”hyvä asiantuntemus ja kokemus, avoimuus, selkeys ja jämäkkyys, puhuu asioista niiden oikeilla nimillä, laaja-alaisuus”.

Opettajan liian normatiivinen ja ylhäältä alaspäin katsova opetustyyli sai pojat kokemaan, ettei heidän todellisia ja erilaisia arkisia seksuaalisia tilanteitaan kyetty tai edes yritetty tuoda luokkahuoneisiin tavalla, joka olisi tuntunut heistä uskottavalta ja siten kiinnostavalta. Pahimmassa tapauksessa poikien elämän autenttisia tilanteita ei koulussa edes tunnustettu ja vielä vähemmän niitä ymmärrettiin.

Opetettavat asiat tulisi esittää pojille koulussa sellaisella tavalla, joka on mahdollisimman realistinen ja aito ja joka voi tapahtua poikien elämässä oikeasti tässä ja nyt. Toisin ilmaistuna tunneilla käsiteltävä seksuaalitieto tulisi osata liittää niihin nuoria koskeviin paikkoihin ja elämäntilanteisiin, joissa heidän seksuaalisuuttaan koskeva tiedonmuodostuksensa ja kokemuksensa varsinaisesti tapahtuvat. Poikien olisi hyvä kokea, että koulussa käsitelty asia voisi oikeasti tapahtua heidän omassa elämässään.

Jos opettaja ottaa oppilaat mukaan opetuksen sisältöjen määrittelyyn, hän tavallaan samalla tunnustaa oppilaiden seksuaalisuuden ja heidän halunsa. Tässä tapauksessa opettaja myös viestittää oppilaille, että he eivät ole vain jonkinlaisen seksuaalisen varjeluksen kohteita. Oppilaat ovat myös aktiivisia seksuaalisia toimijoita, jotka mahdollisista varoitteluista huolimatta välillä hakeutuvat tai ”ajautuvat” seksuaalisiin tilanteisiin. Opettajan kollektiivisesti koulussa jakama seksuaalitieto merkitsee oppilaille ”virallista” lupaa käsitellä heidän omaa seksuaalisuuttaan.

Koulun seksuaaliopetuksen ja seksuaalivalistuksen kehittäminen

Poikien palaute heidän toivomastaan ja tarvitsemastaan seksuaaliopetuksesta antaa hyviä vinkkejä siihen, kuinka järjestää ja organisoida vaikuttavaa seksuaaliopetusta. PoikaS-hanke tuotti myös tätä palautetta. Sen yhtenä keskeisenä tavoitteena oli kehittää opetusmenetelmiä ja -materiaaleja, jotka nykyistä paremmin vastaavat niitä tarpeita ja odotuksia, joita pojilla on opetusta ja sen sisältämiä eri tietoja kohtaan. Näillä materiaaleilla edistetään nuorten seksuaalivalistusta. Valmistuneista materiaaleista tärkeimmät olivat *Poikanäkökulma seksuaaliopetukseen – kasvattajan opas* sekä poikien seksuaalitietoja kilpailuhenkisesti mutta rennolla tyylillä kartuttava Superori-peli.

Opetustilanteiden kehittäminen on hyvin haasteellista, koska niiden aikana pojat mieluummin vetäytyvät kuin osallistuvat niihin aktiivisesti. Osa pojista lyö opetustilanteen julkisesti jopa leikiksi, koska he eivät usko, että seksuaalikasvatus ja sitä antava opettaja voisivat oikeasti tarjota heille henkilökohtaisesti merkittävää tietoa seksuaaliasioista. Leikinlaskulla pyritään myös peittämään sitä, kuinka huolissaan pojat ovat omasta seksuaalisesta identiteetistään ja suoriutumistaan suhteessa heihin kohdistuviin odotuksiin. Jokainen poika haluaisi kasvaa seksuaalisesti kyvykkääksi mieheksi. Jotkut yrittävät esittää sellaista omak-

sumalla luokassaan koviksen tai pellen roolin. Sen avulla he voivat peitellä omaa herkkyyttään, epävarmuuttaan ja kokemattomuuttaan.

Pojat hankkivat itselleen monenlaista tietoa seksuaaliasioista jo ennen yläastetta. Ei ole siksi yllättävää, että projektin nettivastaajiksi valikoituneista pojista kaksi kolmasosaa olisi halunnut, että koulun seksuaaliopetus alkaisi jo ennen yläastetta ja sen seitsemättä luokkaa. Melkein puolet kaikista vastaajista olisi sijoittanut seksuaaliopetuksen alkamaan viidennellä tai kuudennella luokalla. Tällöin ainakin osa tästä opetuksesta ajoittuisi siihen ikään, jossa pojat joka tapauksessa jo yrittävät hankkia tietojaan muista tietolähteistä. Mieluisimmat tunnit opetuksen saamiseen olivat poikien mielestä terveystieto ja biologia.

Tutkimuksen perusteella pojat alkavat kritisoida saamansa opetuksen sisältöjä varsinaisesti vasta sitten, kun he ovat hankkineet omia seksikokemuksia. Siinä vaiheessa monet pojat vasta kunnolla ymmärtävät, millaista opetusta ja ohjausta he käytännössä olisivat tarvinneet.

Poikien halukkuuteen vastaanottaa erilaisia tietoja koulun seksuaaliopetuksesta vaikuttavat luonnollisesti opetuksen sisältö ja se kuva, jonka opetus piirtää oppilaille seksuaalisuudesta ja sen merkityksestä nuorille. Pojat sulkevat tunnilla vastaanottimensa, jos opetuksessa erityisesti saarnataan seksiin liittyvistä riskeistä ja tarpeesta siirtää yhdyntöjen aloittamista johonkin myöhempään ja jollakin tavalla kypsemmäksi määritelyyn elämänvaiheeseen. Tällöin opetusta annetaan pojille ikään kuin ylhäältä alaspäin välittämättä heidän intresseistään ja ymmärtämättä heidän elämänvaihettaan.

Poikia kiinnostaa luoda suhde seksuaaliasioihin tässä ja nyt eikä vasta joskus vuosien kuluttua. Sopivan hetken odottelu on ristiriidassa poikakulttuurin yleisten ihanteiden kanssa. Pojat arvostavat toimintaa, tekemistä ja ennätyksiä. Mahdollisimman varhain ja ensimmäisenä lähes mistä tahansa asiasta suoriutunut poika on muiden silmissä sankari – ei se, joka odottelee passiivisena. Tämä pätee erityisen hyvin seksuaaliasioihin.

Pojat liittävät mielessään erilaisia positiivisia mielikuvia ja odotuksia seurusteluun ja seksiin. Jos ne koulussa ohitetaan tai jopa kielletään, ei opetus tunnu pojista henkilökohtaisesti uskottavalta eikä muutoinkaan kiinnostavalta. Opetuksella ei ole tällöin toivottua vaikutusta. Yksi esimerkki tästä on porno. Jos siitä puhutaan koulussa vain syyllistävään ja leimaavaan sävyyn, on seksuaaliopetuksen peli menetetty hyvin monien poikien osalta. He kokevat tietävänsä kyseiset asiat ymmärtämättömäksi koettua opettajaa paremmin. Virallisen opetuksen ja poikien kokemusmaailman väliin jää tällöin ammottava kuilu.

Poikien seksuaaliopetuksen avainsana on poikien kannalta heille todellisten ja ajankohtaisten seurusteluun ja seksiin liittyvien tilanteiden sisällyttäminen mukaan opetukseen. Haasteena on se, miten tässä onnistutaan, ilman että seksiä halajavat pojat leimataan jotenkin vastuuttomiksi tai jopa lapsellisiksi. Pojat ovat joka tapauksessa halukkaita seksuaalikokemuksiin jo tyttöjä nuorempina, vaikka tyttöjen poikia varhaisemmasta kehityksestä puhutaankin kaikkialla. Seksiin liittyvässä mielenkiinnossaan pojat ovat kouluikässä joka tapauksessa tyttöjä edellä. Iso kysymys on se, miten koulu vastaa tähän poikien huutoon. Mitä enemmän opetuksessa keskitytään tyttöihin, sitä enemmän pojista tuntuu, että heidän oleelliset intressinsä ohitetaan.

Pojat kokevat mieheksi kasvamisen edellyttävän, että heidän tulee olla seksuaalisesti kyvykkäitä ja teknisestikin taitavia tyttöjen ja naisten kanssa. Erilaisten yhdyntäteknikoiden lisäksi pojat pohtivat paljon sitä, miten he voisivat tyydyttää sekä itsensä että kumppaninsa. He haluaisivat kovasti tietää, mistä tytöt pitävät ja mikä muutoinkin voisi tuottaa heille suurimman nautinnon. Pojat ovat pettyneitä siihen, että tunteilla ei puhuta juurikaan halusta, nautinnosta ja naisen orgasmista. Ei ainakaan sillä tavoin, että se tuntuisi jotenkin liittyvän heidän omaan elämäänsä. Tämä myös vahvistaa heidän tunnettaan siitä, että opetuksessa sensuroidaan oleellisia seksuaaliasioita.

Opetuksen tärkeä sisältö ja tehtävä on saada pojat ja tytöt ymmärtämään paremmin toisiaan. Pojat kaiapaavat monenlaista tietoa tytöistä erityisesti tyttöjen itsensä kertomana. He haluaisivat ymmärtää myös paremmin niitä odotuksia, joita tytöt poikiin kohdistavat. Tässä olisi tilaisuus oivaltavaan roolikeskusteluun vaikkapa siitä, millaisina nuoret kokevat hyvän miehen ja naisen mallit ja miksi. Tässä yhteydessä rakentavaan keskusteluun voitaisiin ottaa myös seksuaalisen moninaisuuden erilaisia näkökulmia. Keskustelut voisivat helpottaa poikien paineita esittää joitakin maskuliinisia kuvitelmiansa vaikkapa koviksen roolin kautta.

Poikien mielenkiinnon ja tarkkaavaisuuden virittämiseen vaikuttaa opetuksen sisällön ja tendenssin lisäksi se tapa, jolla pojat pyritään integroimaan mukaan. Monet pojat kaipaavat luokkaan rohkeaa esikyselijää, joka toisi esille heitä itseään askarruttavat asiat. Joissakin luokissa tällainen rohkea poika saattaakin ilmaantua ja avata myös muille pojille mahdollisuuden keskusteluun, jossa ei tarvitse suuresti pelätä kasvojen menetystä ja häpeää. Pojille varmin toimiva vaihtoehto ovat etukäteen opettajalle toimitettavat anonyymit kysymykset, joita sitten tunnilla käsitellään. Joistakin omaan kehoonsa ja erityisiin tunteisiinsa liittyvistä asioista pojat puhuisivat mieluiten poikaryhmässä.

Nykypäivänä näiden kysymysten välittäminen ennen tuntia netin kautta on varmasti toimiva vaihtoehto. Silloin pojan ei tarvitse edes pelätä, että opettaja voisi tunnistaa hänen käsialansa. Opettaja voisi myös pyytää lähettämään itselleen kysymyksiä erityisesti tietyistä poikia askarruttavista asioista, kuten vaikkapa tyttöjen kanssa seurustelusta ja miesten seksuaalisesta kyvykkyydestä sekä siihen vaikuttavista asioista. Penis on pojille ainakin yhtä tärkeä asia kuin lisääntymiselinten tuntemus tytöille.

Seksuaaliopetuksen tulisi siis pystyä stimuloimaan mahdollisimman todentuntuista ja poikien omasta elämästä lähtöisin olevia tilanteita. Haaste on siinä, kuinka tuoda nämä todelliset ja erilaiset tilanteet luokahuoneisiin tavalla, joka tuntuu oppilaista aidolta ja uskottavalta mutta joka ei kuitenkaan leimaa ketään. Tärkeää on myös tunne opetusta antavan henkilön aitoudesta ja uskottavuudesta. Pojille itselleen pitää tulla tunne käsiteltävän asian henkilökohtaisuudesta, mutta samalla heidän on tunnettava, että kukaan muu ei arvaa tai tiedä, että kyseinen asia askarruttaa heitä itseään kenties jopa ahdistavalla tavalla.

Tutkimus toi esille sen, että poikien toiveissa on vahvana halu omasta henkilökohtaisesta ohjaajasta, joka kuuntelee, kertoo ja vakuuttaa, että poika ja hänen kehityksensä ovat ihan OK. Seksuaaliasioissa on paljon henkilökohtaista ja yksilöllistä, jota ei voi jakaa julkisesti mutta joka silti askarruttaa eri tavoin poikia. Opettaja voi vain harvoin toimia tällaisen henkilökohtaisen ohjaajan roolissa eivätkä pojat sitä yleensä edes haluaisi. Pojat toivovat sängen usein kouluun ulkopuolisia asiantuntijoita keskustelemaan seksuaaliasioista sekä tutustumiskäyntejä ja vierailuja sellaisiin palvelukohteisiin, joista pojat voisivat ammentaa uutta näkökulmaa omien mielenkiintojensa kohteisiin.

Henkilökohtaisen ohjauksen tarpeen osalta toiveet kääntyvät tässä erityisesti koulun terveydenhoitajalle. Hänellä on mahdollisuus järjestää henkilökohtaisia tapaamisia poikien kanssa, ja hänellä on yleensä myös tarvittavaa asiantuntemusta vastata poikien kysymyksiin. Kysymys on siis siitä, kuinka nämä tapaamiset organisoidaan ja kuinka pojat motivoidaan niihin osallistumaan.

Yhtenä avaintekijänä tässäkin on varmasti se, että näiden tapaamisten aikana käsitellään oikeasti poikia kiinnostavia ja askarruttavia asioita ja että pojat voivat luottaa terveydenhoitajan ammattitaitoon ja keskustelujen luottamuksellisuuteen. Kouluterveydenhoitaja saikin monilta pojilta kiitosta osakseen nimenomaan yksilöllisistä ja henkilökohtaisista palveluista. Hyväksi todetusta palvelusta lähtee helposti liikkeelle lumi-palloefekti, joka rohkaisee muutkin pojat terveydenhoitajan puheille. Tämä lisää seksuaalikasvatuksen vaikuttavuutta.

Lähteet

- Halonen, Miila, Miguel Reyes & Osmo Kontula 2014. Poikanäkökulma seksuaaliopetukseen – kasvattajan opas (A boys' perspective on sexuality education – Educators guide). PoikaS-tutkimus- ja kehittämishanke. Helsinki: Väestöliitto.
- Kontula, Osmo & Henna Meriläinen 2007: *Koulun seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa*. Katsauksia E26/2007. Väestöntutkimuslaitos. Helsinki: Väestöliitto.
- Kontula, Osmo 2010. The evolution of sex education and student's sexual knowledge in Finland in the 2000s. *Sex Education*:10:4:373–386.
- Kontula, Osmo (toim.) 2012. Mitä pojat todella haluavat tietää seksistä: Tehoa poikien seksuaaliopetukseen (PoikaS-hanke). Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 55/2012. Helsinki: Väestöliitto.
- Kontula, Osmo 2014. Challenges and Progress in Holistic Sexuality Education of Teenagers in Finland. In *Sex Education: Attitude of Adolescents, Cultural Differences and Schools' Challenges* (Ed. Maureen Kenny). New York: Nova Science Publishers, Inc. Hauppauge, pp. 93–129.

9 Seksuaalikasvatusmallit ja -materiaalit

Katriina Bildjuschkin, seksuaalikasvatuksen asiantuntija, KM, Seksuaalipedagogi (NACS), eshkättilö, Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Lapset, nuoret ja perheet -yksikkö

WHO:n seksuaalikasvatuksen standardit, implementointi ja evaluointi

Seksuaalikasvatuksen tueksi on olemassa kansainvälisesti useita valmiita malleja. Joitakin on kehitetty myös Suomessa ja suomeksi. Valmis malli helpottaa seksuaalikasvattajan työtä mutta ei koskaan poista tarvetta kasvattajan omalle perus- ja täydennyskoulutukselle.

Voidakseen tehdä työtä seksologian parissa seksuaalikasvattajan on käytävä omat henkilökohtaiset SAR-opintonsa joko osana laajempia seksuaalikasvatuksen perusopintoja tai erillisinä opintoina ennen seksuaalikasvatustuokioiden pitämistä.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen seksuaali- ja lisääntymisterveysaiheisilla sivuilla on kokonaisuus seksuaalikasvatuksesta aina raskausajasta vanhuuteen: www.thl.fi/seksuaalisuus

Maailman terveysjärjestön (WHO) Euroopan aluetoimisto ja BZgA julkaisivat moniammatillisen eurooppalaisen työryhmän luoman mallin *Seksuaalikasvatuksen standardit – Suuntaviivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhuoltoalan viranomaisille ja asiantuntijoille*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos on julkaissut materiaalin suomeksi vuonna 2010.

Materiaali on koottu alueen 53 maan tarpeisiin, ja sen tavoite on edistää kokonaisvaltaista seksuaalikasvatusta Euroopassa. Kokonaisvaltaisessa seksuaalikasvatuksessa lapset ja nuoret saavat puolueetonta, tieteelliseen tutkimukseen perustuvaa normikriittistä tietoa, jonka avulla he voivat tehdä parhaita mahdollisia valintoja oman seksuaaliterveytensä hyväksi.

Keskeistä standardeissa on siirtyä riskien korostamisesta seksuaalikasvattamaan positiivisista seksuaalioikeuksista ja hyvinvoinnista lähtöisin. Standardeissa kuvataan sitä, mitä lasten ja nuorten pitäisi tietää ja ymmärtää kussakin ikävaiheessa. Riittävä tieto ja mahdollisuus kysyä ja keskustella tukevat lapsen ja nuoren oman kehitystehtävän ratkaisemista riittävän hyvällä tavalla. Olennaista on myös se, että seksuaalikasvatus alkaa riittävän varhain ja jatkuu koko elämän ja että opetusta suunniteltaessa heidän mielipiteensä tulee huomioida.

Kaiken opetuksen ja kasvatuksen tulee reagoida ympäröivän maailman muutoksiin. Standardien tavoitteissa on huomioitu tiedonvälityksen kehittyminen, tartuntatautien leviäminen ja asenteissa seksuaalisuutta kohtaan tapahtuneet muutokset. Huomioitava on myös, että sekä virallinen (koulut, muut toimijat) että epävirallinen (kodit, läheiset) keskustelisivat aktiivisesti seksuaalikasvatuksen määrästä, sisällöistä, tavoitteista ja arvioinnista.

Seksuaalikasvatuksen seitsemän keskeistä kohtaa

- Seksuaalikasvatuksen laatuun voidaan vaikuttaa ottamalla nuoret itse mukaan seksuaalikasvatusta suunniteltaessa.
- Seksuaalikasvatuksen tulee olla interaktiivista. Seksuaalikasvatustuokioissa tai -tunneilla ja -tapahtumissa on huomioitava mahdollisuus dialogiin. Seksuaalikasvatusta ei anneta vaan tietoa kerrytetään yhdessä.
- Seksuaalikasvatus ei ole kertaluonteista vaan koko elämän ajan jatkuvaa, ihmisen tiedontarpeen ja kehitystehtävän huomioivaa.
- Seksuaalikasvatus on moninaista; eri yhteistyökumppaneiden ja erilaisten opetusmenetelmien käyttö sekä monitieteisyys tulee huomioida.
- Seksuaalikasvatus tapahtuu tilannelähtöisesti. Mitään yhtä joustamatonta tuntirunkoa ei voida käyttää vaan sisältöihin ja menetelmiin tehdään herkästi muutoksia kuulijoista lähtevän tarpeen mukaan.
- Yhteistyötä tehdään kaikkien toimijoiden sekä kotien kanssa.
- Seksuaalikasvatus on sukupuolisensitiivistä. On hyvä huomioida myös, että seksuaalikasvattajatiimissä on mukana sukupuolen moninaisuus.

Seksuaalikasvattajan pitää osata riittävästi seksuaaliterveyden sisällöistä ja opettamisesta sekä olla perillä kuulijakuntaa kulloinkin koskevista asioista ja kehityopsykologiasta. Seksuaalikasvattaja myös ylläpitää ammattitaitoaan päivittämällä tietämystään seksuaaliterveyskysymyksissä.

Sisällöt on kuvattu Seksuaalikasvatuksen standardeissa taulukkomuodossa siten, että opetuksen pääteema on jaoteltu kolmeen eri kokonaisuuteen: tietoihin, taitoihin ja asenteisiin. Kuulijakunnan ryhmät on jaoteltu iän mukaan 0–4, 4–6, 6–9, 9–12, 12–15 ja 15 vuotta täyttäneiden ryhmään. Lue standardit täältä: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201205085324>. Seksuaalikasvatuksen standardien suomennetut implementointiohjeet julkaistiin 2014, ja ne voit lukea täältä: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2014092644952>. Evaluointiarikkeli aiheesta julkaistiin 2015, ja sen voi englanniksi lukea täältä: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3109/13625187.2015.1050715>.

Älä olet. Normikriittinen käsikirja yhdenvertaisuudesta, syrjinnän vastustamisesta ja vapaudesta olla oma itsensä

Normit vaikuttavat kaikkeen ja kaikkialla. Materiaalissa etsitään keinoja, joilla koulujen arkea voidaan muuttaa. Aiheina ovat muun muassa sukupuoli ja seksuaalisuus, oletamat, väkivalta ja häirintä. Materiaali on luettavissa osoitteessa: <http://normit.fi/>

Seksuaalisuuden portaat

Materiaali on ollut peruskoulussa käytössä jo vuosia ja uudistettu laitos ilmestyi 2015. Uudessa laitoksessa on huomioitu WHO:n Seksuaalikasvatuksen standardit. Seksuaalisuuden portaissa seksuaalisuus kuvataan ihmisen sisäisenä ominaisuutena järjen, biologian ja tunteen tasolla.

Seksuaalisuuden portaat on käsikirja, joka on tarkoitettu luokanopettajan tueksi ja helpottamaan ikätasoisista ja jatkuvaa seksuaalikasvatusta lapsen ja nuoren kehityksen ajan. Seksuaalisuuden portaat tarjoaa mallin seksuaalisuudesta puhumiseen erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa.

Seksuaalisuuden portaissa on mukana luokkakohtaiset suositukset sisällöille opetuksen suunnittelun tueksi. Mukana on myös toiminnallisia harjoitteita ja porraskohtaisia tarinoita opettamisen tueksi. Materiaalin voi ostaa Opetushallituksen verkkokaupasta.

Kouluikäisen terveyden polku

Kouluikäisen terveyden polku on edu.fi-sivuilla oleva materiaali, jonka tavoite on edistää terveyden edistämistä koulussa ja kotona. Materiaalissa on useita osioita ja seksuaalikasvatuksen tueksi on oma Puhetta seksuaalisuudesta -osio. Materiaali on luettavissa osoitteessa:

http://edu.fi/kouluikaisen_terveyden_polku/puhetta_seksuaalisuudesta

PoikaS – poikien seksuaalikasvatusmateriaali

Väestöliitolla oli vuosina 2011–2012 PoikaS-hanke, jossa tutkittiin ja tuotettiin tietoa poikien seksuaalikasvatuksesta. Hankkeen kohteena olivat erityisesti yläkouluikäiset pojat. Hankkeessa tuotettiin *Mitä pojat todella haluavat tietää seksistä* -kirja ja *Poikanäkökulma seksuaaliopetukseen – kasvattajan opas*. Hankkeen materiaalit ovat luettavissa osoitteesta:

http://www.vaestoliitto.fi/tieto_ja_tutkimus/vaestontutkimuslaitos/seksologinen_tutkimus/poikas-projekti-tehoa-poikien-se/

Tunne- ja turvataitoja lapsille ja nuorille

Tunne- ja turvataitokasvatuksen tavoite on, että lapsi saa tietoa ja valmiuksia toimia erilaisissa vaaratilanteissa. Tunne- ja turvataitokasvatuksen tueksi on julkaistu kaksi eri materiaalia:

Tunne- ja turvataitoja lapsille: <http://www.julkari.fi/handle/10024/126027>

Turvataitoja nuorille: <http://www.julkari.fi/handle/10024/90817>

10 Seksuaalikasvatuksen keskeisiä sisältöjä

10.1 Nuorten tiedontarpeet seksuaaliterveydestä

Tuija Rinkinen, TtT, terveydenhoitaja, seksuaalineuvoja, päällikkö Väestöliitto

Tuula Vaskilampi, YTT, professori emerita, Itä-Suomen yliopisto

Dan Apter, naistentautien erikoislääkäri, lääketieteen tohtori, dosentti

Jari Kylmä, FT, erikoissairaanhoitaja, dosentti, yliopistonlehtori, Tampereen yliopisto

Tiivistelmä

Seksuaalisuuden haltuunotto on yksi keskeinen kehitystehtävä nuoruudessa. Murrosiässä seksuaalisuuteen liittyvät asiat koetaan ensimmäistä kertaa omakohtaisesti. Kehon muutokset lapsesta kohti aikuisuutta sekä murrosiässä heräävät ristiriitaiset tunnekokemukset aiheuttavat hämmennystä ja epävarmuutta. Myös seksi alkaa kiinnostaa hormonaalisten muutosten vuoksi.

Tutkimusten mukaan nuorten näkökulmasta keskeisiä mielenkiinnon kohteita ovat nimenomaan seksuaalinen toiminta, mieheksi ja naiseksi kasvaminen, raskaus, seksitaudit, nuorten seurustelu ja seksuaalisuus terveystarkastuksissa. Nuorten näkökulman kuuleminen seksuaalikasvatuksessa on tärkeää, jotta kasvatus koettaisiin motivoivaksi.

Johdanto

Seksuaalinen kehitys nähdään prosessina, johon vaikuttavat biologinen kypsyminen sekä sosiaalinen kehitys kaikissa elämänvaiheissa (DeLamater & Friedrich 2002; Kosunen et al. 2003). Nuoren seksuaalista kehitystä voidaan tarkastella muun muassa biologisen, kognitiivisen, psykososiaalisen sekä emotionaalisen kehityksen näkökulmista. Nuoruusikä sijoittuu 10–22 ikävuoden välille. Biologinen kehitys työstä naiseksi ja pojasta mieheksi jatkuu koko lapsuuden ja nuoruuden ajan. Murrosikä kestää noin 2–5 vuoden ajanjakson nuoruusiän alussa, jolloin tapahtuvat suurimmat fyysiset kehon muodonmuutokset sekä sukukypsyuden saavuttaminen. (Aalberg & Siimes 2007; DeLamater & Friedrich 2002.)

Kognitiivinen kehitysvaihe vaikuttaa nuorten kykyyn ottaa vastaan tietoa, kuten seksuaaliterveystietoa. Tiedon saaminen on merkittävä tekijä nuorten käyttäytymisessä, ja käyttäytymiseen vaikuttavat myös positiiviset asenteet, sosiaaliset normit, itseluottamus, motivaatio, kommunikointi- ja neuvottelutaidot, sukupuoliroolit sekä uskomukset. (Kontula & Meriläinen 2007; McElderry & Omar 2003.)

Psykososiaalisen kehityksen alueella nuoren on ratkaistava ikäkauteensa kuuluvat kehitykselliset tehtävät, jotta hän löytäisi identiteettinsä ja saavuttaisi itsenäisyyden (Aalberg & Siimes 2007; DeLamater & Friedrich 2002; Erikson 1983). Nuoren on irrottauduttava vanhemmistaan, hahmotettava oma seksuaalinen identiteettinsä sekä löydettävä ja jäsennettävä oma sosiaalinen roolinsa sekä löydettävä paikkansa yhteisön jäsenenä. (Aalberg & Siimes 2007.)

Emotionaalisen kehityksen kohdalla kehitys lapsesta aikuiseksi herättää nuoressa monenlaisia tunteita. Kehon muutokset hämmentävät ja nuori rakentaa suhdetta muuttuvaan kehoonsa. Häntä mietityttävät kysymykset seksuaalisuudesta, normaalisuudesta ja omasta kelpaavuudesta ja riittävydestä. (Aalberg & Siimes 2007; Cacciatore 2006; Kosunen et al. 2003.) Ihastumisen kohteet vaihtelevat, ja herkistymisvaiheessa sekä seksuaalinen identiteetti että sukupuoli-identiteetti hakevat suuntaansa (Aalberg & Siimes 2007; Cacciatore 2006; DeLamater & Friedrich 2002; Kosunen et al. 2003).

Kehittyvä nuori tarvitsee aikuisten tukea ja vahvistusta oman seksuaalisen kehityksen pohdinnoissaan (Aalberg & Siimes 2007; Kosunen et al. 2003). Nämä erilaiset suuret muutokset kehossa, mielessä ja sosiaalisissa suhteissa herättävät nuorissa monia kysymyksiä. Nuorten seksuaaliterveyden edistämisessä keskeistä on nuorten oman näkökulman kuuleminen. Nuoria kiinnostavia seksuaaliterveystiedon aiheita on tutkittu sekä laadullisesti että määrällisesti esimerkiksi Espanjassa, Irossa-Britanniassa, Uudessa-Seelannissa, Chilessä, Suomessa, Oseaniassa (Vanuatu) ja Yhdysvalloissa (Allen 2005; Allen 2006; An-

gulo-Olaiz et al. 2014; Buston & Wight 2006; Dolcini et al. 2015; Forrest 2010; Gonzales-Ortega et al. 2015; Hilton 2007; Kennedy et al. 2014; Macintyre et al. 2015; Measor 2004; Nummelin 2000). Tutkimusten mukaan nuorten näkökulmaa ja tarpeita ei oteta riittävästi huomioon seksuaalikasvatuksessa. Nuorten tiedontarpeiden ja heidän saamansa tiedon välillä on suuria aukkoja (Kennedy et al. 2014). Nuorten seksuaalikasvatus ja seksuaalialueiden käsittely ovat hyvin ongelma- ja riskikeskeisiä (Macintyre et al. 2015; Nummelin 2000). Seksuaalikasvatuksessa painotetaan liikaa negatiivisten seurausten välttämistä, biologista ja riskien hallinnan näkökulmaa sekä kielletään nautinto (Allen 2007; Allen 2008b; Helmer et al. 2015; Macintyre et al. 2015). Lisäksi seksuaalikasvatuksessa on heteronormatiivinen painotus, mikä sulkee pois seksuaalisen kirjjon näkökulman kasvatukselta (Macintyre et al. 2015).

Nuorten näkökulmaa seksuaaliterveystiedontarpeista on tarkasteltu Tuija Rinkisen väitöskirjassa (2012). Tutkimuksessa tarkasteltiin nuorten lähettämiä kysymyksiä seksuaaliterveydestä Väestöliiton Internetpalveluun. Artikkelin keskeinen rakenne perustuu tämän väitöskirjan tuloksiin. Lisäksi mukana on myös muita tutkimuksia nuorten seksuaaliterveyden edistämisestä.

Nuorten näkökulmasta keskeisiä seksuaaliterveyskysymyksiä ovat seksuaalinen toiminta, mieheksi ja naiseksi kasvaminen, raskaus, seksitaudit, nuorten seurustelu ja seksuaalisuus terveystarkastuksissa. Suurin osa nuorten kysymyksistä käsitteli seksuaalista toimintaa, mieheksi ja naiseksi kasvamista sekä raskautta. Näiden aihealueiden kysymyksiä oli 87 % koko aineistosta. Seurustelusta, seksitaudeista ja seksuaalisuudesta terveystarkastuksissa kysyttiin huomattavasti vähemmän. Seuraavan sivun taulukossa on esitetty kysymysten jakautuminen eri aihealueisiin.

Tuija Rinkinen: Nuorten kysymyksiä seksuaaliterveydestä Väestöliiton Internetpalvelussa.
”Toivon, että vastaat koska en uskalla kysyä keneltäkään muulta aikuiselta”

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata seksuaaliterveyteen liittyviä nuorten kysymyksiä Väestöliiton Internetpalvelussa. Internet on nähty kustannustehokkaana tapana antaa seksuaalikasvatusta. Se myös alentaa kynnystä kysyä ja keskustella hyvinkin luottamuksellisista asioista. Väestöliitossa perustettiin Internetpalvelu vuonna 2001 vastaamaan nuorten seksuaalivoukon tarpeisiin. Palvelussa nuori voi kysyä nimettömästi seksuaaliterveyteen liittyvistä asioista. Tässä tutkimuksessa tutkimustehtävinä olivat: 1) Mitä nuoret kysyvät seksuaaliterveydestä Väestöliiton nuorille suunnatussa Internetpalvelussa? 2) Millaisista seksuaaliterveysasioista nuoret halusivat eniten tietoa?

Tutkimusaineistona käytettiin Väestöliiton nuorten Internetpalvelun kysymys-vastauspalstalla julkaistuja viestejä vuosilta 2002, 2004 ja 2008. Tutkimuksessa käsiteltäviä viestejä oli yhteensä 1 015 ja ne sisälsivät 2 055 erilaista kysymystä seksuaaliterveydestä. Kysyjistä 51 % oli tyttöjä, 24 % oli poikia ja 25 %:ssa viesteistä ei käynyt ilmi kysyjän sukupuoli. Nuorin kysyjä oli 11- ja vanhin 17-vuotias. Tutkimusmenetelmänä käytettiin kuvailevaa laadullista terveystutkimusta, koska tutkittavasta ilmiöstä haluttiin mahdollisimman konkreettinen kuvaus. Aineiston analysoimiseen käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia, jonka tuloksia tarkasteltiin sekä laadullisesti että määrällisesti.

Taulukko. Kysymysten aiheet, lukumäärät sekä aiheiden osuudet (%).

Kysymyksen aihe	Kysymysten lukumäärä	Osuus (%)
Seksuaalinen toiminta	652	32
Mieheksi ja naiseksi kasvaminen	578	28
Raskaus	552	27
Seksitaudit	193	9
Nuorten seurustelu	62	3
Seksuaalisuus terveystarkastuksissa	18	1
Yhteensä	2 055	100

Seksuaalinen toiminta

Nuorten esittämistä kysymyksistä suurin osa käsitteli seksuaalista toimintaa (N= 652). Kolmasosa koko tutkimusaineistosta käsitteli näitä kysymyksiä. Nuoret käsittelivät kysymyksissään erilaisia seksiongelmiä, seksin tekemistä, seksiin valmistautumista, seksin hyväksyttävyyttä, seksuaalisten rajojen rikkomista sekä suutelemista.

Yleisimmin kysytyt kysymykset seksuaalisesta toiminnasta liittyivät **epäilyyn seksiongelma**. Viesteissään nuoret kuvasivat monenlaisia seksiin liittyviä haasteellisia tilanteita ja epäilivät tilanteisiin liittyvän ongelmia. Tällaisia tilanteita olivat itsetyydytykseen liittyvät ongelmat, kiihottumis- ja orgasmivaikeudet sekä yhdyntään liittyvät ongelmat. Nuoret toivoivat, että heidän ongelmansa ja sen vakavuus tai vaarallisuus määriteltäisiin tai diagnosoitaisiin. Lisäksi nuoret pohtivat seksiongelmien normaalisuutta ja tekijöitä, jotka voisivat olla ongelmien syynä. He toivoivat määritelmää siitä, mikä ongelma on kysymyksessä, onko heidän tilanteensa kuitenkin normaali, mitkä asiat vaikuttavat ongelman syntymiseen ja miten he itse voisivat vaikuttaa ongelman katoamiseen. Myös hoitokeinoja seksiongelmiin sekä ongelmien yhteyttä yhdyntöihin myöhemmässä elämänvaiheessa pohdittiin. Tutkimuksissa on tullut esiin tiedontarve erektiohäiriöstä seksiongelmana (Makenzius et al. 2009; Forest 2010) sekä nuorten kysymykset negatiivisista kokemuksista seksissä, kuten yhdyntäkivuista (Buzi et al. 2015; Angulo-Olaiz et al. 2014). Nuoret kuvaavat hyvin seikkaperäisesti monia seksuaalielämän ongelmakohtia.

”Moi, olen 16 vuotias poika ja olemme kokeilleet yhdyntää tyttöystäväni kanssa monta kertaa. Se ei vaan ottanut onnistuakseen, kun mulla ei seisonut, enkä tiedä mistä se johtui, mutta aina kun laitoin kortsun päälle, niin penikseni erektio laski. Nyt olemme päässeet tästä ongelmasta kun laitan kortsun päälle vasta kun olen tarpeeksi kiihottunut, mutta ilmeni uusi ongelma, kun saan penikseni työnnettyä onnistuneesti sisään, se ei tunnu miltään! Mikä mussa on!?!?! Miksi seksi ei tunnu miltään?”

Toiseksi yleisin kysymysten aihe oli **seksin tekeminen**. Nuoret toivoivat konkreettista tietoa siitä, miten seksiä eri tavoin tehdään, millaisia apuvälineitä siinä voidaan käyttää sekä miten apuvälineitä käytetään. Joissain kysymyksissä seksi nähtiin suorituksena, ja tietoa haluttiin tämän suorituksen toteuttamiseksi. Lisäksi esitettiin kysymyksiä seksiin liittyvistä tuntemuksista ja sukupuolielinten reaktioista kiihottumistilanteessa, eri seksitapojen vaikutuksista erityisesti sukupuolielinten ulkonäköön ja toimintaan sekä seksuaalisen toiminnan terveellisyydestä, kuten riskeistä, vaaroista ja haitoista.

Seksin tekemiseen liittyvä tiedontarve tulee esiin myös tutkimuskirjallisuudessa, jossa nuorten esittämien kysymysten hyvin yleinen aihe on seksuaalinen toiminta (Angulo-Olaiz et al. 2014; Forrest 2010; Holmstrom 2015; Johnson Vikberg et al. 2003; Kennedy 2014 et al. 2014; Macintyre et al. 2015). Nuoret kysyvät muun muassa itsetyydytyksestä, oraali- ja anaaliseksiä, emätinyhdyntästä sekä seksitekniikoista (Angulo-Olaiz et al. 2014; Gilbert et al. 2005).

Nuorten mielestä erilaisissa seksuaalikasvatusmateriaaleissa seksuaalista kanssakäymistä käsiteltiin liian vähän, suppeasti ja yksipuolisesti (Nummelin 2000). Tieto seksuaalisesta nautinnosta puuttuu usein

virallisesta seksuaalikasvatuksesta (Macintyre et al. 2015). Nuoret tarvitsevat tietoa seksuaalisen nautinnon muodoista ja esimerkiksi siitä, miten tuottaa kumppanille nautintoa (Angulo-Olaiz et al. 2014). Seksuaalista kanssakäymistä käsitellään liiaksi siihen liittyvien vaarojen ja epäonnistumisten valossa (Macintyre et al. 2015; Nummelin 2000.) Pojat haluavat tietoa seksitekniikasta eli siitä, miten antaa naiselle nautintoa (Angulo-Olaiz et al. 2014; Holmstrom 2015; Hilton 2007). Seksuaaliopetusta on kritisoitu siitä, että siinä vältetään kertomasta, millaista yhdyntä on todellisuudessa. Nuoret toivovat tietoa siitä, mikä tekee seksuaalisesta kokemuksesta turvallisen ja hauskan. Lisäksi nuoret tarvitsevat tietoa halusta, nautinnosta, yhdynnästä ja seksivinkeistä. (Allen 2005.) Moni nuori mies tarvitsisi tietoa siitä, miten seksiä tehdään (Buston & Wight 2006).

Nuoret toivoivat määritelmiä suuseksistä, masturbaatiosta ja anaaliseksiä. He kysyivät eri seksiasentojen määristä heteroseksissä, niin miesten kuin naistenkin nautinnollisimmasta seksiasennosta sekä siitä, miten homoseksia tehdään.

”mitä tarkoittaa suuseksi? siis miten se tapahtuu? kuinka montaa eri tapaa on harrastaa seksiä?”

Sen lisäksi, että nuoret toivovat ohjeita seksin niin sanottuun suorittamiseen, he toivovat myös tietoa erilaisten apuvälineiden käytöstä, kuten liukasteista ja itsetyydytyksen apuvälineistä, sekä hieromasauvojen ja pornon käyttämisestä seksissä. Kysymyksiä esitettiin myös seksiin liittyvistä tuntemuksista, kuten kiihottumisen ja orgasmin kokemuksista, sukupuolielinten reaktioista sekä keinoista tuottaa nautintoa. Nuoria mietityttivät seksuaalisen toiminnan terveellisyys, riskit, vaarat, haitallisuus sekä mahdolliset fyysiset vauriot tai vakavat seuraukset. He halusivat tietää seksin vaikutuksista kehoon, kuten omaan kasvuun ja kehitykseen, sekä sukupuolielinten rakenteeseen, toimintaan ja ulkonäköön.

”Tuntui erilaiselta ihan ku olisin kiihottunu. Makasin siinä sitten ihan paikallaan noin 5 sekuntii. Vartalo lakkas tärisemästä ja oli rentoutunut olo. Oliko tämä orgasmi? (en ole ikinä saanut orgasmia) Jos ei ollut niin mikä se oli?”

Nuorilla on paljon tiedontarpeita **seksiin valmistautumisesta**. He tiedustelivat kysymyksissään sopivaa seksin aloittamisajankohtaa. Lisäksi toivottiin tietoa seksiin varautumisesta eri tavoin: valmistautumisesta peseytymällä tai keskustelemalla kumppanin kanssa, mahdollisuudesta harrastaa seksiä eri tilanteissa sekä yhdynnän onnistumisesta, rohkaistumisesta seksiin sekä mahdollisten ongelmien välttämisestä ensimmäisessä yhdynnässä. Osa nuorista ilmaisi selkeitä seksin aloittamiseen liittyviä pelkoja.

”Pelkään ehkä aika tyhmältä kuulostavaa asiaa, mutta - voiko emätimen suuaukko revetä yhdynnässä? Tai jokin muun emättimen osa. Tulee aina sellainen pelko, kun hetki on lähellä ja sanon, että ei sittenkään.”

Seksiin valmistautumiseen liittyviä kysymyksiä esiintyy myös tutkimuskirjallisuudessa (Angulo-Olaiz et al. 2014; Buston & Wight 2010). Nuoret tarvitsevat muun muassa tietoa siitä, miten voisi olla satuttamatta kumppania ensimmäisellä yhdyntäkerralla tai miten keskustella asioista kumppanin kanssa (Hilton 2007). Lisäksi tutkimuksissa on tullut esiin tiedontarve ensimmäisestä yhdynnästä sekä siihen liittyvistä peloista erityisesti kivun osalta (Angulo-Olaiz et al. 2014; Forrest 2010).

Seksiin varautumisen osalta pohdittiin valmiutta ensimmäiseen yhdyntään, kuten merkkejä valmiudesta tai sukupuolielinten valmiutta. Nuoret ennakoivat yhdynnän onnistumista suhteessa omien sukupuolielintensä rakenteeseen, kypsyyteen tai riittävyteen. Poikien sukupuolielimiä käsittelevissä kysymyksissä nousi erityisesti esiin huoli peniksen koon tai erektion käyryyden mahdollisista vaikutuksista yhdyntään. Nuoret tarvitsivat toimintaohjeita siihen, miten he uskaltaisivat tai rohkaistuisivat ensimmäiseen yhdyntään. He myös kysyivät aikuisten mielipidettä siitä, kannattaako yhdynnässä jo olla. Nuoret halusivat välttää ongelmia ensimmäisessä yhdynnässä ja pysyivät aiheeseen liittyviä ohjeita sekä keinoja.

”Kuinka pitkä on keskimäärin miehen penis Mulla on 14 cm, olen 13 vuotta. Onko se liian pieni, pystynkö harrastamaan seksiä???”

Nuoret pohtivat **seksuaalisen toiminnan hyväksyttävyyttä** monista eri näkökulmista erityisesti oman toimintansa kautta. Lisäksi heitä kiinnostaa aikuisten suhtautuminen nuorten seksiin. Nuorten omassa toiminnassa keskeisiksi kysymyksiksi nousivat omien ajatusten ja fantasioiden sekä seksin tekemisen hyväksyttävyyttä. He pohtivat seksuaalisen toiminnan laillisuutta, kuten suojaikärajaa, kuvaamista, ryhmäseksiä sekä toiminnan seurauksia. Nuorten kysymyksissä tiedusteltiin myös omien ajatusten ja fantasioiden taval-

lisuutta, normaalisuutta ja hyväksyttävyyttä. Lisäksi seksuaalisen toiminnan hyväksyttävyyttä – kuten riskien ottamista yhdynnässä sekä erilaisten itsetyydytystapojen ja seksuaalisten mieltymysten – normaalisuutta pohdittiin. Nuorten kysymyksissä esiin nousivat tietynlaiset moraaliset kysymykset, kuten onko seksi syntiä tai itsetyydytys kumppanin pettämistä. Joissain viesteissä nousi esiin nuorten pelko pedofiiliksi muuttumisesta tai kasvamisesta. Näissä viesteissä nuori kuvaa tilannetta, jossa hän oli ihastunut muutamaa vuotta nuorempaan henkilöön. Tämä teema nousee esiin tutkimuskirjallisuudessa muun muassa lakikysymysten osalta. Lähinnä nuoret halusivat tietää, minkä ikäisenä on laillista olla yhdynnässä. He pohtivat myös mahdollisuutta tuomioihin, jos on yhdynnässä alaikäisen kanssa (Forrest 2010).

”Nimittäin, mä olen 15. -vuotias poika, mutta en juurikaan pidä ikäisistäni tytöistä!! En tarkoita nyt sitä että olisin homoseksuaali, nimittäin kyllä tytöistä pidän kuten kuuluukin. Ongelma vaan on, että mielestäni muutamaa vuotta nuoremmat tytöt ovat paljon nätimpiä ja söpömpiä... Asia vaivaa mieltäni suuresti. Tuleeko minusta nyt jokin pedofiili isona?”

Nuoret pohtivat aikuisten – lähinnä vanhempien – suhtautumista nuorten seksiin. Nuoria askarrutti, miten käsitellä seksikokemuksia vanhempien kanssa ja suuttuvatko vanhemmat, jos nuori on ollut seksikontaktissa. Erityisesti pelättiin sitä, että vanhempi suuttuisi saadessaan tietää nuoren olleen seksikontaktissa. Nuoret tiedustelivat keinoja, joilla käsitellä asiaa vanhempien kanssa.

“Äitini on hirveän vihoissaan minulle kun sai selville että olen harrastanut poikaystäväni kanssa seksiä, olen kohta (joulukuussa) 15 ja olemme olleet poikaystäväni kanssa yhdessä 1 ja puoli vuotta. Emme rynnänneet suinpäin sänkyyn vaan olemme vasta nyt alkaneet seksiä harrastamaan, eli n.pari kk sitten, olin siihen omasta mielestäni valmis ja olin myös miettinyt asiaa kauan. Mutta nyt äitini on hyvin vihainen ja luottamuksensa pettänyt. Minusta se on hiukan lapsellista, sikäli kun itse yritin hänen kanssaan siitä keskustella ja selvittää asiaa ja ssada oman mielipiteenikin julki. Mitä voisin tehdä asialle koska äitini on minulle hyvin tärkeä enkä haluaisi että hän ei enää luota minuun. Onko tämä yleistä ja miten sinä asiaa itse käsitelisit?”

Seksuaalisten rajojen rikkomisen osalta nuoret kertoivat erilaisista seksuaalisen hyväksikäytön ja seksuaalisen kaltoinkohtelun muodoista, kuten raiskatuksi tulemisesta, uhkailusta ja ahdistelusta. Nuoret halusivat tietoa seksuaalisen hyväksikäytön fyysisistä ja psyykkisistäkin vaikutuksista sekä avunsaannin mahdollisuudesta.

“Reilu vuosi sitten eräs tuttu, minua paljon vanhempi mies pakotti minut seksiin kanssaan. Olin silloin 15v. Aluksi en pystynyt kertomaan siitä, mutta sitten puhuin isosiskolleni asiasta ja hän järjesti rikosilmoituksen. Mies uhkaili minua lopettamaan jutun, tai sitten hän tekisi sen uudestaan tai jopa tappaisi jos en peruuttaisi ilmoitusta. Poliisit suostuivat perumaan ilmoituksen, koska todisteita ei kuulemma muutenkaan ollut. En ole enää onneksi kuullut tästä miehestä mitään, mutta pelkään silti edelleen kaikkia miehiä. Olin juuri laivalla ja siellä eräs poika yritti saada vietyä minut hyttiinsä. Kaikki muistot jotka niin kovasti tahtoisin unohtaa, palasivat taas mieleeni ja juoksin paniikissa pakoan, vaikka kai olisin selvinnyt tilanteesta vain sanomalla etten tahdo tulla. Pelkään kulkea iltaisin yksin kadulla, mutta harrastukseni takia on pakko. Pelkään tilanteita, joissa joudun olemaan kahdestaan jonkun pojan tai miehen kanssa, olipa hän sitten tuttu tai tuntematon. Pääsenkö ikinä peloistani eroon? Voinko ikinä luottaa kehenkään poikaan/mieheen tai esimerkiksi seurustella? Tunnen itseni niin oudoksi ja erilaiseksi, ja kai ystävienikin ihmettelevät miksen ole kiinnostunut jatkista.. mutta kuinka voisin heille kertoa tästä, kun en itsekään kestä ajatella sitä tai myöntää sen oikeasti tapahtuneen?! Olen usein niin väsynyt, etten jaksakaan kuin itkeä ja nukkua. En jaksaisi käydä koulua, tavata kavereita, käydä harrastuksissa tai mitään. Joskus tuntuu, että helpottaisi puhua asiasta jollekin, mutta pelkään etten kuitenkaan pysty siihen. Tahdon niin kovasti vain unohtaa sen kaiken, mutta se ei ole helppoa. Mitä voin tehdä?”

Kouluterveyskyselyn (2013) mukaan seksuaalinen hyväksikäyttö on yleistä nuorten keskuudessa. Myös tästä aiheesta nuoret tarvitsevat tietoa ja kysyvät kysymyksiä. Tutkimuskirjallisuudessa seksuaalisten rajojen rikkominen ei ole noussut nuorten keskeiseksi tiedontarpeeksi. Forrestin (2010) tutkimuksessa tulee esiin tyttöjen tiedontarve siitä, miksi pojat painostavat heitä yhdyntään. Lisäksi nuoret toivovat tietoa siitä,

miten välttyä seksuaaliselta häirinnältä (Kennedy et al. 2014). Tämä aihe on hyvin arkaluonteinen eikä siitä oma-aloitteisesti kerrota esimerkiksi terveydenhuoltohenkilökunnalle (Rinkinen et al. 2011).

Joitain kysymyksiä nuoret esittivät myös **suutelemisesta**. He toivoivat hyvin konkreettisia ohjeita siitä, miten suudellaan, miten se tehdään oikein ja milloin on oikea ajankohta suudella. Lisäksi nuoret miettivät, mitä riskejä suutelemiseen voisi liittyä.

”Hello!

Miten suutelen?

missä, milloin, miten?

Mitä sanon tai teen?”

Mieheksi ja naiseksi kasvaminen

Toiseksi yleisin kysymysten aihe oli mieheksi ja naiseksi kasvamiseen liittyvät teemat (N=578). Hieman vajaa kolmasosa tutkimusaineistosta käsitteli näitä kysymyksiä. Aihealueen sisällä käsiteltiin kysymyksiä kehoon kohdistuvista ongelmista, muuttuvasta kehosta, murrosiän kehityskulusta sekä identiteetin varmistamisesta. Erilaisin tavoin toteutetuissa tutkimuksissa (Allen 2008a; Angulo-Olaiz et al. 2014; Forrest 2010; Holmstrom 2015; Kennedy et al. 2014; Makenzius et al. 2009; Nummelin 2000) ilmenee nuorten tiedontarve omasta kehosta, sen rakenteesta ja toiminnasta.

Epäily kehoon kohdistuvasta ongelmasta oli yleisin kysymysten aihe mieheksi ja naiseksi kasvamisen kysymyksistä. Valtaosa näistä ongelmakysymyksistä käsitteli sukupuolielimiä, niiden ulkonäköä ja toimintaa. Muuhun kehoon kohdistuvat ongelmaepäilyt liittyivät runsaaseen hikoiluun, yli- tai alipainoon, kehon karvoitukseen sekä rintoihin. Kuten seksiongelmiin liittyvissä kysymyksissä, myös kehon koettujen ongelmien kohdalla kysyttiin tilanteen määrittelemisestä eli diagnosoimisesta sekä normaalisuuden määrittelemisestä. Syitä ongelmaan arvuuteltiin ja ongelman korjaamiseksi mietittiin oikeanlaista hoitoa, toimenpidettä tai toimintaohjeita. Lisäksi nuoret ennakoivat sukupuolielimiin liittyvien ongelmien vaikutusta seksiin, yhdyntään ja lasten saamiseen myöhemmässä vaiheessa. Tiedontarve kehoon liittyvistä ongelmista ei nouse selkeästi esiin muussa tutkimuskirjallisuudessa, kuitenkin kuukautiskipuihin ja -vaivoihin liittyvistä kysymyksistä löytyy viitteitä tutkimuskirjallisuudesta (Forrest 2010).

”Ongelmani on se että sukupuolielimeni ovat epäkehittyneet. Karvoitusta on sukupuolielimien ympärillä ja saan siemensyöksyn masturboidessani. Mitä minun kannattaisi tehdä? Pitäisikö hakeutua hormoni hoitoon?”

Nuoret pohtivat **murrosiässä muuttuvaa kehoaan**. He tarvitsevat yksityiskohtaista tietoa omasta kehostaan ja sen kehityksestä. Nuorten esittämät kysymykset liittyivät jonkin kehonosan ulkonäköön tai toimintaan, kuten rintoihin, karvoitukseen, sukupuolielimiin sekä painon ja pituuden suhteeseen. Kehon toiminnan osalta kysymykset kohdistuivat kuukautisiin ja siemensyöksyihin. Nuoret tarvitsivat perustietoja kehon eri osista sekä toiminnasta, kuten esimerkiksi emättimen tai peniksen rakenteesta. He esittivät kysymyksiä kehon ulkonäöstä ja sen toiminnan normaalisuudesta, näihin vaikuttavista tekijöistä sekä mahdollisuudesta vaikuttaa itse kehon ulkonäköön ja toimintaan.

”Olen 12v tyttö. Olen pitkä 157cm ja painoni on noin 45kg olenko normaali mitoitani?”

”Olen 15v jätkä. Onko mun penis normaalin pituinen kun se on erektiossa 14cm?”

Tutkimuskirjallisuudessa ilmenee, että pojat keskittyvät kysymyksissään häpykarvoitukseen ja kehon karvoitukseen, kun taas tytöt kysyvät enimmäkseen rintojen koosta ja kuukautisista. Poikia kiinnostaa erityisesti penis, sen toiminta, keskimitta ja koko. (Angulo-Olaiz et al. 2014; Forrest 2010.) Nuoret tarvitsevat rohkaisevaa, heitä tukevaa ja monipuolista tietoa murrosiästä ja seksuaalisesta kehityksestä. Tietoa tarvitaan myös vastakkaista sukupuolta edustavien murrosiästä, seksuaalisesta kehityksestä ja tunteista. (Nummelin 2000.) Nuoret vertaavat herkästi omaa kehoaan ja kehitystään vertaisiin (Angulo-Olaiz et al. 2014).

Murrosiän kehityskulkuun liittyvissä kysymyksissä toivottiin varmistusta siihen, että murrosikä etenee niin kuin pitääkin. Nuoret esittivät kysymyksiä niin murrosiän alkamisajankohdasta, kehityksensä normaalisuudesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä kuin mahdollisuudestaan vaikuttaa murrosiän etenemiseen. Murrosiässä heräävistä tunteista kysyttiin vähän, ja kysymykset liittyivät lähinnä negatiivisiin tunnekokemuksiin. Tunteita tuotiin esille eri konteksteissa muilla tavoin, mutta itse tunteista tai niihin suhtautumisesta ei esitetty kysymyksiä.

”Haluaisin nopeuttaa murrosiän alkua hormoneilla mutta en ole kehdannut kysyä asiasta keneltäkään mitä mahdollisia haittoja voisi hormoneista olla olen kuullut että voisin menettää lopullista pituuttani yli 10cm onko tässä mitään perää?”

Seksuaali- ja sukupuoli-identiteetin varmistaminen kuuluu nuoruuden kehitykseen. Nuorten tiedon-
tarve seksuaali- ja sukupuoli-identiteetistä tuli esiin omakohtaisten kokemusten kautta. Seksuaalista suun-
tautumista käsittelevissä kysymyksissä nuoret hakivat vahvistusta omalle seksuaaliselle suuntautumiselleen
ja pohtivat omien ajatustensa tai toimintansa avulla suuntautumistaan sekä oman tilanteensa normaalisuut-
ta. Nuoret pohtivat myös suuntautumisen vaikutuksia sosiaalisiin suhteisiin.

”tunnen itseni vähän sairaaksi kun en voi olla kumpikaan homo tai hetero. En pysty olemaan
homo, koska homoutta väheksytään ja heteruus tuo mukaanaan kaiken mailman vastuita asi-
oista esim. lapsien hakkimista. En pysty kehittämään ihmissuhteita kenenkään kanssa koska
pelkään rakastuvani homoon ja koska haluan olla normaali hetero, en voi muiden kanssa olla,
paitsi tuttavien joihin luotan.”

Nuorten mielestä eri seksuaaliryhmiä käsiteltiin seksuaalikasvatusmateriaaleissa liian vähän tai ei lain-
kaan. Nuoret tarvitsevat tietoa lesboista, homoista ja sukupuolivähemmistöistä. Myös biseksuaalisuutta
pitäisi käsitellä. Nuorten mielestä eri seksuaaliryhmiä on käsiteltävä seksuaalikasvatusmateriaaleissa, koska
ei voida olettaa, että kaikki ovat heteroja. Nuorten on muutenkin vaikea saada tietoa seksuaalisesta ja suku-
puolisesta moninaisuudesta. (Nummelin 2000.) Samansuuntaisia tuloksia löytyy ulkomaisesta tutkimukses-
ta. Virallisessa seksuaaliopetuksessa seksuaalisuuden monimuotoisuutta ei aina käsitellä (Angulo-Olaiz et
al. 2014; Macintyre et al. 2014). Pojat halusivat seksuaaliopetussuunnitelmaan lisää tietoa homoseksuaa-
lisuudesta (Hilton 2007). Nuoren normaaliin kehitykseen kuuluu se, että hän ei osaa määritellä seksuaalista
suuntautumistaan. Myös nuoren käsitys omasta sukupuolestaan voi olla jäsentymätön, ja sukupuolikäsitys
rakentuu iän myötä. Nuoren kasvuympäristöllä on vaikutusta siihen, miten nuorella on mahdollisuus itse
määritellä oma sukupuolensa. (Frantti-Malinen 2004.)

Sukupuoli-identiteetin osalta nuoret tiedustelivat tilanteensa normaalisuutta silloin, kun he tunsivat ole-
vansa toista sukupuolta kuin biologisesti edustivat. Heitä mietitytti identiteetin löytymisajankohta. Lisäksi
he pyysivät konkreettisia toimintaohjeita pukeutumiseen, käyttäytymiseen sekä sosiaalisiin suhteisiin.

”Olen 15 vuotias tyttö. Ja ongelmani on, etten koe olevani tyttö...

Vanhempieni mukaan olen pikku työstä asti ollut poikamainen. Leluina ei nukkeja ym., vaan
sotilaita ja autoja. Ei mekkoja tai hameita, vaan housuja ja paitoja. Kaveritkin ovat aina olleet
poikia. Meikit, tai muu ehostautuminen ei ikinä ole tullut kysymykseenkään...

Poikia kohtaan ei ole kiinnostusta, vaan kaikki suuntautuu tyttöihin. Minua ahdistaa hirvittä-
västi käyttää naisten yleisiä (koulu ym.) suihkutiloja, sillä koen naisvartalon viehättävänä, sii-
nä missä (luultavimmin) pojatkin...

Olen nyt vaihtamassa uuteen kouluun (keväällä) ja pelkään hieman ikätovereideni suhtautu-
mista. Olisiko teillä antaa mitään neuvoja, kuinka uudessa koulussa tulisi pyrkiä käyttäyty-
mään? Pitäisikö yrittää änkeytyä siihen 'naisenmuottiin'?

Onko tämä ohimenevä vaihe? Normaaliala murrosikä? Milloin tämä 'oikea' identiteetti löy-
tyy?”

Raskaus

Kolmanneksi eniten kysymyksiä esitettiin raskaudesta (N=552). Tähän aihealueeseen liittyviä kysymyksiä
oli 27 % aineistosta. Kysymykset käsitelivät raskauden ehkäisyä, raskaaksi tulemistä, raskauden varmis-
tamista sekä raskauden keskeytystä. Raskausteeman sisällä kysymykset raskauden ehkäisystä olivat kaik-
kein yleisimpiä ja niitä oli noin puolet kysymyksistä.

Raskauden ehkäisy osalta tiedusteltiin ehkäisyn valintaan, hankkimiseen, käyttöön ja ehkäisymene-
telmien toimintaan liittyviä kysymyksiä. Nuoret kysyivät erilaisista raskauden ehkäisymenetelmistä, kuten
ehkäisytableteista, -laastarista, -renkaasta, -kapselista, kierukasta, jälkiehkäisystä ja kondomista. Kysymyk-
set olivat hyvin samansuuntaisia ehkäisymenetelmästä riippumatta.

Nuoret toivovat hyvin seikkaperäistä tietoa ehkäisystä. He tarvitsivat toimintaohjeita siihen, miten eh-
käisy ylipäättään hankitaan sekä ohjeita sopivan ehkäisyn löytymiseen. Ehkäisyn käyttöä koskevat kysy-

mykset olivat hyvin konkreettisia. Niissä toivottiin tietoa ehkäisyn aloitusajankohdasta aina gynekologilla käynnin pakollisuuteen ehkäisyn käytön yhteydessä. Nuoret myös pohtivat ehkäisymenetelmien varmuutta, kuten ehkäisytehon alkamista, ehkäisymenetelmän luotettavuutta sekä ehkäisytehon säilymistä eri tilanteissa. Lisäksi pohdittiin sitä, millä mekanismeilla hormonaalinen ehkäisy toimii raskauden ehkäisyssä. Myös hormonaalisen ehkäisyn positiivisia ja negatiivisia vaikutuksia pohdittiin kovasti. Erilaisia ehkäisyyn liittyviä ongelmia ennakoitiin, kuten kuukautisvuotoihin liittyviä ongelmia, lihomista, lapsettomuutta sekä yhdyntöjen onnistumista. Positiivisiksi vaikutuksiksi oletettiin esimerkiksi yhdyntäkipujen väheneminen, kuukautiskipujen lieveneminen ja kuukautisvuodon väheneminen. Nuoria kiinnostivat myös hormonaalisen ehkäisyn yhteisvaikutukset päihteiden ja lääkkeiden kanssa.

”Tiedän, että kun pillerit on syöty oikein, ni raskauden mahdollisuus on tosi pieni. Mutta jäi kuitenkin meitityttämään, että onko se ehkäisyteho ihan yhtä tehokas koko kierron ajan. Ja mitä jos olisi käynyt niin, että siittiö oiskin päässy hedelmöittämään mun irronneen munasolun, ni estääkö tän uuden liuskan pillerit sitä kuitenkin sitten kiinnittymästä mun kohdun reunaan? koska oon lukenut, että se solu kiinnittyy kohtuun noin viikko sen jälkeen ku munasolu on hedelmöittynyt.”

Tutkimuksissa on ilmennyt nuorten tiedontarve ehkäisystä (Buzi 2015; Helmer 2015; Holmstrom 2015; Kennedy et al. 2014), kuten kondomeista, ehkäisypillereistä ja niiden tehokkuudesta sekä tietoa ehkäisyn hankkimisistä (Forrest 2010). Nuoret tarvitsevat monipuolista tietoa muistakin ehkäisyvälineistä kuin pelkästään kondomista (Dolcini et al. 2015; Buston & Wight 2006). He toivovat raskauden ehkäisystä seikkaperäisempää tietoa, kuten tietoa eri menetelmien keskeisistä ominaisuuksista sekä ehkäisyn valinnasta, käytön ja hankkimisen perusteista ja periaatteista. Myös jälkiehkäisystä tulisi antaa enemmän tietoa, koska nuorilla oli siitä hatarat tiedot – osa nuorista pitää jälkiehkäisyä raskaudenkeskeytyksenä. (Nummelin 2000.)

Nuoret pohtivat **raskaaksi tulemisen mahdollisuutta** eri näkökulmista. He pohtivat hyvin laaja-alaisesti raskaaksi tulemisen mahdollisuuksia erilaisissa tilanteissa. Nuoria mietitytti todennäköisyys tulla raskaaksi esimerkiksi hyväilyseksissä, anaaliseksiässä, keskeytetyssä yhdynnässä ja suuseksissä. He pohtivat raskauden yleisyyttä eri-ikäisenä, mahdollisuutta tulla raskaaksi tietyn ikäisenä tai esimerkiksi uimaveden välityksellä. Hyvin yksityiskohtaisia kysymyksiä esitettiin siittiöiden ominaisuuksista. Myös raskauden mahdollisuutta myöhäisemmässä elämänvaiheessa kysyttiin. Nuorilla oli epäily siitä, että he eivät jostain syystä voisi tulla raskaaksi silloin kun haluavat. Epäilystä aiheuttivat muun muassa kuukautiskierron epäsäännöllisyys, jatkuvat virtsatietulehdukset sekä ympärileikkaus. Nuoret epäilivät näiden edellä mainittujen tekijöiden aiheuttavan lapsettomuutta.

”Jos ihmisellä on siemennestettä suussa, niin kauanko voi siittiöt elää suussa? Jos siis tällainen henkilö nuolisi naisen emätintä, niin voisiko siittiöt elää ja siirtyä suusta emättimeen ja tehdä naisen raskaaksi? Voisi kuvitella, että esim.sylki tuhoaisi siittiöt nopeasti (esim. muutamassa minuutissa??)?”

Myös tutkimuskirjallisuudessa on tullut esiin, että nuoria kiinnostaa tieto raskauden merkeistä ja mahdollisuudesta tulla raskaaksi erilaisissa tilanteissa, kuten suuseksissä, hyväilyissä, anaaliseksiässä (Angulo-Olaiz et al. 2014) sekä kuukautisten aikana (Angulo-Olaiz et al. 2014; Forrest 2010). Suomalaisissa nuorille suunnatuissa seksuaalikasvatusmateriaaleissa raskaaksi tuloa ja raskautta on käsitelty nuorten itsensä mukaan ei-toivottuna asiana ja sukupuoliyhdyntään liittyvänä riskinä. Nuoret olisivat tarvinneet tietoa siitä kuukautiskierron vaiheesta, jossa tulee helpommin raskaaksi. (Nummelin 2000.) Tutkimuksista käy ilmi se, että nuoret toivovat tietoa teiniraskauksista ja -vanhemmuudesta. Nuoret haluavat tietää, mitkä heidän vaihtoehtonsa ovat, jos he tulevat raskaaksi. (Nummelin 2000; Allenin 2005; Allen 2008b; Allen 2008a.)

Raskauden varmistamiseen liittyvät kysymykset käsitelivät sekä raskausoireita että raskaustestin tekemistä. Nuoret kuvasivat viesteissään lukuisia oireita ja pohtivat, voiko niistä päätellä raskauden mahdollisuutta. Tällaisina oireina ja merkkeinä mainittiin muun muassa aamupahoinvointi, kuukautisten myöhästyminen, kuukautisvuodon kesto tai niukkuus, rinnoista tuleva erite, erilaiset vatsavaivat, laihtuminen, painonnousu ja valkovuodon puuttuminen. Lisäksi kaivattiin konkreettisia toimintaohjeita raskauden varmistamiseen sekä raskaustestin tekemiseen ja hankkimiseen. Raskaustestin luotettavuus sekä sen tulosten tulkitseminen aiheuttivat epäselvyyttä ja herättivät kysymyksiä. Jonkin verran tutkimuksissa tulee ilmi myös

epäily raskaudesta erilaisten oireiden, kuten kuukautisten myöhästymisen, perusteella (Buzi 2015) sekä tiedontarve siitä, miten raskaustesti toimii (Helmer et al. 2015).

”Mitä mun pitäis tehdä, kun oon ehkä raskaana?? Oon 14 ja menkat on nyt n. viikon myöhässä. Ostaa raskaustesti? Mennä lääkäriin?”

Nuoret tarvitsivat tietoa **raskauden keskeytyksestä** toimenpiteenä sekä ohjeita keskeytykseen hakeutumisesta. Lisäksi ilmenee tiedontarve siitä, onko abortti nuoren omassa tilanteessa mahdollinen, millaisia seurauksia sillä voi olla, ja onko vanhemmille pakko kertoa raskaudenkeskeytyksestä.

”moi!

haluaisin tietää voiko abortista seurata terveydellisiä haittoja esim kohdun vaurioita, henkisiä traumoja tai muita fyysisiä ongelmia esim myöhempään lasten hankintaan yms.”

Myös tutkimuskirjallisuudessa on todettu, että nuorilla on tiedontarpeita raskaudenkeskeytyksestä (Angulo-Olaiz et al. 2014; Allen 2008b; Macintyre et al. 2015). Nuoret esittivät kysymyksiä muun muassa abortin hyväksyttävyydestä sekä siitä, miksi abortteja tehdään (Angulo-Olaiz et al. 2014). Nuorten mielestä abortti esitetään seksuaalikasvatuksessa ”väärin tekemisenä” ja teiniraskaus ongelmana, joka tulisi hoitaa. Nuoret tarvitsevat tietoa siitä, miten tulisi menetellä, kun tulee raskaaksi. Lisäksi he halusivat tietoa abortin suorittamisesta, abortin tekopaikasta sekä siitä, mistä tietoa abortista ylipäätään löytää. (Allenin 2008a.)

Seksitaudit

Seksitauteihin liittyviä kysymyksiä tutkimusaineistossa oli yllättävän vähän, yhdeksän prosenttia (N=193). Suurin osa kysymyksistä liittyi seksitautien tarttumiseen ja varmistamiseen. Vähemmän kysyttiin tautien ehkäisystä tai hoidosta. Mielenkiintoista on se, että raskaudesta esitettiin enemmän kysymyksiä kuin seksitaudeista. Suojaamattomaan yhdyntään liittyy myös seksitautien riski, mutta ilmeisesti raskausriskiä pidetään vielä vakavampana seurauksena. Kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa tiedontarve seksitaudeista on suurempi kuin tässä tutkimuksessa (Buzi et al 2015; Dolcini et al. 2015; Holmstrom 2015). Toisaalta on viitteitä myös siitä, että nuoret ilmaisevat käyttävänsä kondomia ehkäistäkseen raskautta enemmän kuin seksitauteja (Helmer et al. 2015).

Nuorten tiedontarve seksitaudeista oli hyvin seikkaperäinen. Yleisimmin nuoret kysyivät **seksitautien varmistamisesta**. Aivan kuten raskauden varmistamiseen liittyvissä kysymyksissä, myös seksitautien tarttumisen varmistamisessa oletettiin, että taudin voisi päätellä jonkin oireen tai sen puuttumisen perusteella. Nuoret toivoivat toimintaohjeita oman seksitautitilanteen selvittämiseen. Seksitautitestiä osalta kysyttiin testauspaikkaan hakeutumisesta, testien ottamisesta, tulosten saamisesta sekä diagnoosin luotettavuudesta.

”Harrastin pojan kanssa noin puolitoistakuukaurtta sitten seksiä keskeytysmenetelmällä, eli täysin ilman ehkäisyä. Nyt olen huomannut sisemmissä häpyhuulissa tai toisessa aika alhaalla, punaisen paiseen. Kipeä tämä ei ole. Lisäksi minulla on ollut jo jonkun aikaa kutinaa alapäässä. Voiko olla jokin tauti? Olimme vain tämän yhden kerran ilman kondomia ja itselläni ei ole aikaisempia kumppaneita, mutta jätkällä on ollut.

Voiko siis tämä paise olla merkki sukupuolitaudista? Olen myös ajellut alapään karvoitusta ja tämä on lisännyt kutinaa jonkin verran. Pitäisikö käydä testeissä? Eikös kondyloomassa esiinny jonkinlaisia rakkuloita?”

Tutkimuskirjallisuudesta ilmenee, että nuoret toivoivat enemmän tietoa seksitaudeista, ei pelkästään HIV:stä ja AIDS:ista. Tietoa toivotaan muun muassa seksitautien tarttumisesta, testaamisesta sekä oireista (Aguilo-Olaiz et al. 2014; Buzi et al. 2015; Helmer et al. 2015; Hilton 2007; Nummelin 2000). Kysymyksissä nousee esiin myös toive seksitautien varmistamisesta jonkin oireen, kuten sukupuolielimissä esiintyvien epämukavien tuntemusten, perusteella (Buzi et al. 2015). Sukupuolitauteiden aiheuttajien osalta tarvitaan lisää tietoa myös siitä, miten ne tarttuvat ihmisestä toiseen ja miten eivät (Nummelin 2000). Myös tietoa seksitautien hoidosta tarvitaan (Helmer et al. 2015; Holmstrom 2015).

Nuoret pohtivat **seksitautien tarttumista** tarttumistapojen, tarttumisen mahdollisuuden sekä seurausten näkökulmasta. Tarttumisen osalta kysyttiin sitä, millä tavalla seksitaudit tarttuvat, mihin ne tarttuvat ja mitkä ovat tartunnan lähteet. Nuoria kiinnosti tartunnan mahdollisuus eri seksitilanteissa sekä muussa ihmistenvälisessä kanssakäymisessä. He pohtivat sitä, millaisia seurauksia tartunnalla voi olla, kuten lapset-

tomuutta tai sairastumista myöhemmässä iässä esimerkiksi syöpään. Lisäksi nuoret pohtivat sitä, voiko seksitauti tarttua lapsen raskausaikana.

”voiko suihinotosta saada mitään sukupuolitautia jos miehellä ei ole siittimen päällä kondomia?”

Seksitautien ehkäisykysymyksissä pohdittiin eri keinoja suojautua seksitaudeilta, ehkäisymenetelmän varmuutta sekä mahdollisuutta ilmoittaa seksikumppanille tartunnasta. Lisäksi kysyttiin seksitautien **hoitokeinoista**.

”Hei! Kysyisin, että eikö genitaaliherpekseen tosiaankaan ole olemassa mitään lääkitystä?”

Nuorten seurustelu

Nuorten seurustelua käsittelevien kysymysten osuus aineistossa oli kolme prosenttia (N=62). Nuoret olivat kiinnostuneita seurustelun kulusta eli toisin sanoen seurustelusuhteen luomisesta, seurustelusuhteessa elämisestä sekä sen päättymisestä. Lisäksi nuoret pohtivat seurustelun hyväksyttävyyttä niin aikuisten, nuorten itsensä kuin lainsäädännönkin näkökulmasta.

Nuorilla oli monenlaisia tiedontarpeita seurustelun kulusta, seurustelusuhteen luomisesta, seurustelusuhteessa elämisestä ja seurustelun päättymisestä. **Seurustelusuhteen luomista** käsittelevissä kysymyksissä he pohtivat aloitteen tekemistä ja sitä, miten he itse kelpaisivat seurustelukumppaneiksi. Yhdeksi suhteiden luomiseen liittyväksi teemaksi nousi homoseksuaalisuus. Kysymyksissään nuoret pyysivät neuvoja suhteen luomiseen.

”Olen 14 vuotias poika ja ihastunut erääseen luokallani olevaan poikaan. Hän ei varmaan kuitenkaan ole ”homo”. Usein kun näen hänet tekisi minun mieli suudella häntä. Jos kerron hänelle tunteistani hän varmaan alkaa vältellä minua. Mitä teen?”

Tutkimuksissa on tullut esiin nuorten tiedontarve ihmissuhteista, tunteista, läheisten ja lämpimien suhteiden solmimisesta, ylläpitämisestä ja päättymisestä (Helmer et al. 2015; Nummelin 2000). Lisäksi tietoa tarvitaan myös seurustelusuhteen päättämistä. On kritisoitu sitä, että koulujen seksuaalikasvatuksessa määritellään seurustelu heteronormien mukaan. (Macintyre et al. 2015; Allen 2005; 2008a.)

Nuoret kuvasivat viesteissään **seurustelusuhteessa elämistä** sekä siihen liittyviä haasteita. He tarvitsivat neuvoja tunteista puhumiseen kumppanille. Nuoret halusivat selvyyttä siihen, miksi tunteet vaihtelevat suhteessa. Lisäksi pyydettiin ohjeita pettämistilanteessa sekä mielipidettä ikäeron vaikutuksesta seurustelusuhteeseen. Nuoret tiedustelivat keinoja **seurustelun päättämiseen** sekä pettymysten tunteiden sietämiseen.

”mitä teen kun yks poika rakastaa mua mut mä en sitä ollaan seurusteltu usein mut aina petän sitä!mä tykkään siitä mut toisinaan inhoon sitä yli kaiken!!! Mitä mä teen”

Seurustelun sallittavuutta nuoret kysyivät useista näkökulmista. He pohtivat toisten ihmisten suhtautumista seurusteluun. He kysyivät neuvoja siihen, pitäisikö heidän kertoa vanhemmilleen seurustelusta. Lisäksi pohdittiin seurustelun hyväksyttävyyttä, sillä nuoria epäilytti, että aikuiset eivät hyväksyisi seurustelua. Seurustelun hyväksyttävyyttä pohdittiin suhteessa omiin moraalikäsityksiin, ja nuoret liittivät seurusteluun myös lain näkökulman. Tällaiset kysymykset liittyivät seurustelukumppaneiden ikäeroon. Nuorille oli epäselvää, mitä lain mukaan voi tehdä ja mitä ei. Lisäksi pohdittiin, millaisia seurauksia eri tilanteilla voisi olla.

”Olen 13 vuotias ja poikakaverini on 17 vuotta. Olemme seurustelleet n.½ vuotta.

Asiani koskee vanhempiani he eivät tiedä että seurustelen enkä halua/uskala ketoa siitä... Olen ollut yhdynnässä hänen kanssaan monia kertoja. Mutsi on kyllä epäillyt koska ja epäileekin että seurustelen koska näki kaulassani fritsun (pienen)sanoin kylläkin että ei se fritsu ole vaan olen raapinut kaulaani (minulla on ihottumaa suht. paljon.)Mutta nyt onkin kyse siitä että mutsi soitti koululle ja kyseli luokanvalvojalta asiaa... En ole edes varma tietääkö mutsi mitään mun salailusta ja mitä sanon sille jos hän ottaa asian puheeksi!”

Seksuaalisuus terveystarkastuksissa

Terveystarkastuksiin liittyviä kysymyksiä oli yksi prosentti aineistosta (N=18). Aikaisempien teemojen alla – kuten seksuaalisen toiminnan, raskauden ja seksitautien – käsiteltiin myös gynekologista tutkimusta sekä

lääkärissä ja terveydenhoitajalla käyntiä. Osa kysymyksistä ei kuitenkaan kysyty missään erityisessä kontekstissa vaan nuoret tiedustelivat yleisellä tasolla terveystarkastuksen tekemisestä, sopivasta ajankohdasta sekä terveystarkastukseen valmistautumisesta. Nuoret kysyivät ohjeita terveystarkastuspaikan valintaan, tarkastukseen valmistautumiseen sekä sopivaa ajankohtaa terveystarkastukselle. Lisäksi kysyttiin sitä, mitä terveystarkastuksissa tehdään.

“Kynegologille menosta kysysin.. pliiis vastatkaa, tää on tärkeä asia.

Eli haittaaks, jos ei oo niiku käyny vessassa (isolla asialla) ennen sitä. tuntuuko se jotenkin tai häiritseekö tutkimuksia? huomaako lääkäri sen?”

Tutkimuksessa nousee esiin nuorten tiedontarve seksuaaliterveyspalveluista, kuten palveluiden hinnoista sekä kontrollien säännöllisyydestä (Buzi et al. 2015). Terveystarkastuksista on vähän tietoa nuorten näkökulmasta. Nuoret ovat toivoneet lisää seikkaperäistä tietoa seksuaalineuvonnasta ja palveluista. Tietoa tarvittiin palvelujen toiminnasta, hyödyllisyydestä sekä siitä, missä nuori voi saada anonymisti ja yksityisyytensä säilyttäen neuvontaa seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. (Nummelin 2000.)

Seksuaaliterveyskysymyksiä yhdistäviä aiheita

Tutkimusaineistossa oli monia sellaisia kysymysten aihealueita, jotka liittyivät kaikkiin kysymysten pääluokkiin erilaisissa yhteyksissä. Tällaisia aiheita olivat esimerkiksi kysymykset pornografiasta, homoseksuaalisuudesta sekä seksuaaliterveyspalveluista. Vaikka pornografiasta itsestään esitettiin vain muutamia kysymyksiä, näyttävätyivät pornoon liittyvät kysymykset myös muiden aihealueiden kysymyksissä. Esimerkiksi pornon katsomisella on voinut olla jokin vaikutus nuoren kuvaamaan ongelmaan siitä, miksi sperma ei lennä siemensyöksyn yhteydessä. Pornografia näyttävätyi myös peniksen normaalisuuteen ja kokoon liittyvissä kysymyksissä. Muutamissa kysymyksissä nuori viittasi suoraan pornoleffoihin pohtiessaan ja vertaillaessaan omia sukupuolielimiään. On kuitenkin mahdollista, että myös muissa kysymyksissä pornografialla on ollut osuutta nuoren epävarmuuteen oman kehonsa normaalisuudesta.

Pornon katsominen on tutkimusten mukaan yleistä (Sørensen & Knudsen 2007), ja erityisesti pojat käyttävät sitä seksuaaliterveystiedon lähteenä (Hilton 2007; Measor 2004). Nuorten pornon katseleminen on herättänyt paljon huolta, mutta pornon vaikutuksista nuorten asenteisiin tai käyttäytymiseen kiistellään niin tieteessä kuin mediassakin. Toisaalta tutkimuksissa on havaittu, että pornon katsominen olisi yhteydessä muun muassa seksuaaliseen riskikäyttäytymiseen, päihteiden käyttöön, asenteisiin naisia kohtaan sekä aggressiiviseen sukupuolikäyttäytymiseen (Mesch 2009; Seto et al. 2001). Toisaalta taas nuoret ovat itse joissain tutkimuksissa todenneet, että pornolla on ollut enimmäkseen myönteinen vaikutus heidän seksuaalikäyttäytymiseensä. Ne, jotka olivat kokeneet negatiivisia vaikutuksia pornon katsomisesta, kuvasivat suorituspaineittensa lisääntyneen ja seksin monimutkaistuneen. (Rogala & Tydén 2003; Tydén & Rogala 2004.) Hollantilaisten nuorten keskuudessa tehdyssä tutkimuksessa havaittiin, että pornon katselu vähensi muun muassa seksuaalista tyytyväisyyttä (Peter & Valkenburg 2009). Pornon herättämät tunnekokemukset eivät ole yksiselitteisiä. Porno voi aiheuttaa nuorena monenlaisia tunnekokemuksia, jotka voivat samanaikaisesti olla sekä positiivisia että negatiivisia. (Rinkinen et al. 2012.) Nuorten kysymyksissä tulee kuitenkin esiin se, että he ainakin jossain määrin peilaavat itseään pornon luomaan vartalonkuvaan. Tämä nousee esiin erityisesti niissä kysymyksissä, joissa porno myös mainitaan vertailun kohteena.

Homoseksuaalisuuteen liittyviä kysymyksiä esitettiin sekä miehiksi ja naisiksi kasvamisen, seksuaalisen toiminnan, nuorten seurustelun että seksuaalisuus terveystarkastuksissa -teemojen yhteydessä. Nuoret pohtivat omaa seksuaalista suuntautumistaan niin identiteetin kehityksen, seksin tekemisen, ihmissuhteiden luomisen kuin terveyspalvelujärjestelmän näkökulmasta. Seksuaalinen suuntautuminen ja identiteetin pohtiminen eivät olleet mitenkään irrallinen ilmiö nuorten kysymyksissä, vaan ne kuuluivat osaksi nuoren kehitystä ja elämää. Nuorten kysymyksissä korostui pelko homoseksuaalisuudesta. Kysymyksiä esittäneillä nuorilla oli ollut homoseksuaalisia tunteita, joita pelättiin muun muassa siksi, ettei haluttu leimautua. Homoseksuaaleiksi itsensä kokeneet nuoret tarvitsivat seksuaaliterveystietoa aivan samoista asioista kuin hete-roiksi itseään kutsuneet nuoret. Kuitenkin suuren osan nuorten lähettämistä viesteistä olisi voinut tulkita niin, että kysyjä voi edustaa mitä tahansa suuntautumista.

Tutkimuskirjallisuudessa seksuaalikasvatuksen haasteena on ollut se, että kasvatuksessa korostetaan stereotyyppisiä käsityksiä ei-heteroseksuaalisuudesta korostaen homoseksuaalisuuden poikkeavuutta valtaväestöstä. Näin lisätään ei-heteroseksuaalisten nuorten poikkeavuuden tai huonommuuden kokemuksia.

(Frantti-Malisen 2004.) Koulujen seksuaalikasvatusta käsittelevässä tutkimuksessa kävi ilmi, että seksuaalikasvatus keskittyy lisääntymisbiologiaan, ehkäisy- ja seksitautivalistukseen sekä perheen merkityksen korostamiseen erityisesti heteroseksuaalisessa kontekstissa. (Lehtonen 2003.) Myös kansainvälisessä tutkimuksessa kritisoidaan seksuaalikasvatuksen heteronormatiivisuutta (Macintyre et al. 2015).

Useissa kysymyksissä käsiteltiin myös seksuaalisuutta terveystarkastuksissa eri kysymysaiheiden, kuten seksuaalisen toiminnan, raskauden, seksitautien sekä mieheksi ja naiseksi kasvamisen, yhteydessä. Yleisesti kysyttiin lääkärissä tai terveydenhoitajalla käymisestä, gynekologisesta tutkimuksesta ja sen pakollisuudesta sekä toimintaohjeita palveluihin hakeutumiseen. Hyvin silmiinpistävää oli, miten gynekologista tutkimusta pelättiin. Saksassa tehdyssä tutkimuksessa 52–60 % nuorista tytöistä koki gynekologisen tutkimuksen ahdistavana ja 28–41 % kivuliaana (Bodden-Heidrich, Walter, Teutenberger, Kuppers, Pelzer, Rechenberger & Berder 2009). Jotta gynekologinen tutkimus onnistuisi, vaatii tilanne luottamuksellisen ilmapiirin sekä lääkäriltä riittävästi aikaa ja ymmärrystä nuoruusiän kehityksestä (Cacciatore 2009). Parhaimmillaan ensimmäinen gynekologinen tutkimus on nuorelle positiivinen kokemus (Braverman & Breech 2010).

Erityisen mielenkiintoista on se, että pelkoja eri seksuaaliterveyspalveluita kohtaan ilmaistiin, vaikka nuori ei ollut vielä koskaan käyttänyt palveluita. Esimerkiksi kavereilta tai muilta henkilöiltä kuullut kokemukset voivat mahdollisesti vaikuttaa pelkojen syntymiseen. Huhut ja yksittäiset kokemukset saavat ihmisen mielessä suuren merkityksen, ellei hänellä ole omia kokemuksia esimerkiksi terveystarkastuksista (Hermanson, Cacciatore & Apter 2004). Nuoret toivoivat seksuaaliterveyspalveluita käsittelevissä kysymyksissä selkeitä toimintaohjeita siihen, miten ja mistä aika varataan terveystarkastukseen ja kuinka siihen pitäisi valmistautua. Nuorilla ei ole vielä selkeää käsitystä ja jäsenystä sosiaali- ja terveystarkastusjärjestelmästä eivätkä he osaa valita oikeaa ammattilaista omaan tilanteeseensa (Hermanson et al. 2004).

Yhteenveto ja suositukset

Yleisimmät nuorten esittämät seksuaaliterveysaiheiset kysymykset eivät ole yllättäviä, sillä oman normaalisuuden, riittävyden, seksuaalisen suuntautumisen, sukupuoli-identiteetin sekä oman ulkonäön pohtiminen kuuluvat osaksi seksuaalista kehitystä. Internet mahdollistaa seikkaperäisten kysymysten esittämisen ilman kasvojen menetystä, ja nuorelle voidaan antaa internetissä tukea ja neuvontaa. Tutkimuksissa on tullut esiin, että nuorten seksuaaliterveystiedon tarve vaihtelee esimerkiksi sen mukaan, onko nuori ollut seksuaalisesti aktiivinen (Dolcini et al. 2015). Iällä on jonkin verran merkitystä kysymysten aihealueisiin. Nuoremmat teinit (13–14-vuotiaat) tarvitsevat tietoa puberteetista, kun taas vanhemmat esittävät tiedontarpeeseen ehkäisyn, seksitaudit ja raskauden. (Holmstrom 2015.)

Aikaisemmassa tutkimuksessa kritisoitiin seksuaalikasvatuksen riskikeskeisyyttä. Tässä tutkimuksessa nuorten kysymysten ongelma- ja oirelähtöisyys olivat silmiinpistäviä. Nuoret kuvasivat erityisen paljon seksuaalielämäänsä sekä omaan kehoon liittyviä ongelmia. Seksiongelmia kuvattiin niin itsetyydytyksen, kiihottumisen, orgasmin saamisen kuin yhdynnänkin yhteydessä. Omaa kehoa käsittelevissä kysymyksissä ongelmat kohdistuivat sukupuolielimiin. Myös raskauden ehkäisyn käyttöön liittyvissä kysymyksissä kuvastuivat erilaiset ongelmat. Erityisesti ennakoitiin hormonaalisen ehkäisyn sivuvaikutuksia. Oirekeskeisyys tuli esille erityisesti raskauden ja seksitautien varmistamiseen liittyvissä kysymyksissä. Ammattilaisen toivottiin päättävän seksitaudin tai raskauden mahdollisuus oireiden tai oireiden puuttumisen perusteella. Kysymyksistä voi tehdä sellaisen johtopäätöksen, että raskaaksi tulemista pelättiin enemmän kuin seksitautien tarttumista. Positiivisuus tulisi siis säilyttää myös seksuaalikasvatuksessa. On vahvaa tutkimusnäyttöä siitä, että nautinnollisella seksuaalielämällä on yhteys kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja terveyteen (Holmstrom 2015).

Nuoret esittävät hyvin monen tasoisia kysymyksiä seksuaalisesta toiminnasta, mieheksi ja naiseksi kasvamisesta, raskaudesta, seksitaukeista, seurustelusta sekä seksuaalisuudesta terveystarkastuksissa. Toisaalta he tarvitsivat aikuisen näkökulmasta ihan perustietoja näistä teemoista, mutta toisaalta he esittivät myös hyvin yksityiskohtaisia ja syvällisiä kysymyksiä.

Kaikki nuorten esittämät seksuaaliterveyskysymykset liittyivät toisiinsa, sillä näitä asioita ei voida erottaa nuoren kehityksessä erillisiksi osa-alueiksi. Mieheksi ja naiseksi kasvaminen, oman kehon muutokset ja niiden hyväksyminen sekä oman identiteetin pohdinta ovat yhteydessä seurustelusuhteen luomiseen ja

siinä olemiseen sekä seksuaaliseen toimintaan. Seksuaalinen toiminta taas vaikuttaa raskauden mahdollisuuteen ja sen ehkäisemiseen sekä seksitauteihin. Seksuaalisuus terveystarkastuksissa -kysymykset liittyvät nuoren kasvuun ja kehitykseen, seksuaaliseen toimintaan, ehkäisyn aloittamiseen ja niin edelleen.

Nuorten seksuaaliterveystiedon yksityiskohtaisuus näyttäytyy eri aihealueen kysymyksissä toiveena erilaisten käsitteiden määrittelylle ja ilmiöiden seikkaperäiselle kuvaamiselle, tietona asioiden ja tilanteiden normaalisuudesta ja hyväksyttävyydestä, tietona tilanteeseen vaikuttavista tekijöistä sekä mahdollisuudesta vaikuttaa omaan tilanteeseensa sekä aikuisen suhtautumiseen nuoren asioihin. Nämä ovat teemoja, jotka läpileikkaavat kaikkia nuorten seksuaaliterveyskysymyksiä.

Nuorten seksuaaliterveyskysymyksiä läpileikkaavat teemat

- 1) tilanteen määrittely
- 2) tilanteen normaalisuus
- 3) tilanteeseen vaikuttavat tekijät
- 4) tilanteeseen vaikuttaminen
- 5) aikuisten suhtautuminen ja tietoisuus nuoren asioista
- 6) tilanteen hyväksyttävyys

Nuoren tilanteen määrittely tarkoittaa esimerkiksi sitä, että johonkin nuoren esittämään ongelmaan annetaan selitys – ”mistä on kysymys”. Kysyjä saattoi jopa toivoa tilanteelleen diagnoosia, kuten kysyä, mikä seksitauti hänellä voisi olla oireiden perusteella, voiko hän olla raskaana kuvaamiensa oireiden tai seksitilanteen perusteella, tai kuinka vakava hänen tilanteensa on, kun erektio lopahtaa kesken yhdynnän. Tilanteen normaalisuus -kysymykset liittyvät esimerkiksi kehon ulkonäön ja sen toiminnan sekä ehkäisyn käytössä ilmenneiden sivuvaikutusten normaalisuuteen. Nuoret halusivat tietää, kuinka tavallinen heidän kuvaamansa tilanne on.

Tilanteeseen vaikuttavat tekijät -kysymyksissä tiedusteltiin syitä esimerkiksi erilaisille seksiongelmiille, kehon ulkonäölle tai kehon reaktioille kiihottumistilanteissa. Tilanteeseen vaikuttaminen tarkoittaa esimerkiksi mahdollisuutta vaikuttaa oman kehonsa ulkonäköön tai erilaisten ongelmien ratkaisemiseen. Nuoret myös toivoivat konkreettisia toimintaohjeita siihen, kuinka heidän tulisi toimia tilanteiden ratkaisemiseksi tai jopa keinoja hoitaa ongelmallinen tilanne. Aikuisten suhtautumista ja tietoisuutta nuorten asioista käsiteltiin muun muassa raskaudenkeskeytyksen tai ehkäisyn aloittamisen kohdalla. Nuoria askarrutti, miten aikuiset reagoivat nuorten tilanteisiin ja onko esimerkiksi vanhemmille pakko kertoa yksityisasioistaan. Nuoren tilanteen hyväksyttävyys -kysymyksissä tiedusteltiin esimerkiksi sitä, ovatko oma toiminta tai ajatukset sallittuja, kiellettyjä, laittomia tai laillisia.

Nuoren näkökulman sekä tiedontarpeiden tunnistaminen seksuaalikasvatuksessa on tärkeää, jotta kasvatusta koettaisiin motivoivaksi. Seksuaaliterveystietoa tulee välittää seksuaalikasvatuksen eri menetelmin: seksuaaliohjauksessa ja -neuvonnassa sekä seksuaaliopetuksessa ja -valistuksessa. Seksuaalikasvatuksessa on oleellista vastata nuorten esittämiin kysymyksiin sillä tasolla, millä he vastauksia toivovat. On kerrottava ja määriteltävä eri ilmiöitä, pohdittava syitä ja hoitoja, tilanteiden normaalisuutta, hyväksyttävyyttä ja aikuisten suhtautumisesta nuorten asioihin. Nuoret tarvitsevat hyvin käytännönläheisiä ja konkreettisia ohjeita erilaisten tilanteiden ratkaisemiseen, kuten esimerkiksi ajan varaamiseen terveydenhuollosta tai raskaustestin hankkimiseen ja tekemiseen. Seksuaalikasvatuksen sisällöissä on huomioitava seksuaalisuuden ja sukupuoli-identiteetin monimuotoisuus eikä ketään saa jättää ulkopuolelle eri sisältöalueissa.

Seksuaaliopetus ja -valistus soveltuvat hyvin yleisen tiedon tarjoamiseen. Seksuaalivalistusmateriaaleissa ja -kampanjoissa on hyvä käsitellä sekä perustietoja että yksityiskohtaisia tietoja seksuaaliterveydestä ymmärrettävillä käsitteillä ja kielellä. Myös luokkaopetuksessa on tärkeää käsitellä niitä teemoja, jotka ovat nuorille tärkeitä ja merkityksellisiä. Haasteena on tavoittaa opetuksessa hyvin eri kehitysvaiheissa olevat nuoret: toinen oppilas toivoisi jo tietoa seksin tekemisestä ja siihen valmistautumisesta, kun taas toinen ei

halua vielä edes ajatella koko asiaa. Aiheiden käsittely vaatii sensitiivisyyttä sekä oman luokan oppilaiden tuntemista.

Osa Väestöliiton Internetpalvelussa esitetyistä kysymyksistä oli hyvin intiimejä ja omakohtaisia. Tällaisia kysymyksiä ei välttämättä uskalleta kysyä kasvotusten keneltäkään. Esimerkiksi vastaanottotilanteessa seksuaaliohjausta ja -neuvontaa annettaessa ammattilaisen tulisi rohkeasti ottaa puheeksi nuoren seksuaaliterveyttä askarruttavia asioita, sillä nuori ei todennäköisesti osaa, uskalla tai hänellä ei ole sanoja ottaa asiaa itse puheeksi.

Osassa viesteistä nuori piti itse kysymystään tyhmänä, mutta nimettömässä palvelussa uskallettiin kysyä juuri mieltä askarruttavia asioita. Niissä kävi ilmi myös se, että asioita ei uskallettu kysyä missään muualla. Kysymyksistä välittyi vahvasti se, että nuoret tarvitsivat aikuisen ja ammattilaisen mielipiteen tilanteelleen. On tärkeää, että nuoret voisivat kysyä heille tärkeistä asioista kasvattajilta niin, ettei heidän tarvitse hävetä tietämättömyyttään tai epävarmuuttaan. Osa kysymyksistä voi herättää ammattilaisissa monenlaisia tunteita. On tärkeää, että ammattilainen ei provosoidu kysymyksistä, tyrmää nuoren kokemusta, pidä kysymystä vitsinä tai anna hyvin jyrkkää yksipuolista tietoa asiasta. Jokainen nuori ansaitsee vastauksen mieltä askarruttaviin kysymyksiinsä.

Lähteet

- Aalberg, V. & Siimes, M. 2007. Lapsesta aikuiseksi: nuoren kypsyminen naiseksi ja mieheksi. Helsinki: Nemo.
- Allen, L. 2005. 'Say everything': exploring young people's suggestions for improving sexuality education. *Sex Education* 5(4), 389–404.
- Allen, L. 2006. "Looking at the Real Thing": Young men, pornography, and sexuality education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 27(1), 69–83.
- Allen, L. 2008.a 'They Think You Shouldn't be Having Sex Anyway': Young People's Suggestions for Improving Sexuality Education Content. *Sexualities* 11(5), 573–594.
- Allen, L. 2008.b. Poles apart? Gender differences in proposals for sexuality education content. *Gender and Education* 20(5), 435–450.
- Angulo-Olaiz F., Goldfarb, E.S. & Constantine, N.A. 2014. Sexuality Information Needs of Latino and African American Ninth Graders: A Content Analysis of Anonymous Questions. *American Journal of Sexuality Education* 9(1), 21–40.
- Bodden-Heidric, R., Walter, S., Teutenberg, S., Kupperts, V., Pelzer, V., Rechenberger, I. & Berder, H. 2009. What Does a Young Girl Experience in Her First Gynecological Examination? Study on the Relationship Between Anxiety and Pain. *Journal of Pediatric and Adolescent Gynecology* 13(3), 139–142.
- Braverman, P. & Breech, L. 2010. Clinical report – gynecologic examination for adolescents in pediatric office setting. *Pediatrics* 126(3), 583–590.
- Buston, K. & Wight, D. 2006. The salience and utility of school sex education to young men. *Sex Education* 6(2), 135–150.
- Buzi, R.S., Smith, P.B. & Barrera, C. 2015. Talk With Tiff: Teen's inquiries to a sexual health website. *Journal Sex & Marital Therapy*. 41(2), 126–133.
- Cacciatore, R. 2006. Lasten ja nuorten seksuaalisuus. Teoksessa D. Apter, L. Väisälä & K. Kaimola (toim.). *Seksuaalisuus*. Duodecim, 205–225.
- DeLamater, J. & Friedrich, W. 2002. Human Sexual Development. *Journal of Sex Research* 39(1), 10–14.
- Dolcini, M.M., Warren, J., Towner, S.L., Catania, J.A. & Harper, G.W. 2015. Information age: Do urban African-American youth find sexual health information online? *Sexuality Research & Social Policy* 12, 110–114.
- Erikson, E.H. 1983. *Identity: Youth and Crisis*. London: Faber & Faber.
- Forrest, S. 2010. 'Big and tough': boys learning about sexuality and manhood. *Sexual and Relation Therapy* 25(2), 219–233.
- Frantti-Malinen, U. 2004. Tietoa ja tukea seksuaali- tai sukupuoli-vähemmistöön kuuluvalla. Teoksessa E. Kosunen & M. Ritamo (toim.) *Näkökulmia nuorten seksuaaliterveyteen*. Helsinki: Stakes, 100–111.
- Gilbert, L.K., Temby, J.R. & Rogers, S.E. 2005. Evaluating a teen STD prevention Web site. *Journal of Adolescent Health* 37(3), 236–242.
- González-Ortega, E., Vicario-Molina, I., Martínez, J.L. & Orgaz, B. 2015. The internet as a source of sexual information in a sample of Spanish adolescents: Associations with sexual behavior. *Sexuality Research & Social Policy* 12, 290–300.
- Helmer, J., Senior, K., Davison, B. & Vodic A. 2015. Improving Sexual Health for Young People: Making Sexuality Education a Priority. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning* 15(2), 158–171.
- Hermanson, E., Cacciatore, R. & Apter, D. 2004. Erikoisosaamista nuorten palveluihin. Teoksessa E. Kosunen & M. Ritamo (toim.) *Näkökulmia nuorten seksuaaliterveyteen*. Helsinki: Stakes, 93–99.
- Hilton G. L. S. 2007. Listening to the boys again: an exploration of what boys want to learn in sex education classes and how they want to be taught. *Sex Education* 7(2), 161–174.
- Holstrom, A.M. 2015. Sexuality Education Goes Viral: What We Know About Online Sexual Health Information. *American Journal of Sexuality Education* 10(3), 277–294.
- Johnson Vicberg, S.M., Kohn, J.E., Franco, L.M. & Criniti, S. 2003. What Teens Want to Know: Sexual Health Questions Submitted to a Teen Web Site. *American Journal of Health Education* 34(5), 258–264.
- Kennedy, E.C., Bulu, S., Harris, J., Humphreys, D., Malverus, J. & Gray, N.J. 2014. "These issues aren't talked about at home": a qualitative study of the sexual and reproductive health information preferences of adolescents in Vanuatu. *BMC Public Health* 2014 14(1), 770–781.
- Kontula, O. & Meriläinen, H. 2007. Koulujen seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa. Väestötutkimuslaitos Katsauksia E 26/2007. Helsinki: Väestöliitto.
- Kosunen, E., Cacciatore, R. & Hervonen, A. 2003. Seksuaalisuus elämänkaareissa. *Duodecim* 119, 209–216.
- Kouluterveyskysely 2013. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntija-tyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/tulokset-aiheittain/seksuaaliterveys> [Luettu 30.10.2015]
- Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli kouluissa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Helsinki: Yliopistopaino & Nuorisotutkimusverkosto.
- Macintyre, A.K., Montero Vega, A.R. & Sagbakken, M. 2015. From disease to desire, pleasure to the pill: A qualitative study of adolescent learning about sexual health and sexuality in Chile. *BMC Public Health* 15(1), 1–14.
- Makenzius, M., Gädin, K., Tydén, T., Romild, U. & Larsson, M. 2009. Male students' behaviour, knowledge, attitudes, and needs in sexual and reproductive health matters. *The European Journal of Contraception and Reproductive Health Care* 14(4), 268–276.
- McElderry, D.H. & Omar, H. A. 2003. Sex education in the schools: What role does it play? *International Journal of Adolescence Medical Health* 15(1), 3–9.

- Measor, L. 2004. Young people's views of sex education: gender, information and knowledge. *Sex Education* 4(2), 153–166.
- Mesch, G.S. 2009. Social bonds and Internet pornographic exposure among adolescents. *Journal of Adolescence* 32(3), 601–618.
- Nummelin, R. 2000. Seksuaalikasvatusmateriaalit – pääkaupunkiseutulaisten nuorten näkemyksiä ja kokemuksia. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Peter, J. & Valkenburg, P. 2009. Adolescents' Exposure to Sexuality Explicit Internet Material and Sexual Satisfaction: A Longitudinal Study. *Human Communication Research* 35, 171–194.
- Rinkinen, T., Porras, K., Kylmä, J., Apter, D. & Vaskilampi, T. 2011. Sexually abused young person as a client in sexual health clinic – what kind of sexual abuse they have experienced. Tiivistelmä ja kongressiesitys. Challenging Social Responsibilities for Child Abuse and Neglect. 12th ISPCAN European Regional conference on Child Abuse and Neglect 18–21 September 2011 Tampere, Finland. Final Programme and Abstracts.
- Rinkinen, T. 2012. Nuorten kysymyksiä seksuaaliterveydestä Väestöliiton Internetpalvelussa. ”Toivon että vastaat koska en uskalla kysyä keneltäkään muulta aikuiselta!!!”. Helsinki: Väestöliitto.
- Rinkinen, T., Miettinen, A., Halonen, M. & Apter, D. 2012. Tyttöjen tunnekokemuksia ja mielipiteitä pornografiasta: hämmennystä, mielihyvää vai inhoa? *Nuorisotutkimus* 3, 39–50.
- Rogala, C. & Tydén, T. 2003. Does pornography influence young women's sexual behavior? *Women's health issues: official publication of the Jacobs Institute of Women's Health* 13(1): 39–43.
- Seto, M. C., Maric, A. & Barbaree, H. E. 2001. The role of pornography in the etiology of sexual aggression. *Aggression And Violent Behavior* 6(1), 35–53.
- Tydén, T. & Rogala, C. 2004. Sexual behavior among young men in Sweden and the impact of pornography. *International Journal of STD & AIDS* 15(9), 590–593.

10.2 Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus osana laaja-alaista seksuaalikasvatusta ja heteronormatiivisuuden purkamista

Jukka Lehtonen, vanhempi tutkija, VTT, kasvatussociologian dosentti, WeAll-tutkimushanke, Helsingin yliopisto

Tiivistelmä

Seksuaalisuus, sukupuoli sekä niihin liittyvä moninaisuus ja normitukset kietoutuvat osaksi arkista koulupäivää ja oppilaitoksen käytäntöjä. Koulussa ja oppilaitoksissa opiskelevat lapset ja nuoret sekä heidän kanssaan työskentelevät ihmiset omaksuvat käsityksiä sukupuolesta ja seksuaalisuudesta paitsi koulussa myös tiedotusvälineistä, lähisuhteissaan ja muuten elinympäristöstään. Koulun tarjoama asiantieto seksuaalisuudesta ja sukupuolen moninaisuudesta voi olla kapea-alaista ja heteronormatiivista. Lasten, nuorten ja koulussa työskentelevien aikuisten moninaisuutta ei usein tunnisteta, ja normista eroavaan seksuaalisuuteen tai sukupuoleen voidaan suhtautua ongelmallisesti. Artikkelissa käsitellään seksuaalikasvatusta ja oppimisympäristön seksualisoituneita ja sukupuolittuneita käytäntöjä. Seksuaalikasvatus tulisi ymmärtää laaja-alaisena koulukulttuurin kysymyksenä ja vastuu siitä pitäisi jakaa kaikkien koulussa työskentelevien ja opiskelevien kesken. Myös terveystieteiden oppiaineen sisältöjä ja keinoja tarkastellaan artikkelissa kriittisesti ja heteronormatiivisia lähtökohtia kyseenalaistaen.

Johdanto

Opettajiksi valmistuneet ovat saattaneet suoriutua opinnoistaan ilman, että he ovat lainkaan käsitelleet seksuaaliseen suuntautumiseen tai sukupuolen moninaisuuteen liittyviä teemoja osana koulutustaan. Samanlainen tilanne voi olla myös koulun muilla työntekijöillä. Valmistuneet siirtyvät työskentelemään kouluun ja oppilaitoksiin, joissa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöteemat herättävät keskustelua opettajien keskuudessa – mutta pikemminkin juteltaessa kahvitauolla median homoista kuin oman koulun opetuskäytännöistä ja opiskelijakulttuurista. Useimmilla opettajilla ja muilla koulussa työskentelevillä on vain vähän toimivia keinoja, joiden avulla seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus voitaisiin kohdata asiallisesti ja onnistuneesti.

Joillekin opettajille moninaisuus, seksi ja seksuaalisuus yleensäkin aiheuttavat ahdistusta ja hämmennystä. Seksuaalisuus voi olla teema, josta mieluiten vaietaan ja jota vältellään mahdollisuuksien mukaan. Toisille lesbojen ja homojen oikeudet ja sukupuolten tasa-arvo ovat arvoja; hyväksyttävistä asioista ainakin periaatteen tasolla. Koulun ja oppilaitosten käytäntöjen tasolla niitä ei kuitenkaan osata edistää. Näin on, vaikka lainsäädännössä tai opetussuunnitelmadokumenteissa korostettaisiinkin tasa-arvon edistämisen ja ihmisoikeuksien puolustamisen merkitystä. Monet kokevat, että seksuaali- ja sukupuolivähemmistöteemat ovat pikemminkin aikuisten kuin lasten ja nuorten asia ja ettei esimerkiksi opettajien tulisi kertoa seksuaalisesta suuntautumisestaan kouluyhteisössä. Lesbo-, homo-, bi- ja transnuorten tai sateenkaariperheissä kasvavien lasten ja nuorten erityistarpeista ei ole tietoa eikä kouluyhteisön moninaisuutta tunnusteta ja osata ottaa huomioon. (ks. Bedford ym. 2011; Lehtonen 2012a.)

Yksittäiset opettajat ja kouluterveydenhoitajat tosin murtavat tätä kuvaa ja jotkut heistä hankkivat itsenäisesti tietoa ja taitoa kohdata moninaisuus oppilaitoksissa. Heitäkään kouluyhteisössä ei aina osata tukea. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvat opettajat, joilla on parempi moninaisuuden tunnustamisen taito, joutuvat pohtimaan oman sukupuolen ja seksuaalisuuden ilmaisemista työtovereille tai opiskelijoille ja ottamaan samalla riskin tulla kiusatuksi tai syrjityksi.

Kaikki edellä esitetty heijastuu siihen, että lapset ja nuoret saavat kouluissa vääristyneen ja epätasapainoisen kuvan seksuaalisuudesta ja sukupuolesta. Se vaikuttaa myös seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien nuorten asemaan ja tilanteeseen: heidän koulunkäyntinsä turvallisuutta ei pystytä takaamaan eikä heidän tarpeitaan oteta huomioon (Alanko 2013; 2014; Huotari ym. 2011; Lehtonen 2014a).

Ongelmia on, vaikka tilanne onkin parantunut viimeisten vuosikymmenten aikana. Uskoisin kuitenkin, että opettajien perus- ja täydennyskoulutus ei ole ensisijainen muutoksen synnyttäjä. Mediassa käyty keskustelu on muuttanut paitsi opettajien myös opiskelijoiden asenteita myönteisemmiksi moninaisuutta kohtaan. Epäasiallisen tiedon lisäksi lapset ja nuoret saavat nykyään myös asiallista tietoa internetistä ja tiedo-

tusvälineistä eivätkä he ole enää yhtä riippuvaisia koulun tarjoamasta puutteellisesta seksuaalikasvatuksesta. Koulu voisi kuitenkin olla paikka, jossa nuorille opetetaan taitoja käsitellä kriittisesti median ja internetin seksuaali- ja sukupuolikuvastoja.

Avaan tässä artikkelissa sitä, miten seksuaalisuuden ja sukupuolen kirjo ilmenee kouluissa. Keskityn erityisesti siihen, miten opettajat voisivat tunnistaa tuon kirjon, ottaa sen huomioon ja tehdä sille tilaa. Vaikka näkökulmana ovat lähinnä opettajat perus- ja toiseen asteen koulutuksessa, uskon, että teksti palvelee myös muiden alojen toimijoita ja muita oppimisympäristöjä. Ymmärrän seksuaalikasvatuksen laaja-alaisena ilmiönä, jota on tarkasteltava osana koko koulun yhteisöä ja toimintaa, ei ainoastaan yksittäisen oppiaineen tai aihealan opetusta. Sen takia tarkastelen aihetta pääosin yleisemmästä kuin terveystieteeseen liittyvän seksuaalikasvatuksen näkökulmasta. Artikkelin lopussa paneudun seksuaalikasvatuksellisiin erityiskysymyksiin. Hyödynnän artikkelissa Setan ja Nuorisotutkimusverkoston toteuttaman kyselyn avovastauksia, jotka avaavat ei-heteroseksuaalisten ja transnuorten tarinoiden näkökulmasta tarvetta muuttaa koulun käytäntöjä (ks. Alanko 2013; 2014; Taavetti 2015). Olen koostanut kirjallisuusluettelon osin silmällä pitäen lukijoita, niin että lähteiden avulla on mahdollisuus hankkia lisätietoa artikkelin aihepiiristä.

Kaikissa sateenkaaren väreissä

Lapset, nuoret ja aikuiset asettuvat osaksi sekä seksuaalisuuden että sukupuolen laajaa kirjoa. Jokaisella on jonkinlainen suhde sukupuoleen ja seksuaalisuuteen tunteiden ja käsitysten tasolla. Ihmiset mieltävät olevansa tyttöjä/naisia, poikia/miehiä, molempia tai ei kumpaakaan. He ilmaisevat sukupuoltaan monin tavoin: maskuliinisesti, feminiinisesti tai erilaisin vaihtelevin yhdistelmin. Heidän ruumiinsa voivat olla määritelmällisesti naisen tai miehen – tai jonkinlainen sekamuoto. He voivat olla seksuaalisesti kiinnostuneita naisista, miehistä, molemmista tai eivät kummastakaan. He voivat määritellä omaa seksuaalisuuttaan monin tavoin ja olla erilaisissa seksi- ja seurustelusuhteissa. Tätä kirjoa vahvistaa se, että ihmiselämän aikana kaikki nämä asiat voivat vaihdella ja muuttua. Lisänsä tähän kokonaisuuteen tuo se, että muut erot ja eronnot heijastuvat sukupuolen ja seksuaalisuuden hahmottamiseen ja kokemiseen sekä mahdollisuuksiin toteuttaa ja ilmaista niitä. Esimerkiksi asuinpaikka, yhteiskuntaluokka, ikä, etnisyys, kykyisyys (vamma tai vammattomuus), terveydentila, uskonto, kulttuuri ja kieli kietoutuvat osaksi sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta (ks. Älä olet – Normit nurin! 2013).

Moninaisuus ei paikannu pelkästään ihmisiin tai ihmisryhmiin, vaan kaikkea vuorovaikutusta ja ajattelua koskeva on tai voi olla sukupuolittunutta tai seksuaalisoitunutta. Tietyt koulutusalat ja oppiaineet hahmotetaan naisellisiksi tai miehekkäiksi. Sama koskee myös harrastuksia, musiikkimakua ja vaatteiden väriä. Poikien kohdalla sukupuolirajojen rikkominen voidaan mieltää homomaiseksi. Toisaalta nuorten välisissä suhteissa vierekkäisissä pulpeteissa istuvaa tyttöä ja poikaa voidaan heteroseksualisoida. Kiusaamistilannetta, jossa poika työnnetään tyttöjen vessaan, voidaan tulkita sukupuolirajojen rikkomisen tai heteroseksuaalisen jännitteen näkökulmasta. Monet asiat, tilat ja tilanteet sekä suhteet sukupuolistuvat ja seksuaalistuvat koulun arjessa. Sukupuoleen liittyvät normitukset mutta myös moninaisuus näkyvät ja rakentuvat niiden kautta. Ne asettavat reunaehdoja ja rajoja mutta tarjoavat lapsille ja nuorille toisaalta myös mahdollisuuksia rakentaa kuvaa omasta seksuaalisuudesta ja sukupuolesta. (Lehtonen 2003a.)

Moninaisuus ja sukupuoli- ja seksuaalinormien haastaminen ovat paitsi aikuisuuteen liittyviä myös lasten ja nuorten asioita. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvista aikuisista useimmat raportoivat tutkimuksissa, kuinka jo lapsena ja nuorena teema oli ajankohtainen. Intersukupuolisista ne, joiden sukupuolta oli hankala määrittää vauvana, ovat joutuneet elämänsä alusta asti kohtaamaan sukupuolimallituksen, johon he eivät ole mahtuneet ruumiinsa takia. Heitä on saatettu lapsuudessa ja nuoruudessa muokata kirurgisin toimenpitein ja hormonihoidoin systeemiin sopivammiksi, mikä on voinut heijastua myös koulunkäyntiin. Transsukupuolisista aikuisista hyvin monet kertovat kokeneensa ristiriidan sukupuolikokemuksensa ja ympäristön odotusten välillä jo ennen kouluikää. Transvestiittimiehet ovat kyselytutkimuksissa kertoneet aloittaneensa naisten vaatteiden käytön keskimäärin 10–12-vuotiaana. Ei-heteroseksuaalisista tytöistä ja pojista enemmistö on tunnistanut samaan sukupuoleen kohdistuvan halun ennen peruskoulun päättymistä; aiempien tutkimusten mukaan pojat keskimäärin useammin kuin tytöt. (Lehtonen 2007; 2010a; Suhonen 2014; Vilka 2010.)

Suomalaisen tutkimuksen mukaan peruskoulun viimeisen luokan oppilaista noin kymmenellä prosentilla on seksikokemuksia samaa sukupuolta olevan kanssa. Saman verran löytyy oppilaita, jotka ilmoittivat seksuaalisesta kiinnostuksesta samaa sukupuolta olevia kohtaan. (Kontula 1987.) Edellisten ryhmässä pojat ovat enemmistönä, jälkimmäisessä ryhmässä tytöt. Sukupuolivähemmistöihin kuuluvia eli transsukupuolisia, transvestiitteja, muunsukupuolisia, transgender-ihmisiä ja intersukupuolisia on vähemmän. Osa heistä voidaan määrittellä kokemuksensa tai käyttäytymisensä perusteella vasta myöhemmässä nuoruudessa tai aikuisuudessa seksuaali- tai sukupuolivähemmistöön kuuluvaksi. Moninaisuuden osalta on otettava huomioon myös se, että oppilailla voi olla omassa perheessä näihin vähemmistöihin kuuluvia: kaksi äitiä, biseksuaali veli, transvestiitti-isä, veli, joka ennen tulkittiin siskoksi, tai isoisä, joka elää miehen kanssa. Kaikki nämä lapset ja nuoret ovat koulussa suuren osan päivästä ja kohtaavat siellä todennäköisesti maailman, jossa heidän moninaisuuskokemuksensa ei tule tunnistetuksi ja kuvatuksi opetuksessa tai muissa käytännöissä. Moninaisuus ei kierrä henkilöuntaakaan. Opettajista ja koulun muista työntekijöistä kaikki asettuvat osaksi sukupuolen ja seksuaalisuuden kirjoa. Heidän joukkoonsa mahtuvat ei-heteroseksuaaliset ja transihmiset.

Näkymätöntä ja salattua

Miksi sukupuoli vaikuttaa koulussa usein niin kaksijakoiselta ja seksuaalisuus joko heteroseksuaaliselta tai epäseksuaaliselta? Miksei kirjo erotu?

Syyt tähän ovat valitettavat ja aika selvät. Opetus, oppiaineistot ja koulun työntekijöiden käsitykset elämästä ja maailmasta perustuvat usein kaksijakoiseen sukupuolijajatteluun ja hetero-oletukseen. Tällaiselle ajattelulle tyypillistä on tapa nähdä ihmisen olemassaolon vaihtoehtoiksi vain kaksi mahdollisuutta: joko olento, jolla on miehen ruumis ja joka siksi toimii maskuliinisesti ja on hetero, tai olento, jolla on naisen ruumis ja joka siksi toimii feminiinisesti ja on hetero (ks. Butler 1992, Martinsson & Reimars 2008; Rossi 2006). Ykkösvaihtoehto on vielä ymmärretty paremmaksi ja arvokkaammaksi kuin kakkosvaihtoehto. Tätä ajattelutapaa voidaan kutsua heteronormatiivisuudeksi. Kun tämä ajattelumalli on vallitseva, on vaikea hahmottaa muita mahdollisuuksia tai nähdä niitä merkityksellisinä ja arvokkaina. Ajattelutapa tekee vaikeammaksi havaita koulumaailmassa moninaisuutta ja tunnistaa esimerkiksi transnuoria tai ei-heteroseksuaalisuutta. Ne pikemminkin näyttävät olemattomina, vähäisinä, merkityksettöminä ja vaiettavina. Näkyessään ne tulkitaan usein ongelmiksi tai yhtenäisen kuvan säröiksi, jotka rikkovat turvalliseksi koettua yhteisyyttä. (Lehtonen 2003a; 2005.)

Heteronormatiivisuus ja siihen sisältyvä sukupuolinormatiivisuus vaikuttavat paitsi siihen, että tietynlaisia sukupuolta ja seksuaalisuutta odotetaan ja oletetaan, myös siihen, että niitä vaaditaan. Jos ei toteuta mallia, ei ole normaalin rajoissa. Silloin oudoksunta voi tuntua ymmärrettävältä. Kaikki pyritään saamaan normin rajojen sisälle, ja vääränlaisesta toiminnasta ja olemisesta rangaistaan. Normin rikkomisesta voi seurata kiusaamista, ryhmän ulkopuolelle joutumista, taitojen kyseenalaistamista, koko ihmisen hahmottamista yksittäisen sukupuoli- tai seksuaalipiirteen kautta sekä muita ongelmia. Ne voivat tehdä erikoiseksi mielletyn sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen salaamisesta järkevän vaihtoehdon. Siksi useimmat trans-, inter- ja ei-heteroseksuaaliset nuoret sekä opettajat salaavat tärkeän osan elämästään koulussa muilta ihmisiltä. (Lehtonen 2002; 2004a; 2012a.)

Olen kyllästynyt siihen, että opettajat viittaavat minuun tyttöinä tai naisena: ”Istu kuin tyttö” ”Neiti hyvä”, ”Tytöt tähän, ja pojat tuohon”, ”Tytöt sellaisia ja pojat tällaisia”.

Wc-tilat jaotellaan sukupuolisesti lähes jokaisessa paikassa ja se – anteeksi kielenkäyttöni – vituttaa joka ikinen päivä. Opettajat puhuvat vanhoillisesti: perusoletuksina kaksi sukupuolta ja ihmisten heterous. Sekä opettajat että opiskelijat. Sukupuolisensitiivistä ajattelua vähätellään ja pidetään äärimmäisyysajatteluna. Kielenkäytön korrektiuden vaatiminen aiheuttaa tuhahtelua ympärilläni aina.

Entisessä lukiossa ei koskaan (esim. erilaisissa tehtävissä tai tapahtumissa) otettu huomioon sitä mahdollisuutta, etteivät kaikki paikallaolijat ole heteroita. Tämä johti silloin tällöin siihen, että jouduin tekeytymään heteroksi tai etten voinut ilmaista rehellistä mielipidettäni jostakin asiasta.

Olin yläasteikäisenä koulukiusattu, johtuen nimenomaan siitä että olin poikamainen. Yläasteelle siirtyessä kaksijakoinen sukupuolijärjestelmä lyö kasvoille kaikkein pahiten ja siinä on myös koulujärjestelmällä tekemistä, että saadaan kaksijakoisuus pois. Meitä transihmisiä on paljon ja meidän etumme mukaista olisi se, että koulujärjestelmä tukisi meidän kasvua eikä päinvastoin rangaistaisi oman sukupuolensa kokemisesta.

Terveydenhuollossa en ole itse kokenut syrjintää, mutta syömishäiriöstä kärsivä ystäväni oli saanut terveydenhoitajalta ”ai jaa, voisikohan se selittää kaiken” reaktion, kun oli tullut maininneeksi homoseksuaalisuutensa.

Opetus ja opettajan toiminta

Tavallinen lähtökohta pohdittaessa sitä, miten seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuus voitaisiin ottaa huomioon kouluopetuksessa, on kysymys siitä, lisättäisiinkö opetussisältöihin tietoa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä. Usein ajatellaan, että ainakin vähemmistöihin liittyvät käsitteet ja niiden merkitykset voitaisiin listata sekä mainita jotain yleistä oikeuksista, yhdenvertaisuudesta ja suvaitsevaisuudesta. Tämä on kapea-alainen lähestymistapa, vaikka tiedon lisääminen seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä sekä heidän yhteiskunnallisesta asemastaan ja tarpeistaan olisikin mielekästä. Sen sijaan suvaitsevaisuudesta puhuminen voidaan mieltää pikemminkin sellaisena, että korkea-arvoisempi sietää vähempiarvoista. Sellaista ei kovin moni vähemmistöön kuuluva kaipaa enemmistöön kuulualta.

Laaja-alaisempi lähestymistapa pitää sisällään koko olemassa olevan opetussisällön ja -menetelmien kriittisen tarkastelun sekä normatiivisuuksien kyseenalaistamisen sukupuolen, seksuaalisuuden ja perheen kuvausten sekä niihin liittyvän kielen osalta. Silloin voidaan kysyä, miksi seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvista on kuvia ja kirjoituksia vain yksittäisissä oppikirjan luvuissa, joiden aiheena ovat vähemmistöt. Voisiko seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin liittyviä kuvia olla myös matematiikan ja kielen oppikirjoissa, joissa tällä hetkellä esiintyy heteroperhekuvaus ja sukupuolistereotyyppisiä henkilöitä? Voisiko ihmisyyttä, kansalaisuutta tai nuorta edustaa mustaihoinen, vammainen tai transsukupuolinen, vai onko edustus varattu vain valkoihoisille, keskiluokkaisille, vammattomille ja heteroseksuaalisille? (ks. Lehtonen toim. 2012; Lehtonen 2010a.)

Oppimateriaalien ja opetussisältöjen ylläpitämiä sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä normittavia oletuksia on tutkittu, ja osa opettajista kaipaa uudenlaisia moninaisuutta esiin tuovia ja normeja kyseenalaistavia aineistoja ja oppaita (ks. Karvinen 2008; Lehtonen 2003a; Lahelma ym. 2011). Toisaalta kuka tahansa voi käynnistää vaikka saman tien projektin, jolla nykyisten oppiaineistojen ongelmakohtia puretaan. Opettaja voi avata lukijoille, miksi esimerkiksi biologian oppikirjassa on kapea-alaista puhua siitä, että ”murrosiässä vastakkainen sukupuoli alkaa kiinnostaa nuoria”. Samalla oppilaille voidaan opettaa yleisemminkin kriittistä medialukutaitoa. Opettaja voi vaikka kehottaa oppilaita tai antaa heille luvan mainita aina, jos he näkevät oppikirjoissa sukupuolinormatiivisia asetelmia tai kuulevat opettajan puhuvan heteronormatiivisesti opetustilanteessa.

Opettaja voi pohtia myös sitä, miten hän suhtautuu opiskelijoihinsa ja minkälaisen tulevaisuuden hän näkee heidän edessään. Mieltääkö hän heidät sukupuolinormatiivisesti joko tytöiksi/naisiksi tai pojiksi/miehiksi, jotka omaksuvat sukupuoleen liittyvät odotukset ja toimivat niiden mukaisesti? Ajatteleeko hän heidän hankkivan tulevaisuudessa parisuhteen, perustavan perheen ja saavan lapsia? Usein opettajat tuottavat tämän odotuksen ääneen oppilaille opetustilanteiden yhteydessä ja samalla rajaavat mahdollisuuksia muunlaisten vaihtoehtojen olemassaololta oppimisympäristössä. Joskus opettajat esittävät kantanaan, että he kohtelevat kaikkia samanarvoisesti ja samalla tavalla, joten ei-heteroseksuaalisilla ja transnuorillakaan ei pitäisi olla valittamista. Jos kaikkia kohdellaan heteroseksuaalisina ja sukupuolinormien mukaisina, kaikkia ei kohdella samanarvoisesti.

Koulussa homoseksuaalisuudesta ei juurikaan puhuttu terveystiedon tunteja lukuun ottamatta. Se oli varsin vaiettu aihe.

Pelkäsin pitkään kertoa lukiossa opettajille, että haluan heidän kutsuvan minua eri nimellä kuin juridinen nimeni, ja yllätyin kun se olikin mahdollista ja monet opettajat ovat muistaneet kutsua minua sukupuolineutraalilla lempinimellä.

Olen kotoisin pieneltä paikkakunnalta, jossa osa opettajista on uskovaisia ja epäsuvaitsevaisia. He ovat avoimesti paheksuneet yläkouluikäisten samaa sukupuolta olevien parien pussailua tai käsi kädessä kulkemista, mutta heteroparit ovat saaneet suorastaan ”kuivapaneskella” samojen opettajien tunneilla.

Olen käynyt kuraattorin luona keskustelemassa, kun seksuaali-identiteettini kanssa eläminen tuntui aluksi vaikealta. Meidän koulussamme on onneksi muutama muukin lesbopari, joka seurustelee suht julkisesti. Se on helpottanut kaapista tuloani huomattavasti.

Luokallani on myös useita seksuaalivähemmistöihin kuuluvia, mikä on tuonut tukea jos esim. terveystiedon tai uskonnon tunneilla käymme keskustelua homoista. Tuntuu hyvältä, kun saa ymmärrystä samanlaisilta ihmisiltä.

Opettajien ja koulun työntekijöiden moninaisuus

Opettaja-lehden kyselyn mukaan enemmistö heteroseksuaalisista opettajavastaajista ei tunnistanut opettaneensa ei-heteroseksuaalisia tai sateenkaariperheissä kasvavia oppilaita koulussaan. He eivät myöskään tienneet tuntevansa ei-heteroseksuaalisia opettajakollegoja. Ei-heteroseksuaaliset opettajavastaajat sen sijaan tunnistivat sekä oppilaita että opettajia useammin: heistä selvä enemmistö tiesi ei-heteroseksuaalisen oppilaan ja opettajan. (Lehtonen 2012a.) Valitettavasti monet seksuaali- tai sukupuolivähemmistöihin kuuluvista opettajista eivät pysty hyödyntämään osaamistaan seksuaalisen ja sukupuolen moninaisuuden osalta, jos he joutuvat syrjinnän ja epäasiallisen kohtelun pelossa salaamaan tilanteensa koulu yhteisössä. Lasten ja nuorten kannalta tämä tarkoittaa sitä, että heiltä jää näkemättä opettajien kirjo. Se on tosiasia, vaikka pakon sanelemana salattu heteroseksuaalisuutta lukuun ottamatta.

Olisikin tärkeää varmistaa oppilaitosyhteisöissä se, että opettajat ja koulun muut työntekijät voisivat vapautuneesti ilmaista tai olla ilmaisematta seksuaalisen suuntautumisensa, perhetilanteensa ja sukupuolensa ilman pelkoa häirinnästä, poissulkemisesta tai luottamuksen menettämisestä. Nyt vain opettajien heteroseksuaalisuutta ja ”sopivan rajoissa” olevaa sukupuolta on mahdollista ilmaista osana kouluarkea monissa oppilaitoksissa ja kouluissa. Lainsäädännössä on jo vuosia kielletty syrjintä seksuaalisen suuntautumisen ja esimerkiksi transsukupuolisen ihmisen sukupuolenkorjausprosessin perusteella, mutta vain harvoissa kouluissa on aktiivisesti pyritty ehkäisemään ennalta mahdollinen syrjintä ja epäasiallinen kohtelu. Uudessa yhdenvertaisuuslainsäädännössä (2015) on laajennettu ja tarkennettu syrjintäperusteiksi sukupuoli-identiteetin ja sukupuolen ilmaisu. Esimerkiksi intersukupuolisten, transvestiittien ja muunsukupuolisten syrjintä on nykyään kiellettyä työelämässä. (ks. Lehtonen 2004b; 2014b; Lehtonen toim. 2002; Lehtonen & Mustola toim. 2004.)

Aineenopettajan pedagogissa opinnoissa pidin opiskelijakaverini kanssa esitelmän opettajan moraalisisista valinnoista. Esitelmän lopuksi jaoin opiskelutovereillemme kolme erilaista ”keissää”, joissa kuvitteellisen opettajan piti miettiä, miten toimia tilanteessa. Yksi tilanteista käsitteli nuorta opettajaa, joka toimi aktiivisesti paikallisessa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen järjestössä. Pohdintakysymys oli, voiko opettaja ottaa järjestötoimintansa esille työpaikallaan, kenelle ja miten. Ryhmämme opettajaopiskelijat suhtautuivat todella myönteisesti ja rohkaisevasti tilanteeseen, vaikka ymmärsivät kyllä sen mahdollisen tulenarkuuden (kollegojen ja vanhempien reaktiot). Esityksemme päätteeksi ryhmämme vetäjä, keski-ikäinen yliopiston ainedidaktikko, toi kuitenkin esiin oman kantansa ko. ”keissiin”: että kahden ihmisen väliset asiat pitää pitää kahden ihmisen välisinä, eikä niitä pidä tuoda työpaikalle. Oli järkyttävää huomata, miten jopa yliopistolla ihmisillä voi olla sellainen käsitys, että seksuaalivähemmistöön kuuluminen on vain ja ainoastaan petipuuhiin liittyvä asia. Olin tuolloin vielä niin epävarma itsestäni, etten uskaltanut haastaa opettajan näkemystä. Tapaus on vaikuttanut minuun niin, että olen pelännyt kovasti paljastumista työpaikallani ja joutunut miettimään, haluanko edes kuulua näin ennakkoluuloiseen ja konservatiiviseen ammattikuntaan.

Lukiossani moni oppilas epäili useammankin opettajan kuuluvan seksuaalivähemmistöön. Emme kuitenkaan saaneet oikein tietää varmaksi, sillä opettajat eivät tuoneet asiaa esiin. Toki kunkin seksuaalinen suuntautuminen on jokaisen oma asia, mutta moni heterosuhteessa asuva mainitsee miehensä/vaimonsa ja tulee näin tuoneeksi esiin seksuaalista suuntautumistaan. Toivoisin, että myös seksuaalivähemmistön edustajat suhtautuisivat asiaan näin (ja oppilaat myös). Vaikeneminen ei ole neutraalia. Asioiden käsitteleminen tasapuolisesti on.

Osa koulumme opettajista on seksuaalivähemmistöjä vastaan avoimesti. Muun kuin heteroseksuaalisuuden paljastaminen koulussa aiheuttaisi skandaalin. Seuraisi juoruilua, pelon ja inhon aiheuttamaa välttelyä muiden oppilaiden ja opettajien suunnalta.

Seitsemänneltä luokalta lähtien on aina pitänyt stressata sitä hetkeä, kun menee kouluterveydenhoitajan luo vuositarkastukseen, johon on valmiiksi täytetty lomake, jossa kysytään mm. "Oletko harrastanut seksiä" ja seuraava kysymys "Käytitkö ehkäisyä?". Siihen on sitten mukava vastata tyttönä, joka on ollut vain tytön kanssa. Joka ikinen vuosi. Sitten saa tunnin valistuksen, kuinka kondomi on ehdottomasti oltava. Itse en tuntenut yläasteella ketään muuta seksuaalivähemmistön edustajaa ja asiasta olisi ollut mahdolloman vaikeaa sanoa vieraalle ihmisille, kun ei kukaan muukaan tiennyt.

Opettaja opiskelijakulttuurin kehittäjänä

Vaikka opiskelijayhteisöissä esiintyisi nimittelyä, kiusaamista ja syrjintää, joka joskus liittyy seksuaaliseen suuntautumiseen tai sukupuolirajojen haastamiseen, usein oppilailta saattaa olla varsin asiallisia ja arvostavia näkemyksiä seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä. Tytöt kenties uskaltavat sellaisia esittää julkisesti poikia useammin. Pojat saattavat pelätä leimautumista muiden poikien silmissä. Oppilailta saattaa olla myös mediasta ja internetistä hankittua monipuolista tietoa vähemmistöistä, joten voisi olla mielekästä ottaa heidät mukaan kehittämään opetusta ja opiskelijayhteisön sääntöjä.

Yksi idea on ottaa tosissaan yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnittelu. Tasa-arvolaisissa on edellytetty jo vuosia toisen asteen oppilaitoksia tekemään tasa-arvosuunnitelma. Vuonna 2015 voimaan astuneessa yhdenvertaisuuslaissa puolestaan velvoitetaan myös peruskouluja tekemään sellainen. Ideana on, että koulu-yhteisön työntekijät ja oppilaat yhdessä suunnittelevat, miten heidän oppilaitoksessaan voitaisiin edistää tasa-arvoa. He myös seuraavat, kuinka asiassa on edistytty. Tarkoituksena on, että myös sukupuolen moni-

naisuutta käsiteltäisiin tässä yhteydessä (STM 2010). Vastaavasti yhdenvertaisuuslaissa edellytetään yhdenvertaisuussuunnittelua liittyen etnisen syrjinnän ehkäisyyn. Uudessa yhdenvertaisuuslaissa teemaa on laajennettu myös muihin syrjintäperusteisiin, mukaan lukien seksuaaliseen suuntautumiseen. Keskeinen asia tässä suunnittelutyössä on huonojen käytäntöjen muuttaminen hyväksi. Kyse ei siis ole ensisijassa paperista, joka laaditaan ja arkistoidaan mappia varten. Tämän lainsäädännön edellyttämän välineen käyttäminen olisi hieno mahdollisuus saada oppilaat mukaan tekemään koulun käytännöistä mukaan ottavampia. Yhteistyössä syrjinnän ja kiusaamisen ehkäisy voisi onnistua varmemmin. Konkreettisia keinoja suunnitteleamalla ja toteuttamalla sekä seuraamalla työn edistymistä koulukulttuurista voidaan vähitellen muokata kaikille turvallinen ja oikeudenmukainen (ks. Lehtonen 2006).

Vastaava mahdollisuus tarjoutuu erilaisten kiusaamiseksiyhänkeiden ja -ohjelmien puitteissa. Niissäkin on oleellista saada oppilaat innostumaan. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen ja laajemmin seksuaalisoituneen ja sukupuolittuneen väkivallan kannalta tarkasteltuna olisi tärkeää, että kiusaamisohjelmissa otettaisiin vakavasti seksuaalinen häirintä, homottelu, huorittelu ja muu asiaton käytös. Nykyisin niitä ei mielletä aina kiusaamiseksi tai epäasialliseksi toiminnaksi vaan osaksi arkea. Homotteluun ei osata puuttua, jos sen ajatellaan olevan merkityksetöntä sanailua ja jotain, jolla ei tarkoiteta varsinaisesti mitään. Homotteluilmio kuitenkin tuottaa paitsi loukatuksi tulemisen ja kiusatuksi joutumisen kokemuksia myös vääristyneen käsityksen maskuliinisuudesta, feminiinisuudesta ja seksuaalisuudesta. Pojat rakentavat homottelulla maskuliinisuutta, jossa on tärkeää tehdä pesäero homoseksuaalisuuteen ja feminiinisuuteen, jotka samalla hahmottuvat kielteisiksi (Lehtonen 2003b; 1999). Opettajien tulisikin tarjota mahdollisuuksia ja välineitä oppilaille homottelun, huorittelun ja muunlaisten kielteisten ilmiöiden käsittelyyn ja sen pohtimiseen, miten ilmiöistä päästäisiin eroon.

Olen kokenut syrjintää ja satunnaista kiusaamista poikien keskuudessa, koska he näkevät minut aggressiivisena poikatytönä ja ajattelevat heti, että olen hyperfeministinen rekkalesbo, kun todellisuudessa haluaisin olla poika heidän joukossaan.

Peruskoulussa koin tiettyä kiusaamista sen vuoksi että ystäväni olivat lähinnä tyttöjä sen jälkeen kun poikia alkoi kiinnostamaan tytöt ja minua pojat. Opettajat eivät juurikaan puuttuneet kiusaamiseen eikä homoudesta ehkä puhuttu tarpeeksi positiiviseen sävyyn koulussa. Opettajinani oli koulussa homoja, mutta he eivät kertoneet arjestaan avoimesti meille toisin kuin hetero-opettajat. Heidän esimerkistään olisi ollut paljon tukea.

Kun tulin kuudennella luokalla ”ulos kaapista” biseksuaalisuuteni suhteen alettua seurustella tytön kanssa, suurin osa tytöistä otti sen hyvin, ja osa pojista. Varsinkin rinnakkaisluokalta löytyi kuitenkin poikia, jotka huutelivat minulle asiasta ja katsoivat halveksuen. Myös joitakin poikia meidän luokalta asia tuntui häiritsevän ja siitä kommentoitiin. En kuitenkaan osannut ottaa asiaa koulukiusaamisena, vaikka olisi ehkä pitänytkin.

Minua ei ole koskaan varsinaisesti kiusattu pelkästään seksuaalisuuteni takia. Se on voinut tulla joskus esille kiusaamisen aikana, mutta siitä minua ei pelkästään ole kiusattu. ”Vitun homo” tai ”ime sitä pillua” ovat minulle tuttuja, mutta vastaan yleensä vain, että ”kiitos niin olenkin” tai ”niin teenkin” tai jotain vastaavaa.

Lukiassa koimme tyttöparina syrjintää englanninopettajamme toimesta. Hän vaati meitä olemaan halailematta käytävällä. Valitimme tästä rehtorille, meillä oli samat oikeudet halaila kuin muillakin pareilla. Rehtori piti opettajalle puhuttelun ja englannintunneista tuli helvetillisiä.

Seksuaalikasvatus kriittisen tarkastelun kohteena

Seksuaalisuuteen liittyvää tietoa opetetaan osana monia oppiaineita, mutta tyypillisesti se nähdään erityisesti terveystieteiden tehtäväalueeksi. Tätä voidaan pitää ymmärrettävänä, onhan erityisesti lääketiede ja terveydenhoito nähty aloina, joilla on erityisosaamista seksuaalisuuden alueella. Toisaalta voidaan kysyä,

ovatko lääketiede ja terveystieteiden aloja, joilla on paras käsitys seksuaalisista nautinnoista, tunteista, vuorovaikutuksesta, kielestä tai seksuaalisuuden historiallisista, kulttuurisista ja yhteiskunnallisista ulottuvuuksista. Seksuaalisuutta voisi ja pitäisi opettaa erityisesti kielten tunneilla, osana taidekasvatusta sekä historian, yhteiskuntaopin ja maantieteen tunneilla. Seksuaalisuuden tarkasteleminen lääketieteen ja terveydenhoidon näkökulmista tai perinteistä käsin saa sen näyttämään ”luonnolliselta”, yksilökeskeiseltä ja terveen/kypsän ja sairaan/epäkypsän erottelua korostavalta (ks. Foucault 1998). Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuuden käsittely on usein paikantunut koulun seksuaalikasvatuksessa homoseksuaalisuus- ja transteemoja marginalisoivaan poikkeus- ja häiriökuvaan heteroseksuaalisen naiseuden ja mieheyden asetuessa itsestään selvän normaaliksi ja luonnolliseksi valtavirraksi. Kenties terveystieteiden yhteydessä annettavaan seksuaalikasvatukseen voitaisiin lisätä ulottuvuuksia muilta oppialoilta tai ainakin kriittisesti tuoda esiin, ettei seksuaalisuuden tarkastelu terveyden ja sairauden kulmista rakenna siitä riittävää kokonaiskuvaa.

Terveystieteiden oppikirjoja tutkittaessa niiden on huomattu yhä edelleen sisältävän heteronormatiivisia ja muita seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuuden kannalta ongelmallisia esittämistapoja ja tietoja. Teppo Heikkisen analyysi vuoden 2005 jälkeen julkaistujen terveystieteiden oppikirjojen seksuaalisuutta koskevista osioista paljastaa useita ongelmia, joista monet ovat tuttuja jo omista 1990-luvun oppikirja-analyysistä sekä muista oppikirjatutkimuksista (Heikkinen 2011; Lehtonen 2003; Tainio & Teräs 2010; Vepsäläinen 2014). Kirjoissa vallitsevana piirteenä oli heteronormatiivisuus. Kirjojen kuvitus, tarinat ja tietosisällöt ylläpitivät mielikuvaa nuorista ja heidän välisistä intiimeistä suhteistaan heteroseksuaalisina, vaikka sitä ei suorasanaisesti tuotu esiin käyttämällä heteroseksuaali-sanaa. Joissain kirjoissa yleisteksti oli neutraalia mutta kuvitus ja nuorten henkilökohtaiset tarinat rakensivat hetero-oletuksen. Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuutta kuvataan kirjoissa lähinnä vain niitä erikseen koskevissa vähemmistöosioissa. Kirjojen tapa esittää seksi ja ”eka kerta” varsinkin sukupuoliyhdyntänä korostaa heteronormia. Esimerkiksi suuseksin ja anaaliyhdyntä käsittelemättä jättäminen vähentää nuorten – varsinkin niiden, jotka ovat suhteessa samaa sukupuolta olevien kanssa – tiedon saantia seksiteknikoista, joita he harjoittavat ja joihin liittyy seksiteitse tarttuvien tautien riskejä. Joissain oppikirjoissa puhutaan edelleen myös homoseksuaalisten tunteiden ohimenevyydestä ja syyteorioista, kun samaan aikaan heteroseksuaalisten tunteiden ohimenevyydestä tai syistä ei kerrota.

Terveystieteiden vastaavien opettajien tulisikin miettiä, miten oppikirjojen yhdenvertaisuutta vähentäviin ja heteronormatiivisuutta korostaviin kohtiin tulisi suhtautua opetuksessa. Yksi tapa on pohtia kuvitteellinen trans- tai ei-heteroseksuaalinen nuori lukijaksi ja miettiä, miten hänen tarpeensa otetaan kirjassa huomioon, ja täydentää opetusta niiltä osin. Toisaalta mielekkäämpää voi olla heteronormatiivisten kohtien analysointi ja osoittaminen oppilaille. Se tarjoaa heille mahdollisuuden oppia kritisoimaan paitsi heteronormatiivisuutta ja muita normatiivisuuksia (esimerkiksi etnisyyteen ja kykyisyyteen liittyviä) myös ylipäänsä huonoja oppikirjoja (ks. Älä Oleta – Normit nurin! 2013). Tämä voisi auttaa siinäkin, että oppilaat oppisivat suhtautumaan kriittisesti myös internetistä löytämiinsä seksuaalikasvatusaineistoihin sekä ylipäänsä muualta ympäristöstään löytämiinsä seksuaalisuuteen ja sukupuoleen liittyviin tietoihin ja kuviin.

Terveystieteiden oppikirjoissa voidaan käyttää monenlaisia menetelmiä. Niidenkin haasteena on onnistunut tapa käsitellä seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuutta ja normituksia. Osana opetusta saatetaan järjestää erilaisia kyselyjä ja väittelyjä. Myös niiden osalta olisi mielekäästä ottaa huomioon osallistujien moninaisuus ja toisaalta se, että tietyt väittelyteemat ovat arveluttavia. Kyselyissä tulisi pohtia esimerkiksi ihmisten kaksijakoista sukupuolittamista miehiksi ja naisiksi. Niihin tulisi sisällyttää myös seksuaalisen moninaisuuden teemoja. Tämä voi saada aikaan paljastumistilanteita ja kiusaamista, mutta toisaalta heteronormatiiviset kyselyt antavat vääristyneen kuvan nuorten elämästä seksuaalisuuden ja sukupuolen osalta. Esimerkiksi muutoksesta hetero-olettamuksen purkamisen osalta parempaan suuntaan on kouluterveyskysely, jonka viimeiseen versioon on vihdoin sisällytetty kysymys, joka mahdollistaa tiedonkeruun seksuaalisesta kiinnostuksesta samaan sukupuoleen ja lisää siten toivottavasti tietoa ei-heteroseksuaalisten nuorten kokemuksista. Väittelyt, joiden aiheena on sateenkaari-perheiden tai samaa sukupuolta olevien avioliiton hyväksyntä, voivat olla ei-heteroseksuaalisista nuorista erittäin ahdistavia, mikäli keskustelu on asiatonta. Sitä paitsi eihän heteroseksuaalisten parisuhteiden tai perheiden hyväksyttävyydestä väitellä. Erilaisista aktiivisista

keskustelu- ja muista tehtävistä löytyy myös internetistä monenlaisia vaihtoehtoja ja ideoita (ks. esim. Tasa-arvo kasvatuksessa, Friidu 2004, Fredi 2007, Turvataitoja nuorille 2012).

Ehkä oleellisinta seksuaalikasvatuksessa olisi ymmärtää, ettei se ole neutraalia ja arvovapaata ja että elinympäristömme muuttuu jatkuvasti. Niinpä myös seksuaalikasvatuksen tulee uudistua. Olisikin parempi tehdä siihen liittyvät käsitykset taustoitteen näkyviksi – kriittisen tarkastelun kohteiksi. Tämä auttaisi opiskelijoita tulkitsemaan taitavasti ympäristönsä viestejä seksuaalisuudesta ja sukupuolen moninaisuudesta.

On jo pidemmän aikaa tuskastuttanut ja loukannut - itseni tai muiden puolesta - kuinka edelleenkin kouluopetuksessa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen olemassa oloa ei juurikaan tiedosteta. Opettaja käyttää esimerkkinä aina avioliitossa tai suhteessa olevaa heteroparia, biologiassa ja terveystiedossa sukupuolia on vain mies ja nainen. Ehkäisystä puhuttaessa ei sanallakaan mainita menettelystä naisten tai miesten välisessä rakastelussa.

Löysin biseksuaalisen identiteettini noin vuosi sitten, 9. luokalla. Nyt ollessani lukiossa, ja käydessäni terveystiedon ensimmäistä kurssia mieleeni palautui yläkoulun terveystiedon opetus seksuaalivähemmistöistä. Koen koulun opetuksen seksuaalivähemmistöistä ala-arvoiseksi - se ei tue kenenkään itsensä löytämis- tai hyväksymisprosessia, vaan tuntuu kamalan ahdasmieliseltä, ja heteronormatiiviselta. Koulujen tarjoama opetus seksuaalisesta suuntautumisesta on pahasti ajastaan jäljessä. Sitä pitäisi ehdottomasti uudistaa! Kuvaukset biseksuaalisuudesta ja mm. trans-ihmisistä kirjassa olivat mielestäni karmaisevia, huonoja ja väärässä. Heteroseksuaalisuus todettiin tavallisimmaksi, yleisimmäksi. Kirja huusi sen olevan ainoa oikea tapa ilmaista seksuaalisuuttaan. Lisäksi heterolla opettajalla harvoin on omakohtaisia kokemuksia seksuaalivähemmistöistä, joista olisi ehdottomasti hyötyä opetuksen kannalta! Mahdollisuus esim. lainahomoihin/biseksuaaleihin/transuihin pitämään seksuaalinen monimuotoisuus tunteja olisi mahtavaa :)

Yläasteella muistan kun terveystiedossa piti puhua seksuaalivähemmistöistä. Ne kuitenkin sivuutettiin melko nopeasti ja opettaja vaikutti jotenkin häpeilevän aihetta. Itseäni jäi harmittamaan, että niistä ei puhuttu enempää.

Viimeisimmän kerran seksuaalivähemmistöjen huomioonottamattomuus ilmeni täyttäessämme valtakunnallista kyselyä opiskelijoiden terveydestä ja elämäntavoista, jossa oli kysymyksiä esimerkiksi seksuaaliterveydestä ja ehkäisystä. Kysymysten ohessa oli muutamia väitteitä sukupuolitaudeista ja niiden välttämisestä, joihin vastasin kohtalaisen yleissivistyksen omaavana ihmisenä täysin oikein. Seuraavassa kohdassa kysyttiin itse seksielämässään käyttämistä ehkäisykeinoista, joka sai oloni todella tukalaksi. En ole harrastanut seksiä ennen tämänhetkistä tyttöystäväni, jonka kohdalla tilanne on täysin sama. Emme ole kokeneet tarpeelliseksi käyttää minkäänlaista ehkäisyä, koska olemme molemmat tietoisia siitä, ettemme kannata mitään seksitaitia eikä ole olemassa riskiä siitä, että kumpikaan meistä tulisi raskaaksi. Kyselyssä ei kysytty kertaakaan seksuaalista suuntautumista, jonka takia vastatessani ehkäisyyn liittyvään kysymykseen vastausvaihtoehdolla ”en käytä minkäänlaista ehkäisyä” annoin itsestäni sellaisen kuvan, että olen vastuuton ja en kannata minkäänlaista huolta omasta seksuaaliterveydestäni.

Olin todella tyytyväinen siihen, kuinka lukioni terveydenhoitajan sijainen käsitteli lesbouteeni liittyviä kysymyksiä. Hän kysyi terveystarkastuksen aluksi, onko minulla poikaystävää ja vastasin, että ei ole mutta tyttöystävä on. Terveystarkastaja pahoitteli sanavalintaansa ja oli todella asiallinen ja asiantunteva puhuessaan turvaseksistä yms. naisten välisessä seksissä. Hän sanoi, että tästä lähtien hän kysyy aina oppilailta, onko heillä seurustelukumppania eikä onko heillä poika- tai tyttöystävää, koska hän ei halua olettaa, että kaikki ovat heteroita. Hän myös kysyi minulta neuvoja siihen, kuinka hän saisi luotua terveystarkastukseen sellaisen ilmapiirin, jossa kaikki homot ja lesbot tuntisivat itsensä hyväksytyiksi. Hän selvästi välitti kaikista oppilaista ja hän oli valmis kehittämään itseään ja työskentelytapojaan, jotta hän ei vahingossakaan loukkaisi seksuaalivähemmistöön kuuluvia oppilaita sanavalinnoillaan tms.

Vastuuta ei voi jättää yksittäisille oppilaille

Vaikka oppilaat on hyvä saada mukaan suunnittelemaan opetuksesta ja opiskeluyhteisöstä yhdenvertaisempaa ja moninaisuutta arvostavaa ja tunnistavaa, vastuu asiasta ei ole ensisijassa oppilailla. Usein vaikuttaa siltä, että juuri seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluviin lapsiin ja nuoriin liitetään vastuukysymys: ”Emmehän me voi tietää, onko meillä vähemmistönuoria, elleivät he kerro ja vaadi, että opetuksessa käsitellään heitä koskevia teemoja.” Moninaisuus- ja ihmisoikeuskysymykset sekä tasa-arvo koskettavat kaikkia, ja vähemmistöihin kuulumattomien nuortenkin olisi hyödyllistä ymmärtää, ettei ihmisiä tule normittaa heteroiksi ja sukupuolinormien mukaisiksi. Vastuu tästä ja turvallisuudesta koulusta on ensisijassa koulujen ja oppilaitosten johdolla, laajemmin kunnilla ja valtiolla. Käytännön tasolla opettaja ja koulun johto ovat vastuussa laadukkaasta opetuksesta ja oppimisympäristön turvallisuudesta. Laadukkaaseen opetukseen ja opettajuuteen kuuluvat tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistäminen ja siten myös ongelmallisten ajattelutapojen kyseenlaistaminen.

Heteronormatiivisuuden purkaminen jo varhaiskasvatuksen ja peruskoulun puitteissa lisäisi useiden nuorten kouluaktiivisuutta ja ehkäisisi koulukiusaamista, koulutuksen keskeyttämistä ja oppilaiden pahoinvointia (ks. Lehtonen 2007; 2009; 2010b; 2010c; 2012b; 2014b). Se purkaisi sukupuoliin liittyviä perinteisiä malleja, jotka vahvistavat koulutuksen ja työelämän sukupuolisegregaatiota. Peruskoulun käyneillä nuorilla olisi toiselle asteelle siirryttäessä enemmän mahdollisuuksia eivätkä sukupuoli- ja seksuaalirajat aiheuttaisi ongelmia heidän koulutusvalinnoissaan. Normatiiviseen sukupuoli- ja seksuaalikulttuuriin liittyy ongelmallisia tunteita ja käytäntöjä, kuten vihaa, pelkoa, itsetuhoisuutta, väkivaltaa ja toisten alistamista. Niiden ei kuitenkaan tarvitsisi olla keskeisiä nuorten elämässä. Onnellista elämää voidaan rakentaa moninaisista lähtökohdista. Uskon, että heteronormatiivisuuden purkaminen tukisi myös opettajien työtä. Heidän olisi helpompaa nähdä oppilaiden moninaisuus ja ottaa se paremmin huomioon opetuksessa ja kouluyhteisössä. Sukupuoleen ja seksuaalisuuteen kietoutuvan kiusaamisen ja häirinnän vähentyminen ja muiden ongelmien torjunta tekisivät kouluista työ- ja oppimisympäristöinä kiinnostavampia paikkoja, joissa monenlaiset työntekijät voisivat antaa osaamisensa yhteisön hyväksi.

Lähteet

- Alanko, Katarina 2013. *Hur määr HBTIQ-unga i Finland?* Helsingfors: Ungdomsforskningsnätverket och Seta. [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/hbtiq_unga.pdf, viitattu 7.9.2015]
- Alanko, Katarina 2014. *Mitä kuuluu sateenkaarinoorille Suomessa?* Helsinki: Seta. [<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/sateenkaarinoori.pdf>, viitattu 7.9.2015]
- Bedford, Tim, Lehto, Juhani E., Lehtoranta, Tanja, Vilkkä, Hanna & Lehtonen, Jukka 2011. Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus – uusi haaste opettajille ja opettajankoulutukselle Teoksessa Lehtonen, Jukka (toim.) *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen*. Tasa-arvo- ja sukupuolittietoisuus opettajankoulutuksessa –projektin julkaisu. Helsinki: Helsingin yliopisto, 146–155.
- Butler, Judith 1992. *Gender Trouble*. London–New York: Routledge.
- Foucault, Michel 1998. Seksuaalisuuden historia. Helsinki: Gaudeamus.
- Fredi 2007. Pojat, tasa-arvo ja ihmisoikeudet. Helsinki: Settlementinuorten liitto. [http://setlementti-fi-bin.directo.fi/@Bin/ebca752e4dcda7e7f2f5645962d5a30a/1442747741/application/pdf/32211/fredi_julkaisu.pdf, viitattu 7.9.2015]
- Friidu 2004. Tyttöjen ja naisten ihmisoikeudet. [<http://www.ihmisoikeudet.net/uploads/materiaali/friidu.pdf> viitattu 7.9.2015]
- Heikkinen, Teppo 2011. *Peruskoulun terveystiedon seksuaalisuus seksuaalisen monimuotoisuuden näkökulmasta*. Seksuaalineuvojakoulutuksen opinnäytetyö. Helsinki: Metropolia.
- Huotari, Kari, Törmä, Sinikka & Tuokkola, Kati 2011. *Syrjintä koulutuksessa ja vapaa-ajalla: Erityistarkastelussa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien nuorten syrjintäkokemukset toisen asteen oppilaitoksissa*. Helsinki: Sisäasianministeriö.
- Karvinen, Marita 2008. Koulu. Teoksessa Jämsä, Juha (toim.) *Sateenkaariperheet ja hyvinvointi*. Helsinki: PS-kustannus, 222–241.
- Kontula, Osmo 1987. Nuorten seksi. Helsinki: Otava.
- Lahelma, Elina, Linnanmäki, Karin, Palmu, Tarja, Tainio, Liisa, Sunnari, Vappu & Lehtonen, Jukka 2011. Sukupuolen haasteet peruskoulussa sekä luokan- ja aineenopettajien työssä. Teoksessa Lehtonen, Jukka (toim.) *Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen*. Tasa-arvo- ja sukupuolittietoisuus opettajankoulutuksessa –projektin julkaisu. Helsinki: Helsingin yliopisto, 64–78.
- Lehtonen, Jukka 2014a. Ei-heteroseksuaalisten ja transnuorten kokemukset työelämästä. *Työelämäntutkimus* 12(3), 285–291.
- Lehtonen, Jukka 2014b. Sukupuolittuneita valintoja? Ei-heteroseksuaaliset ja transnuoret koulutuksessa. *Sukupuolentutkimus*, 27(4), 67–71.
- Lehtonen, Jukka 2012a. Opettajien käsitykset seksuaalisuuden kirjosta. *Nuorisotutkimus*, 30 (2): 19–30.
- Lehtonen, Jukka 2012b. Moninaisuus ja normatiivisuus haasteina – ei-heteroseksuaaliset ja trans-nuoret ammatillisissa oppilaitoksissa. Teoksessa Bildjuschkin, Katriina & Ruuhilahti, Susanna (toim.) *HOT, huolehdi, ohjaa, tue. Puheenvuoroja seksuaalisen hyvinvoinnin vahvistamiseksi toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa*. Turku: Turun kaupungin sosiaali- ja terveystoimi, 262–290.
- Lehtonen, Jukka 2010a. ”Kaikki kuvatkin on sellaisia: isä, äiti ja lapsi” - Heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa Suortamo, Markku, Tainio, Liisa, Ikävalko, Elina, Palmu, Tarja & Tani, Sirpa (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 87–110.
- Lehtonen, Jukka 2010b. Gendered Post-Compulsory Educational Choices of Non-Heterosexual Youth. *European Educational Research Journal*, 9 (2): 177–191.
- Lehtonen, Jukka 2010c. Seksuaalittietoinen koulu vuonna 2025. *Futura*, 29 (3): 120–125.
- Lehtonen, Jukka 2009. Ei-heteroseksuaaliset nuoret, heteronormatiivisuus ja koulun keskeyttäminen. *Kasvatus*, 40 (5): 465–474.
- Lehtonen, Jukka (2007) Koulukokemukset pohjana ei-heteroseksuaalisten nuorten uravalinnoille. *Kasvatus*, 38(2):144–153.
- Lehtonen, Jukka 2006. *Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöt Suomen kunnissa. Keinoja ja ideoita yhdenvertaisuuden tueksi*. Helsinki: Työministeriö. [http://www.rakennerahastot.fi/vanhat_sivut/rakennerahastot/tietot/esr_julkaisut_2000_2006/tutkimukset_ja_selvitykset/09_08-06_seksuaali-ja_sukupuolivahemmistot_suomen_kunnissa_keinoja_ja_ideoita_yhdenvertaisuuden_tueksi.pdf, viitattu 7.9.2015]
- Lehtonen, Jukka 2005. Heteroita oomme kaikki? Kasvatuksen heteroseksuaalinen normi. Teoksessa Kiilakoski, Tomi, Tomperi, Tuukka & Vuorikoski, Marjo (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Tampere: Vastapaino. 62–86.
- Lehtonen, Jukka 2004a. Näkymättömät nuorten mallit - seksuaalivähemmistöön kuuluvat opettajat. Teoksessa Lehtonen, Jukka & Mustola, Kati (toim.) *”Eihän heterotkaan kerro...” Seksuaalisuuden ja sukupuolen rajankäyntiä työelämässä*. ESR tutkimukset ja selvitykset 2/04. Helsinki: Työministeriö. 223–238.
- Lehtonen, Jukka 2004b. Heteronormatiivisuus ja sukupuolittyyt työelämässä - Näkökulmana seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien kokemukset. Teoksessa Toiviainen, Hanna & Väänänen, Tuula & Hemminki, Elina (toim.) *Ulkonäkö, työelämä, terveys*. Aiheita 20. Helsinki: STAKES. 41–47. [<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/77043/Aiheita20-2004.pdf?sequence=1>, viitattu 7.9.2015]
- Lehtonen, Jukka 2003a. *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset*. Helsinki: Yliopistopaino & Nuorisotutkimusverkosto.

- [<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/val/sosio/vk/lehtonen/seksuaal.pdf>, viitattu 7.9.2015]
- Lehtonen, Jukka 2003b. Heteronormatiivisuus ja nimittely - opiskelijoiden sukupuolien ja seksuaalisuuskien rajojen rakentamista. Teoksessa Sunnari, Vappu & Kangasvuo, Jenny & Heikkinen, Mervi & Kuorikoski, Niina (toim.) *Leimattuna, kontrolloituna, normitettuna - Seksualisoitunut ja sukupuolistunut väkivalta kasvatuksessa ja koulutuksessa*. Oulu: Oulun Yliopistopaino, 190–204.
[<http://herkules oulu.fi/isbn9514269799/isbn9514269799.pdf>, viitattu 7.9.2015]
- Lehtonen, Jukka 2002. Kaapissa avoimesti ja piilossa julkisesti. Ei-heteroseksuaaliset nuoret naiset kertovat ja vaikenevat seksuaalisuudestaan. Teoksessa Aaltonen, Sanna & Honkatukia, Päivi (toim.) *Tulkintoja tytöistä*. Helsinki: SKS, 148–165.
- Lehtonen, Jukka 1999. Pojista miehiä koulun heterojärjestyksessä. Teoksessa Jokinen, Arto (toim.) *Mies ja muutos. Kriittisen miestutkimuksen teemoja*. Tampere: Tampere University Press, 121–147.
- Lehtonen, Jukka (toim.) 2002. *Seksaali- ja sukupuolivähemmistöt työelämässä*. Raportteja 269. Helsinki: STAKES.
[<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/76133/Equb.pdf?sequence=1>, viitattu 7.9.2015]
- Lehtonen, Jukka & Mustola, Kati (toim.) 2004. ”Eihän heterotkaan kerro...” *Seksaalisuuden ja sukupuolen rajankäyntiä työelämässä*. Helsinki: Työministeriö.
[http://www.rakennerahastot.fi/vanhat_sivut/rakennerahastot/tiedot/esr_julkaisut_2000_2006/tutkimukset_ja_selvitykset/03_02-04_eihan_heterotkaan_kerro_seksuaalisuuden_ja_sukupuolen_rajakayntia_tyoe lamassa_fi.pdf, viitattu 7.9.2015]
- Lehtonen, Jukka (toim.) 2012. Section 6: Citizenship, Nationality, and Culture. Teoksessa Meiners, Erica R. & Quinn, Therese (toim.) *Sexualities in Education: A Reader*. New York: Peter Lang, 215–284.
- Martinsson, Lena & Reimers, Eva (toim.) 2008. *Skola i normer*. Malmö: Gleerups.
- Rossi, Leena-Maija 2006. Heteronormatiivisuus. Käsitteen elämää ja kummastelua. *Kulttuurintutkimus*, 23 (3), 19–28.
- STM 2010. Valtionneuvoston selonteko naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Suhonen, Sami 2014. Sukupuolen määrittelyn käytännöt ja itsensä elämisen mahdollisuudet. Teoksessa Gissler, Mika et al. (toim.) *Nuoruus toisin sanoen*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto & THL, 178–186.
- Tainio, Liisa & Teräs, Tiina 2010. Sukupuolijäsennys perusopetuksen oppikirjoissa. Helsinki: Opetushallitus.
[http://www.oph.fi/download/126079_Sukupuolijäsennys_perusopetuksen_oppikirjoissa.pdf, viitattu 7.9.2015]
- Taavetti, Riikka 2015. ”Olis siistää, jos ei tarttis määritellä...” *Kuriton ja tavallinen sateenkaarinuoruus*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ja Seta ry.
[http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/hyvinvoiva_sateenkaarinuori.pdf, viitattu 7.9.2015]
- Tasa-arvo kasvatuksessa* (2015) Helsinki: Tasa-arvoasiain neuvottelukunta.
[<http://www.tasa-arvokasvatuksessa.fi/>, viitattu 7.9.2015]
- Turvataitoja nuorille* (2012) Opas sukupuolisen häirinnän ja seksuaalisen väkivallan ehkäisyyn. Helsinki: THL.
[<http://www.julkari.fi/handle/10024/90817>, viitattu 7.9.2015]
- Vepsäläinen, Pirjo 2014. *Sukupuoli ja seksuaalisuus yhteiskuntaopin oppikirjoissa*. Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Vilka, Hanna 2010. *Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Älä oleta – Normit nurin! Normikriittinen käsikirja yhdenvertaisuudesta, syrjinnän vastustamisesta ja vapaudesta olla oma itsensä 2013. Helsinki: Seta.
[<http://normit.fi/wp-content/uploads/2013/06/AlaOletaNormitnurin.pdf>, viitattu 7.9.2015]

10.3 Seksuaalisuus ja seksuaalinen hyvinvointi

Osmo Kontula, VTT, tutkimusprofessori

Tiivistelmä

Seksuaalisuus on ihmisen keskeinen perusominaisuus syntymästä kuolemaan. Se antaa elämälle jatkuvan sisällön ja mahdollisuuden nauttia henkisen yhteyden ja fyysisyyden tarjoamista nautinnoista. Pääsääntöisesti seksi ylläpitää hyvinvointia, varsinkin parisuhteissa. Viime aikojen epidemiologisissa tutkimuksissa on johdonmukaisesti todennettu, että seksuaalinen aktiivisuus on terveyttä edistävää ja ylläpitävää toimintaa. Seksuaalisten tunteiden perusta luodaan jo varhaislapsuudessa. Seksuaalisen hyvinvoinnin edistämisen kannalta ei päästä riittäviin tuloksiin pelkällä valistuksella ja monipuolisten tietojen tarjoamisella. Ainakin yhtä tärkeää on sekä nuorten että aikuisten taitojen edistäminen. Kehittyneitä taitoja tarvitaan sekä kommunikaatiota, vuorovaikutusta että seksuaalielämää varten.

Seksi on todettu terveelliseksi

Ihmisen hyvinvointi on psykofyysinen kokonaisuus, jossa seksuaaliasioilla on yllättävänkin suuri merkitys. Seksuaalisuus on ihmisen keskeinen perusominaisuus syntymästä kuolemaan. Se antaa elämälle jatkuvan sisällön sekä mahdollisuuden nauttia henkisen yhteyden ja fyysisyyden tarjoamista nautinnoista. Ihmisillä on vahva läheisyyden ja merkityksellisen yhteyden tarve. Kysymys on vastavuoroisuudesta, jossa tarvitaan sekä halua että kykyä antaa vuorovaikutussuhteessa oma panos suhteen molempien osapuolten yhteiseksi hyväksi.

Tutkimukset kertovat, että sitoutuminen, hyvät ihmissuhteet, keskinäinen tuki ja sosiaalinen pääoma ovat yhteydessä sekä fyysiseen että psyykkiseen hyvinvointiin. Oman seksuaalisuuden tiedostaminen ja ilmaiseminen irrottaa arjesta ja voi saada aikaan positiivisen tunteen siitä, että oma minä ja solmittu parisuhde ovat erityisiä ja merkityksellisiä. Hieman runollisemmin seksuaalisen läheisyyden voi todeta tarjoavan jopa portin toiseen tietoisuuteen, jossa aika ja ympäristö menettävät merkityksensä. Tämä voi olla henkisesti hyvin rikastuttava elämän huippukokemus.

Yhteiskunnallinen puhe seksistä leimaa usein sen monet käytännön vaikutukset ongelmaksi tai ainakin jonkinlaiseksi riskiksi. Tämä on yksi näkökulma seksiin ja seksuaalisuuteen. Seksistä voi koitua erilaisia haittoja. Pääsääntöisesti se kuitenkin ylläpitää hyvinvointia, varsinkin parisuhteissa. Viime aikojen epidemiologisissa tutkimuksissa on johdonmukaisesti todettu, että seksuaalinen aktiivisuus on terveyttä edistävää ja ylläpitävää toimintaa.

Ihmiset, jotka ovat seksuaalisesti muita aktiivisempia ja saavat seksuaalikokemuksistaan muita useammin nautintoa ja orgasmeja, ovat keskimäärin muita ihmisiä terveempiä. Tämä tarkoittaa käytännössä pienempää yleistä kuolleisuusriskiä ja pienempää riskiä sairastua sydän- ja syöpätauteihin. Lisäksi seksistä nauttimisen on todettu vähentävän stressiä, kuukautiskipuja ja migreeniä sekä helpottavan univaikeuksia.

Seksuaalinen aktiivisuus vilkastuttaa monin tavoin hormonitoimintaa, joka tuottaa ihmiselle suotuisia terveysvaikutuksia. Hyvä seksuaalielämä ja positiiviseksi koettu terveydentila liittyvät useimmiten toisiinsa. Seksi on osa hyvää ja terveellistä elämää. Seksuaalisen aktiivisuuden mahdollistaminen ja tukeminen on työtä terveyden hyväksi. Se on tärkeä osa myös seksuaalikasvatusta.

Seksuaalisuus on avain parisuhteen hyvinvointiin

Seksuaalisten tunteiden perusta luodaan jo varhaislapsuudessa. Lapset kokevat silloin palkitsevaa fyysistä läheisyyttä omien vanhempiansa kanssa. Monet seksuaalisuuden myöhemmistä voimakkaista, hyvistä tunteista, joita koituu kosketuksista, läheisyydestä ja hellyydestä, ovat tavallaan paluuta näihin perustaviin kokemuksiin.

Aikuistuminen täydentää näitä varhaisia tunteita halun, kiihottavuuden ja jopa intohimon elementeillä. Haluava ihminen tuntee kaipuuta tyydytystä tuottavaan seksuaaliseen läheisyyteen ja toimintaan halun kohteena olevan ihmisen kanssa. Silloin kun kyse on uudesta suhteesta, tämä halu ja seksuaalinen vetovoima voivat johtaa uuden pysyvän parisuhteen muodostumiseen. Seksuaalinen mielenkiinto ja halu ovat kes-

keiset voimat, jotka liimaavat ihmisiä toisiinsa. Ne saavat heidät myös hakeutumaan yhä uudelleen toistensa lähelle. Se on sitä salaperäistä yhteensopivuuden kemialla.

Aistillisuus on seksuaalisen intiimiyden perusta. Aistillisuus sisältää mielihyvään suuntautuneen kosketuksen – kuten selän ja jalkojen hieronnan, koskettelun, suutelemisen ja lemmiskelyn. Koskettelu on parisuhteen kannalta erityisen positiivinen asia sekä makuuhuoneessa että sen ulkopuolella. Se rakentaa suhteen intimitteettiä. Seksuaalisen intimitteetin vaaliminen on parisuhteen tärkeää tunnetta.

Intiimissä suhteissa jaetaan toisen kanssa asioita, joita ei ehkä haluta ilmaista tai kokea kenenkään muun kanssa. Tähän kuuluu se, että toisen uskotaan tuntevan meidät tavalla, jolla kukaan muu ei meitä tunne. Intiimi suhde sisältää myös sellaista huolenpitoa ja läheisyyttä, jota puuttuu muista suhteista. Intiimeissä suhteissa koetaan intensiivisesti tunteiden jakamista, huolenpitoa, vahvistusta ja tukea sekä halua ja seksuaalista tyydytystä. Nämä kokemukset ovat erityisiä myös siksi, että ne koetaan turvallisina. Ne antavat elämälle erityistä tarkoitusta ja ovat tärkeitä myös oman identiteetin kehittymisen kannalta.

Ihmisten seksuaalinen aktiivisuus toteutuu pääsääntöisesti vakiintuneessa parisuhteessa. Puolisolta saatava henkinen ja sosiaalinen tuki vähentää emotionaalista eristäytymistä ja ehkäisee mielenterveysongelmia. Se myös kultivoi positiivisten kokemusten avulla suhteen tunneperäistä läheisyyttä ja intiimiyttä. Toiselta saatava tuki voi tuottaa jatkuvaa onnea ja luottamusta siihen, että yhdessä toisen kanssa voi selvitä erilaisista elämän vaikeuksista. Tällaisen suhteen kruunaa kumppanin kanssa vahvana koettu fyysinen läheisyys ja nautinto.

Parisuhteiden keskeisiä avaimia on tuoreiden suomalaistietojen mukaan tyydyttäväksi koettu seksuaalielämä. Parisuhteen seksuaalisen vireyden avaimena on seksuaalinen halukkuus ja sen sopiva tasapaino kumppaneiden välillä. Ihmiset haluavat, toivovat ja kaipaavat, että he saisivat kokea seksuaalista läheisyyttä ja siitä koituvaa nautintoa yhdessä kumppaninsa kanssa.

Seksuaalista halua voidaan luonnehtia tiedostetuksi kaipuuksi tyydytystä tuottavaan seksuaaliseen toimintaan halun kohteena olevan kumppanin kanssa. Halu voi tuottaa psyykkisen ja fyysisen kiihottumisen, mutta halu voi olla myös seurausta siitä, että tunnistaa kiihottuneensa. Seksuaalinen halu on keskeinen motiivi sekä lyhyt- että pitkäaikaisten suhteiden solmintaan ja niiden ylläpitoon. Monissa tapauksissa suhde jatkuu juuri niin pitkään kuin halua riittää.

Parisuhteensa ja elämänsä yleisemminkin onnelliseksi kokevilla on ollut parisuhdemuodosta riippumatta pääsääntöisesti ainakin tyydyttäväksi koettu seksuaalielämä. Nämä hyvät asiat siis kasautuvat vahvasti yhteen. Parisuhdeonnea on vaikea saavuttaa ilman hyvin toimivaa seksuaalista suhdetta. Onni ei ole useinkaan löytänyt tietään parisuhteisiin, joista on kaikonnut seksuaalinen mielenkiinto kumppania kohtaan. Tämä havainto pätee naisten kohdalla yhtä vahvana ja yhtä usein kuin miestenkin.

Seksuaalinen vireys on hyvän parisuhteen tärkeä tunnusmerkki. Parin seksuaalinen vireys tarkoittaa ensi sijassa sitä, että sen osapuolilla on halu ja taipumus fyysiseen läheisyyteen ja kosketukseen keskenään. Sekä arkeen että juhlaan sisältyvä hellyys ja koskettelu on parin seksuaalisen aktiivisuuden taustalla oleva avaintekijä. Tämä pätee sekä lyhytaikaisissa että pitkäaikaisissa parisuhteissa. Fyysisen kosketuksen säilyttäminen on pitkäaikaisissa parisuhteissa vielä tärkeämpää kuin lyhytaikaisissa suhteissa. Ne parit, jotka hakeutuvat toistuvasti koskettelemaan toisiaan, rakastelevat myös säännöllisemmin keskenään. Parin keskinäinen fyysinen mielenkiinto säilyy siis vahvana, vaikka elämä muutoin muuttuukin ympärillä.

Parisuhteessaan onnelliset ihmiset ovat noin kolme kertaa muita useammin yhdynnässä kumppaninsa kanssa. Aktiivinen seksuaalielämä ja kumppanin ilmaisema halukkuus edesauttavat vahvasti parisuhdeonnen kehittymistä. Jo kyky keskustella seksuaaliasioista on käytännössä vahva osoitin, jonka avulla parisuhteen koettua laatua voidaan arvioida. Myös koskettelu ja fyysinen läheisyys liittyvät vahvasti parisuhdeonneen. Tämä yhteys on sitä merkittävämpi, mitä kauemmin suhde on kestänyt. Puolisolta tai kumppanilta saatava positiivinen seksuaalinen palaute voi olla hyvin keskeinen asia parisuhdeonnen kannalta.

Seksi ja jokapäiväinen hyvinvointi

Läheskään kaikilla ihmisillä ei ole kumppania tai selkeää kohdetta omalle halulle tai läheisyyden kaipuulle. Seksuaalisuus toteutuu tällöin sisäisinä tuntemuksina ja ajatuksina sekä erilaisina suhteina ympäröivään sosiaaliseen todellisuuteen. Suhteet muihin ihmisiin saattavat virittää seksuaalisia fantasioita ja halua nauttia itsetyydytyksestä. Seksuaalisuus tuo elämään sävyä, syvyyttä ja inhimillisyyttä sekä motivoi

tekemään aloitteita läheisempään kanssakäymiseen. Seksin ja seksuaalisuuden avulla ilmaistaan itseä ja luodaan omaa identiteettiä sekä käsitystä omasta kehonkuvasta.

Viime aikoina on puhuttu myös hyvinvointia edistävästä eroottisesta pääomasta. Onnekkaita ovat ne ihmiset, jotka ovat onnistuneet perimään ja kehittämään sitä itselleen muita useammin. Eroottiseen pääomaan kuuluvat muun muassa kauneus, viehättävyys, sosiaaliset taidot, energisyys, tyyli ja seksuaaliset taidot. Eroottinen ja kulttuurinen pääoma täydentävät tyyppillisesti toisiaan. Eroottiseen pääomaan kuuluu paljon asioita, jotka voi halutessaan vähitellen oppia. Eroottinen pääoma auttaa ja voimaannuttaa merkittävänä resurssina hyvinvointia ylläpitävään sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja elämään.

Eroottinen mieli on hyvinvoinnin tärkeä perustekijä. Jokaisella ihmisellä voi olla joitakin hyvinkin persoonallisia avainasioita ja mielikuvia, jotka tuntuvat heistä itsestään seksuaalisesti erityisen kiinnostavilta ja kiihottavilta. Niille haetaan vastaavuutta omasta elinympäristöstä ja erilaisilta kumppaneilta. Tällaisten oman persoonallisuuden kannalta avainkokemusten tavoittaminen voi tuottaa erityisen syvää onnea ja tyydytystä. Jo pelkkä niiden muisteleminen voi tuottaa tunteen, että elämä ei ole mennyt hukkaan. Erityistä hyvinvointia tuottaa tunne, että on löytänyt kumppanikseen vastinparinsa, joka pystyy kokemaan omat avainärsykkeet yhtä kiihottavina ja nautinnollisina. Seksuaalisen yhteensopivuuden lisäksi puhutaan jopa sukulaissielun löytämisestä. Tämän kokemuksen ansiosta ihminen ei tunne itseään erillisenä ja erilaisena suhteessa muihin ihmisiin.

Mielen erotiikka

Terveyskasvatuksen neuvottelukunta julkaisi jo vuonna 1989 *Erotiikka ja terveys* -raportin, jossa seksuaalinen terveys ja hyvinvointi nähtiin resurssina, joka mahdollistaa elämän laadun parantamisen. Seksuaalisen aktiivisuuden todettiin voivan parantaa terveyttä sekä yksilöiden ja heidän perheidensä elämänlaatua. Erityistä tässä näkökulmassa oli se, että nämä ajatukset esitettiin maassamme aikana, jolloin seksuaaliterveydestä ei muualla maailmassa puhuttu vielä paljoakaan. Suomella on siten potentiaalia toimia seksuaalisen hyvinvoinnin edistämiseksi edelläkävijänä.

Eroottisuuden on sanottu tuovan henkisyuden seksuaalisuuteen. Erotiikassa oleellista ovat esteettisyys, eksotiikka, huumori ja tietoisuus läsnä olevasta seksuaalisuudesta. Tietoinen erotiikka antaa ja tuottaa seksuaalista jännitettä, kiihottumista ja lopulta halukkuutta. Erotiikka on prosessi, joka antaa seksille merkityksen: se yhdistää intimitetin ja seksin toisiinsa.

Erotiikka tuo esille lupauksen seksuaalisesta täyttymyksestä tai yhteenliittymästä. Se on matka omiin unelmiin ja vahvistaa sitä, mikä itselle on arvokasta ja kaunista. Erotiikka sisältää myös rakkauden kohteen idealisoinnin. Erotiikka on seksuaalisen kiihottumisen esileikki, joka avaa yhteyden omiin seksuaalisiin mielikuviin ja fantasioihin. Monet kokevat eroottiseksi jopa halun toteuttamisen tiellä olevat esteet. Eroottiset seikkailut tarjoavat henkisiä palkintoja. Erotiikka voi edistää myös turvallisuutta silloin kun siihen sisältyy kulttuurisesti hyväksytyjä sääntöjä ja merkityksiä.

Intohimo on arkkityyppi kohtaamisesta, jossa sen osapuolten seksuaaliset koodit sopivat yhteen. Siinä voi kokea toteuttavansa unelmaa ideaalisesta seksuaalisesta kohtaamisesta. Intohimo voi tyydyttää nälkää kokea elämää voimakkaasti. Intohimo tyydyttää kaipausta haluta ja tulla halutuksi. Intohimosta voidaan pidättäytyä sen pelättyjen ja arvaamattomien seurausten vuoksi. Intohimon voidaan pelätä johtavan hallitsemattomaan käyttäytymiseen ja jopa liialliseen riippuvuuteen kumppanista.

Mielen pitäminen avoinna arkielämässä erilaisille seksuaalisille mielikuville tai fantasioille on erinomainen keino ylläpitää seksuaalista halua oman kumppanin kanssa. On luonnollista, että pitkäaikaisessa suhteessa kumppaninsa kanssa elävät ihmiset eivät tuttuihin tapoihinsa pitäytymällä aina saavuta riittävän vahvaa kiihottumista ilman erityisiä mielikuvia tai fantasioita. Kumppani tarjoaa mahdollisuuden elää läpi näiden mielikuvien herättämiä tunteita ja kiihottuneisuutta. Lähes kaikilla ihmisillä on joitakin seksuaalisia fantasioita, joita he eivät ole koskaan paljastaneet kumppanilleen. Omien mieltymysten avaaminen voi lisätä sekä henkilökohtaista että parin yhteistä seksuaalista hyvinvointia.

Seksuaalisen hyvinvoinnin edistäminen

Seksuaalisen hyvinvoinnin edistämisen kannalta ei päästä riittäviin tuloksiin pelkällä valistuksella ja monipuolisten tietojen tarjoamisella. Ainakin yhtä tärkeää on taitojen edistäminen sekä nuorten että aikuisten

kohdalla. Kehittyneitä taitoja tarvitaan sekä kommunikaatiota, vuorovaikutusta että seksuaalielämää varten. Seksuaalisten taitojen omaksuminen on tärkeää sekä seksuaalisen yhteensopivuuden että oman seksuaalisen itsetunnon myönteisen kehityksen kannalta. Kun luottaa omiin taitoihinsa, rohkaistuu paremmin ilmaisemaan, mitä haluaa ja mikä tuntuu itsestä erityisen hyvältä.

Erotiikka ja terveys -raportissa tavoitteeksi asetettiin vaikuttaa niihin rakenteellisiin tekijöihin, jotka vaikeuttavat tai estävät erotiikan ja seksuaalisuuden tyydyttävää ilmaisua yhteiskunnassa. Tähän tavoitteeseen pyrittiin keskittymällä tarjoamaan resursseja, tietoa, kasvatusta, tukea ja neuvontaa niitä tarvitseville. Hyvinvoinnin kannalta ongelmallisina erityisryhminä mainittiin vähävaraiset, yksinäisyydestä kärsivät, estyneet, ylirasittuneet, vanhukset, vammaiset, laitoksissa asuvat ja seksuaaliset vähemmistöt. Näillä ryhmillä saattaa olla erityisiä vaikeuksia solmia toivomiaan eroottisia kontakteja muihin ihmisiin.

Ratkaisevaksi askeleeksi eroottisen hyvinvoinnin kehittämisessä ko. raportissa todettiin yleisen eroottisen tietoisuuden ja avoimuuden lisääminen. Tämän onnistumisen edellytyksenä on, että ihmiset ovat kykeneviä omaehtoiseen toimintaan ja vastuuseen itsestään ja toisistaan. Tämä periaate noudattaa samaa henkeä kuin WHO:n (2002) epävirallinen seksuaaliterveyden määritelmä, jossa seksuaaliterveys edellyttää positiivista ja kunnioittavaa lähestymistä seksuaalisuuteen ja seksuaalisuhteisiin kuten myös mahdollisuutta solmia mielihyvää tuottavia ja turvallisia seksuaalikokemuksia vapaana pakottamisesta, syrjinnästä ja väkivallasta. Tätä täydennettiin vielä sillä, että seksuaaliterveyden saavuttaminen ja ylläpitäminen on mahdollista vain silloin, kun kaikkien ihmisten seksuaalisia oikeuksia kunnioitetaan, suojellaan ja ne saatetaan toteen.

Seksuaalista hyvinvointia edistetään tehokkaimmin auttamalla pareja luomaan ja ylläpitämään toimivaa ja nautinnollista vuorovaikutusta keskenään. Hyvän parisuhteen ytimessä ovat kumppanin aito arvostus ja ihailu, vahva luottamus häntä kohtaan sekä riittävä panostus yhteiseen aikaan. Arkielämää kultivoivat erityisesti toistuva halu fyysiseen läheisyyteen ja kosketteluun kumppanin kanssa sekä positiivisen palautteen antaminen hänestä miehenä tai naisena. Jokainen ihminen toivoo voivansa kokea itsensä haluttavaksi kumppaninsa silmissä.

Useimmin parit tarvitsevat tietoa, neuvontaa, tukea ja terapiaa erilaisten seksuaalisten halujensa vuoksi. Tämä on suomalaisen seksuaaliterveyden yleisin ja haasteellisin ongelma. Hyvin yleisiä ovat myös naisten vaikeudet kokea orgasmeja yhdynnöissään. Parien tukeminen ja auttaminen näissä ongelmissa lisää parisuhteiden onnellisuutta ja samalla myös sukupuolten tasa-arvoa ja yksilöiden tunnetta oikeudenmukaisuudesta. Seksuaalista hyvinvointia edistetään parhaiten tukemalla ja kehittämällä parisuhteiden seksuaalista vuorovaikutusta. Siihen sisältyy molemminpuolinen empaattinen ja ymmärtäväinen suhtautuminen oman kumppanin seksuaalisia tarpeita ja kokemuksia kohtaan.

Seksuaalisen hyvinvoinnin edistämisessä tarvitaan lisää tietoa siitä, mitkä konkreettiset asiat selittävät ja edistävät eri ihmisillä seksuaalisen tyydytyksen ja tyytyväisyyden kokemista. Koska jo määritelmän mukaan seksuaaliterveyteen tulee sisältyä mahdollisuus mielihyvää tuottavien suhteiden solmintaan, niin lisää tietoa tarvitaan myös kumppaneiden löytämiseen ja parisuhteiden solmintaan liittyvistä ongelmista. Seksuaalisen hyvinvoinnin avaintekijä on sopivan ja myös seksuaalisesti yhteensopivan kumppanin löytäminen. Tämän tavoitteen onnistumisessa tarvittavia vuorovaikutustaitoja kaipaavat erityisesti vasta vähän elämäkokemusta kerryttäneet nuoret ja nuoret aikuiset.

Lähteet

- Kontula, Osmo 2009. Parisuhdeonnen avaimet ja esteet. Perhebarometri 2009. Katsauksia E 38/2009. Väestöntutkimuslaitos, Väestöliitto: Helsinki.
- Kontula, Osmo 2011. Hyvinvoinnin ja onnen tärkeät rakennusaineet: Parisuhde ja seksuaalinen intimitetti. Teoksessa Suomalaisen hyvinvoinnin ja onnellisuuden tulevaisuus (toim. Osmo Kontula). Väestöliitto: Helsinki, s. 262–273.
- Kontula, Osmo 2012. *Mielen seksuaalisuus: Matka kiihottumisen alkulähteille*. Duodecim: Helsinki.
- Kontula, Osmo 2013. Yhdessä vai erikseen? Tutkimus suomalaisten parisuhteiden vahvuuksista, ristiriidoista ja erojen syistä. Perhebarometri 2013. Väestöntutkimuslaitos. Katsauksia E 47/2013. Väestöliitto: Helsinki.
- Kallio, Maaret ja Osmo Kontula 2015. *Happy End: Seksuaalisesti vireät parisuhteet*. WSOY: Porvoo.

10.4 Seksuaalisuutta loukkaava väkivalta ja sen vaikutus seksuaaliseen hyvinvointiin

Kirsi Porras, erityistason seksuaaliterapeutti (NACS), työnohjaaja (STOry), EMDR-terapeutti, sairaanhoitaja, erityisasiantuntija, Väestöliitto ry

Tiivistelmä

Jokaisella lapsella ja nuorella on oikeus seksuaaliseen kasvurauhaan. Tämä tarkoittaa, ettei kenenkään tule loukata lapsen tai nuoren seksuaalista kehitystä ja kasvua. Tästä huolimatta osa lapsista ja nuorista joutuu seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan kohteeksi.

Seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan vaikutukset voivat ilmetä seksuaalisen hyvinvoinnin huononemisenä joko pian tapahtuman jälkeen tai vasta vuosien kuluttua. Lapsi tai nuori ei välttämättä uskalla kertoa tapahtuneesta aikuiselle vaan salaa sen tai kertoo asiasta luottamuksella vertaiselleen. Lasten ja nuorten parissa työskentelevillä ammattilaisilla tulee olla ohjeet huolen puheeksi ottamiseen sekä selkeät toimintaohjeet, kun herää epäily lapsen tai nuoreen kohdistuneesta seksuaalirikoksesta.

Tunne- ja turvataitokasvatuksen avulla voidaan vahvistaa lasten ja nuorten seksuaalista itsemääräämisoikeutta. Jokaisen kasvattajan vastuulla on edesauttaa lasta ja nuorta toimimaan turvallisesti vuorovaikutussuhteissa, tapahtuivatpa ne kasvotusten, internetin tai matkapuhelimen välityksellä.

Johdanto

Seksuaalinen itsemääräämisoikeus kuuluu kaikille ihmisille sukupuoleen, ikään tai seksuaaliseen suuntautumiseen katsomatta. Seksuaalisuutta loukkaava väkivalta rikkoo yksilön seksuaalista itsemääräämisoikeutta ja ihmisoikeuksia.

Seksuaalisuutta loukkaava väkivalta on käsite, joka koskee hyvin erilaisia seksuaalisuuteen liittyviä loukkauksia ja väkivallan muotoja sekä tilanteita, joissa väkivaltaa esiintyy. Sen voidaan ajatella sisältävän sekä seksuaalirikokseksi tulkittavia tekoja että tekoja, jotka eivät täytä seksuaalirikoksen tai jonkin muun rikoksen, kuten esimerkiksi pahoinpitelyrikoksen, tunnusmerkkejä.

Tekojen kohteeksi joutuvat tytöt ja pojat sekä naiset ja miehet. Voidaankin todeta, että periaatteessa teon kohteeksi voi joutua kuka tahansa. Toisaalta sekä suomalaisten että kansainvälisten tutkimusten perusteella tiedetään, että esimerkiksi murrosikäiset tytöt ovat suurentuneessa riskissä joutua seksuaalisuutta loukkaavan teon kohteeksi (Fagerlund et al. 2013). Mitä nuorempi lapsi on, sitä harvinaisempaa seksuaalinen hyväksikäyttö on (Käypä hoito -suositus 2013). Tavallisimmin käytetyt käsitteet, kuten seksuaalinen väkivalta tai seksuaalinen hyväksikäyttö, viittaavat termeinä siihen, että väkivalta tai hyväksikäyttö olisi seksuaalinen kokemus, mitä se ei ole uhrin näkökulmasta (Klemetti & Raussi-Lehto 2014).

Alaikäisten kohdalla seksuaalirikoslain niin sanottujen suojaikärajoiden tarkoitus on suojata alaikäisten psyykkistä, seksuaalista ja fyysistä kehitystä. Heidän vähäistä elämäkokemustaan tai kehittymättömyyttään ei saa käyttää väärin. Kenenkään seksuaalinen itsemääräämisoikeus ei oikeuta loukkaamaan tai häpäisemään toisen henkilön itsemääräämisoikeutta. (Aaltonen 2012.)

Seksuaalisuutta loukkaavien tekojen seuraukset ovat usein hyvin yksilölliset ja voivat vaihdella mielihavasta aina vakavaan traumatisoitumiseen asti. Teot aiheuttavat kokijassaan hämmennystä ja neuvottomuutta. Uskomus omasta osallisuudesta johtaa helposti itsesyytöksiin, varsinkin jos tilanteeseen on liittynyt mielihyvän kokeminen (Brusila 2009). Ulkopuolisen näkökulmasta varsin mitättömältä vaikuttava teko voi olla jollekin hyvinkin ahdistava ja loukkaava, kun taas toinen voi ohittaa asian olankohautuksella.

Tunne- ja turvataitojen opettaminen lapsille ja nuorille on keino ennaltaehkäistä seksuaalisuutta loukkaavaa väkivaltaa. Niiden avulla lapsi ja nuori oppivat tunnistamaan kehon koskemattomuuden rajat ja löytämään mielekkäitä toimintamalleja epämiellyttäviksi koettuihin tilanteisiin (Kallio 2009). Tunne- ja turvataitojen opettaminen ei siirrä vastuuta hyväksikäyttävästä teosta lapselle tai nuorelle, vaan vastuu epäasiallisesta tai muuten seksuaalista itsemääräämisoikeutta rikkovasta teosta on tekijällä.

Seksuaalisuutta loukkaava väkivalta

Itsemääräävyyden kehittyminen mahdollistuu ihmissuhteissa, jotka perustuvat kunnioitukseen, vastavuoroiseen kuulluksi tulemiseen ja luottamukseen. Seksuaalirikoksen tekijä on useimmiten uhrille entuudestaan jollain tavoin tuttu. Tutun tekemän seksuaalirikoksen dynamiikka on erilainen kuin tuntemattoman henkilön tekemä. Tutkimusten mukaan läheissuhteeseen usein kuuluvasta luottamuksen rikkoutumisesta aiheutuu erityisiä seurauksia seksuaalirikoksen uhrille. Näitä seuraamuksia ovat muun muassa itseluottamuksen ja omanarvontunnon romahtaminen. Uhrit pitävät usein itseään syyllisinä seksuaaliseen väkivaltaan sekä kokevat arvottomuutta, häpeän tunteita ja arvostelukyvyyttömyyttä. (Jokila 2010.)

Seksuaalisuutta loukkaava teko on määritelty WHO:n *Väkivalta ja terveys maailmassa* -raportissa (2005): se on mikä tahansa seksuaalinen teko tai sen yritys, ei-toivottu seksuaalinen huomautus, ehdotus tai toimi, joka kohdistuu henkilön seksuaalisuuteen ja jossa käytetään pakottamista, tulipa se kenen henkilön taholta hyvänsä, tekijän ja uhrin välisestä suhteesta riippumatta ja tapahtuipa se missä yhteydessä tahansa, mukaan lukien koti ja työ.

Seksuaalisuutta loukkaavaan väkivaltaan ei automaattisesti kuitenkaan sisälly pakottamista tai painostamista. Tekoon johtavat tapahtumat voivat lähteä liikkeelle esimerkiksi siitä, että hyväksikäyttävä henkilö tarjoaa aikaansa sekä antaa positiivista ja kannustavaa huomiota lapselle tai nuorelle. Hyväksikäyttävä henkilö rakentaa itsestään kuvaa, että häneen voi luottaa, jolloin lapsi tai nuori alkaa kertoa enemmän elämästään, iloistaan, ongelmistaan ja huolistaan. Luottamussuhteen synnyttyä hyväksikäyttävä henkilö alkaa vähitellen lähestyä lasta tai nuorta seksuaalisesti ja voi saada lapsen tai nuoren mukaan seksuaalisiin tekoihin ilman minkäänlaista väkivaltaa tai sen uhkaa. Lapsi tai nuori joutuu tilanteeseen, josta poispääsyyn hänellä ei välttämättä ole sopivia toiminta- tai reagointimalleja. (Apter et al. 2014.)

Raiskaus on yksi seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan muoto. Raiskaus voi tapahtua seurustelu- tai parisuhteessa, perheen sisällä tai täysin tuntemattoman henkilön toimesta. Äärimuotona raiskauksista ovat niin sanotut järjestelmälliset teot, jotka tapahtuvat osana sotatoimia. (Väkivalta ja terveys maailmassa 2005.) Suomeen tulee joka vuosi pakolaisia – myös alaikäisiä – jotka ovat voineet joutua esimerkiksi järjestelmällisen raiskauksen kohteeksi.

Muita seksuaalisuutta loukkaavia väkivaltatekoja ovat muun muassa lapsen seksuaalinen hyväksikäyttö kasvotusten tai internetin kautta, ei-toivotut seksuaaliset ehdotukset tai vitsit, seksuaalinen ahdistelu, avioliittoon pakottaminen ja raskaudenehkäisyyn tai kondomin käytön kieltäminen seksitaudeilta suojautumiseksi (Väkivalta ja terveys maailmassa 2005). Lisäksi alaikäiseen kohdistuva vastikkeellinen seksi tai seksuaaliseen hyväksikäyttöön tähtäävä ihmiskauppa loukkaa yksilön seksuaalista itsemääräämisoikeutta.

Seksuaalirikoslaisissa on määritelty teot, jotka täyttävät seksuaalirikoksen tunnusmerkistön. Niitä ovat raiskaus, törkeä raiskaus, pakottaminen seksuaaliseen tekoon, seksuaalinen hyväksikäyttö, seksuaalinen ahdistelu, lapsen seksuaalinen hyväksikäyttö, törkeä lapsen seksuaalinen hyväksikäyttö, seksikaupan kohteena olevan henkilön hyväksikäyttö, seksuaalipalvelun ostaminen nuorelta, lapsen houkuttelemine seksuaalisiin tarkoituksiin, sukupuolisiveellisyttä loukkaavan lasta koskevan esityksen seuraaminen, paritus ja törkeä paritus. (Rikoslaki.)

Viimeisin muutos seksuaalirikoslakiin (RL 20. luku) tehtiin 1.9.2014. Muutoksen yhteydessä muun muassa seksuaalinen ahdistelu tuli rangaistavaksi. Törkeän raiskauksen määritelmä muuttui sen osalta, kun raiskauksen kohteena on alle 18-vuotias lapsi. Tällöin raiskaus katsotaan törkeäksi raiskaukseksi. Sukupuolilyhdyntä määritelmä (10§) muutettiin lisäämällä siihen maininta peräaukkoon tunkeutumisesta: ”Sukupuolilyhteydellä tarkoitetaan sukupuolielimellä tehtävää taikka sukupuolielimeen tai peräaukkoon kohdistuvaa tunkeutumista toisen kehoon taikka toisen sukupuolielimen ottamista omaan kehoon.” (Rikoslaki.)

Laissa on määrätty suojaikäraja, jonka tarkoituksena on lapsen rikosoikeudellinen suojaaminen. Lain mukaan lapsen seksuaalinen suojaikäraja on 16 vuotta. Toinen suojaikäraja on 18 vuotta, ja se liittyy lapsen suojaan perhepiirissä kohdistuvaa seksuaalista hyväksikäyttöä vastaan. Lisäksi seksuaalisen hyväksikäytön säännös on erityinen lasten suoja säännös, sillä se antaa erityissuojaa alle 18-vuotiaalle. Tällaisia erityistilanteita ovat, jos alle 18-vuotias joutuu sellaisen henkilön seksuaalisen hyväksikäytön kohteeksi, johon nähden nuori on määräysvallan tai valvonnan alainen tai tähän rinnastettavassa alisteisessa suhteessa. Säännös on tarkoitettu suojaamaan yleistä suojaikärajaa vanhempia eli 16–17-vuotiaita. On tärkeää huomi-

oida, että nuorten keskinäisiä seksuaalisuhteita ei pidetä lapsen seksuaalisena hyväksikäyttönä, jos nuorten iässä tai henkisessä ja ruumiillisessa kypsyydessä ei ole suurta eroa. (Rikoslaki; Hirvelä 2007.)

Seksuaalisuutta loukkaava väkivalta internetissä ja matkapuhelinta hyödyntäen

Internet liittyy seksuaalirikollisuuteen lapsipornon levittämiskanavana sekä lapsiin/nuoriin kohdistuvan seksuaalirikoksen toteuttamiskanavana. Internet mahdollistaa myös väylän tavoitella suora kontaktia internetiä käyttäviin lapsiin ja nuoriin (Pelastakaa Lapset 2012). Viime vuosina lasten reaaliaikainen seksuaalinen hyväksikäyttö sosiaalisen median avulla on yleistynyt (Forss 2014).

Grooming

Grooming tarkoittaa seksuaalisen hyväksikäytön valmistelua ja lapsen houkuttelemista seksuaalisiin tarkoituksiin. Tällöin hyväksikäyttöön pyrkivä rakentaa olosuhteet, joissa lapsen seksuaalinen hyväksikäyttö on mahdollista. Seksuaalisen hyväksikäytön valmistelu käsittää teot, jotka luovat pohjan ja tilan lapsen seksuaaliselle hyväksikäytölle. Hyväksikäytön valmistelu voidaan kuvata prosessimaisesti etenevänä hivuttautumisena osaksi lapsen elämää. Internetin vuorovaikutteiset palvelut tarjoavat kanavan kontaktin luomiseen ja tutustumiseen. Tekijä voi pyrkiä saamaan alaikäisen seksuaalisävytteiseen keskusteluun, saada tämän välittämään itsestään intiimejä kuva- tai videotallenteita tai johdattaa tämän reaali maailmassa tapahtuvaan seksuaaliseen kohtaamiseen. (Pelastakaa Lapset 2012.)

Sextortion ja sexting

Sextortion tulee sanoista ”sex” (seksi) ja ”extortion” (kiristys). Se tarkoittaa kohteen kiristämistä tavalla, jolla tekijä saa seksuaaliset halunsa toteutettua. Tämä voi toteutua esimerkiksi niin, että tekijä esiintyy tyttönä tai poikana ja pyytää nettituttuaan lähettämään hänelle alastonkuvia itsestään. Tämän jälkeen kuvan saanut henkilö alkaa kiristää kuvan lähettänyttä. Kiristäminen voi tapahtua esimerkiksi niin, että tekijä uhkaa laittaa alastonkuvat julkisesti nettiin, ellei henkilö suostu seksiin ”kiristäjän” kanssa tai maksa kuvista pyydettyä summaa. (Forss 2014.)

Sexting tulee sanoista ”sex” (seksi) ja ”texting” (tekstiviestien lähettäminen). Sexting-sana syntyi noin kymmenen vuotta sitten kuvaamaan ilmiötä, jossa henkilö lähettää ihastukselleen tai seurustelukumppanilleen puhelimellaan seksuaalisävytteisiä viestejä ja kuvia (Halloran McLaughlin 2010).

Yhdysvaltalaisissa tutkimuksissa on arvioitu teini-ikäisistä reilun kolmanneksen lähettäneen tai saaneen itse seksuaalisävytteisiä intiimejä kuvia tai viestejä. Tutkimukseen vastanneiden mukaan seurustelukumppanille alaston- tai lähes alastonkuvia tai videoita itsestään on lähettänyt liki 70 %. (Halloran McLaughlin 2010.)

Ongelmallista sextingistä tulee, kun intiimejä kuvia ja videoita lähetetään eteenpäin kolmansille osapuolille joko vitsillä tai kostomielessä esimerkiksi seurustelusuhteen loputtua. Kuvan tai videon lähettäjä voi syyllistyä rikolliseen toimintaan. Henkilö, joka intiimeissä kuvassa tai videossa esiintyy, joutuu tahtomattaan osaksi julkisuutta ja nöyryytetyksi. Omien intiimien kuvien tai videoiden leviäminen aiheuttaa poikkeuksetta aina ahdistuneisuutta, nolouden tunnetta, häpeää ja syyllisyyttä nuorena. Pahimmillaan nuori voi yrittää ratkaista kestävästi nolaamista itseään vahingoittavalla toiminnalla.

Tutkimustuloksia seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan esiintymisestä

Vain osa alaikäisiin lapsiin kohdistuvasta väkivallasta tulee viranomaisten tietoon ja voidaankin todeta, että kyseessä on piilossa oleva rikollisuus (Ellonen & Humppi 2010). Tilastokeskuksen tietojen mukaan poliisiin tietoon tuli vuonna 2014 yhteensä 1 429 ilmoitusta lapsen seksuaalisesta hyväksikäytöstä. Tämä on vähemmän kuin edellisellä vuonna, jolloin ilmoituksia tuli yhteensä 1 673 kappaletta. Toisaalta raiskausilmoituksia tuli 1 009 kappaletta, joka on 32 kappaletta enemmän kuin vuonna 2013. (Tilastokeskus 2014.)

Tuoreen Poliisibarometrin (2014) mukaan 8 % suomalaisista on joutunut seksuaalisen ahdistelun kohteeksi. Viimeksi tapahtuneesta seksuaalisesta ahdistelusta tai väkivallasta ilmoitti ainoastaan neljäsosa. Toisin sanoen seksuaalisesta ahdistelusta tai väkivallasta jätettiin ilmoittamatta kolmessa tapauksessa neljästä. Syyksi ilmoittamatta jättämiseen vastattiin, että asiaa pidettiin yksityisenä (46 %) tai rikosta ei pidetty

tarpeeksi vakavana (31 %). Lisäksi 24 % vastaajista kertoi ilmoittamatta jättämisen syyksi sen, etteivät he ajatelleet tapahtuneen olevan poliisiasia. 17 % koki, ettei poliisi kykene ratkaisemaan asiaa ja siksi asiasta ei ilmoitettu poliisille. Tutkimuksen mukaan seksuaalisen ahdistelun pitäminen yksityisasiana sekä sen ajatteleminen, ettei asia kuulu poliisille, on lisääntynyt. Tieto Poliisibarometriin kerättiin 17–19-vuotiailta henkilökohtaisina haastatteluina ja haastatteluun osallistui 1 015 henkilöä. (Poliisibarometri 2014.)

Vuonna 2013 nuorille suunnatun uhritutkimuksen mukaan viidenneksellä yhdeksäluokkalaisista tytöistä yleisin internetissä tapahtuvan seksuaalisen häirinnän ja ehdottelun muodoista oli seksikkäiden kuvien pyytäminen. Lisäksi 9.-luokkalaisista tytöistä 15 % ja pojista 5 % oli saanut tuntemattomien lähettämiä alastonkuvia tai nähnyt webkameran välityksellä alasti esiintymisiä. (Fagerlund et al. 2013.)

Kouluterveyskyselyn (2013) mukaan tuntemattoman (muun kuin terveydenhuollon ammattilainen) kanssa oli internetissä seksistä keskustellut peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaisista pojista 18 % ja tytöistä 23 %. Kyselyyn osallistuneista pojista 15–16 % ja tytöistä 12–14 % oli kuvannut tai katsonut webkameran avulla verkossa intiimejä kehon osia tai itsetyydytystä. Omia tai toisen intiimejä kuvia muiden nähtäväksi verkossa on levittänyt alle viisi prosenttia. (Klemetti & Raussi-Lehto 2014.)

Ruotsalaisen tutkimuksen perusteella seksuaaliseen vähemmistöön kuuluvat nuoret raportoivat heteroseksuaaliseksi itsensä identifioineita nuoria useammin kokeneensa seksuaalista hyväksikäyttöä internetissä (online) kuin internetin ulkopuolella (offline). Lisäksi ilmeni, että nuoret homo- tai bi-miehet olivat suuremmassa riskissä joutua samaa sukupuolta olevan henkilön hyväksikäyttämiksi, kun taas nuorten lesbo- tai bi-naisten kohdalla hyväksikäytön riski kasvoi, jos kumppani oli mies. (Priebe & Svedin 2012.)

Seksuaalirikoksiin syyllistyneistä tilastoissa yliedustettuina ovat aikuiset miehet. Naishyväksikäyttäjien määrää on vaikea arvioida ja tutkimusten perusteella näyttää siltä, että naishyväksikäyttäjillä on hyväksikäytettyyn jokin kestävä tai sukulaisuuteen perustuva suhde (Haapasalo 2008; Knoll 2010).

Myös alaikäiset nuoret syyllistyvät tekoihin, jotka vahingoittavat uhrin seksuaalista itsemääräämiskeutta. Nuorten teot kohdistuvat niin lapsiin kuin nuoriin aikuisiinkin, ja merkittävä osa ei tule viranomaisen tietoon (Kaltiala-Heino et al. 2015).

Seksuaalinen hyvinvointi

Seksuaalisuus on ihmisen voimavara. Se on olennainen osa ihmisen terveyttä ja hyvinvointia kaikissa elämän vaiheissa. Seksuaalisuus käsittää sukupuolen, sukupuoli-identiteetin, sukupuoliroolit, seksuaali- ja parisuhteet, seksuaalisen suuntautumisen, erotiikan, mielihyvän ja lisääntymisen (WHO 2010). Näin ollen seksiin liittyvää tyydytystä ja nautintoa tai pelkästään lisääntymistä tavoitteleva toiminta on vain pieni osa seksuaalisuutta.

Seksuaalinen hyvinvointi on käsitteenä laaja ja vaikuttaa ihmisen kokemaan elämänlaatuun. Jokainen kokee ja määrittää seksuaalisen hyvinvointinsa omalla yksilöllisellä tavallaan. Se, minkä joku kokee heikentävän seksuaalista hyvinvointiaan, voi jollekin toiselle henkilölle olla toisarvoinen asia. Seksuaalisen hyvinvoinnin kokemus on usein myös yksilön elämänvaiheeseen sidottu ja sen merkitys voi vaihdella elämäntilanteen mukaan.

Lasten ja nuorten on saatava tietoa seksuaalisuudesta rikkautena sekä toisaalta myös seksuaalisuuden riskeistä, jotta he voivat oppia suhtautumaan seksuaalisuuteen positiivisella ja vastuullisella tavalla. Näin he voivat toimia vastuullisesti sekä itseään että muita yhteiskunnan jäseniä kohtaan. Laaja-alaisessa ja ikätasoon sopivassa seksuaalikasvatuksessa lapsille ja nuorille annetaan puolueetonta, tieteellisesti paikkansa pitävää tietoa seksuaalisuuden kaikista näkökohdista. Lisäksi heitä autetaan kehittämään taitoja, joiden turvin he voivat toimia näiden tietojen pohjalta. (WHO 2010.)

Yksi tapa lähestyä seksuaalista hyvinvointia on tarkastella sitä seksuaalioikeuksien toteutumisen kautta. Seksuaalioikeudet ovat erottamaton osa ihmisoikeuksia, jotka on tunnustettu kansallisissa lainsäädännöissä, kansainvälisissä ihmisoikeussopimuksissa ja muissa yhteisesti sovitussa asiakirjoissa (WHO 2010). Seksuaalioikeudet pitävät sisällään kaikkien ihmisten oikeuden päättää omasta seksuaalisuudestaan ilman pakotamista, painostamista tai väkivaltaa. WHO:n mukaan seksuaalioikeuksiin kuuluvat seuraavat oikeudet:

- oikeus parhaaseen saavutettavissa olevaan seksuaaliterveyden tilaan, mikä käsittää myös mahdollisuuden käyttää seksuaali- ja lisääntymisterveyteen liittyviä terveydenhoitopalveluja
- oikeus hakea, saada ja levittää seksuaalisuuteen liittyvää tietoa

- oikeus seksuaalikasvatukseen
- oikeus kehon koskemattomuuden kunnioittamiseen
- oikeus kumppanin valintaan
- oikeus päättää omasta aktiivisuudestaan
- oikeus yhteiseen tahtoon perustuviin seksuaalisiin suhteisiin
- oikeus yhteiseen tahtoon perustuvaan avioliittoon
- oikeus päättää, haluaako ja milloin haluaa hankkia lapsia
- oikeus tavoitella tyydyttävää, turvallista ja nautinnollista seksielämää

Seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan vaikutus seksuaaliseen hyvinvointiin

Seksuaalisuutta loukkaavasta teosta on usein vakavia seurauksia lapselle ja nuorelle. Heidän kehityksessä oleva seksuaalinen ja psyykinen kehityksensä häiriintyy, kun he joutuvat tilanteisiin ja rooleihin, joita he eivät pysty hallitsemaan ja joihin he eivät ole henkisesti eivätkä fyysisesti valmiita.

Luottamuksen menettämisen seurauksena voi ilmetä vakavia kiintymyssuhteen häiriöitä, ahdistuneisuutta, pelkoja ja häpeää sekä avuttomuuden, hylätyksi tulemisen ja syyllisyyden tunteita. Hyväksikäytetyillä ja seksuaalista kaltoinkohtelua kokeneilla esiintyy muuta väestöä enemmän masennusta, päihderiippuvuutta ja antisosiaalista käyttäytymistä. He voivat myös käyttäytyä itsetuhoisesti tai korostuneen seksuaalisesti. Trauman jälkeinen turvattomuus usein korostaa läheisten ihmissuhteiden merkitystä ja hidastaa nuoren itsenäistymisyrityksiä. Maailmankuvan ja tulevaisuuden rakentamisen, tunteiden säätelyn ja ilmaisemisen häiriintymisen myötä saattaa kavereisuhteissa alkaa ilmetä ongelmia. Häpeän, syyllisyyden ja ahdistuksen tunteet vaikuttavat nuoren käsitykseen itsestä, kavereista, opiskelukyvystä ja omasta ainutkertaisuudesta, jolloin minäkuva vääristyy. Toisinaan traumatisoitumista saattaa seurata uhri-identiteetti, passiivoituminen, huononmuuden tunne ja kokemus omasta avuttomuudesta. Seksuaalinen hyväksikäyttö ja siihen liittyvät tunnereaktiot voivat purkautua pakonomaisena suhtautumisena seksuaalisuuteen joko kokemusten hakemisena esimerkiksi irtosuhteiden muodossa tai intiimien suhteiden välttelynä. Myös seksuaali-identiteetin ongelmat ovat yleisiä. (Soisalo 2011; Ylikomi & Virta 2008; Haravuori et al. 2009.)

Varhain alkavan tai riskejä ottavan nuoren seksuaalikäyttäytymisen ja mielenterveyden häiriöiden riskitekijöiden välillä on todettu olevan yhteys. Yksi merkittävimmistä seksuaalista riskikäyttäytymistä ennustavista tekijöistä on lapsuudessa tapahtunut seksuaalinen hyväksikäyttö. Se on myös erittäin voimakas mielenterveyden häiriöiden riskitekijä. Masentuneet ja ahdistuneet nuoret käyttävät kondomia yhdynnässä epätodennäköisemmin kuin muut, ja he käyttävät kondomia virheellisesti keskimäärin joka toisessa yhdynnässä. Lisäksi heidän on vaikeampaa keskustella kondomin käytöstä yhdyntäkumppanin kanssa. (Savioja et al. 2015.)

Vireystilan säätely on heikkoa useilla seksuaalisesti hyväksikäytetyillä. He voivat olla alivirittyneitä, mikä näkyy esimerkiksi lamaantumisenä tai tapahtumien kokemisena epätodellisina, tai he voivat elää kroonisessa ylivireyden tilassa. Ylivireyden oireina voi esiintyä inihäiriöitä, hermostuneisuutta, ärtyisyyttä, säpsähtelyherkkyyttä, keskittymisvaikeutta sekä liiallista varuillaan oloa. Usein heillä on myös somaattisia oireita, kuten päänsärkyä, vatsakipuja tai muita epämääräisiä kiputiloja. (Hart et al. 2009.)

Traumaattisen kokemuksen seurauksena voi ilmetä seksuaalisen kiinnostuksen puutetta, pelkoa intiimissä läheisyydessä, vaikeutta kieltäytyä intiimistä kosketuksesta, läheisyydestä tai seksistä, seksuaali- tai sukupuoli-identiteetin epävarmuutta tai puuttuvan läheisyyden hakemista seksikontakteista (Duncan 2008). Seksuaaliset oireet voivat tulla esiin vasta aikuisuudessa tilanteissa, joissa luottamuksen ja seksin pitäisi olla yhtä aikaa läsnä. Luottamuksen rikkomisen takia seksuaalisen kaltoinkohtelun kohteeksi joutuneen voi olla vaikea yhdistää seksiä ja läheisyyttä, jolloin läheisyys voi tuntua vielä vaikeammalta kuin seksi (Suokas-Cunliffe 2003).

Pojilla, jotka ovat lapsuudessaan tai nuoruudessaan joutuneet kokemaan seksuaalisuutta loukkaavaa väkivaltaa, on suurentunut riski suojaamattomiin seksikontakteihin, ja heillä on myös useita seksikumppaneita. Heillä on enemmän seksuaalista riskikäyttäytymistä, joka voi johtaa niin fyysisiin (seksitaudit, ei-toivottu raskaus, väkivallan kokemus) kuin psyykkisiin (mielenterveyden häiriöt, traumatisoituminen, sosiaalisista suhteista vetäytyminen) ongelmiin. (Homma et al. 2012.)

Naiset, jotka ovat joutuneet elämänsä aikana seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan kohteeksi, raportoivat seksuaalisista toimintahäiriöistä ja yleisen seksuaalisen hyvinvoinnin puuttumisesta (Öberg et al 2002). Lapsuudessaan vakavaa seksuaalista hyväksikäyttöä kokeneilla naisilla ilmeni seksuaalista riskikäyttäytymistä (Lacelle et al.2012).

Internetissä tapahtuneet hyväksikäytöt tai internetin kautta alkaneet seksuaaliset hyväksikäytöt ovat yhtä traumatisoivia kuin kasvotusten alkaneet hyväksikäytöt (Whittle et al. 2013).

Seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan trauma on erityinen seuraavista syistä (Apter et al. 2015.):

- Trauman aiheuttaa toinen ihminen tahallisesti tilanteessa, joka liitetään hyvän tekemiseen toiselle ihmiselle.
- Seksuaalisuutta loukkaavassa väkivallassa tunkeudutaan usein ihmisen fyysiselle, intiimille ja seksuaaliselle yksityisalueelle, johon kuuluvat suu, rinnat, sukupuolielimet, pakarat ja peräaukko.
- Tilanteeseen liittyvä seksuaalinen sävy ja ilmapiiri syntyy, kun tekijä tarkoituksella johdattaa tavallisen, asiallisen keskustelun tai kohtaamisen seksuaalisen tavoitteensa suuntaan. Seksuaalinen sävy aikaansaa lapsessa ja nuorena voimakkaita tunteita sekä kokemuksen yksityisyyden alueelle tulemisesta.
- Kyse on usein tabusta ja häpeän kokemuksesta. Jo tapahtumahetkellä lapselle tai nuorelle usein syntyy tunne, ettei voi puhua asiasta, kysyä siitä tai hakea apua avuttomuuteensa.
- Vastaanotoilla ja viranomaiskontakteissa ei ole tapana ottaa puheeksi toisen ihmisen seksuaalisuutta tai aloittaa keskustelua intiimeiksi koetuista asioista kohteliaisuusääntöjen vuoksi, jolloin tapahtuneeseen ei saada apua riittävän aikaisin.
- Seksuaalinen trauma herättää voimakkaita tunteita. Tapahtuman käsittelyä voivat vaikeuttaa uhrin pelko kohdata kokemuksensa tai muut vaikeat tunteet, kuten häpeä ja syyllisyys. Ammatti-ihmiset saattavat pelätä uhrin reaktiota tai heillä voi joskus olla vanhentunut käsitys, että traumasta kysyminen pahentaa tilannetta.
- Hyvin usein seksuaalinen läheisyys laukaisee joukon ongelmia seksuaalisen trauman kokeneelle. Seksuaalinen toiminta aktivoi helposti uudelleen seksuaaliset traumamuistot sekä niihin liittyvät tunteet ja uskomukset.
- Lapsi tai nuori voi lähteä ratkaisemaan kokemaansa seksuaalista traumaa seksualisoimalla ihmissuhteisiin liittyvät kontaktit. Tämä voi johtaa trauman uusiutumiseen ja syvenemiseen.

Jokainen ihminen reagoi stressaaviin tilanteisiin ja traumaattisiin kokemuksiin yksilöllisesti. Tapahtumat, joihin liittyy ihmisten välistä väkivaltaa ja fyysinen vahingoittuminen tai hengenvaara, traumatisoivat todennäköisemmin kuin luonnonkatastrofit. Lisäksi traumatisoitumiseen näyttäisi vaikuttavan kaksi toisiinsa liittyvää tekijää: tapahtuman objektiiviset piirteet ja tapahtuman kokijan yksilölliset piirteet (Hart et al. 2009).

Seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan tuleminen ilmi

Huoli alaikäiseen kohdistuneesta seksuaalirikoksesta tai muusta seksuaalisuutta loukkaavasta väkivallasta voi herätä lapsen tai nuoren vanhemmilla, läheisillä, työntekijällä tai lapsen/nuoren kertoman perusteella. Kun työntekijälle tulee tieto epäilystä, on tärkeää pysyä rauhallisena tilanteessa ja olla tietoinen, miten mahdollisen epäilyn ilmitulon jälkeen tulee toimia. Jokaisessa työyksikössä tulee olla päivitettyt toimintaohjeet, jotka ohjaavat työntekijän toimintaa, vähentävät avuttomuuden kokemusta ja luovat turvallisuuden tunnetta.

Lastensuojelulain 25§:ssä on lueteltu ne ilmoitusvelvolliset viranomaiset ja itsenäisinä ammatinharjoittajina toimivat, joilla on velvollisuus tehdä salassapitosäännösten estämättä ilmoitus poliisille, kun heillä on tehtävässään tietoon tulleiden seikkojen perusteella syytä epäillä, että lapseen on kohdistettu rikoslain 20. luvun tarkoittama seksuaalirikos. Näitä henkilöitä ovat muun muassa kaikki terveydenhuollon ammattilaiset sekä sosiaali- ja terveydenhuollon ja opetus- ja nuorisotoimen palveluksessa olevat henkilöt. Tämän lisäksi he ovat velvollisia salassapitosäännösten estämättä viipymättä laatimaan lastensuojeluilmoituksen sosiaalitoimeen. (Lastensuojelulaki).

Suomalaisen lääkariseuran Duodecimin ja Suomen lastenpsykiatriyhdistyksen asettama työryhmä on laatinut Käypä hoito -suositukseen osion ”Lapsen seksuaalisen hyväksikäytön epäilyn tutkiminen”. Sen tavoitteena on edistää ja kehittää hyvää käytäntöä lapsen seksuaalisen hyväksikäyttöepäilyn kohtaamiseen

terveydenhuollossa. Käypä hoito -suositus sopii ohjenuoraksi terveydenhuollon lisäksi kaikille lasten ja nuorten parissa työskenteleville. Suosituksen keskeisimpiä sanomia ovat: 1) lapsen seksuaalisen hyväksikäytön somaattinen tutkiminen, oikeuspsykologinen haastattelu ja johtopäätösten vetäminen vaativat erityisosaamista ja siksi ne pyritään keskittämään erikoissairaanhoidon, 2) lapsen tai nuoren kertomukset, jotka viittaavat seksuaaliseen hyväksikäyttöön, ovat vahva viite siitä ja ne on aina otettava vakavasti ja 3) seksuaalinen hyväksikäyttö voi aiheuttaa monenlaista oireilua, mutta mikään yksittäinen oire tai käyttäytymisen muoto tai niiden yhdistelmä ei kuitenkaan ole vahva viite hyväksikäytöstä (Käypä hoito -suositus 2013).

Iso osa henkilöistä, jotka ovat joutuneet kokemaan seksuaalista hyväksikäyttöä tai väkivaltaa alaikäisenä, kertovat tapahtuneesta vasta aikuisuudessa. Lähes kaksikymmentä prosenttia seksuaalisen väkivallan kohteeksi joutuneista alaikäisistä kertoi asiasta vuoden päästä tapahtuneesta. Noin neljännes anonyymiin tutkimukseen osallistuneista seksuaalisen väkivallan kohteeksi joutuneista ei ollut kertonut asiasta kenellekään. Mikäli nuori kertoo kokemastaan seksuaalisesta väkivallasta jollekin, tutkimusten perusteella hän kertoo siitä ystävälleen. (McElvaney 2015.) Salaisuus säilyy, koska lapsi tai nuori ja hyväksikäyttäjä vaikeavat. Hyväksikäyttäjä vaikenee usein sen takia, että tietää toimineensa väärin, ja lapsi tai nuori siksi, että luulee olevansa syyllinen hyväksikäyttöön (Laitinen 2004).

Syitä kertomatta jättämiselle on useita. Häpeä ja syyllisyys sekä epätietoisuus siitä, onko tapahtunut teko rikollista vai ainoastaan huonoa käytöstä, voivat estää puhumasta. Myös pelko siitä, että tieto koetusta seksuaalisesta väkivallasta voi järkyttää vanhempia, estää osaa kertomasta tapahtuneesta. Lisäksi pelko siitä, mitä seuraa, kun tapahtunut tulee ilmi, lisää tarvetta olla puhumatta asiasta aikuiselle. Seksuaalisuutta loukkaava väkivalta herättää myös sietämätöntä ja lamaannuttavaa häpeää, joka estää lasta tai nuorta kertomasta asiasta ja saa hänet vaikenemaan kokemastaan. (McElvaney 2015.)

Pohdinta

Hyvä seksuaaliterveys edellyttää positiivista ja kunnioittavaa asennetta seksuaalisuuteen ja seksuaalisiin suhteisiin sekä mahdollisuutta nautinnollisiin ja turvallisiin seksuaalisiin kokemuksiin ilman pakottamista, painostusta, manipulaatiota, syrjintää tai väkivaltaa. Mikäli lapsi tai nuori on joutunut kokemaan seksuaalisuuttaan loukkaavaa toimintaa missä tahansa muodossa ja kenen tahansa taholta, on jokaisen lasten ja nuorten parissa työskentelevän tärkeää omalta osaltaan auttaa ja tukea.

Nuoren kokema seksuaalista kaltoinkohtelua, hyväksikäyttöä ja väkivaltaa voi olla vaikea tunnistaa. Traumaattisen kokemuksen jälkeen nuoren käytös voi vaikuttaa ammattilaisen silmissä epäjohtomukaisesti tai se voi jopa sekoittaa nuoren normaaliin kehityskriisiin. Lisäksi voi ilmetä monenlaista riskikäyttäytymistä tai psyykkisiä oireita, joita ei aina osata tunnistaa trauman aiheuttamiksi.

Kokemuksemme mukaan nuori ei kerro oma-aloitteisesti terveystarkastuksissa seksuaalisuutta loukkaavasta väkivallasta (Rinkinen et al. 2011). Nuorelta voi kysyä terveystarkastuksen yhteydessä esimerkiksi onko häntä nimitelty, kosketeltu epäasiallisesti tai onko hänelle tehty seksuaalisuuden alueella jotain sellaista, jota hän ei olisi halunnut. Tällöin täytyy varautua myös siihen vaihtoehtoon, että nuori vastaa myönteisesti. Kun työntekijä on varautunut tähän, hän osaa toimia eikä pelästy kuullessaan ahdistavista asioista. Nuorelle välittyy samalla tunne, että hänen ei tarvitse olla huolissaan työntekijän pärjäämisestä.

Seksuaalisuutta loukkaavan ja rajoja ylittävän väkivallan kohteeksi joutunut nuori painii usein yksin erilaisten kysymysten kanssa. Nuori voi miettiä, voiko hän enää luottaa ihmisiin tai elämään ylipäätään. Eikö hänellä olekaan oikeutta omaan ruumiiseensa ja ruumiin rajojen määrittelyyn tai herkkään ja ainutlaatuiseen seksuaalisuuteen? Eikö hän ole huolehtimisen ja rakkauden arvoinen? Onko hän tehnyt jotain väärää tai pahaa, josta häntä rangaistaan? Nuori tarvitsee luottamusta herättävää kohtaamista, jotta hän voi kertoa mieltään askarruttavista kysymyksistä, käsitellä niitä aikuisen kanssa ja saada niihin uudenlaisia näkökulmia.

Omaan lapseen kohdistunut seksuaalinen väkivalta tai sen epäily herättää vanhemmissa erilaisia tunteita, kuten pelkoa, vihaa, ahdistuneisuutta, surua ja voimakasta avuttomuuden tunnetta. Vanhemmat tarvitsevat mahdollisuuden keskustella lapseensa kohdistuneesta seksuaalisesta väkivallasta, rikos- ja lastensuojeluprosessista sekä käytännön asioihin liittyvistä seikoista. He toivovat saavansa psykoedukatiivista tukea, kuten tietoa lapsen ja nuoren normaalista seksuaalisesta kehityksestä, traumareaktioista, trauman mahdolli-

sista vaikutuksista lapsen kehitykseen ja hyvinvointiin sekä vanhemman roolista oman lapsen tukemisessa. Kymmenen vuoden aikana moni vanhempi on ottanut hädissään yhteyttä, kun heille on tullut kokemus yksin jäämisestä ilman asianmukaista tukea ja neuvontaa. Vanhemmilla on huoli lapsen hyvinvoinnin lisäksi omasta ja perheen hyvinvoinnista. Vanhemmat tarvitsevat inhimillistä kohtaamista ja kuuntelua, rinnalla kulkemista, empaattista läsnäoloa, toivon ylläpitämistä ja vanhemmuuden tukemista.

On tärkeää ymmärtää, että lapsen oikeudet pätevät myös netissä. Tämä tarkoittaa sitä, että kaikkia alle 18-vuotiaita lapsia tulee suojella seksuaalisen riiston ja hyväksikäytön muodoilta. Kasvattajien ja muiden alaikäisten parissa työskentelevien ammattilaisten täytyy huolehtia siitä, että heidän tietonsa ovat ajan tasalla muun muassa digitaalisen median turvataitokasvatukseen liittyen. Lapselle ja nuorelle on hyvä kertoa ikätasoisesti asioista, joita kohdatessa hänen kannattaa pysähtyä miettimään, onko nettikeskustelua turvallista jatkaa. Tällaisia asioita ovat muun muassa seuraavat huomiot: lasta tai nuorta pyydetään lähettämään itsestään vähäpukaisia kuvia tai alastonkuvia; lapsi tai nuori saa seksuaalisävytteisiä viestejä tai kuvia nettituttavuudelta; nettituttavan puheeseen lipsahtaa aika ajoin sanoja, joita lapset tai nuoret eivät keskusteluissa yleensä käytä; lapselta tai nuorelta kysytään intiimiin elämään, esimerkiksi itsetyydytykseen, seurusteluun, rintojen tai peniksen kehitykseen, liittyviä asioita; nettituttava tarkistelee, pysyykö keskustelu aivan varmasti vain keskustelijoiden välisenä; nettituttava haluaa tietää, kuinka hyvin lapsi tai nuori pystyy säilyttämään salaisuuksia. Tunne- ja turvataitokasvatuksen merkitystä ei voi liikaa korostaa osana seksuaalisuutta loukkaavan väkivallan ennaltaehkäisyä. Jokainen kasvattaja on omalta osaltaan edesauttamassa lasten ja nuorten seksuaalisen hyvinvoinnin toteutumista.

Jokaisessa yksikössä, jossa työskennellään lasten ja nuorten parissa, tulee olla selkeät toimintaohjeet seksuaalirikoksen tai sen epäilyn kohteeksi joutuneen kohtaamiseen. Alaikäisen nuoren kohdalla työtä ohjaavat muun muassa lastensuojelu- ja rikoslain määräämät ilmoitusvelvollisuudet. Täysi-ikäiselle, joka on joutunut seksuaalirikoksen kohteeksi, on tärkeää kertoa rikosilmoituksen teon mahdollisuudesta painostamatta kuitenkaan avunhakijaa rikosilmoituksen tekoon.

Lähteet

- Aaltonen, J. 2012. Turvataitoja nuorille. Opas sukupuolisen häirinnän ja seksuaalisen väkivallan ehkäisyyn. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Opas 21. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Apter, D., Cacciatore, R., Halonen, M., Kallio, M., Lehtonen, M., Porras, K., Santalahti, T. 2014. Väestöliiton Seksuaaliterveysklinikan asiantuntija- ja lääkärinlausunto oikeudenkäyntiä varten – Digitaaliseen mediaan liittyvän alaikäisen groomingin ja seksuaalisen hyväksikäytön vaikutuksista. <https://vaestoliitto-fi-bin.directo.fi/@Bin/3ea8c13553e03372648e345c21abc11f/1446307871/application/pdf/3415945/Digitaalisessa%20mediassa%20otapahtuvan%20hyv%C3%A4ksik%C3%A4yt%C3%B6n%20vaikutukset.pdf> [Luettu 25.8.2015]
- Apter, D., Cacciatore, R., Halonen, M., Laru, S., Lehtonen, M., Porras, K., Santalahti, T. Väestöliiton Seksuaaliterveysklinikan asiantuntija- ja lääkärinlausunto oikeudenkäyntiä varten. Lausunto seksuaalisen trauman vaikutuksesta nuoreen. Julkaisematon käsikirjoitus.
- Brusila, P. 2009. Vaikutukset uhriin. Teoksessa Brusila, P., Hyvärinen, S., Kallio, M., Porras, K., Sandberg, T. Eikö se kuulu kenellekään? Rohkene kohdata seksuaalisesti kaltoinkohdeltu nuori. Helsinki: Väestöliitto.
- Duncan, K. 2008. Healing from the Trauma of Childhood Sexual Abuse. The Journey for women. London: Praeger.
- Ellonen, N. 2010. Väkivalta- ja hyväksikäyttöepäilyistä ilmoittaminen. Teoksessa Humppi, S., Ellonen, N. Lapsiin kohdistuva väkivalta ja hyväksikäyttö. Tapausten tunnistaminen, rikosprosessi ja viranomaisyhteistyö. Poliisiammattikorkeakoulun tutkimuksia 40/2010. Tampereen yliopistopaino.
- Fagerlund, M., Peltola, M., Kääriäinen, J., Ellonen, N., Sariola, H. Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset 2013. Lapsiuhritutkimuksen tuloksia. Poliisiammattikorkeakoulun raportteja 110. Tampere: Poliisiammattikorkeakoulu. http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/86726/Raportteja_110_lapsiuhritutkimus_web.pdf [Luettu 20.10.2015]
- Forss, M. 2014. Fobban sosiaalisen median selviytymisopas. GPS group.
- Haapasalo, J. 2008. Kriminaalipsykologia. PS-Kustannus: Juva
- Halloran McLaughlin, J. 2010. Crime and Punishment: Teen Sexting in Context. Vol. 115:1.2010. Penn State Law Review.
- Haravuori, H., Suomalainen, L., Marttunen, M. 2009. Trauman kokenut nuori oireilee monimuotoisesti. Suomen Lääkärilehti 6/2009; 64: 485–492.
- Hart, O. Nijenhuis, E., Steele, K. 2009. Vainottu mieli – Rakenteellinen dissosiaatio ja kroonisen traumatisoitumisen hoitaminen. Traumaterapiakeskus.
- Hirvelä, P. 2007. Lapsen seksuaalisen hyväksikäytön selvittäminen. Juva: WSOYpro.
- Homma, Y., Wang, N., Saewyc, E., Kishor, N. 2012. The Relationship Between Sexual Abuse and Risky Sexual Behavior Among Adolescent Boys: A Meta-Analysis. Journal of Adolescent Health 2012;51;18–24.
- Jokila, H. 2010. Tahdonvastainen suostumus ja liiallisen luottamuksen hinta. Suomalaisen lakimiesyhdistyksen julkaisu. A- sarja N:o 298. Helsinki: Oy Nord Print Ab.
- Kallio, M. 2009. Seksuaalisen kaltoinkohtelun ennaltaehkäisy. Teoksessa Brusila, P., Hyvärinen, S., Kallio, M., Porras, K., Sandberg, T. Eikö se kuulu kenellekään? Rohkene kohdata seksuaalisesti kaltoinkohdeltu nuori. Helsinki: Väestöliitto.
- Kaltiala-Heino, R., Työljärvi, M., Eronen, M. 2015. Vahingoittavaan seksuaalikäyttäytymiseen syyllistyvät nuoret. Duodecim 2015;141:649–55.
- Klemetti, R., Raussi-Lehto, E (toim). 2014. Edistä, ehkäise, vaikuta – Seksuaali- ja lisääntymisterveyden toimintaohjelma 2014–2020. Opas 33/2014. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Knoll, J. 2010. Teacher Sexual Misconduct; Grooming patterns and Female Offenders. Journal of Child Sexual Abuse, 19:371–386.
- Käypä hoito- suositus 2013. Lapsen seksuaalisen hyväksikäytön epäilyn tutkiminen (verkkodokumentti). Suomalaisen Lääkäriseuran Duodecimin ja Suomen Lastenpsykiatriyhdistyksen asettama työryhmä. Helsinki: Suomalainen lääkärisseura Duodecim (päivitetty 22.5.2013). <http://www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituks/suositus?id=hoi34040> [Luettu 2.11.2015]
- Lacelle, C., Hébert, M., Lavoie, F., Vitaro, F., Tremblay, R. 2012. Sexual health in women reporting a history of child sexual abuse. Child Abuse & Neglect 36:247–250.
- Laitinen, M. 2004. Häväistyt ruumiit, rikotut mielet. Tampere: Vastapaino.
- Lastensuojelulaki (13.4.2007/417). [http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417?search\[type\]=pika&search\[pika\]=lastensuojelulaki](http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417?search[type]=pika&search[pika]=lastensuojelulaki) [Luettu 1.9.2015]
- McElvaney, R. 2015. Disclosure of Child Sexual Abuse: Delays, Non-disclosure and Partial Disclosure. What the Research Tells Us and Implications for Practice. Child Abuse Review Vol. 24:159-169 (2015). Published online 9 Mar 2015 in Wiley Library.
- Pelastakaa Lapset. 2012. Suojele minua kaikelta. Tietoa internetin ja digitaalisen median osuudesta lasten seksuaaliseen hyväksikäyttöön lasten kanssa ja heidän hyväkseen toimiville ammattilaisille. http://vaestoliitto-fi-bin.directo.fi/@Bin/7def912f4f4967449376d43b1d147968/1446297047/application/pdf/12598f78/PeLa_SHK_esite_web.pdf [Luettu 1.9.2015]
- Poliisibarometri 2014. Kansalaisen käsitykset poliisin toiminnasta ja sisäisen turvallisuuden tilasta. Sisäministeriön julkaisu 4/2015. www.intermin.fi/julkaisu/042015?docID=58278 [Luettu 15.8.2015]
- Priebe, G., Svedin, C. 2012. Online or off-line victimisation and psychological well-being: a comparison of sexual-minority and heterosexual youth. European Child and Adolescent Psychiatry 2012; 21; 10: 569–582.
- Rikoslaki (19.12.1889/39) <http://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1889/18890039001> [Luettu 15.9.2015]

- Savioja, H., Sumia, M., Kaltiala-Heino, R. 2015. Seksuaalikoekemukset ja mielenterveys nuoruusiässä. Suomen Lääkärilehti 6: 309–314.
- Rinkinen, T., Porras, K., Kylmä, J., Apter, D. & Vaskilampi, T. 2011. Sexually abused young person as a client in sexual health clinic – what kind of sexual abuse they have experienced. Tiivistelmä ja kongressiesitys. Challenging Social Responsibilities for Child Abuse and Neglect. 12th ISPCAN European Regional conference on Child Abuse and Neglect 18–21 September 2011 Tampere, Finland. Final Programme and Abstracts.
- Soisalo, R. 2011. Lapsen seksuaalinen hyväksikäyttö, dissosiaatio ja hoitomenetelmiä. Perheterapia 4/11. Suomen perheterapiayhdistys.
- Suokas - Cunliffe, A. 2003. Lapsuuden kompleksisen trauman jäljet aikuisuudessa. Teoksessa Boon, S., Van der Hart, O., Katajisto, J., Pettersson, P., Rothschild, B., Saarinen, P., Solomon, R., Suokas-Cunliffe, A., Vainikainen, K. Matkalla eheäksi ja eläväksi. Traumaterapiakeskuksen loppuraportti 1999–2002. Traumaterapiakeskus. 107–129.
- Tilastokeskus 2014. Eräiden rikostyyppien kehitys 2010–2014. http://www.tilastokeskus.fi/til/polrik/2014/04/polrik_2014_04_2015-01-19_tau_001_fi.html [Luettu 1.9.2015]
- Väkivalta ja terveys maailmassa 2005. WHO:n raportti. Krug, E., Dahdberg, L., Lozano, R., Mercy, J., Zwi, B., (toim.). Helsinki: Lääkärin sosiaalinen vastuu ry. Terveyden edistämisen keskus ry.
- Whittle, H., Hamilton-Giachritsis, C., Beech, A. 2013. Victims' Voices: The Impact of Online Grooming and Sexual Abuse. *Universal Journal of Psychology* 1;2:59–71.
- WHO. 2010. Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Suunta- viivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille. Maailman terveysjärjestö WHO Euroopan aluetoimista ja BZGA. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80220/039844e2-c540-4e81-834e-6f11e0218246.pdf?sequence=1> [Luettu 13.10.2015]
- Ylikomi, R., Virta, V. 2008. Raiskaustrauman hoito. Opas CPT- menetelmän käyttöön. Juva: PS- kustannus.
- Öberg, K., Fugl-Meyer, K., Fugl-Meyer, A. 2002. On sexual well-being in sexually abused Swedish women: Epidemiological aspects. *Sexual and Relationship Therapy*. 17;4:329–341.

10.5 Katsomusten huomioiminen seksuaalikasvatuksessa

Tiina Vilponen, TM, seksuaaliterapeutti, viestintävastaava, Sexpo-säätiö

Johdanto

Seksuaalikasvatus on tärkeä osa lasten ja nuorten terveystieteiden kasvatusta. Se on perusteltua aloittaa jo varhain, sillä tarpeet vaihtelevat kasvun aikana ja tiedot ja taidot karttuvat vähitellen. Vaikka lapsen vanhempi ei tietoisesti seksuaalikasvatusta missään vaiheessa päättäisi aloittaa, kasvattaa hän tietämättään sanoillaan, toimillaan, arvoillaan ja asenteillaan. Epävirallinen eli perheen, median ja vertaisten parissa tapahtuva kasvatus ei yksistään riitä vastaamaan monipuolisen, ajantasaisen sekä ikä- ja kehitystason mukaisen seksuaalitiedon tarpeeseen.

Tässä artikkelissa keskitytään seksuaalisuuden, sukupuolen ja katsomusten maastossa seikkaileviin nuoriin, mutta se ei tarkoita, ettei seksuaalikasvatus koskisi myös muita ikäryhmiä. Seksuaalikasvatusta voidaan toteuttaa niin valistuksen, neuvonnan, ohjauksen kuin opetuksenkin keinoin. Varsinkin opetusmuotoisena seksuaalikasvatus mielletään nuoria koskevaksi, sillä nuori on enemmän kasvatuksen kohteena kuin itse kasvutarpeensa määrittävä aikuinen. Lisäksi valtakunnallinen perusopetussuunnitelma asettaa seksuaalikasvatuksen osaksi koulujen yleissivistävää tehtävää, jolloin se kuuluu kaikille oppivelvollisille. Nuorten lisäksi tässä artikkelissa tarkastellaan katsomuksia, erityisesti uskontoja, seksuaalikasvatuksen kentällä. Millainen on Suomen katsomuskenttä tänään? Entä miten seksuaalikasvattajan tulisi vakaumusten ja ideologioiden keskellä toimia?

Seksuaalikasvatuksen painopiste on Suomessa siirtynyt ongelmakeskeisyyden ja pahoinvoinnin ehkäisyyn sijaan nuorta puhuttelevaan, kokonaisvaltaiseen hyvinvoinnin edistämiseen. Kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus huomioi nuoren yksilönä fyysisine, psyykkisine ja sosiaalisine tarpeineen. Siinä keskeisessä roolissa on aito kiinnostus nuoren maailmaan, toisin kuin aika ajoin päätään nostavassa, konservatiivisten seksuaali-ihanteiden pohjalta nousevassa pidättyvyyskasvatuksessa, joka on tehoton ja suorastaan vahingollinen yritys edistää nuorten seksuaaliterveyttä. Sen lisäksi, että pidättyvyyskasvatuksessa kielletään nuorelta hänelle kuuluva tieto, jätetään hänet yksin kysymystensä ja nuoruusiän myllerrysten kanssa. Käytännössä sivuutettu seksuaalitieto johtaa suojaamattomaan seksiin, ei-toivottuihin raskauksiin ja seksitauteihin sekä kokemukseen siitä, että nuori ei saa puhua eikä nauttia seksuaalisuudesta.

Pidättyvyyskasvatus on vain yksi huoli seksuaaliterveyden kentällä, sillä Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen kyselyn mukaan nuorten seksuaaliterveystietämys on heikentynyt kaikilla opiskeluasteilla, niin peruskoulussa, ammattiin opiskelevilla kuin lukiossakin. Kouluterveyskyselyn perusteella näyttää lisäksi siltä, että niille nuorille, joiden hyvinvointi on muutoinkin koetuksella, kasaantuu haasteita myös seksuaaliterveydessä. Erityisesti maahanmuuttajanuorten eli uussuomalaisen seksuaaliterveystietämykset viestittävät, että kattava tiedon lisääminen kaikilla seksuaaliterveyden osa-alueilla on tarpeen. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos on tuoreimmassa seksuaali- ja lisääntymisterveyden toimintaohjelmassaan kiinnittänyt huomiota seksuaaliterveyden edistämiseen yhä monikulttuurisemmassa Suomessa ja kirjannut tavoitteiksi terveyspalveluiden tehostamisen ja turvaamisen eri etnisten ryhmien parissa. Oikeus saada terveyttä edistävää tietoa kuuluu jokaiselle riippumatta henkilön alkuperästä, perhesuhteista tai vakaumuksesta.

Toisinaan vanhempien uskonnon harjoittaminen ja lapsen oikeudet ovat törmäyskurssilla. Tällöin yhteiskunnan tehtävä on huolehtia, että lapsen oikeudet toteutuvat ja että haitallisten kulttuurillisten tapojen muodostamat esteet poistuvat. Huomiota tulee myös kiinnittää sukupuoleen perustuviin, eriarvoistaviin käytänteisiin. Näistä yhtenä räikeimpänä esimerkkinä on sukuelinten silpominen.

Kansainvälinen perhesuunnittelujärjestöjen liitto (IPPF) korostaa seksuaalikasvatuksen luonnetta nuorten seksuaalioikeuksia edistävänä, suojelevana ja puolustavana toimintana. Yksi seksuaalikasvatuksen keskeisistä tehtävistä on edistää tasa-arvoa yksilöiden välillä ja tukea sekä yksilöiden että yhteisön kokonaisvaltaista seksuaalista hyvinvointia. Tähän liittyy kiinteästi seksuaalikasvatuksen tavoite mahdollistaa nuorelle luonteva ja luottavainen olo seksuaalisuutensa toteuttamiseen ja sukupuolensa ilmaisuun. Riittäväillä tiedoilla ja taidoilla varustettu nuori on itsenäinen, seksuaaliterveydestään vastuun ottava ja seksuaalioikeuksista tietoinen toimija.

Seksuaalikasvatuksen tehtävä on edistää terveyttä ja hyvinvointia myös vastaamalla ajankohtaisiin haasteisiin. Varsinkin maahanmuuttajataustaisten nuorten seksuaaliterveystietämys on ohutta. Vaikka kasvattaja saattaa arkailla uussuomalaisen kohtaamista, on hyvä muistaa, että todennäköisesti juuri kyseinen nuori tarvitsee kasvattajan huomiota ja aikaa. Euroopan seksuaalikasvatuksen standardit painottavatkin, että erityistä huomiota tulisi kiinnittää heihin, joilla on muita nuoria enemmän tuen tarpeita.

Kun puhutaan katsomusten vaikutuksesta ja roolista seksuaalikasvatuksen kentällä, on tarpeen tiedostaa, että monikulttuurisuutta ei voi yksinkertaistaa ja sijoittaa itsen ulkopuolelle. Arvojen kirjo suomalaisessa yhteiskunnassa on tosiasia eikä yhtenäiskulttuuria seksuaalisuuskysymyksissä ole olemassa. Vaikka moniarvoistuva yhteiskunta heittää haasteen seksuaalikasvatukselle, ei sitä kannata säikähtää eikä siihen vetoamalla varsinkaan saa jättää kasvattamatta – seksuaalikasvatus on ihmisoikeus, jonka tulee vastata kysymyksiin ja tiedon tarpeeseen niissä olosuhteissa, joissa nuoret kasvavat.

Muutamien yhteiskunta vai monien kansakunta?

Suomi on vastaanottanut tulijoita monelta suunnalta; monikulttuurisuus ei ole Suomessa uutta tai vain vaihe, vaan se on ollut pysyvä osa arkea jo kauan. Suomalaista monikulttuurisuuden historiaa ovat muun muassa romanien saapuminen 1500-luvulla, 1800-luvun alussa toteutunut juutalaisten asettuminen ja 1800-luvun lopulla tapahtunut tataarien maahanmuutto. Yhä tänään saamelaiset, suomenruotsalaiset, juutalaiset, romanit, tataarit ja monet muut edustavat monikulttuurista Suomea.

Maahanmuuton syitä on lukuisia, kuten turvapaikan hakeminen, työ, koulutus tai ihmissuhde. Turvaa itseenäiseen Suomeen oli 1900-luvun puoliväliin mennessä saapunut hakemaan muun muassa venäläisiä, saksalaisia ja Karjalan evakkoja. Myöhemmin 1900-luvulla saapui esimerkiksi chileläisiä, vietnamilaisia ja somalialaisia. 1990-luvulta lähtien maahanmuutto on vilkastunut – osatekijänä kasvussa on Euroopan unionin myötä mahdollistunut vapaa liikkuvuus.

Maahan muuttavat tuovat tullessaan paljon uutta, kuten tapoja, kieliä ja osaamista. Tulija tuo mukanaan myös elämäkatsomuksensa. Keskiajan lopulta lähtien Suomen katsomuskenttää on hallinnut evankelisluterilainen kirkkokunta. Nykyään sen rooli yhteiskunnallisena vaikuttajana on monen suomalaisen mielestä lähinnä tehoton ja tylsä. Tämän päivän luterilaisuus on ääripäitä vierastavaa, maltillista ja monella tapaa maallistunutta tapakristillisyyttä. Vaikka yli 70 % väestöstä kuuluu niin kutsuttuun kansankirkkoon, on sen jäsenmäärä laskenut koko sotien jälkeisen ajan ja kristillisten uskonoppien tunnustaminen hiipunut, samoin aktiivisuus seurakuntaelämässä. Erityisesti pääkaupunkiseudulla ja muissa suurissa kaupungeissa perheessä tapahtuva uskonnollinen kasvatus on vähäistä. Vaikka uskosta on tullut yksityisempää ja kirkko instituutiona toimii lähinnä taustalla, silti kirkon tekemää auttamistyötä köyhien, syrjäytyneiden ja vanhusten parissa arvostetaan edelleen niin paljon, että se on valtaosalle syy pysyä kirkon jäsenenä.

Kirkon jäseneksi päädytään useimmiten lapsikasteen kautta. Suomen lainsäädännön mukaan vanhemmilla on oikeus liittää lapsi valitsemaansa uskonnolliseen yhteisöön – uskontokunnan ei kuitenkaan tarvitse olla sama kuin vanhempien vaan kaikki Suomessa rekisteröidyt uskontokunnat käyvät. Uskonnolliset yhteisöt puolestaan ovat asettaneet omat kriteerinsä jäseneksi ottamiselle. Koska oikeudet kuuluvat yksilölle ja uskonnonvapaus on perusoikeus, niin on aiheellista kysyä, missä menee raja lapsen oman uskonnonvapauden ja hänen vanhempiensa uskonnonvapauden välillä. Tulisiko uskonnolliseen yhteisöön liittämiseen olla ikäraja ja henkilön oma lupa?

Nuoren uskonnonvapauteen on suhtauduttava vakavasti – esimerkiksi koululuokassa kasvattajan ei tule tehdä oletuksia pelkästään nuoren lähtömaan, uskontokunnan tai vaikkapa pukeutumisen perusteella. Pahimmillaan oletukset ohjaavat kasvattajan toimia väärään suuntaan perustuen hänen omiin mielikuviinsa uskonnosta ja sen edustajista. Mitä enemmän kasvattaja antaa tilaa nuoren omille pohdinnoille, sitä vahvemman viestin hän välittää nuorelle tämän oikeudesta määritellä itse itsensä ja arvonsa.

Suomessa uskonnonvapaudesta on käytetty kahta avaavaa määritelmää: negatiivinen uskonnonvapaus ja positiivinen uskonnonvapaus. Yksinkertaistaen voidaan todeta, että positiivinen vapaus tarkoittaa vapautta uskoa ja oikeutta harjoittaa uskontoa, negatiivinen puolestaan oikeutta olla uskomatta ja olla harjoittamatta uskontoa. Aika ajoin molemmat puolet nousevat lehtien otsikoihin, varsinkin suvivirren ja joulukirkon aikoihin. Suomen kulttuurikentän sekularisoituessa ja samanaikaisesti uskontojen kirjon kasvaessa onkin lehtien keskustelupalstoja myöten mietitty, mikä rooli uskonnoilla on ja tulisi kouluissa olla. Vaikka oman

uskonnon opetuksesta siirryttäisiin yhteiseen katsomusaineeseen, niin uskonnot eivät silti kouluista katoa: elämäkatsomus on osa ihmisen identiteettiä ja hän tuo sen mukanaan päivittäiseen toimintaympäristöönsä myös jatkossa. Vaikka seksuaalikasvatuksessa ensisijaista on laadukkaan, ajantasaisen seksuaaliteton välittäminen, ei uskontoja voi eikä kannatakaan sivuuttaa – mitä paremmin kasvattaja tiedostaa nuorten erilaiset lähtökohdat, sitä paremmin hän pystyy yksilölliseen tiedontarpeeseen vastaamaan.

Suomessa rekisteröityjä uskonnollisia yhdyskuntia on yli 60. Uskontokuntiin kuulumattomia on yli miljoona. Noin prosentti väestöstä kuuluu ortodoksiseen kirkkokuntaan, jolla on toisena kirkkokuntana Suomessa kansankirkon asema ja näin ollen verotusoikeus. Lisäksi hieman alle kaksi prosenttia kuuluu muihin rekisteröityihin uskontokuntiin, joihin lukeutuu moninainen joukko katsomuksellisia yhteisöjä. Kaikki uskontoa tunnustavat eivät kuitenkaan virallisesti liity uskonnollisiin yhteisöihin – esimerkiksi muslimeista vain osa rekisteröityy. Suomen väestössä islaminuskoisia arvioidaan olevan reilun yhden prosentin luokkaa. Katsomusten kirjo ei kuitenkaan sementoidu vain tilastoihin vaan on sitä myös käytännössä: uskontojen sisällä vallitsee lukuisia suuntauksia, joiden opetukset, tavat ja historian käänneet voivat poiketa toisistaan paljonkin. Tämä johtuu pitkälti siitä, että katsomukset elävät kulttuurien ja sosiaalisen vuorovaikutuksen keskellä, ajassa ja paikassa. Eri maissa sama uskonto ja sen opetukset saavat erilaisia ilmenemismuotoja. Myös Suomessa katsomusten sisällä on eroja siinä, kuinka sääntöjä tulkitaan ja välitetään jälkipolville.

Katsomusten välillä ja sisällä on syvään juurtuneita erimielisyyksiä, joita seksuaalikasvattajan ei tule lähteä ratkomaan tai selittämään pois. Ajattelun erojen todellisuus on se ympäristö, jossa ja johon nuoret kasvavat. Olennaista on se, että jokainen nuori oppii kunnioittamaan omia ja toisten oikeuksia erilaisista katsontakannoista huolimatta.

Vaikka Suomen katsomuskenttä on ollut moninainen jo pitkään, suhtaudutaan varsinkin uskonnolliseen ääriajatteluun tai sen uhkaan suurella varauksella. Suomalaisten näkemyksiä tutkittaessa on havaittu useisiin maihin verrattaessa poikkeuksellisen kielteisiä mielikuvia suhteessa islamiin, buddhalaisuuteen ja hindulaisuuteen. Myös ateismiin on suomalaisilla varsin kielteinen suhtautuminen, jopa kielteisempi kuin esimerkiksi Irlannissa, jossa katolisen kirkkokunnan valta on edelleen suuri. Suomen varauksellisuus rinnastuu esimerkiksi muslimienemmistöiseen Turkkiin, jossa vierasuskontoja ja oman maan valtavirrasta eroavia näkemyksiä oudoksutaan. Tulosten ei niinkään katsota kertovan suomalaisten ennakkoluuloista vaan jyrkkyyden pelosta. Moni suomalainen on kuitenkin valmis toivottamaan lähipiiriinsä tervetulleeksi itselle vierasta uskontoa edustavan henkilön. Vaikka suomalaiset näyttäisivät vaalivan kotoista keskittien kristillisyyttä ja vastustavan voimakkaita katsomuksellisia käsityksiä, ovat he silti joustavia sen suhteen, mistä totuus löytyy – harva suomalainen nimittäin ajattelee, että kaikki uskonnot olisivat väärässä vaan että perustotuksia löytyy useammasta uskonnosta.

Vaikka suomalaiset suhtautuisivat epäillen vierasuskontoihin, löytyy etäisiksi koetuista oppijärjestelmistä samoja elementtejä kuin kristillisestä perinteestä. Esimerkiksi lukuisissa hengellisissä yhteisöissä moraalit on kollektiivista riippumatta siitä, onko kyseessä kristittyjen vai muslimien muodostama yhteisö. Kollektiivinen moraalit lähtee siitä, että yksilö on valinnoistaan vastuussa ennen kaikkea lähiyhteisölleen, joka myös valvoo moraalit. Vaikka yhteisöllinen moraalit helposti liitetään joko ajassa tai kilometreissä kauas itsestä, on käsitys ulkoa valvotusta moraalit yhä tuttu vanhempien suomalaisten sukupolvien keskuudessa.

Tämän päivän moniarvoisessa Suomessa suurin osa uskonnolliseen ajatteluun kytkeytyvästä seksuaalietteisestä keskustelusta tapahtuu yhä evankelis-luterilaisen kirkkokunnan suulla. Silti yksinäisyyttä ei piispojenkaan istuimilta löydy. Esimerkiksi vuonna 2008 julkaistu traditionaalisiin seksuaalikäsitteisiin nojaava *Rakkauten lahja – piispojen puheenvuoro perheestä, avioliitosta ja seksuaalisuudesta* ei yhdistänyt kaikkia kirkon johtajia. Piispat Riekkinen ja Mäkinen jättäytyivät pois allekirjoittaneista, sillä he olisivat toivoneet kattavampaa pohdiskelua yhteiskunnallisesti ajankohtaisten kysymysten äärellä. Erityisesti kysymykset homoseksuaalisuudesta ja tasa-arvoisesta avioliittolaista ovat jakaneet uskovien mielipiteitä halki Suomen.

Uskonnollisella vakaumuksella on tutkimusten mukaan huomattava vaikutus henkilön ajatteluun seksuaalisuudesta ja perhe-elämästä. Esimerkiksi avioeroon suhtautuvat kielteisemmin he, joiden uskonelämässä Raamatun jumalallisuus korostuu ja jotka osallistuvat aktiivisesti uskonnollisiin menoihin. Näin on esimerkiksi evankelis-luterilaisen kirkkokunnan sisällä vaikuttavien viiden herätysliikkeen, evankelisuuden, he-

rännäisyyden, lestadiolaisuuden, rukoilevaisuuden ja viidesläisyyden, kohdalla. Niihin kuuluu arvion mukaan noin puoli miljoonaa suomalaista. Vaikka herätysliikkeiden sisältä löytyy hajontaa, voidaan sanoa, että niiden keskuudessa moraalikäsitteet ovat selkeästi konservatiivisempia kuin valtaväestöllä.

Vaikka lapsi kasvaisi vahvasti uskonnollisessa perheessä, eivät vanhempien arvot ja asenteet automaattisesti siirry lapselle, joka rakentaa omaa identiteettiään toisella aikakaudella ja mahdollisesti hyvinkin erilaisessa ympäristössä kuin hänen vanhempansa aikoinaan. Tämän päivän Suomessa nuoret ikäryhmät ovat vanhempia sukupolvia sallivampia ajattelussaan ja katsovat, että yksilöllä on oikeus päättää seksuaalielämästään ja ihmissuhteistaan sekä rakentaa katsomuksellista identiteettiään vapaasti. Vaikka vanhemmilla ymmärrettävästi on monesti toive, että heidän lapsensa sisäistäisivät ja jatkaisivat perheen arvoja, on nuorella itsellään uskonnon, omantunnon ja ajatuksen vapaus, jota yhteiskunnan tehtävä on tukea.

Oikeuksien opettamisessa, edistämässä ja turvaamisessa seksuaalikasvatuksella on tärkeä rooli, sillä nuoret kohtaavat kasvunsa aikana joukon ristiriitaisia viestejä ja odotuksia liittyen seksiin, sukupuoleen, seksuaalisuuteen ja ihmissuhteisiin. Yksi kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen tehtävistä on vastata tähän tiedon tulvaan tarjoamalla nuorelle välineitä kriittisen ajattelun tueksi, jotta nuori voi itse arvioida saamiaan tietoja ja tehdä perusteltuja, oma-aikaisia päätöksiä.

Seksuaalikasvatuksessa omaksutut tiedot ovat selvästi paremmat, kun nuoria ohjataan myös muun tuen, esimerkiksi julkisen terveydenhuollon tarjoamiin ehkäisyneuvoloihin ja järjestöjen mahdollistamien palveluiden piiriin. Jotta nuorten ohjaaminen onnistuisi sujuvasti ja kasvattajalla olisi keskustelukumppaneita työnsä tueksi, on kasvattajan hyvä koota itselleen verkostoa, jolta saa tarpeen tullen myös opastusta ja kannustusta työhön.

Yhteistyö kasvattajan tukena

Kasvattajan tueksi on olemassa runsaasti toimijoita, joita kannattaa hyödyntää seksuaalikasvatuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Kasvatuksen tueksi rakennettava verkosto auttaa muun muassa nuorten kasvuympäristön hahmottamisessa ja ajankohtaisten tietojen saamisessa. Samalla se ehkäisee konfliktien syntymistä avaamalla keskusteluyhteyden esimerkiksi vanhempien, uskonnollisten yhteisöjen ja seksuaalikasvattajan välillä.

Paikalliset yhteistyökumppanit ovat oivallinen tapa päivittää tietoja, oppia lisää sekä toteuttaa aidosti kokonaisvaltaista seksuaalikasvatusta, joka ottaa huomioon nuorten yksilölliset tarpeet. Monipuolinen verkosto tarjoaa uusia näkökulmia ja vaihtoehtoisia opetusmenetelmiä sekä tukee kasvattajaa muuttuvissa kasvatustilanteissa. Yhteistyö tuo turvaa seksuaalikasvattajalle ja madaltaa nuorten kynnystä hakeutua kolmannen sektorin tarjoamien tukipalveluiden käyttäjiksi. Vierailijat tuovat lähelle auttavat tahot, joihin nuori ei välttämättä muuten rohkenisi tutustua. Esimerkiksi tällä hetkellä lähes joka toisessa koulussa terveydenhoitaja on mukana seksuaalikasvatuksessa, mikä parhaimmillaan tekee vastaanotolle menemisen helpommaksi, kun työntekijä tulee tutuksi. Verkostoa rakentaessaan katsomusten moninaisuutta ei kannata vierastaa. Kasvattajan on hyvä tietää, millaisia keskusteluja nuoret käyvät vaikkapa muslimien rukoushuoneissa ja luterilaisten seurakuntien nuorisotiloissa.

Nuorten osallisuus verkoston keräämisessä ja ylläpitämisessä on suositeltavaa. Kokonaisvaltaisessa seksuaalikasvatuksessa nuori on myös toimija, ei yksistään kasvatuksen kohde. Nuorten tarpeiden ja toiveiden kartoittaminen on tärkeä osa seksuaalikasvattajan työtä, sillä seksuaalikasvatuksen ei tule perustua arvauksille ja oletuksille vaan vilpittömästi nuoren elämästä kiinnostuneeseen vuorovaikutukseen. Nuoren mielihpidettä häntä koskevista asioista tulee kuulla aktiivisesti ja pyrkiä sovittamaan mukaan kasvatuksen arkeen. Toiminnallisten menetelmien hyödyntäminen osana seksuaalikasvatusta on yksi tapa innostaa nuoret osallistumaan ja saada heidän äänensä kuuluviin.

Monipuoliset menetelmät kasvatuksen tukena

Osallistavien menetelmien käyttäminen on kannattavaa erityisesti silloin, kun nuorten kokemusmaailmat eroavat toisistaan esimerkiksi etnisen taustan perusteella. Kokemuksellisuuden kautta vaikeista ja vaikeista asioista puhuminen helpottuu. Sen lisäksi, että draaman keinot, kuten roolileikit ja eläytyminen, mahdollistavat löytämään nuoria yhdistäviä asioita, auttavat ne myös samastumaan itselle tuntemattomaan ajattelutapaan tai elämäntilanteeseen.

Yhdysvaltalainen seksuaalikasvatuksen asiantuntijaorganisaatio SIECUS on työstänyt seksuaalikasvatuksen haastavia teemoja 1960-luvulta lähtien. Haastaviin teemoihin he lukevat nuorille suunnatuissa opissaan muun muassa moninaisuuden, pidättyvyyden ja ehkäisyn sekä seksuaalisuuden ja yhteiskunnan. SIECUS sitouttaa työskentelytavoissaan mukaan niin seksuaalikasvattajan, nuoren kuin tämän vanhemmatkin. Kyseisen mallin mukainen seksuaalikasvatus tarjoaa nuorelle tietoa, yhteisiä keskusteluja, havainnointia ja toiminnallisia menetelmiä. Lopuksi tulee vielä kotitehtävä yhdessä vanhempien kanssa pohdittavaksi. Monipuoliset käsittelytavat ovat tehokkaita tiedon välittäjiä ja asenteiden muokkaajia. Samalla ne antavat monenlaisille oppijoille mahdollisuuden omaksua uutta itselle luontevalla tavalla. Osallistaminen ja kokemus osallisuudesta ovat tärkeitä tekijöitä luottamuksen ja dialogin rakentumisessa niin kasvattajan ja nuoren välillä, nuoren ja vanhempien välillä kuin nuorten keskenkin.

On tavallista, että maahanmuuttajataustainen nuori ei ole tottunut puhumaan seksuaalisuudesta yhtä avoimesti kuin kantasuomalainen ikätoverinsa. Pohjoismaissa seksuaalikasvatuksen taso on korkea ja siihen verrattuna monen muun maan tarjoama opetus jää kauas taakse. Seksuaalikasvatuksen teemat voivat perhepiirissä olla vältettyjä tai kiellettyjä puheenaiheita ja siksi sanoja aiheesta puhumiseen voi olla vaikeaa ellei jopa mahdotonta löytää.

Osallisuus rakentuu monipuolisesta tietojen vaihdosta, jossa nuori vakuuttuu, että häntä kuullaan. Viestinnän tehokkuutta lisää pureutuminen käytettyihin sanoihin ja niiden merkitykseen, kuten sen pohtiminen, mitä tarkoitamme sanavalinnoillamme ja miksi niitä käytämme – jo pelkästään kasvattajan ja nuoren ikäero voi johtaa väärinymmärryksiin käytetyn sanaston suhteen. Seksuaalikasvatuksen yhteydessä on aina tarpeen miettiä, millainen kieli on tilanteeseen sopivaa ja riittävän selkeää, niin että vuorovaikutus on mutkatonta ja keskeiset asiat tulevat ymmärretyiksi.

Väärinymmärryksiltä ei silti kukaan voi välttyä, mutta hankalia tilanteita voi pyrkiä ennaltaehkäisemään sensitiivisellä työotteella, jossa keskeistä on myötätuntoinen asenne ja aito halu ymmärtää toisen lähtökoh-
tia.

Sensitiivisyys kasvattajan työkaluna

Seksuaalikasvattajan työssä hienotunteisuus katsomus- ja kulttuurikysymyksissä on monesti tarpeen. Hienotunteisuuden ei kuitenkaan tule ohittaa tai vaimentaa seksuaalikasvatusta. Pahimmillaan liiallinen varovaisuus estää näkemästä epäkohtia ja toimimasta niiden ratkaisemiseksi. Esimerkiksi niin sanottu kunnia-
väkivalta on väkivaltaa, ei kulttuurin erityispiirre, jonka voi jättää yhteisön itsensä käsiteltäväksi.

Sensitiivinen työote ottaa huomioon nuoren erityisyyden, hänen yksilölliset tarpeensa ja voimavaransa – voisi sanoa, että sensitiivisyys on huomioivaa kasvatusta. Sensitiivisessä seksuaalikasvatuksessa nuori itse on oman elämänsä asiantuntija niin uskonnon, sukupuolen kuin seksuaalisuudenkin kysymyksissä. Nuori ei siis ole vain ”joksikin tuleva” vaan jo ”jokin.”

Nuoria ja katsomuksia kannattaa lähestyä rohkeasti. Moninaisuus katsomuskysymyksissä on yhtä tavallista kuin moninaisuus seksuaalisuuden, sukupuolen ja ihmissuhteiden kohdalla. Moninaisuusoletus on kasvatuksellinen lähtökohhta, joka palvelee sekä katsomuksellista kirjoa että muitakin yksilöllisiä variaatioita. Tosiasia on, että emme voi esimerkiksi perheen uskonnon perusteella päätellä, mitä nuori itse ajattelee, tietää tai uskoo. Nuoren kasvun aikana moni asia on keskeneräinen ja lukuisiin kysymyksiin palataan kerta toisensa jälkeen. Vaiheessa oleminen on osa identiteetin rakentumista, minkä vuoksi on tärkeää, että nuori saa omalle ajattelulle luvan ja aikaa. Turvalliseksi koettu tila on edellytys uuden oppimiselle ja uskalluk-
selle olla vuorovaikutuksessa.

Turvallinen kasvu ympäristö nuoren oikeutena

Kasvattajan tehtävä on luoda turvallinen tila, jossa nuorten rajoja ja yksityisyyttä kunnioitetaan. Kaikessa kasvatuksessa on tarpeen pyrkiä siihen, että ilmapiiri on luottamuksellinen eikä nuori joudu pelkäämään. On suositeltavaa luoda yhdessä nuorten kanssa pelisäännöt, joihin kaikki sitoutuvat. Kasvattajan on myös hyvä työskentelyn aluksi kertoa, mitä aiheita ja miten hän tulee käsittelemään, jottei nuori joudu jännittämään sitä, pitääkö hänen sanoa tai tehdä jotain, mitä hän ei halua.

Tarvetta turvallisen kasvu ympäristön vahvistamiselle on: tuoreimmassa Nuorisobarometrissa nousi korostuneesti esille syrjintä. Moni nuorista kertoi kokeneensa syrjintää ja myös tunnisti sitä tapahtuvan ympä-

ristössään. Nuorten herkkyys huomioida syrjivä käytös on oivallinen lähtökohta aiheesta keskusteltaessa. Kokemukset erilaisuudesta, kuulumisesta vähemmistöön, altistavat syrjinnän kokemiselle; varsinkin seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvat nuoret sekä maahanmuuttajataustaiset nuoret kertoivat joutuneensa syrjityiksi. Vain harva nuorista koki syrjintään puuttumisen olevan riittävää. Vaikka asian puheeksi ottaminen ja siihen puuttuminen tuntuisi kasvattajasta hankalalta, se kannattaa, sillä kuten vuoden 2014 Nuorisobarometrissa todetaan:

Nuorten syrjintäkokemukset ovat vahvasti yhteydessä moniin pahoinvoinnin ulottuvuuksiin, kuten turvattomuuden kokemuksiin, heikkoon sosiaaliseen luottamukseen ja hauraaseen tulevaisuudenuskoon. Syrjinnän uhreilla on myös muita enemmän säännöllisiä terveysoireita, ja he ovat keskimääräistä tyytymättömämpiä niin terveydentilaansa kuin elämäänsä kaiken kaikkiaan.

Turvataitokasvatus on viime vuosina tullut aiempaa vahvemmin osaksi nuorten seksuaali- ja mediakasvatusta. Taitojen opettelu paitsi kohentaa vuorovaikutusta ja itseluottamusta myös tukee empatiakykyä, joka on erityisen hyödyllistä yhä moni-ilmeisemmässä kasvuyhteisössä. Turvataitojen omaksuminen on olennainen osa nuoren seksuaalisen toimijuuden vahvistamista ja kaltoinkohtelun ennaltaehkäisyä.

Turvataitokasvatuksen yhtenä tehtävänä on auttaa nuoria omaksumaan heille kuuluvat seksuaalioikeudet. Näiden oikeuksien, kuten syrjimättömyyden, henkilökohtaisen turvallisuuden ja vapauden alentavasta kohtelusta, tulee ulottua kaikkialle nuoren kasvuympäristöön ja siksi monialainen yhteistyö on ratkaisevan tärkeää. Nuoret voivat opetella oikeuksien haltuunottoa yhdessä kasvattajan kanssa jakamalla vastuuta kasvatustilanteen turvallisuudesta sovittuja sääntöjä noudattamalla – vaikka nuoret ovat toisaalta vielä aikuisen vastuulla, toisaalta he jo vastaavat omista sanoistaan ja käytöksestään.

Työssään seksuaalikasvattaja on monesti syvälle luotavien kysymysten äärellä. Aihepiirit ja nuorten kertomukset saattavat haastaa ja koskettaa myös henkilökohtaisella tasolla. Ammatillisuus velvoittaa omaan seksuaalihistoriaan tutustumista sekä sen kanssa sinuiksi tulemistä.

Seksuaalikasvattajan peili

Kasvattajan motivointi ja kouluttaminen kannattaa. Nuoret, joiden kasvattajana toimii seksuaalisuuteen mutkattomasti suhtautuva henkilö ja joiden opetuksessa käytetään monipuolisia menetelmiä, saavat tutkivasti hyvät tiedot. Seksuaalisuuteen kytkeytyvissä kysymyksissä kasvattajan tietopuoli ei kuitenkaan yksistään riitä takaamaan laadukasta opetusta – tärkeää on myös omien arvojen ja asenteiden tarkastelu. Voikin sanoa, että kasvattajan on hyvä aloittaa stereotyyppien, ennakkoluulojen ja tabujen purkaminen itsestä.

Kasvattaja voi esimerkiksi pohtia, mistä hänen omat seksuaalikasvatukseen liittyvät mielikuvansa ovat peräisin. Onko kyseessä uskomus vai koeteltu tieto? Esimerkiksi ajatus siitä, että seksuaalikasvatus aikais-taisi nuorten seksikokeiluja, on todettu moneen otteeseen kestävämmäksi. Seksuaalikasvatus sen sijaan selvästi lisää nuorten tietoja ja tukee vastuullista seksikäyttäytymistä sekä vahvistaa myönteisiä asenteita kanssaihmiä kohtaan. Kasvatuksellisten periaatteiden pohtiminen ja omien mahdollisten kipupisteiden työstäminen helpottavat haastavien tilanteiden kohtaamista. Tukikysymyksiä voivat esimerkiksi olla:

- Mitkä arvot ovat työssäni tärkeitä?
- Mitä tavoitteita olen työlleni asettanut?
- Onko työssäni jokin sellainen aihe, johon kaipaen lisää ymmärrystä?
- Minkä asian tai millaisen nuoren koen vaikeaksi kohdata?
- Mistä saan tukea haastaviin tilanteisiin?

Seksuaalikasvatusta tehdään omalla persoonalla eikä seksuaalihistoriaansa voi koskaan pistää kokonaan syrjään. Myönteisesti seksuaalisuuteen ja seksuaalikasvatukseen suhtautuva opettaja mahdollistaa asenteel-laan ilmapiirin, joka rohkaisee pohtimaan ja auttaa käsittelemään haastaviltakin tuntuja asioita. Silti arvoneutraalius on kasvattajan työssä tärkeää. Se ei kuitenkaan tarkoita, että arvokeskusteluja tulisi välttää, vaan se tarkoittaa kasvatusta, jossa suhtaudutaan erilaisiin näkemyksiin kunnioittavasti, ilman että oma arvomaailma sulkee kasvattajan korvat ja nuorten suut. Suvaitsevaisuuteen tähtäävä kasvatus tuottaa myön-teisiä oppimistuloksia ja opettaa nuorille näkökulman vaihtamisen taitoja helpottaen vuorovaikutusta uusis-sa tilanteissa. Kasvattajan on hyvä olla tietoinen arvomaailmastaan ja pohtia sen vaikutusta ammatti-minäänsä. Omien työtapojen arviointi esimerkiksi työnohjauksessa tai kokeneemman kasvattajan kanssa on

ammattitaidon ylläpitämistä käytännössä – ja myös eettisesti viisasta. Haastavien tilanteiden kanssa ei kannata jäädä yksin, jottei työn laatu kärsi ja oma jaksaminen joudu koetukselle.

Lopuksi: haasteen vastaanottaminen

Seksuaalikasvattajan tiedoille ja taidoille on käyttöä. Katsomusten Suomi tarvitsee kasvattajia, joilla on rohkeutta puolustaa myös nuorille kuuluvia seksuaalioikeuksia, jotka perustuvat yksilön arvoon ja vapautteen. Kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus edistää nuoren seksuaaliterveyttä jo tänään mutta kantaa pitkälle huomiseen. Tieto on jokaisen nuoren oikeus.

Seksuaalikysymyksiin liittyvät arvotörmäykset ovat osa kasvatuksen arkea niin kasvattajien kesken kuin nuortenkin välillä. Vanhemmat, jotka kyseenalaistavat koulun opetussisällöt katsomuksellisista syistä, tarvitsevat seksuaalikasvattajaa kuten nuorikin. Koska on tiedossa, että seksuaalikasvatuksen sisällöt voivat herättää kritiikkiä ja kysymyksiä, on hyvä olla valmis vastaamaan haasteeseen. Yhteys vanhempiin lisää luottamusta sekä välittää tietoa siitä, miksi ja millaista seksuaalikasvatusta nuorelle annetaan. Vanhempien vastustus voi yksinkertaisesti johtua tietämättömyydestä, virheellisistä tiedoista tai siitä, että he pelkäävät tiedon olevan ristiriidassa perheen tarjoaman kasvatuksen kanssa. Ennakointi ja kasvatuskumppanuus ovat avaintoimia ikävien tilanteiden torjumisessa. Avoimuudella pyritään myös siihen, ettei nuori päädy ikävään välikäteen selvittämään seksuaalikasvattajan ja perheen välisiä näkemyksiä.

Vaikka vastustusta olisi, ei se ole perusteltu syy jättää kasvattamatta. Lapsen oikeuksien sopimus takaa nuorelle syrjimättömyyden riippumatta vanhempien asenteista tai arvoista. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että nuoren hyvinvointi on ensisijaista ja että hän on oikeutettu nauttimaan kotimaansa mahdollistamista, terveyttä edistävästä palveluista, kuten opetuksesta ja terveydenhuollosta. Maahanmuuttajataustaiset nuoret itse kertovat olevansa tyytyväisiä koulussa saamaansa seksuaalikasvatukseen ja toivovat, että saisivat myös vanhemmiltaan lisää tietoa. Seksuaalikasvatusta siis kaivataan ja arvostetaan, mutta ei aina riittävän hyvin osata antaa. Tämä on tärkeä viesti nuoren kasvattajille.

Vähemmistöryhmien syrjäytymisen ehkäisy on keskeistä ja siihen auttaa nuoren kokemus yhteisöön kuulumisesta ja hyväksytyksi tulemisesta omana itsenään. Olennaista kaikkien nuorten seksuaalisen hyvinvoinnin ja seksuaalioikeuksien edistämisessä on vahvasti tukea nuorten osallisuutta ja itsemääräämisoikeutta heitä koskevassa päätöksenteossa. Näihin haasteisiin kokonaisvaltaisella seksuaalikasvatuksella on erinomaiset keinot vastata.

Lähteet

- Aaltonen, J. 2012. Turvataitoja nuorille. Opas sukupuolisen häirinnän ja seksuaalisen väkivallan ehkäisyyn. Opas 21. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Ahola, M., Antikainen, M-R & Salmesvuori, P. 2006. Taivaallista seksiä. Kristinusko ja seksuaalisuus. Helsinki: Tammi.
- Akar, S. & Tiilikainen, M. 2009. Katsaus islamilaiseen maailmaan. Naiset, perhe ja seksuaaliterveys. Väestötietosarja 20. Helsinki: Väestöliitto.
- Brusila, P. (toim.) 2008. Seksuaalisuus eri kulttuureissa. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- Hartola, O., Söderling, I. & Korkiasaari, J. Siirtolaisuus Suomessa ja Euroopassa. Opettajan opas. Erikaisjulkaisuja E1. Turku: Siirtolaisuusinstituutti.
- The International Planned Parenthood Federation (IPPF) 2011. Exclaim! Young people's guide to sexual rights: an IPPF declaration. Lontoo: IPPF.
- The International Planned Parenthood Federation (IPPF) 2010. IPPF Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE). Lontoo: IPPF.
- Kerhokeskus – koulutyön tuki ry 2011. Mediataitojen oppimispolku perusopetuksessa. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Ketola, K., Niemelä, K., Palmu, H. & Salomäki, H. (toim.) 2011. Uskonto suomalaisten elämässä. Uskonnollinen kasvatusta, moraali, onnellisuus ja suvaitsevaisuus kansainvälisessä vertailussa. Yhteiskuntatieteellisen tietoarkiston julkaisuja 9, 2011. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto, Tampereen yliopisto.
- Klemetti, R. & Raussi-Lehto, E. (toim.) 2014. Edistä, ehkäise, vaikuta – seksuaali- ja lisääntymisterveyden toimintaohjelma 2014–2020. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Kontula, O. & Meriläinen, H. 2007. Koulun seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa. Väestöntutkimuslaitos, Katsauksia E26/2007. Helsinki: Väestöliitto.
- Korhonen, E. & Närhi, R. 2011. Uskonnot ja seksuaalisuus. Väestösarja 24. Helsinki: Väestöliitto.
- Laakso, S. 2008. 9.-luokkalaisten nuorten toiveita ja ehdotuksia koulun seksuaaliopetuksesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Terveystieteiden laitos.
- Liinamo, A. 2005. Suomalaisnuorten seksuaalikasvatus ja seksuaaliterveystiedot oppilaan ja koulun näkökulmasta: arviointia terveyden edistämisen viitekehityksessä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Maailman terveysjärjestön (WHO) Euroopan aluetuimisto ja BZgA Federal Centre for Health Education 2010. Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Suuntaviivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Miller, J., Karsten, S., Denton, D., Orr, D. & Colalillo Kates, I. 2005. Holistic learning and spirituality in education. Breaking new ground. New York: State University of New York Press.
- Mylläniemi, S. 2014. Ihmisarvioinen nuoruus. Nuorisobarometri 2014. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisosiain neuvottelukunta, Nuorisotutkimusverkosto. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Neuvonen, H. 2014. Puhutaan seksuaalisuudesta. Käyttäjälähtöinen ja osallistava toimintamalli seksuaalisuuden puheeksioton tueksi 8.-luokkalaisten vanhemmille. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Nurmeksela, S. 2011. Suomessa asuvien yläkouluikäisten maahanmuuttajanuorten seksuaaliterveystiedot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Terveystieteiden laitos.
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetus suunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus.
- Pakaslahti, A. & Huttunen, M. (toim.) 2010. Kulttuurit ja lääketiede. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- Pentikäinen, J. & Hiltunen, M. 1997. Suomen kulttuurivähemmistöt. Suomen Unesco-toimikunnan julkaisuja No 72. Helsinki: Suomen Unesco-toimikunta, Opetusministeriö.
- Ritamo, M., Ryttyläinen-Korhonen, K. & Saarinen, S. (toim.) 2011. Seksuaalineuvonnan tueksi. THL-Raportti 27/2011. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Saarikoski, A. & Kovero, S. 2013. Älä ole! Normikriittinen käsikirja yhdenvertaisuudesta, syrjinnän vastustamisesta ja vapaudesta olla oma itsensä. SETAn julkaisuja 22. Helsinki: SETA ry.
- Summanen, A-M. 2013. Terveystiedon oppimistulokset perusopetuksen päätösvaiheessa 2013. Koulutuksen seurantaraportit 2014:1. Helsinki: Opetushallitus.
- Nummelin, R. 2000. Seksuaalikasvatusmateriaalit – pääkaupunkiseutulaisten nuorten näkemyksiä ja kokemuksia. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Suomen Nuorisoyhteistyö Allianssi ry 2000. Kulttuurienvälinen kasvatusta. Ideoita, harjoituksia, leikkejä ja roolipelejä. Helsinki: Suomen Nuorisoyhteistyö Allianssi ry.
- Säävälä, M. 2012. Koti, koulu ja maahan muuttaneiden lapset. Oppilashuolto ja vanhemmat hyvinvointia turvaamassa. Väestöntutkimuslaitos, Katsauksia E43/2012. Helsinki: Väestöliitto.
- Tauro, T. & van Dijken, M. (toim.) 2009. Kunnia konfliktina. Näkökulmia ilmiön tunnistamiseen ja ennaltaehkäisyyn. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliiton Uudenmaan piiri.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2014. Kouluterveyskysely 2014. Luettu 2.12.2015. <https://www.thl.fi/kouluterveyskysely>.
- Väestöliitto 2009. Maahanmuuttajien seksuaali- ja lisääntymisterveyden edistäminen. Tarpeita, tietoa ja yhdenvertaisuutta. Toimintasuunnitelma 15.6.2009. Helsinki: Väestöliitto.
- World Association for Sexual Health (WAS) 2014. Seksuaalioikeuksien julistus. Luettu 2.12.2015. <http://www.worldsexology.org/wp-content/uploads/2013/08/DSR-Finnish.pdf>
- Watson, J., de Souza, M. & Trousdale, Ann (toim.) 2014. Global perspectives on spirituality and education. New York: Routledge.
- Wikström, L., Haikkola, L. & Laatikainen, T. (toim.) 2014. Maahanmuuttajataustaisten nuorten terveys ja hyvinvointi. Tutkimus

pääkaupunkiseudun somali- ja kurditaustaisista nuorista. Työpaperi 17/2014. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

10.6 Seksiä mediassa! Lasten ja nuorten mediakokemukset osaksi seksuaalikasvatusta

Sanna Spisak, FM, nuorempi tutkija, mediakasvatuskouluttaja

Tiivistelmä

Yksi suurimpia viimeisen kymmenen vuoden aikana tapahtuneita muutoksia lasten median käytössä on internetin ja mobiililaitteiden nousu osaksi arjen mediaympäristöjä. Muutos on kirvoittanut vilkasta keskustelua digitaaliseen mediakulttuuriin liittyvistä mahdollisista riskeistä. Internetin seksuaalisten sisältöjen ja pornografian on katsottu olevan erityinen riski lasten kasvulle ja (seksuaaliselle) kehitykselle. Moralisoinnin ja kauhistelun sijaan alaikäiset tarvitsevat aikuisen tukea ja keskustelukumppanuutta verkossa tapahtuvan seksuaalisen toiminnan arviointiin. Kiellot ja varoittelu eivät ole riittävää saati toivottavia tuloksia aikaansaavaa media- ja seksuaalikasvatusta. Oiva pohja mediataidoille ja vastalääke mediassa esitettävälle epärealistisille seksin kuvauksille rakennetaan myönteisten ja turvallisten ihmissuhteiden kautta.

Suomalaislapset ja seksiä käsittelevät mediakuvastot

Erilaiset mediat ovat vahvasti osa suomalaislasten arkipäivää jo vauvaiästä lähtien. Yksi suurimpia viimeisen kymmenen vuoden aikana tapahtuneita muutoksia lasten median käytössä on internetin ja mobiililaitteiden nousu osaksi arjen mediaympäristöjä. Erilaisten nettipalveluiden käyttö yleistyy ja netinkäytön aloittaminen aikaistuu. Internetin käytön suomalaislapset aloittavat usein jo 1–2-vuotiaana, koska kuvaohjelmia seurataan paljon verkon video- ja suoratoistopalveluista. Vuonna 2013 yli 90 % kaikista 0–8-vuotiaista käytti nettiä ainakin joskus, kun vuonna 2010 netin käyttäjiä oli vain vajaa puolet lapsista. On kuitenkin huomattava, että pienet lapset käyttävät nettiä pelaamisen sijaan pääasiassa kuvaohjelmien katseluun. (Suoninen 2014; 2013.) Lasten 2010-luvun katselutottumukset mukailevat paljolti muun väestön katselutottumuksissa tapahtuneita siirtymiä: sen sijaan, että televisio-ohjelmia tallennettaisiin myöhempää käyttöä varten tai että kuvatallenteita ostettaisiin tai vuokrattaisiin fyysisinä tallenteina, niitä katsellaan netistä. (Suoninen 2014, 65; Noppari 2014, 14–18.)

Lasten yhä kasvava internetin ja mobiililaitteiden käyttö on niin meillä kuin maailmallakin kirvoittanut vilkasta keskustelua digitaaliseen mediakulttuuriin liittyvistä mahdollisista riskeistä. Internetin seksuaalisten sisältöjen ja pornografian on katsottu olevan erityinen riski lasten kasvulle ja (seksuaaliselle) kehitykselle (kotimaisesta keskustelusta katso esim. Martsola ja Mäkelä-Rönholm 2006; Näre 2006; Niemi 2011). Pornografian ja äärimmäisten seksuaalisten kuvastojen läpitunkevuus on herättänyt paikoin kiivaitakin debatteja niiden asemasta yhteiskunnassamme. Julkisessa keskustelussa ilmiötä on yritetty ymmärtää median ja/tai kulttuurin seksualisoitumisena ja pornoistumisena (Paul 2005; American Psychological Association 2007; Dines 2010; Papadopoulos 2010). Vaikka keskusteluita on kauttaaltaan sävyttänyt huoli siitä, miten jo varhaisessa vaiheessa tapahtuva altistuminen pornografialle vaikuttaa lapsiin ja nuoriin, juuri tätä teemaa on tutkittu verrattain vähän (Helsper 2005). Tietopohja on erityisen hatara keskusteltaessa siitä, miten lapset ja nuoret itse suhtautuvat seksiä käsittelevään mediakuvastoon ja miten pornografinen materiaali näkyy lasten ja nuorten seksuaalisuutta, seksiä ja sukupuolta koskevista näkemyksistä ja asenteista (huomattavina kotimaisina poikkeuksina ks. Anttila 2012; Rinkinen ym. 2012; Spisak 2015). Määrällistä tutkimustietoa suomalaislasten ja -nuorten ilmeisen seksuaalisten mediakuvastojen käytöstä on kuitenkin kohtuullisesti saatavilla.

Mediakulttuuri on keskeinen lasten ja nuorten oppimis- ja toimintaympäristö. Merkittävät kasvatusvaikutukset eivät täten olekaan ainoastaan perinteisten kasvatusinstituutioiden, kuten kodin ja koulun, hallussa, vaan myös mediakulttuuri kasvattaa jakamalla aineksia maailmankuvan muodostamiseen. (Suoranta 2003, 9–10.) Näin ollen huoli median roolista seksuaalikasvattajana ei ole täysin aiheeton.

1990-luvulta lähtien valtakulttuuri on muuttunut myönteisemmäksi pornahtavia esityksiä kohtaan ja nykynuorisot elää kaupallisessa mediakulttuurissa, jonka esitykset nojaavat hyvin usein seksuaalisuuskäsitteeseen (Johansson ja Hammarén 2007). Pornoteollisuuden kasvu ja mediateknologioiden kehittyminen ovat osaltaan mahdollistaneet sen, että pornotuotteiden hankkiminen on entistä halvempaa tai ilmaista, pornon saatavuus on helpottunut ja sen käytöstä on tullut anonyymiä (Nikunen ym. 2005; Sørensen ja Knudsen

2007). Lisääntynyt tarjonta ja helpottunut saatavuus ovat johtaneet siihen, että yhä useampi alaikäinen on joko vahingossa tai tietoisesti nähnyt seksikuvauksia esimerkiksi internetissä (Wolak, Mitchell ja Finkelhor 2007; Sørensen ja Knudsen 2007; EU Kids Online 2014).

Vuonna 2011 julkaistussa Euroopan laajuisessa *EU Kids Online II* -tutkimuksessa kartoitettiin lasten kokemuksia internetin riskeistä kuten pornografiasta ja seksuaalisista viesteistä. Tutkimuksessa todettiin suomalaislasten ja -nuorten kohtaavan selvästi eurooppalaisia ikätovereitaan useammin pornoa. 25 eurooppalaisen maan 9–16-vuotiaista nuorista 14 prosenttia kertoi nähneensä pornoa internetissä viimeisen vuoden aikana, 23 prosenttia, jos mukaan otetaan myös muut mediat. Suomessa vastaavat luvut ovat kaksinkertaiset: 29 prosenttia suomalaislapsista oli nähnyt ilmeisen seksuaaliseksi tai pornografiseksi luokiteltavaa aineistoa netissä ja 37 prosenttia miltä tahansa tallenteelta. (Kupiainen 2013.)

Vuonna 2013 kerättiin kansallisessa *Kouluterveyskyselyssä* ensimmäistä kertaa tietoa peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaisten, toisen asteen ja lukio-opiskelijoiden seksuaalikulttuureista internetissä. *Kouluterveyskyselyn* mukaan 48 % kyselyyn vastanneista 8.- ja 9.-luokkalaisista (74 % pojista ja 22 % tytöistä) ilmoittaa katsoneensa pornografiaa internetistä. Lisäksi 14 % peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaisista oli kuvannut tai katsonut webkameran avulla intiimejä kehon osia tai itsetyydytystä. Määrät ovat pornografian katselun suhteen suurempia toisen asteen ja lukio-opiskelijoiden keskuudessa. *Kouluterveyskyselyn* mukaan 54 % kyselyyn vastanneista toisen asteen opiskelijoista (76 % pojista ja 32 % tytöistä) ja 58 % lukio-opiskelijoista (86 % pojista ja 31 % tytöistä) ilmoittaa katsoneensa pornografiaa internetistä. Lisäksi 15 % toisen asteen opiskelijoista ja 13 % lukio-opiskelijoista oli kuvannut tai katsonut webkameran avulla intiimejä kehon osia tai itsetyydytystä. (THL 2014a.)

Hallussamme on tällä hetkellä kohtuullisesti määrällistä tietoa suomalaislasten ja -nuorten pornografian kulutuksesta ja seksuaalisesta toiminnasta verkossa (Kupiainen 2013; THL 2014a). Pornografiantistumisen yleisyyttä selvittäneiden tutkimustulosten valossa voisi ajatella, että netissä olevat ilmeisen seksuaaliset esitykset ja pornografia ovat kietoutuneet osaksi nuorten verkkokulttuuria. Suurin osa näkee pornografiaa ensimmäisen kerran 12–14-vuotiaana eli ennen sukukypsyyden saavuttamista ja seksielämän aloittamista. Suomalaiset nuoret vaikuttavat tuntevan pornografian hyvin ja he myös keskustelevat siitä paljon. (Sørensen ja Knudsen 2007; Rinkinen ym. 2012; Kupiainen 2013; THL 2014a.)

Koska lapset ja nuoret selvästi kohtaavat ilmeisen seksuaalista mediakuvastoa, huoli esimerkiksi pornografian riskivaikutuksista alaikäisiin on hallinnut julkista keskustelua. Jotkut kommentaattorit ovat esittäneet, että ilmeisen seksuaalinen mediakuvasto normalisoi seksintäyteistä maailmaa lapsille ja nuorille. Median vaikutustutkimuksiin vedoten jotkut ovat olleet huolissaan, että ilmeisen seksuaalinen mediakuvasto ja pornografia lisäisivät nuorten vastuutonta seksuaalista käyttäytymistä ja ennustaisivat yhä varhaisempia yhdyntäkokemuksia, seksuaalisen väkivallan lisääntymistä, seksuaalisten asenteiden ja moraalikäsitusten höllentymistä sekä lisääntynyttä lasten ja nuorten seksuaalista aktiivisuutta. (Ks. yhteenvetona Salokoski ja Mustonen 2007, 63–66.)

Mitä median vaikutustutkimuksista voi oppia?

Median seksuaalikuvasuojien vaikutukset erityisesti lapsiin ovat herättäneet paljon akateemista kiinnostusta, mutta tutkimuksellista evidenssiä on oikeastaan kovin vähän. Erityisesti seksuaalisten sisältöjen ja pornografian vaikutuksista alaikäisiin ei ymmärrettävistä eettisistä syistä ole juurikaan tutkimustietoa saatavilla. Myöskään alaikäisten seksuaalisuuteen liittyvien tabujen sekä moraalisten ja jopa lainsäädännöllisten ongelmien vuoksi asiaa ei ole juuri tutkittu.

Suurin osa seksuaalisten mediasisältöjen vaikutustutkimuksista on tehty angloamerikkalaisten college- nuorten tai aikuisväestön keskuudessa, joten luonnollisesti tämänkaltaisen tutkimus jättää runsaasti aukko- paikkoja. Kysymyksiä herättää myös se, missä määrin voimme vaikutustutkimusten perusteella vetää syy- seuraussuhteita median osaan lasten ja nuorten seksuaalisessa kehityksessä. Vaikka mediasisällöllä on merkitystä tiedollisessa, tunne-elämän ja identiteetin kehityksessä sekä sosiaalisessa kehityksessä, kuten Tarja Salokoski ja Anu Mustonen (2007) tutkimuskoosteessaan osoittavat, median vaikutustutkimukset eivät kuitenkaan anna yksiselitteistä vastausta siihen, miten *mediasisällöt itsessään* todellisuudessa vaikuttavat. Median vaikutustutkimusten ongelmana onkin se, että median omavaikutusta ei pystytä eristämään muista elinympäristön vaikutuksista (Salokoski ja Mustonen 2007, 15).

Tämän hetken käsityksen mukaan median vaikutukset korostuvat erityisesti silloin, kun lapsen tai nuoren kasvuympäristössä muutkin mallit toimivat samansuuntaisesti kuin median tarjoamat mallit. Salokoski ja Mustonen (2007, 16) puhuvat kehävaikutusten kierteestä: niiden kohdalla, jotka ovat persoonallisten ominaisuuksiensa ja tulkintakehystensä suhteen vastaanottavaisia median vaikutuksille ja joiden läheinen kasvuympäristö vahvistaa median viestejä, vaikutukset korostuvat voimakkaammin. Euroopan laajuisessa *EU Kids Online* -tutkimuksessa (2014) puolestaan havaittiin kiistatta se, että kaikkein heikoimmassa asemassa olevat lapset ja nuoret, siis ne, joilla on elinpiirissään esimerkiksi köyhyyttä, perheen sisäisiä mielen-terveys- ja päihdeongelmia, yksinäisyyttä ja syrjäytyneisyyttä, ovat alttiimpia median riskeille ja mahdollisille haittavaikutuksille.

Median vaikutustutkimuksissa täytyy huomioida se, että mediasuhde on aina hyvin yksilöllinen. Näin ollen yleisiä totuuksia minkään nimenomaisen mediasisällön seurauksista ei voida luotettavasti osoittaa. Median vaikutuksia ei voida kuitenkaan vähätellä tai ohittaa kokonaan. Miltei millä tahansa median sisällöllä voi olla mahdollisuus aiheuttaa joillekin käyttäjille jonkinasteisia ongelmia joissakin olosuhteissa. Paradoksaalista kyllä, sama sisältö, joka saattaa tuottaa yhdelle ei-toivottuja seurauksia, voi tarjota toiselle positiivisia, suorastaan terapeutisia mahdollisuuksia. Tällä hetkellä tutkijat tuntevat olevan yhtä mieltä lähinnä siitä, että asioilla on yhteyksiä mutta kausaalisia syy-seuraussuhteita median osaan lasten ja nuorten seksuaalisessa kehityksessä ei voida suoraviivaisesti todentaa. (Salokoski ja Mustonen 2007, 16.)

Median vaikutustutkimuksista on loppujen lopuksi todettava se, että tältä alalta puuttuvat kattavat pitkätaistutkimukset. Varsinaisia vaikutustutkimuksia alaikäisten seksuaaliasenteisiin ja -käyttäytymiseen on eräiden arvioiden mukaan alle prosentti kaikista tutkimuksista. Suomalaista tutkimustietoa ei ole. (Helsper 2005; Salokoski ja Mustonen 2007, 63–66.) Median vaikutustutkimuksia on voimakkaasti kritisoitu myös siitä, että ne keskittyvät vain median mahdollisiin haittavaikutuksiin (ks. esim. Buckingham ja Bragg 2004, 10). Koska median asennevaikutuksista on herännyt paljon yleistä huolta ja keskustelua, tutkimukset aiheesta painottuvatkin paljolti kielteisten vaikutusten, kuten stereotyyppien ja antisosiaalisten mallien, suuntaan.

Pornon kulutus kasvaa, aikaistuvatko suomalaisnuorten seksuaaliset kokeilut?

Pornografiasta käydään jatkuvaa yhteiskunnallista keskustelua. Sitä seuraamalla voi saada vaikutelman siitä, että kyseessä olisi Suomessakin valtava ongelma, joka mm. houkuttelee nuoria varhaisiin seksuaalisiin kokeiluihin. Mitä sanovat tilastotiedot suomalaisnuorten seksuaaliterveydestä? Kattavan kansallisen *Kouluterveyskyselyn* tulokset osoittavat, että maamme 8.- ja 9.-luokkalaisten seksuaaliterveyden, kuten suutelun, hyväilemisen ja yhdyntöjen, määrä on vähentynyt 2000-luvun aikana. Vuonna 2013 peruskoulun 8.- ja 9.-luokkalaisten tytöistä ja pojista 78 prosenttia ei ole ollut yhdynnässä. Peruskoulussa tyttöjen ja poikien välillä ei ole suuria eroja yhdynnässä olleiden määrässä. (THL 2014a.) Myös teini-ikäisten raskaudenkeskeytykset ovat vähentyneet maassamme 2000-luvulla ja tällä hetkellä raskaudenkeskeytyksiä tehdään alle 20-vuotiaille vähemmän kuin kertaakaan sitten vuoden 1970 raskaudenkeskeyttämisestä koskevan lainsäädännön voimaantulon. (THL 2014b.)

Vaikka suomalaisnuorten pornonkulutus on eri arvioiden mukaan lisääntynyt 2000-luvulla, varsinaisissa seksuaaliterveyden tutkimuksissa tapahtuu laskua. Samanlaisia havaintoja on useista eri maista niin nuorten kuin aikuistenkin osalta. Lisäksi Euroopan laajuinen tutkimuskooste osoittaa selvästi, että suurin osa eurooppalaislapsista ja -nuorista ei katsele pornoa, lähetä tai julkaise itsestään seksuaalissävyytteisiä kuvia netissä, lähetä seksuaalissävyytteisiä viestejä puhumattakaan siitä, että olisi joutunut seksuaalisesti hyväksikäytetyksi (Livingstone ja Smith 2014).

Tutkimus parhaimmillaan – ja pahimmillaan – tuottaa tietoa lähinnä siitä, mitä on kysytty. Erityisesti alaikäisten seksuaalisuuteen liittyvää määrällistä tutkimusaineistoa kerätään lähinnä riskinäkökulmasta, ei-toivotuista seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Lukuja teiniraskauksista tai -aborteista sekä seksitaudeista käytetään usein suoraviivaisesti indikaattorina nuorten seksuaaliterveydestä ja seksuaalisuuteen liittyvistä asenteista. Valitettavan usein esimerkiksi toimittajat tarttuvat näihin lukuihin kirjoittaen uutisia, jotka ovat kärjistettyjä ja toisinaan jopa sensaatiohakuksia. Se, ovatko riskiprosentit signaaleja lapsia tiuhaan traumatisoivasta ja korruptoivasta ilmiöstä, on sitten jo tulkintakysymys, jossa erilaiset ideologiset, poliittiset ja taloudelliset intressit näyttelevät merkittävää osaa.

Nuorten pornografian kulutusta ja verkossa esiintyvää seksuaalista toimintaa mittaavien lukujen rinnalla olisi kuitenkin tärkeää kuulla nuorilta itseltään, mistä syistä he esimerkiksi hakeutuvat pornografisten aineistojen ääreen ja millaisia mietteitä tällaiset aineistot tai verkossa esiintyvä seksuaalinen toiminta heissä herättävät. Aidosti nuoria kuuleva tutkimus seksuaalikulttuureista tavoittaa sävyjä, jotka tilastojen ohella kyseenalaistavat esimerkiksi julkisuudessa esillä ollutta oletusta nuorten koventuneesta sukupuolikulttuurista (ks. esim. Kuortti 2012; Nielsen 2014).

Alaikäisten seksuaalioikeudet ja seksuaalinen toimijuus

Seksuaalioikeudet on määritelty mm. WHO:n (World Health Organisation), IPPF:n (International Planned Parenthood) ja WAS:n (World Association of Sexology) toimesta. Seksuaalioikeudet pitävät sisällään kaikkien ihmisten oikeuden toteuttaa omaa seksuaalisuuttaan – ilman pakottamista, riistoa ja väkivaltaa. Seksuaalioikeudet koskevat myös alaikäisiä.

Julkisessa keskustelussa alaikäisten seksuaalioikeudet kutistuvat usein oikeuksiksi seksuaaliseen loukkaamattomuuteen ja ruumiilliseen turvallisuuteen. Mutta lasten ja nuorten seksuaalioikeuksiin kuuluu paljon muutakin. Seksuaalisiin oikeuksiin kuuluu seksuaalisen itsemääräämisoikeuden lisäksi myös esimerkiksi oikeus nauttia omasta kehostaan ja seksuaalisuudestaan ja oikeus osoittaa seksuaalista halukkuutta. Lisäksi alaikäisellä on oikeus saada ikätasonsa mukaista tietoa seksuaalisuudesta.

Teknologian kehitys on osaltaan johtanut siihen, että aikaisemmin aikuisilta piilossa pidetyt lasten ja nuorison seksuaalisuuteen liittyvät kokeilut ovat tulleet julkisiksi ja aikuisten tietoon. Lisäksi internet on esimerkiksi mahdollistanut uudenlaisia seksuaalisten kokeilujen tapoja ja helpottanut pääsyä seksuaalisten, ja täten myös pornografisten, aineistojen ääreen. Internet onkin merkittävä seksuaalitiedon, seksuaalisuuden tutkiskelun ja seksuaalisen kokeilun areena. Erityisesti teinit hakevat netistä tietoa seksiin ja seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Tietolähteiksi käyvät paitsi nuorille suunnatut verkkoauttamis- ja neuvontapalvelut, myös aikuisille suunnatut pornografiset sisällöt. Tiedon hakemisen lisäksi nuoret mm. kokeilevat verkossa erilaisia seksuaalisia identiteettejä, tutkailevat omia fantasioitaan, harjoittelevat kaapista ulos tulemistä, käyttävät nettiä seurusteluun ja kokeilevat seksuaalisuuden erilaisia ilmentymiä yhdessä vertaistensa kanssa. (Simon ja Daneback 2013; Nielsen, Paasonen ja Spisak 2015; Spisak 2015.)

Nuorilla on paljon kysymyksiä seksistä ja seksuaalisuudesta, joihin he eivät koe saavansa vastauksia lähipiirinsä aikuisilta. Osmo Kontula (2008; 2012) on tutkimuksissaan huomannut, että jotkut vanhemmat vastustavat jälkikasvunsa seksuaalisuuden ilmenemistä periaatesyistä. Hän myös huomauttaa, ettei seksuaaliasioista puhuminen ole kovin paljoa edistynyt Suomessa viime vuosikymmeninä. Kuten Kontula (2008) toteaa, onkin hieman paradoksaalista, että vaikka seksistä puhutaan julkisuudessa kenties enemmän kuin koskaan, 1990-luvun alun jälkeen seksistä keskustelu perheissä on edistynyt verrattain verkkaisesti. Kenties osaksi tästä syystä yhä useammat lapset ja nuoret päättävät etsiä vastauksia seksiä ja seksuaalisuutta koskeviin kysymyksiinsä muualta kuin kotoa.

Joidenkin tutkimusten mukaan lähiaikuisten kanssa käytyjen seksuaalikasvatuskeskustelujen puuttuminen näyttäisi johtavan siihen, että lapset ja nuoret kääntyvät seksiä koskeissa kysymyksissään vertaisryhmien puoleen ja omaksuvat helpommin näissä ryhmissä vallitsevat asenteet (ks. esim. Sorbring ym. 2015). Kääntäen: Lähiaikuisten kanssa lämpimässä hengessä käydyt keskustelut esimerkiksi pornografiasta ja seksuaalisesta toiminnasta netissä kehittävät ja vahvistavat lasta suojaavia mediataitoja, jotka osaltaan ennaltaehkäisevät mahdollisten mediariskien materialisoitumista haitoiksi. Moralisoinnin ja kauhistelun sijaan nuoret tarvitsevat aikuisen tukea ja keskustelukumppanuutta verkossa tapahtuvan seksuaalisen toiminnan arviointiin. Kiellot ja varoittelu eivät ole riittävää saati toivottavia tuloksia aikaansaavaa media- ja seksuaalikasvatusta. Jos pornosta puhutaan vain ongelmana, voi nuori kokea, että siitä kiihottuminen on kieroutunutta.

Nykyinen riskikeskeinen keskustelu suomalaislapsista ja -nuorista pornografian ”uhreina” stigmatisoi ja marginalisoi alaikäisiä. Keskustelua myös leimaa ikävän usein täydellinen lasten ja nuorten ohipuhuminen. Vuonna 2012 julkaistussa tutkimuksessa suomalaistyttöjen todettiin olevan realistisia pornografian tulkitsijoita, jotka pystyvät hyvin arvioimaan pornon fiktiivisyyttä. Samaisessa tutkimuksessa tosin havaittiin, että vaikka porno koettiin fiktiivisenä ja epätodellisenä, 38 % tutkimukseen vastanneista arveli, että pornosta voisi oppia uusia tietoja ja taitoja. (Rinkinen ym. 2012.) Vuonna 2015 julkaistusta tutkimuksesta puolestaan

käy ilmi, että suomalaisnuoret eivät ota mediassa esitettyjä ilmeisen seksuaalisia representaatioita annettuna vaan suhtautuvat niihin hyvin refleksiivisesti. Suomalaisnuoret ymmärtävät, että pornografia on määriteltä alaikäisille soveltumattomaksi aineistoksi. Heillä on myös kompetenssia tarkastella pornografian fiktiivisiä seksin kuvauksia suhteessa koettuun seksuaalisuuteen ja seksiin. Nuoret kyseenalaistavat julkisen keskustelun riskikeskeisyyden vaatimalla tarkempia määrittelyjä pornografiasta alaikäisiin kohdistuvalle haitalle ja he peräänkuuluttavat laadukkaampaa media- ja seksuaalikasvatusta. Nuoret kyseenalaistavat riskipuheeseen liittyviä merkityksiä ja ottavat siihen etäisyyttä. He myös refleктоivat alaikäisten pornografian kulutuksesta käytävää keskustelua suhteessa seksuaalisuutta rajaaviin ja määritteleviin yhteiskunnallisiin lakeihin ja normeihin. Julkisessa keskustelussa tapahtuvasta stigmatisoinnista huolimatta nuoret ovat yhä aktiivisia toimijoita, joilla on välineitä tarkastella heistä itsestään tuotettua julkista puhetta. (Spisak 2015.)

Puhutaan pornosta!

On perusteltua, että kaikkein pienimpiä lapsia suojataan netissä olevilta seksuaalisilta sisällöiltä, mutta kouluikäiset lapset, jotka jo ymmärtävät, mitä seksi on, ja jotka pystyvät vastaanottamaan seksuaalikasvatusta, tarvitsevat asianmukaista ja ikätasoisia tietoa seksuaalisuudesta ja median tavoista kuvata seksiä.

Kun alaikäisille puhutaan pornografiasta, se voidaan yksinkertaistaen määritellä sisällöksi, joka tähtää seksuaaliseen kiihottumiseen ja jota tuottavat niin pornoteollisuuden ammattilaiset kuin amatöörikin. Pornossa kuvataan usein hyvin yksityiskohtaisesti erilaisia seksuaalisiksi miellettyjä tilanteita. Todellisen seksin sijaan pornossa kuvataan elokuvallisin keinoin sitä, kuinka ihmiset mahdollisesti voisivat harrastaa seksiä. Vaikka pornoon liittyy toki aidon seksin elementtejä, erityisesti ammattilaispornossa videot ovat tarkoin käsikirjoitettuja ja näyteltyjä. Niissä hyödynnetään erilaisia kuvakulmia ja leikkauksia, ja kuvia myös käsitellään digitaalisesti näyttävyyden lisäämiseksi. Lisäksi kaupallisesti tuotettuun ammattilaispornoon valikoidaan usein tietyn tyyppisiä näyttelijöitä. Pornossa onkin usein kyse seksiaktien liioittelusta ja näyttävyydestä. Esimerkiksi tietyt asennot pornossa eivät ole suosittuja siksi, että seksi tuntuisi niissä erityisen hyvältä vaan siksi, että asento on näyttävän ja ”kameraystävällisin”.

Pornossa seksuaalinen sisältö on hallitsevaa ja seksikohtauksissa sukuelimet näkyvät yksityiskohtaisesti ja useimmiten lähi- tai erikoislähikuvassa. Suomessa pornografia on luokiteltu yksiselitteisesti aikuisille tarkoitetuksi sisällöksi. Siksi esimerkiksi pornovideot on kielletty alle 18-vuotiailta. Vain aikuisille tarkoitettujen ohjelmien luovuttaminen alaikäiselle on rikos.

Pornon ikäraja perustuu kuvaohjelmalakiin, jonka tarkoitus on suojella alaikäisiä ohjelmien mahdollisilta haitallisilta vaikutuksilta. Vaikka pornon mahdollisia haittavaikutuksia on tutkimuksilla vaikea todentaa, saattaa liiallisella pornon kulutuksella olla haitallisia vaikutuksia joillekin yksilöille. Koska mediasuhde on aina hyvin yksilöllinen ja koska median vaikutukset vaihtelevat yksilöittäin ja kehitysvaiheesta riippuen, lapsille ja nuorille tulisi taata turvallinen ilmapiiri, jossa esimerkiksi seksuaalisiin mediakuvastoihin liittyviä tunteita voidaan purkaa ilman syyllisyyden ja häpeän tunteita.

Pornografiaa ja mediavälitteisiä kuvauksia seksistä tulisi käsitellä lasten ja nuorten kanssa kriittisesti ja reflektoiden. Pornografian käsittely ei tarkoita sitä, että terveystiedon oppitunnilla opettaja heijastaa pornovideoita valkokankaalle – tämä olisi lainvastaista, sillä kuvaohjelmalaki kieltää pornografian esittämisen ja levittämisen alle 18-vuotiaille. Porno voidaan kuitenkin käsitellä esimerkiksi oppitunneilla ottamalla nuorten näkemykset ja kokemukset mediavälitteisistä seksin kuvauksista opetuksen resurssiksi (Spisak 2015). Suomessa on lisäksi julkaistu monia laadukkaita materiaaleja seksuaaliasioiden käsittelyyn perusopetuksessa.¹

¹ Mm. Mediataitokoulussa julkaistu Seksiä mediassa -aineisto (http://www.mediataitokoulu.fi/tehtavat/#Section_seksiae-mediassa) on erinomainen apuväline yläkouluille asian käsittelemiseksi. Aineiston teossa nuorten mielipiteillä on ollut keskeinen sija. Väestöliitto on julkaissut Poikanäkökulma seksuaaliopetukseen – kasvattajan oppaan (http://vaestoliitto-fi-bin.directo.fi/@Bin/bbaf30e6f283571a973baae3deae88/1425628521/application/pdf/3138621/PoikaS%20Kasvattajan%20opas_web.pdf), jossa käsitellään pornografian osuutta suomalaispoikien elämässä varsin tasapainoi-

Monipuoliset mediataidot edistävät seksuaaliterveyttä

Mediataitoihin kuuluvat taito tulkita, suodattaa ja arvioida mediasisältöjä ja median ilmaisutapoja, kyky käyttää mediaa itseilmaisuuksiin sekä mediateknologioiden käyttötaidot. Medialukutaito on nykypäivän luku-taitoa. Hyvää medialukutaitoa tarvitaan nyky-yhteiskunnassa niin kansalaisena, kuluttajana, työntekijänä kuin opiskelijanakin. Hyvä medialukutaito antaa myös avaimia ymmärtää ja suhtautua kriittisesti siihen maailmaan ja kulttuuriin, jossa elämme. Siten medialukutaito kytkeytyy myös ihmisenä kasvamiseen ja hyvään elämään. Suomessa medialukutaitoa on tyypillisesti lähestytty tietoyhteiskunnan kansalaistaitona ja siten se on yhdistetty varsinkin yleissivistävään koulutukseen. Kaikkiaan Suomessa on omaksuttu laaja-alainen lähestymistapa medialukutaitoon. Se on osaltaan tukenut mediakasvatuksen vahvistumista monella rintamalla. (OKM 2013.)

Mediaympäristön muutos asettaa uusia haasteita myös mediakasvatukselle. Esimerkiksi *Lasten mediabarometri* -tutkimukset osoittavat selvästi, kuinka tärkeässä roolissa erilaiset mediasisällöt ja mediankäyttö ovat jo kaikkein pienimpienkin lasten elämässä. Erityisesti runsas kuvaohjelmien kulutus tulisi huomioida nykyistä paremmin myös pienten lasten kasvatuksessa, sillä median monipuoliset tulkintataidot ovat tärkeitä jo alle kouluikäisille lapsille. (Suoninen 2013; 2014.)

Yksilön kykyyn tulkita median sisältöjä vaikuttavat monet asiat, mm. tunne-elämä, sosiaaliset taidot, kognitiivinen kehitystaso, kokemukset, kasvatus sekä maailmankuva (Salokoski ja Mustonen 2007). Näin ollen pieni lapsi on hyvin erilainen mediankäyttäjä kuin teini, ja kyvyt käsitellä median sisältöjä ovat hyvin eri tasolla. Myös saman lapsen taitojen osa-alueet kehittyvät yksilöllistä tahtiaan. Lapsi voi olla esimerkiksi tiedollisesti ja teknisesti erittäin taitava: hän osaa lukea, laskea ja käyttää tietokonetta sekä navigoida netissä. Sen sijaan tunteiden hallinnan tai sosiaalisten taitojen kehitys saattaa kuitenkin edetä paljon hitaammin.

Eräs mediataitojen osa-alue on tietoisuus median mahdollisista riskeistä ja ns. turvataidot, joiden avulla median käytön kielteisiä ilmiöitä voidaan välttää. Turvataidoista tutuin nuorille on salasanojen suojaaminen. Samoin alaikäisten tietoisuus yksityisyydensuojasta, pornografiasta ja lasten seksuaalisesta hyväksikäytöstä netissä on eri arvioiden mukaan kasvanut. (EU Kids Online 2014; Noppari 2014; Suoninen 2014; 2013; Buckingham ja Bragg 2004.) Sen sijaan sensuuri ja tekniset suodatinohjelmat ovat kovin puutteellisia mediakasvatuksen ja mediasuojelun välineitä, sillä ne toimivat sattumanvaraisesti, lapset oppivat ohittamaan suodattimet ja kiellot voivat jopa lisätä houkuttusta etsiytyä kiellettyjen sisältöjen pariin (Buckingham ja Bragg 2004). Suodattimet voivat olla tehokkaita aivan pienimpien lapsien suojaamiseksi haitallisiksi arvioiduilta mediasisällöiltä, mutta ne välittävät valheellista turvallisuuden tunnetta eivätkä auta tiedostamaan median riskejä siinä vaiheessa, kun mediaymmärrys kehittyy ja nuorten olisi syytä kehittää omia turvataitojaan.

Mediaa koskeva hallinnan tunne edellyttää, että myös mediankäyttöön mahdollisesti liittyviä riskejä käsitellään avoimesti. Lapsilla ja nuorilla on pääsy nettiin monesta muustakin paikasta kuin omasta kodistaan, joten heidän on hyvä tiedostaa netinkäyttöön liittyvät mahdolliset riskit ja käyttöä koskevat mahdolliset rajoitukset sekä niiden perustelut riittävän hyvin. On kuitenkin tärkeä muistaa, että monipuoliset mediataidot kehittyvät vain medioiden käytöllä. Euroopan laajuinen *EU Kids Online* -tutkimus osoitti, että median riskien kohtaaminen ja resilienssin kehittyminen kulkevat käsi kädessä. Riskeille altistuminen kehittää monipuolisia turvataitoja ja lisää kyvykkyyttä kohdata ongelmanratkaisukeskeisesti kielteisiä mediakokemuksia. (EU Kids Online 2014.)

Internet ei ole ainoastaan viestinnän ja vuorovaikutuksen väline. Nuorille verkko on keskeinen kasvuympäristö, jossa arjen monipuoliset toiminnot sekoittuvat sosiaaliseen kanssakäymiseen. Täten nuorten verkottunutta todellisuutta ei ole hedelmällistä tarkastella arjen erillisenä osana ja muusta elämästä irrallisena saarekkeena vaan laajemmin tilana ja toimintaympäristönä, joka osaltaan luo oman toiminnan mahdollisuudet tai rajoitukset. Nuorten omista näkemyksistä välittyvä vahvasti toive, että vanhemmat edes yrittäisi-

sesti ja nuoria kunnioittaen. Erinomainen keskusteluaineisto pornografiasta alakouluikäisten lasten kanssa työskenteleville ammattilaisille ja/tai vanhemmille (http://www.mll.fi/@Bin/20134751/Lapsi_ ja_netin_pornografia7.pdf) löytyy puolestaan Mannerheimin Lastensuojeluliitolta.

vät ymmärtää nuorten mediakulttuuria olemalla kiinnostuneita lastensa suosimista mediaympäristöistä. Toisaalta on tilanteita ja aihepiirejä, joissa nuorison ja aikuisten intressit eivät aina kohtaa. Nuoret esimerkiksi muistuttavat, että aikuiset eivät ymmärrä nuorten nettikulttuurien toimintaa, sisäisiä koodistoja ja puhetapoja. Aikuiset helposti ymmärtävät väärin, ylitulkitsevat ja vetävät liian yksioikoisia johtopäätöksiä nuorten sanomisista ja tekemisistä. Se, minkä aikuiset mieltävät esimerkiksi kiusaamiseksi tai seksuaaliseksi häirinnäksi, ei välttämättä nuorten mielestä olekaan sitä (Nielsen, Paasonen ja Spisak 2015).

Lasten ”seksualisoitumista” koskeva keskustelu hyvin harvoin huomioi lasten ja nuorten seksuaalioikeuksia, seksuaalista toimijuutta tai heidän käsityksiään ympäröivästä mediakulttuurista ja sen tavoista esittää sukupuolta, seksuaalisuutta ja seksiä. Nykyisin alaikäisiä ja heidän seksiin liittyviä mediakokemuksiaan määrittävät täysin muut tahot kuin lapset ja nuoret itse. Julkista keskustelua alaikäisistä ja seksuaalisista mediasisällöistä leimaa riskikeskeisyys, ja uutisoinnissa harvoin viitataan tutkimuksiin, joissa lapsia ja nuoria olisi aidosti kuultu. Alaikäisten seksuaalioikeuksia ja seksuaalista toimijuutta pyritään marginalisoimaan, säätelemään ja rajoittamaan lastensuojelun retoriikkaan vedoten (ks. esim. Egan ja Hawkes 2009; Vänskä 2011; Mulholland 2013, 67). Alaikäisten karsinoiminen erillisiin riskiryhmiin johtaa paitsi ahdasrajaisiin tulkintoihin myös yksipuolisiin ja tehottomiin toimiin, joilla ei edistetä lasten ja nuorten seksuaaliterveyttä ja hyvinvointia (ks. esim. Kuorti 2012). Riskikeskeinen toimintakulttuuri hiljentää alaikäiset ja puhuu heidän omien tulkintojensa ohi.

Lisäksi huolet seksualisoitumisesta ovat kovin sukupuolittuneita: Suomessa moraaliset ja seksuaaliset mediapaniikit ovatkin viimeisen vuosikymmenen aikana lähinnä käsitelleet eri alojen asiantuntijoiden suulla sitä, miten pojat yhä enenevässä määrin kuluttavat pornoa huolestuttavin seurauksin ja miten tytöt vaihtavat seksuaalissävyytteisiä viestejä aikuisten miesten kanssa ja joutuvat seksuaalisen hyväksikäytön kohteiksi. Myös toimet lasten turvallisen mediankäytön edistämiseksi ovat sukupuolittuneita ja kaventavat erityisesti tyttöjen toimijuutta. *Lasten mediabarometri* -tutkimuksissa huomattiin, että vanhemmat rajoittavat selvästi enemmän tyttöjen mediankäyttöä mediasisältöjen osalta, kun poikien kohdalla rajoitetaan usein vain medioiden parissa käytettyä aikaa. Poikien kanssa myös neuvotellaan rajoista useammin, kun taas tyttöjen rajat ovat ehdottomampia. Tyttöjen vanhemmat rajoittavat, säätelevät ja opastavat lapsiaan internetin käytössä selvästi poikien vanhempia useammin. Vanhemmat mieltävät internetin käytön sisältävän enemmän riskejä tytöille kuin pojille. Kuitenkin on selvää, että myös poikien on mahdollista päätyä internetin kautta seksuaalisen hyväksikäytön kohteiksi. (Hirvonen 2012, 43–53.) Lisäksi vanhemmat mieltävät median seksuaalisiin sisältöihin tutustumisen ja niiden kulutuksen ”luonnollisemmaksi” pojille kuin tytöille. Vanhempien asenteita lastensa internetin käyttöön kartoittanut ruotsalaistutkimus osoitti, että vanhemmat ovat huomattavasti sallivaisempia poikien pornon kulutukselle kuin tyttöjen (Sorbring 2014).

Media- ja seksuaalikasvatuksessa tulisikin toimia sukupuolisensitiivisesti. *Lasten mediabarometri* -tutkimuksien tulosten valossa olisi perusteltua, että lapset ja nuoret haastettaisiin itse miettimään, mikä sukupuolitapaisuuksia tuottaa. Heidän kanssaan pitäisi myös käydä läpi eri sukupuolten esitystapoja eri mediasisällöissä – esimerkiksi tytöille/naisille ja pojille/miehille rakennettuja sukupuolierityisiä rooleja kuvaohjelmissa tai digitaalisissa peleissä. Lapsia ja nuoria voi myös haastaa pohtimaan sukupuolten asemoiteja mediasisällöissä ja omassa arjessaan. (Suoninen 2013, 171–174.)

Lopuksi

Vaikka tieto seksuaalisuudesta lisääntyy, alaikäisten seksuaalisuus ja siihen liittyvät ilmiöt vaikuttavat edelleen olevan enemmän moraalien kuin tiedon asia. Sen sijaan että esimerkiksi nuorten pornografian kulutuksesta keskusteltaisiin koetellun tiedon ja aiheesta tehtyjen tutkimusten tulosten valossa, julkista keskustelua hallitsevat erilaiset uskomukset ja moraalikäsitelmät. Hallussamme on varsin paljon määrällistä tietoa nuorison pornografian kulutuksesta, mutta tällä hetkellä kovinkaan moni tutkimus ei kerro, miten nuoret itse kokevat pornografisen aineiston. Sen sijaan että lapset ja nuoret nähdään ainoastaan esimerkiksi pornon ja netissä esiintyvän seksuaalisen toiminnan riskivaikutuksien uhreina, heidät pitää saada mukaan tuottamaan tietoa, jota voidaan hyödyntää paitsi median vaikutuksista puhuttaessa myös laadukkaita seksuaali- ja diakasvatusmateriaaleja kehitettäessä.

Median lisääntyneet seksikuvaukset, sukupuolittuneet mediaesitykset ja -sisällöt sekä mediankäyttöjen sukupuolitapaisuudet osaltaan nostavat keskiöön monipuoliset mediataidot, joiden avulla voidaan kriittises-

ti tarkastella esimerkiksi median tapoja kuvata sukupuolta, seksiä ja seksuaalisuutta. Mediakasvatuksen kehittämisessä seksologian alan tiedot ovat olennaisen tärkeitä, joten yhteistyö seksologian asiantuntijoiden ja mediakasvattajien kesken on ensiarvoisen tärkeää.

Keskustelut seksistä ja seksuaalisuudesta ovat herkkää aluetta itse kullekin, ja asian käsittely lasten ja nuorten kanssa vaatii erityistä harkintaa. Kannustaisinkin lasten ja nuorten kanssa toimivia ammattilaisia miettimään eettisesti kestäviä keinoja, miten tämän lasten ja nuorten elämän osa-alueen voisi tuoda esille tasapainoisemmin ja alaikäisten omia näkemyksiä, kokemuksia ja mielipiteitä kunnioittaen. Kyseessä on kuitenkin laajempi ammattilaisuuteen liittyvä asia kuin pelkkä lasten ja nuorten mielipiteen kysyminen. Lasten ja nuorten aito huomioiminen ja kuuleminen vaatii ammattilaisten omien työtapojen ja ennakkokäsitysten uudelleentarkastelua. Se myös kysyy kriittisyyttä lasten ja nuorten elämää ruotivia asiantuntijalautuntoja kohtaan ja sen pohtimista, missä määrin lapsilla ja nuorilla itsellään on ollut mahdollisuus saada äänensä kuuluville heitä ja heidän toimintaansa määrittävissä selvityksissä.

Koska verkko toimintaympäristönä merkitsee paljon lapsille ja nuorille itselleen, on perusteltua, että ammatissaan alaikäisten kanssa tekemisissä olevat tahot tutustuvat lasten ja nuorten verkon käyttötapoihin ja erilaisiin lapsi- ja nuorisokulttuureihin verkossa. Eri sukupolvet eivät välttämättä ole kiinnostuneita samoista sisällöistä, mutta kasvatusvastuuseen kuuluu myös kiinnostus lapsen ja nuoren elinympäristöä, siis myös mediaa kohtaan. Yhteisistä mediankäyttöhetkistä ja keskusteluista on tukea alaikäiselle, ja kasvattajille voi avautua uusia näkökulmia omiin tulkintoihinsa mediasisällöistä. (Suoninen 2013, 171–174.)

Mediasuhteessa monipuoliset mediataidot ovat vain yksi osa suojaavista tekijöistä. Oiva pohja mediataidoille ja vastalääke mediassa esitettävälle epärealistisille ja ylivoimaisille minäihanteille rakennetaan myönteisten ja turvallisten ihmissuhteiden kautta. Kiteytetysti: Mitä enemmän tukea ja hyväksyntää ystäviltä ja perheeltä saa, sitä vahvempi itsetunto. Mitä vahvempi itsetunto, sitä myönteisempi minäkuva. Mitä ehyempi identiteetti, sitä vähemmän median mallit vaikuttavat yksilöön.

Seuraavat tutkimustietoon perustuvat käytännön mediakasvatusvinkit on kehitetty 8-vuotisen *EU Kids Online* -tutkimuksen tulosten pohjalta.

- Tue lasten netinkäyttöä varhaisesta iästä alkaen ja kerro heille netin hyödyistä ja riskeistä.
- Keskity parantamaan lasten netinkäytön positiivisia mahdollisuuksia, selviytymisen taitoja ja kykyä kohdata mahdollisia haittoja.
- Ajattele vähemmän riskejä ja keskity sen sijaan osallisuuteen, hauskaan toimintaan ja myönteisiin sisältöihin.
- Puhu säännöllisesti lasten kanssa siitä, mitä he voivat pitää netissä ongelmallisena.
- Tee selväksi odotukset ja säännöt, jotka koskevat nettikäyttäytymistä.
- Suhtaudu kriittisesti tiedotusvälineissä esiintyviin huoliin nettiriskeistä. (Kupiainen ym. 2015.)

Lähteet

- American Psychological Association 2007. Report of the APA Task Force on the Sexualization of Girls. Washington, DC: American Psychological Association. <http://www.apa.org/pi/women/programs/girls/report-full.pdf>.
- Anttila, Anna 2012. Seksiin, seurusteluun sekä koulun seksuaaliopeutukseen liittyviä poikien kokemuksia ja toiveita nettikyselyssä. Teoksessa Mitä pojat todella haluavat tietää seksistä. Toimittanut Osmo Kontula, 61–94. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 55/2012. Helsinki: Väestöliitto.
- Buckingham, David ja Sara Bragg 2004. Young People Sex and the Media: The Facts of Life? Basingstoke: Palgrave.
- Dines, Gail 2010. Pornland: How Porn Has Hijacked Our Sexuality. Boston, MA: Beacon Press Books.
- Egan, R. Danielle and Gail Hawkes 2009. The problem with protection: Or, why we need to move towards recognition and the sexual agency of children. *Continuum: Journal of Media & Cultural Studies* 23 (3): 389–400. doi: 10.1080/10304310902842975.
- EU Kids Online 2014. EU Kids Online. Findings, Methods, Recommendations. EU Kids Online, LSE, London, UK. <http://eprints.lse.ac.uk/60512/>.
- Helsper, Ellen 2005. R-18 Material: Its Potential Impact on People under 18. An Overview of the Available Literature. LSE for Ofcom. <http://stakeholders.ofcom.org.uk/binaries/research/radio-research/r18.pdf>.
- Hirvonen, Riikka 2012. Lasten mediankäytöt ja kotien mediakasvatusta lasten kertomina. Teoksessa Lasten mediabarometri 2011. 7–11-vuotiaiden lasten mediankäyttö ja kokemukset mediakasvatuksesta. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1/2012. Helsinki: Mediakasvatusseura, 17–53.
- Johansson, Thomas ja Nils Hammarén 2007. Hegemonic Masculinity and Pornography: Young People's Attitudes toward and Relations to Pornography. *The Journal of Men's Studies* 15 (1): 57–70. doi:10.3149/jms.1501.57.
- Kuorti, Marjo 2012. Suomalaisen tyttöjen seksuaaliterveys ja -kulttuuri. Arvot, riskit ja valinnat. Acta Electronica Universitatis Tampereensis; 1201, Tampere University Press. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8806-1>.
- Kupiainen, Reijo, Sirkku Kotilainen, Kaarina Nikunen ja Annikka Suoninen 2015. Lasten internetin käyttö on yksityisempää kuin koskaan: kun riskit muuttuvat, myös vanhemmuuden on muututtava. Yhteenvedo yleiseurooppalaisesta lasten netinkäytön ja riskien tutkimuksesta. <http://www.uta.fi/edu/tutkimusuutinen.html?id=100229>.
- Kupiainen, Reijo 2013. EU Kids Online – Suomalaislasten netin käyttö, riskit ja mahdollisuudet. Teoksessa Lapset netissä – Puheenvuoroja lasten ja nuorten netin käytöstä ja riskeistä. Toimittanut Reijo Kupiainen, Sirkku Kotilainen, Kaarina Nikunen ja Annikka Suoninen, 6–15. Mediakasvatusseuran julkaisuja. <http://www.mediakasvatus.fi/files/ISBN978-952-67693-3-2.pdf>.
- Livingstone, Sonia ja Peter K. Smith 2014. Annual Research Review: Harms experienced by child users of online and mobile technologies: the nature, prevalence and management of sexual and aggressive risks in the digital age. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 55 (6): 635–654. doi: 10.1111/jcpp.12197.
- Martsola, Riitta ja Minna Mäkelä-Rönholm 2006. Lapsilta kielletty. Kuinka suojella lasta mediatraumat. Helsinki: Kirjapaja.
- Mulholland, Monique 2013. Young People and Pornography: Negotiating Pornification. New York: Palgrave.
- Nielsen, Silja, Susanna Paasonen ja Sanna Spisak 2015. "Pervy role-play and such": Girls' experiences of sexual messaging online. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning. Special Issue: The Media's Evolving Role in Sex Education*. Published online before print. doi: 10.1080/14681811.2015.1048852.
- Nielsen, Silja 2014. "Ei kaikkea pidä sekoittaa ahdisteluun". Tyttöjen internetissä saamat ja lähettämät seksiin liittyvät viestit. Pro gradu -tutkielma. Historian, kulttuurin ja taiteiden tutkimuksen laitos. Mediatutkimus, Turun yliopisto. <https://www.doria.fi/handle/10024/101931>.
- Niemi, Timo 2011. Pornon puristuksessa. Teoksessa Seksuaalisuuden kohtaloita.
- Nuorisopsykoterapian erityiskysymyksiä 13. Toimittanut Timo Niemi, 110–140. Helsinki: Yliopistopaino.
- Nikunen, Kaarina, Susanna Paasonen ja Laura Saarenmaa 2005. Jokapäiväinen pornomme. Media, seksuaalisuus ja populaarikulttuuri. Tampere: Vastapaino.
- Noppari, Elina 2014. Mobiilimaksut. Lasten ja nuorten mediaympäristön muutos, osa 3. Tampere: Tampere University Press.
- Näre, Sari 2006. Julkinen, intiimi ja nettijulkisuus nuorten sukupuolikulttuurissa. Teoksessa Pysäytyskuvia. Sukupuoli ja seksuaalisuus nuorten elämässä ja koulun arjessa. Toimittanut Eija Asikainen, 67–78. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- OKM 2013. Hyvä medialukutaito; Suuntaviivat 2013–2016. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:11. Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Papadopoulos, Linda 2010. Sexualization of Young People Review. London: Home Office.
- Paul, Pamela 2005. Pornified: How Pornography is Transforming Our Lives, Our Relationships, and Our Families. New York: Times Books.
- Rinkinen, Tuija, Anneli Halonen, Miila Halonen ja Dan Apter 2012. Tyttöjen tunnekokemuksia ja mielipiteitä pornografiasta: Hämmennystä, mielihyvää vai inhoa? *Nuorisotutkimus* 30 (3): 39–50.
- Simon, Laura ja Kristian Daneback 2013. Adolescents' Use of the Internet for Sex Education: A Thematic and Critical Review of the Literature. *International Journal of Sexual Health* 25 (4): 305–319. doi:10.1080/19317611.2013.823899.

- Sorbring, Emma, Jonas Hallberg, Margareta Bohlin ja Therése Skoog 2015. Parental attitudes and young people's online sexual activities. *Sex Education: Sexuality, Society and Learning* 15 (2):129–143 doi: 10.1080/14681811.2014.981332.
- Sorbring, Emma 2014. Parents' Concerns about Their Teenage Children's Internet Use. *Journal of Family Issues* 35 (1): 75–96. doi:10.1177/0192513X12467754.
- Spisak, Sanna 2015. "Everywhere They Say That It's Harmful But They Don't Say How, So I'm Asking Here." Young People, Pornography and Negotiations With Notions of Risk and Harm. *Sex Education. Sexuality, Society, and Learning*. Published online before print. doi:10.1080/14681811.2015.1080158.
- Suoninen, Annikka 2014. Lasten mediabarometri 2013. 0–8-vuotiaiden mediankäyttö ja sen muutokset vuodesta 2010. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 75, julkaisuja 149, Hybridit.
- Suoninen, Annikka 2013. Lasten mediabarometri 2012.10–12-vuotiaiden tyttöjen ja poikien mediankäyttö. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 62.
- Suoranta, Juha 2003. Kasvatus mediakulttuurissa. Mitä kasvattajan tulee tietää. Tampere: Vastapaino.
- Sørensen, Anette Dina ja Susanne Knudsen 2007. Nuoret, sukupuoli ja pornografia Pohjois-Suomessa. Loppuraportti. København: Nordisk Ministerråd.
- THL. 2014a. Kouluterveyskysely. <http://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntijatyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely>.
- THL. 2014b. Raskaudenkeskeytykset 2013. Tilastoraportti 25/2014. Suomen virallinen tilasto, Raskaudenkeskeytykset.
- Vänskä, Annamari 2011. Seducing children? *Lambda Nordica* 16 (2–3): 69–109.
- Wolak, Janis, Kimberly J. Mitchell ja David Finkelhor 2007. Unwanted and wanted exposure to pornography in a national sample of youth Internet users. *Pediatrics* 119 (2): 247–257. Tekijä, Teuvo, Tekijä, Teija, Tekijä, Taavi (2005) Onsed magnit at lan hent il iriustionsed ero conse dipit praesequam, commy nons nonullam, vullaorperci ectet, quat lortin heniat, core eu feu fac-cum ipis dolore feummolore dolor sisismod dolorem zzriure molore diam, volor sequisi. Feugiam, conulputat aliquissi.