

KEHITYSVAMMAISTEN OPPILAJDEN SEKSUAALIKASVATUS

”mitä enemmän tiedetään sitä vähemmän tarvii luulla”

Kirsi Nahkamäki

Marika Väkiparta

Erityispedagogiikan pro gradu –tutkielma

Syksy 2001

Erityispedagogiikan laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalikasvatus

”mitä enemmän tiedetään sitä vähemmän tarvii luulla”

Nahkamäki, K. & Väkiparta, M. 2001. Jyväskylän yliopisto. Erityispedagogiikan laitos. Pro gradu –tutkielma, 77 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää opettajien kokemuksia kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalikasvatuksesta. Pyrimme ymmärtämään, millaisia asioita liittyy kehitysvammaisten henkilöiden nuoruuteen ja seksuaalisuuteen. Halusimme selvittää, miten kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalikasvatusta toteutetaan ja millaiset tekijät siihen vaikuttavat.

Tutkimuksessa käytettiin laadullista lähestymistapaa. Aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla huhti- ja toukokuussa 2001. Aineisto analysoitiin induktiivisesti. Tutkimuksessa haastateltiin kuutta peruskoulun harjaantumisloukan opettajaa. Alkuperäistä tutkimussuunnitelmaa muutettiin tutkimuksen edetessä. Peruskoulunopettajien syventävien haastattelujen sijaan haastateltiin neljää erityisammattikoulun henkilökuntaan kuuluvaa henkilöä. Kaiken kaikkiaan haastateltiin kymmentä kehitysvammaisten nuorten seksuaalikasvatukseen osallistuvaa henkilöä.

Tutkimus osoitti, että kehitysvammaisten henkilöiden nuoruus ja seksuaalisuuden kehitys ovat samankaltaisia kuin vammattomilla henkilöillä. Kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuuden toteutuminen on kuitenkin usein rajoittunutta, eikä ihmisoikeuksiin perustuva oikeus seksuaalisuuteen ja seksuaalikasvatukseen aina toteudu käytännössä. Seksuaalikasvatuksella voidaan parantaa kehitysvammaisten nuorten puutteellisia seksuaalisuuteen liittyviä tietoja ja taitoja. Seksuaalikasvatusta toteutetaan kouluissa sekä ryhmä- että yksilöopetuksena. Opetustavat jakautuvat teemaopetukseen, ongelmalähtöiseen opetukseen ja yksilöohjaukseen. Seksuaalikasvatus on hyvin moniulotteista ja sen toteutukseen vaikuttavat monet eri tekijät kuten ympäristön asenteet, vanhempien suhtautuminen sekä opettajan persoonallisuus ja koulutus.

Avainsanat: kehitysvammaisuus, nuoruus, seksuaalisuus, seksuaalikasvatus

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	5
2 KEHITYSVAMMAISEN NUOREN, SEKSUAALISUUDEN JA SEKSUAALIKASVATUKSEN MÄÄRITTELYÄ	7
2.1 Kehitysvammainen nuori.....	7
2.2 Seksuaalisuus	8
2.3 Seksuaalikasvatus.....	10
3 MENETELMÄ.....	11
3.1 Aineiston keruu	11
3.2 Aineiston analysointi	14
3.3 Tutkimuksen luotettavuus	16
3.3.1 Vastaavuus.....	17
3.3.2 Siirrettävyys.....	18
3.3.3 Tutkimustilanteen arviointi	19
3.3.4 Vahvistettavuus	20
4 TULOKSET	21
4.1 KEHITYSVAMMAINEN NUORI JA SEKSUAALISUUS.....	21
4.1.1 Oikeus seksuaalisuuteen.....	21
4.1.2 Murrosikä ja seksuaalisuuden kehitys	22
4.1.3 Seksuaalisuuden toteutuminen	24
4.1.3.1 Kehitysvammaisen nuoren yksityisyys	25
4.1.3.2 Kehitysvammaisen nuoren itsenäisyys.....	27
4.1.3.3 Seksuaalinen käyttäytyminen	28
4.1.4 Ihmissuhteet.....	30

4.1.4.1 Ystävyysuhteet	30
4.1.4.2 Ihastuminen ja seurustelu	32
4.2 KEHITYSVAMMAISTEN OPPILAIKEN SEKSUAALIKASVATUS.....	34
4.2.1 Kehitysvammaiset oppilaat seksuaalikasvatuksen kohteina	34
4.2.2 Seksuaalikasvatuksen edut	36
4.2.3 Seksuaalikasvatuksen tavoitteet	37
4.2.4 Seksuaalikasvatuksen toteutus.....	39
4.2.4.1 Toteuttajat	39
4.2.4.2 Opetusjärjestelyt.....	40
4.2.4.3 Opetustavat	40
4.2.4.4 Opetuksen sisällöt	43
4.2.4.5 Opetusmateriaalit	43
4.3 SEKSUAALIKASVATUKSEN TOTEUTUKSEEN VAIKUTTAVIA	
TEKIJÖITÄ	44
4.3.1 Asenteet yhteiskunnassa.....	44
4.3.2 Asenteet kouluympäristössä	46
4.3.3 Oppilaiden vanhemmat	48
4.3.3.1 Seksuaalisuuden ja seksuaalikasvatuksen hyväksyminen	48
4.3.3.2 Koulun ja kodin yhteistyö.....	52
4.3.4 Opettaja seksuaalikasvattajana	53
4.3.4.1 Opettajan persoonallisuus.....	53
4.3.4.2 Opettajan koulutus	54
5 TARKASTELU JA POHDINTA	55
LÄHTEET	66
LIITTEET	74

1 JOHDANTO

Kehitysvammaisilla henkilöillä tulisi olla samanlainen oikeus seksuaalisuuteen kuin vammattomilla. Seksuaalioikeudet ovat ihmisoikeuksia, jotka perustuvat YK:n ihmisoikeuksien julistukseen. Muun muassa kansainvälinen perhesuunnittelujärjestö IPPF (International Planned Parenthood Federation) sekä seksologien maailmanjärjestö WAS (World Association for Sexology) ovat kirjanneet seksuaalioikeudet. (ks. Bildjuschkin & Malmberg 2000, 24; IPPF.) Seksuaalioikeuksien toteutumisen ja seksuaaliterveyden kannalta oikeus tietoon ja koulutukseen on olennainen seksuaalioikeus. Seksuaalikasvatusta tulisi antaa sekä koulussa että sen ulkopuolella, jotta se tavoittaisi kaikki yhteiskunnan nuoret (Kiviluoto 1998, 24).

Kehitysvammaisten nuorten seksuaalikasvatusta on tutkittu vähän. Seksuaalikasvatukseen liittyvät tutkimukset kuitenkin osoittavat, että kehitysvammaisten henkilöiden seksuaalikasvatus on tarpeellista ja tärkeää. Tutkimusten mukaan kehitysvammaisten henkilöiden seksuaalisuuteen liittyvät tiedot ja taidot ovat puutteellisia (Edmonson, McCombs & Wish 1979, 14; McCabe 1993, 382; Saunders 1979, 208; So-kum Tang & Kit-shan Lee 1999, 275). Heikot tiedot ja taidot voivat muun muassa lisätä kehitysvammaisten henkilöiden riskiä joutua hyväksikäytetyksi. Kehitysvammaisten henkilöiden seksuaalinen hyväksikäyttö onkin vakava ongelma (Allington 1992, 62; Beail & Warden 1995, 385; Brown, Hunt & Stein 1994, 396; Dunne & Power 1990, 118; Furey 1994, 177; Hames 1996, 547; McCarthy 1993, 282; Shapiro 1996, 46; Sundram & Stavis 1994, 255; Turk & Brown 1992, 58). Suomalaisessa Stakesin tilastoraportissa vuonna 1998–1999 kaikista epäillyistä

hyväksikäytön kohteeksi joutuneista lapsista 2,1 % (n = 778) oli kehitysvammaisia lapsia (Kauppinen, Sariola & Taskinen 2000, 19). Tutkimusten mukaan seksuaalikasvatus on hyödyllistä, sillä opetuksella voidaan parantaa kehitysvammaisten henkilöiden seksuaalisuuteen liittyviä tietoja ja taitoja (Foxy, McMorrow, Storey & Rogers 1984, 14; Gath 1988, 743; Lindsay, Bellshaw, Cullross, Staines & Michie 1992, 538).

Tutkimustehtävä alkoi hahmottua käytännön harjoittelussa, joissa havahtuimme seksuaalikasvatuksen tärkeyteen ja aiheen ongelmallisuuteen. Tarkastelimme opettajien kokemuksia kehitysvammaisten nuorten seksuaalikasvatuksesta laadullisella lähestymistavalla. Pyrimme ymmärtämään, millaisia asioita liittyy kehitysvammaisten henkilöiden nuoruuteen ja seksuaalisuuteen. Halusimme selvittää, miten kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalikasvatusta järjestetään kouluissa ja millaiset tekijät vaikuttavat seksuaalikasvatuksen toteutukseen. Keräsimme aineiston puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla ja analysoimme aineiston induktiivisesti. Haastattelimme kuutta peruskoulun harjaantumisloukan opettajaa. Pidimme tarpeellisena haastatella myös neljää erityisammattikoulun henkilökuntaan kuuluvaa henkilöä, sillä peruskoulunopettajien mielestä seksuaalikasvatuksen tarve lisääntyy peruskoulun jälkeisessä elämänvaiheessa. Perehtymällä syvälliseen aineistoomme sekä seksuaalikasvatukseen liittyvään kirjallisuuteen ja tutkimuksiin saimme kokonaisvaltaisen käsityksen kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuudesta, seksuaalikasvatuksesta sekä seksuaalikasvatuksen toteutukseen vaikuttavista tekijöistä.

2 KEHITYSVAMMAISEN NUOREN, SEKSUAALISUUDEN JA SEKSUAALIKASVATUKSEN MÄÄRITTELYÄ

Kehitysvammaisesta nuoresta, seksuaalisuudesta tai seksuaalikasvatuksesta ei ole olemassa yleisiä määritelmiä, sillä ne ovat hyvin moniulotteisia käsitteitä. Lisäksi määritelmät ovat aina riippuvaisia määrittelijästä. Muun muassa määrittelijän ympäristö, elämäkatsomus ja ihmiskäsitys vaikuttavat hänen tekemiinsä määritelmiin. Vaikka yleisiä määritelmiä kehitysvammaisesta nuoresta, seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta on vaikea tehdä, olemme koonneet näistä tutkimuksemme olennaisista käsitteistä tärkeimpiä asioita.

2.1 KEHITYSVAMMAINEN NUORI

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien oppilaat ovat kehitysvammaisia. Kehitysvammaisen henkilön kehitys tai henkinen toiminta on estynyt tai häiriintynyt synnynnäisen tai kehitysiässä saadun sairauden, vian tai vamman vuoksi (Kaski, Manninen, Mölsä & Pihko 1997, 18). Maailman terveysjärjestön (WHO) tautiluokituksen ICD-10:n (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems) mukaan älyllisesti kehitysvammaisella henkilöllä henkisen suorituskyvyn kehitys on estynyt tai epätäydellinen. Erityisesti kehitysiässä ilmaantuvat taidot eli yleiseen henkiseen suorituskykyyn vaikuttavat kognitiiviset, kielelliset, motoriset ja sosiaaliset taidot ovat puutteellisesti kehittyneitä. (ICD-10 1999, 256.)

Tarkastelemme tutkimuksessamme kehitysvammaista nuorta holistisesta näkökulmasta, jonka mukaan nuori on fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen kokonaisuus. Nuoruus on elämänvaihe, jonka pituus vaihtelee yksilöittäin ja kulttuureittain. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilén 1999, 12, 14.) Nuoruusiän kehitys on pitkä ja monivaiheinen. Pojilla ulkonäön muutokset, parran kasvu, äänenmurros, sukupuolielinten karvoitus ja suurentuminen sekä siemensyöksyt merkitsevät uuden elämänvaiheen alkamista. Tytöt ovat yleensä poikia edellä kehityksessä. Heillä kuukautiset, rintojen kasvu ja sukupuolielinten karvoitus sekä häpykielen ja häpyhuulien suureneminen ovat merkkeinä elämänvaiheen muutoksesta, naiseksi kasvamisesta. Murrosikä on kehitysvaihe, jossa nuori yrittää rakentaa ehjää ja aikuisempaa identiteettiä. Ulkoiset realiteetit ja ympäristön käsitykset nuoresta törmäävät usein nuoren omiin käsityksiin itsestä ja omista mahdollisuuksista. Nuori tutkii realiteetteja pyrkimällä toteuttamaan impulssejaan ja salaisia toiveitaan esimerkiksi hankkimalla seksuaalisia kokemuksia. (Lehtinen 1989, 69–70.) Nuoruudessa tärkeät fyysiset muutokset tapahtuvat kaikilla ihmisillä samankaltaisesti. Sekä fyysisessä, psyykkisessä että sosiaalisessa kehityksessä ilmenee kuitenkin suuria vaihteluita eri yksilöiden välillä.

2.2 SEKSUAALISUUS

Palosuo ja Sievers (1989) kirjoittavat kaikkien ”tietävän”, mistä sukupuolikäyttäytymisessä on kyse, mutta seksuaalisuuden luonnetta tai olemusta on silti vaikea määritellä. Eri tieteenalat suhtautuvat sukupuolisuuteen ja seksuaalisuuteen eri tavoin. Määritelmät rajautuvat siten toisaalta lajin ja yksilön biologiaan, toisaalta tunteisiin, ihmisten väliseen vuorovaikutukseen ja kulttuuriin. (Palosuo & Sievers 1989,

6.) Seksuaalista käyttäytymistä määräävät sekä sukupuoli-identiteetti, sukupuoliroolit että sukupuolinen orientoituminen. Sukupuoliroolit alkavat kehittyä jo varhaislapsuudessa ja muotoutuvat yhteisön odotusten ja vaatimusten mukaisesti. (Mäenpää & Siimes 1995, 61.)

Seksuaalisuus on ihmisen perustarve, joka on tärkeä osa ihmisyyttä ja jokaisen ihmisen persoonallisuutta (Held 1992, 238). Kaikilla ihmisillä tulisi olla mahdollisuus kokea oma seksuaalisuutensa myönteisenä ja hyväksyttävänä asiana, sillä se on tärkeä osa ihmisen hyvinvointia. Seksuaalisuus kuuluu ihmisen fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen minään. Seksuaalisuus on tuntevana, aistillisena ihmisenä olemista ja se kuuluu ihmisyyteen koko elämän ajan. Ihmiset määrittelevät ja kokevat seksuaalisuuden eri tavoin. Lisäksi seksuaalisuuden määritelmä muuttuu ja kehittyy elämäkokemusten myötä. (Bildjuschkin & Malmberg 2000, 18.)

Johanssonin (1989) mukaan kaikilla ihmisillä on samat seksuaaliset tarpeet. Kehitysvammaisten ihmisten seksuaalisuudesta puhuttaessa on lähtökohtana pidettävä sitä, että vammattomien ja vammaisten henkilöiden seksuaalisuudessa on enemmän yhteistä kuin erilaista. Kehitysvammaisten henkilöiden seksuaalisuuden kokemista rajoittavat kuitenkin ympäristön ennakkoluulot ja asenteet. (Johansson 1989, 102.) Karanka (1997, 3) kirjoittaa seksuaalisesta kaksoisstandardista, jonka mukaan jotkut vammattomat ihmiset sallivat seksuaalisuuden itselleen, mutta eivät kehitysvammaisille henkilöille. Kehitysvammaisuus ja seksuaalisuus ovat asenteellisesti vaikeita aiheita ja niiden yhdistyessä kielteisten asenteiden vaikutus vahvistuu (Johansson 1989, 102).

2.3 SEKSUAALIKASVATUS

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa 1994 ei määritellä yksityiskohtaisia opetuksen sisältöjä eri luokka-asteille, sitä vastoin siinä määritellään eri oppiaineiden ja aihealueiden laajat tavoitteet (Lähdesmäki & Peltonen 2000, 211). Seksuaalikasvatukseen liittyviä tavoitteita mainitaan perhe- ja terveystieteiden opetuksen aihekokonaisuuksissa sekä monissa eri oppiaineissa; ympäristö- ja luonnontiedossa, biologiassa, elämäntietämyksessä ja liikunnassa. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 29–30, 78–82, 93–94, 107–111.) Näitä tavoitteita sovelletaan koulukohtaisissa sekä henkilökohtaisissa opetussuunnitelmissa.

Seksuaalikasvatuksessa välitetään tietoja ja opetetaan taitoja, jotka liittyvät ihmisenä olemiseen (Karanka 1997, 5). Seksuaalikasvatuksessa jaetaan sitä tietoa seksuaalisuudesta ja seksistä, jota nuoret tarvitsevat tehdäkseen seksuaaliterveytensä ja mielihyvänsä kannalta hyviä valintoja. Seksuaalikasvatuksessa jaettavan tiedon pitää soveltua nuoren kehitystasolle. (Bildjuschkin & Malmberg 2000, 10.) Kehitysvammaiset nuoret tarvitsevat seksuaalisuuteen liittyvissä kysymyksissä ja käytännöissä paljon aikaa, apua ja tukea sekä opetusta ja ohjausta (Karanka 1997, 5).

Seksuaalikasvatus on kokonaisvaltaista, sillä seksuaalisuus liittyy kaikkiin lapsen ja nuoren kehitysvaiheisiin. Bildjuschkinin ja Malmbergin (2000) mukaan seksuaalikasvatuksen pitäisi alkaa esiopetuksessa ja jatkua koulutuksen loppuun saakka (ks. myös Hovatta & Ojanlatva 1995, 8). Opetuksen pääpainon tulisi olla niissä seksuaalikasvatuksen alueissa, joissa nuoret tarvitsevat eniten tukea. Lisäksi koulun ja

kotien yhteistyö on tärkeää, sillä vastuu seksuaalikasvatuksesta kuuluu koulun lisäksi myös kodeille. (Bildjuschkin & Malmberg 2000, 11.)

3 MENETELMÄ

Toteutimme tutkimuksemme laadullisella lähestymistavalla. Halusimme selvittää opettajien kokemuksia kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalikasvatuksesta. Pyrimme ymmärtämään, millaisia asioita liittyy kehitysvammaisten henkilöiden nuoruuteen ja seksuaalisuuteen. Halusimme selvittää, miten kouluissa toteutetaan kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalikasvatusta, ja millaiset tekijät siihen vaikuttavat. Päädyimme laadulliseen tutkimukseen, sillä halusimme tutkia kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalikasvatusta kokonaisvaltaisesti. Pattonin (1990, 40) mukaan laadullisessa tutkimuksessa tutkittava ilmiö on monimutkainen systeemi, joka on enemmän kuin osiensa summa. Tällainen holistinen näkökulma sopi meidän tutkimukseemme, koska seksuaalikasvatuksen toteutukseen vaikuttavat monet eri tekijät ja tekijöiden väliset suhteet ovat hyvin monimutkaisia.

3.1 AINEISTON KERUU

Keräsimme aineiston haastattelemalla kuutta peruskoulun harjaantumisloukan opettajaa huhtikuussa 2001. Soitimme kouluille ja sovimme haastatteluajat opettajien kanssa.

Valitsimme näytteeseen opettajia, joilla oli kokemusta kehitysvammaisten nuorten opettamisesta. Yksi opettaja kieltäytyi osallistumasta haastatteluun, sillä hän oli mielestään liian kokematon vastaamaan seksuaalikasvatusta koskeviin asioihin. Muut opettajat sitä vastoin osallistuivat mielellään tutkimukseen. Peruskoulunopettajien haastatteluissa ilmeni, että seksuaalikasvatuksen tarve korostuu peruskoulun jälkeisessä elämänvaiheessa nuorten siirtyessä jatko-opintoihin. Peruskoulunopettajien haastattelujen jälkeen päätimmekin haastatella myös yhden erityisammattikoulun henkilökuntaa. Toteutimme haastattelut erityisammattikoulussa toukokuussa 2001. Saimme erityisammattikoulusta haastateltaviksi erityisopettajan, psykologin ja kaksi ohjaajaa. He kaikki osallistuvat erityisammattikoulussa seksuaalikasvatuksen toteutukseen.

Valitsimme aineistonkeruumenetelmäksi puolistrukturoidun teemahaastattelun, jossa yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Teemahaastattelussa haastateltavilla on mahdollisuus kertoa omia kokemuksiaan ja esittää mielestään keskeisiä asioita. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.) Teemahaastattelu mahdollisti myös haastattelujen vertailun, sillä kaikissa haastatteluissa käsiteltiin samat teemat, vaikka teemojen käsittelyjärjestys vaihtelikin eri haastatteluissa. Kaikissa haastatteluissa oli runkona teemalista, johon olimme koonneet mielestämme olennaisia seksuaalikasvatuksen toteutukseen liittyviä teemoja. Eskolan ja Suorannan (1998, 78) mukaan tutkimusvälineen laadinnassa on aina mukana teoreettista ajattelua ja ydinolettamuksia, vaikka tutkija pyrkisi tekemään tutkimusta mahdollisimman vähäisin ennakkoaavistuksin. Meidän tutkimuksessamme teemat muodostuivat lukemamme kirjallisuuden, opettajien kanssa käytyjen keskustelujen sekä Kehitysvammaliiton järjestämän seksuaalisuutta koskevan vanhempainillan perusteella.

Kokemattomina haastattelijoina halusimme harjoitella haastattelun tekemistä sekä testata teemalistan toimivuutta. Ennen varsinaisia haastatteluja haastattelimme yhtä erityisopettajaa, joka ei osallistunut tutkimukseemme. Esihaastattelun jälkeen muokkasimme teemalistaa entistä tarkoituksenmukaisemmaksi.

Lähetimme peruskoulunopettajille teemalistat ennen haastatteluja, jotta he saivat perehtyä asioihin jo ennen haastattelutilanteita (Liite 1). Teemalistoihin tutustuminen ennen haastattelutilanteita oli selvästi auttanut opettajia orientoitumaan haastatteluihin. Erityisammattikoulun henkilökunta sai teemalistat vasta haastattelutilanteissa, mutta hekin saivat rauhassa tutustua listoihin ja pitää niitä haastatteluissa esillä (Liite 2). Muokkasimme peruskouluun tarkoitettua teemalistaa erityisammattikoulun henkilökunnan haastatteluihin sopivaksi. Säilytimme kuitenkin keskeiset asiat samanlaisina, jotta haastattelut olivat vertailukelpoisia. Teemalistat eivät rajoittaneet liikaa keskusteluja, vaan haastateltavat saivat vapaasti esittää omia kokemuksiaan ja ajatuksiaan. Koska olemme kokemattomia haastattelijoita, teemalistat helpottivat meidän työtämme. Teemalista toimi muistilistana ja ohjasi haastattelujen kulkua.

Olimme molemmat läsnä kaikissa haastattelutilanteissa. Toisen haastattellessa toinen meistä teki muistiinpanoja ja tarkentavia kysymyksiä. Haastattelimme peruskoulunopettajia kunkin opettajan omalla koululla. Erityisammattikoulussa teimme kaikki haastattelut yhdessä koulun luokassa. Haastattelut olivat yksilöhaastatteluja poikkeuksena kahden erityisammattikoulun ohjaajan haastattelu, johon ohjaajat osallistuivat yhdessä. Haastateltavat olivat järjestäneet rauhalliset haastattelutilat ja varanneet riittävästi aikaa haastatteluihin. Neljässä haastattelussa tapahtui pieniä

keskeytyksiä, mutta ne eivät haitanneet haastattelujen etenemistä. Kaikki haastattelutilanteet olivat luontevia ja keskustelu oli avointa.

Kaiken kaikkiaan tutkimuksessa oli siis kymmenen haastateltavaa. Haastateltavina oli kaksi miestä ja kahdeksan naista. He olivat 29–58-vuotiaita (keskiarvo 45 vuotta). Työkokemus nykyisessä työssä vaihteli viidestä vuodesta 32 vuoteen (keskiarvo 16,5 vuotta). Haastattelut kestivät 30–60 minuuttia ja kaikki haastattelut nauhoitettiin. Litteroimme nauhoitetut haastattelut. Litteroitua materiaalia kertyi Times New Roman kirjasintyypillä, fonttikoolla 12, rivivälillä 2 ja sivumarginaaleilla 4,5 cm ja 2 cm yhteensä 165 sivua.

3.2 AINEISTON ANALYSOINTI

Analysoimme aineiston induktiivisesti. Pattonin (1990, 40) mukaan induktiivinen analyysi tarkoittaa aineiston yksityiskohdista ja omalaatuisuuksista löydettävien kategorioiden, ulottuvuuksien ja vaikutussuhteiden löytämistä. Bogdanin ja Biklenin suositusten mukaisesti aloimme rakentaa oletuksia vasta kerättyämme koko aineiston. Näin löydökset selkeytyivät vähitellen tutkimuksen edetessä. (Bogdan & Biklen 1992, 32.) Koko tutkimuksen ajan pyrimme pitämään aineistoa analysoinnin perustana. Muistioita ja tutkimuspäiväkirjaa kirjoittamalla tiedostimme omat ennakkokäsityksemme ja niiden vaikutukset aineiston analysointiin. Vaikka tuimme omia löydöksiämme muilla tutkimuksilla ja kirjallisuudella, emme halunneet ohjata niillä omaa tutkimustamme. Seksuaalikasvatukseen liittyvät tutkimukset ja kirjallisuus olivat toisin sanoen vain synteisien tekemisen välineenä. Grönforsin (1982) mukaan

laadullisessa tutkimuksessa yhdistyvätkin analyysi ja synteesi. Analyyttisen prosessin avulla kerätty aineisto hajotetaan käsitteelliseksi osiksi ja synteessin avulla osat kootaan uudelleen tieteellisiksi johtopäätöksiksi. (Grönfors 1982, 145.)

Litteroituamme haastattelut luimme koko aineiston useaan kertaan läpi ja aloimme hahmotella aineistosta löytyviä kategorioita eli koodeja, joita löysimme kaiken kaikkiaan 43. Merkitsimme koodit aluksi litteroitujen haastattelujen marginaaleihin, jonka jälkeen vertailimme eri koodien sisältöjä. Varmistimme näin, että koodien sisällöt olivat yhdenmukaisia ja kaikki koodit olivat tasavertaisia. Vertailun jälkeen yhdistimme koodeja tarkoituksenmukaisemmiksi, jolloin jäljelle jäi yhteensä 33 koodia. Laajoja kokonaisuuksia kuvaavia yläkoodeja tuli kaiken kaikkiaan yhdeksän. Yläkoodit jakautuivat edelleen yksityiskohtaisempiin alakoodeihin.

Koodaamisen jälkeen leikkasimme aineiston Bogdanin ja Biklenin (1992, 177–179) ohjeiden mukaisesti koodeittain. Merkitsimme jokaiseen koodilappuun koodin nimen lisäksi järjestysnumeron ilmaisemaan haastattelun numeroa sekä tekstin alkuperäisen sivunumeron. Haastattelu- ja sivunumerot mahdollistivat kaikissa analyysin vaiheissa paluun alkuperäiseen tekstiin. Anonymiteetin suojaamiseksi emme maininneet raportin lainauksissa haastateltavien taustatietoja. Eskola ja Suoranta (1998, 57) korostavatkin, että tietoja julkistettaessa on säilytettävä luottamuksellisuus ja huolehdittava anonymiteettisuojusta. Leikattuamme koodilaput järjestimme ne koodeittain muovitaskuihin, jotka lajittelimme kansioon teemalistan mukaiseen järjestykseen. Aineiston luokittelun jälkeen kävimme aineiston vielä kerran läpi koodi kerrallaan. Tässä vaiheessa vaihdoimme vielä joidenkin koodilappujen lopullista sijaintia.

Aineiston systemaattinen järjestely helpotti laajan aineiston käsittelyä. Lisäksi aineisto tuli tutuksi lukiessamme ja järjestellessämme aineistoa useita kertoja.

Järjestettyämme aineiston kokonaan aloimme purkaa koodeja kirjoitetuksi tekstiksi koodi kerrallaan. Purettuamme kaikki koodit muokkasimme tekstiä uudelleen ja liitimme siihen viitteitä kirjallisuudesta. Jatkoimme analysointia ja synteisien tekemistä muokkaamalla kirjoitettua tekstiä yhä uudelleen ja uudelleen sekä kuljettamalla mukana aiheesta tehtyjä tutkimuksia ja aiheeseen liittyvää kirjallisuutta. Tulosten ensimmäinen kirjoitettu versio mukaili teemalistaa, mutta luettuamme tekstiä useita kertoja hahmottelimme tulosten rakennetta uudelleen. Teimme tuloksista myös käsitekartan, joka selkeytti tulosten kokonaisuutta. Tämän jälkeen muokkasimme tuloksia tarkoituksenmukaisemmiksi kokonaisuuksiksi. Samalla teksti vähitellen tiivistyi ja selkeytyi. Lopullisen raportin tulosten rakenne muotoutui siis jatkuvan lukemis- ja kirjoittamisprosessin avulla.

3.3 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on pohdittava jatkuvasti ratkaisujaan ja otettava kantaa sekä analyysin kattavuuteen että tekemänsä työn luotettavuuteen. Laadullisissa tutkimuksissa käytetään erilaisia termejä luotettavuuden arviointiin. (Eskola & Suoranta 1998, 209, 212.) Omassa tutkimuksessamme käytimme luotettavuuden arviointiin Lincolnin ja Guban (1985, 289–331) luotettavuuskriteerejä: vastaavuutta, siirrettävyyttä, tutkimustilanteen arviointia ja vahvistettavuutta.

3.3.1 Vastaavuus

Pyrimme tutkimuksessamme selvittämään, miten kehitysvammaisten seksuaalikasvatusta käytännössä toteutetaan ja mitkä tekijät siihen vaikuttavat. Halusimme tutkimuksessa välittää mahdollisimman pitkälle todellisuutta vastaavan kuvan opettajien seksuaalikasvatukseen liittyvistä kokemuksista. Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on kuitenkin tutkijan subjektiivisuuden myöntäminen (Eskola & Suoranta 1998, 211). Olimme koko tutkimuksen ajan tietoisia omien käsitystemme vaikutuksesta. Kirjoitimme muistioita omista ajatuksistamme ja asenteistamme tutkimusprosessin eri vaiheissa, minkä avulla ehkäisimme omien käsitystemme vääristävää vaikutusta. Kirjoitettuaamme tulokset luimme alkuperäiset litteroidut haastattelut vielä läpi ja varmistimme, että tulokset vastasivat alkuperäistä aineistoa. Parityöskentelyn mahdollistama vertaispalautekin paransi aineistolähtöisyyttä. Lisäksi tutkijatriangulaatio, kahden tutkijan yhteistyö, monipuolista tutkimusta ja tarjosi laajempia näkökulmia (Eskola & Suoranta 1998, 70).

Alkuperäinen tarkoituksemme oli tehdä ensimmäisten haastattelujen perusteella syventäviä haastatteluja peruskoulunopettajille. Ensimmäisten haastattelujen jälkeen ei kuitenkaan ilmennyt tarvetta haastatella samoja opettajia uudelleen. Kuuden peruskoulunopettajan haastatteluissa toistuivat samat asiat, eikä viimeisissä haastatteluissa ilmennyt enää mitään uutta. Saturaaion mukaisesti tiedonhankintaa jatketaankin, kunnes käytetyllä menettelyllä ei enää tule uutta tietoa (Eskola & Suoranta 1998, 63; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 48). Peruskoulunopettajat korostivat seksuaalikasvatuksen merkitystä peruskoulun jälkeisessä elämänvaiheessa. Syventävien peruskoulunopettajien haastattelujen sijaan pidimmekin tarpeellisena

muuttaa alkuperäistä tutkimussuunnitelmaa ja haastatella erityisammattikoulun henkilökuntaa. Haastatteleamalla myös erityisammattikoulun henkilökuntaa saimme kokonaisvaltaisen käsityksen kehitysvammaisten nuorten seksuaalikasvatuksesta sekä siihen vaikuttavista tekijöistä.

Lincolnin ja Guban (1985, 314) mukaan tutkimuksen tarkistuttaminen tutkimukseen osallistujilla parantaa ratkaisevasti tutkimuksen vastaavuutta. Tarkistutimme oman tutkimusraporttimme kaikilla haastateltavilla, jolloin heillä oli mahdollisuus antaa palautetta ja varmistaa, että olimme tulkinneet heidän ajatuksiaan oikein. Lähetimme tutkimuksemme haastateltaville, jolloin he saivat rauhassa tutustua tutkimukseen. Kaikki haastateltavat hyväksyivät tutkimusraporttimme, eikä kukaan halunnut tehdä muutoksia tai korjauksia raporttiimme.

3.3.2 Siirrettävyys

Laadullisissa tutkimuksissa tutkimuksen aineisto esitellään rikkaasti, mikä mahdollistaa tutkimusten tulosten siirrettävyyden muihin tilanteisiin (Eskola & Suoranta 1998, 68; Lincoln & Guba 1985, 316). Käytimme raportissamme paljon haastateltavien lainauksia, jotka erotimme muusta tekstistä lainausmerkeillä ja kursivoinneilla. Jätimme lainauksista pois merkityksettömiä sanoja ja toistoja, minkä merkitsimme kolmella pisteellä. Vaikka lyhensimme lainauksia, pyrimme säilyttämään lainausten alkuperäiset sisällöt ja merkitykset. Aineiston lainausten lisäksi rikastutimme kuvailua liittämällä tekstiin lainauksia kirjallisuudesta ja muista tutkimuksista. Lähdekirjallisuudella tuimme oman aineistomme kuvailua. Tulkitsimme siis empiirisiä havaintoja teoreettisten ideoiden avulla (Eskola & Suoranta 1998, 243). Haastateltavien

näkökulmia sekä kirjallisuutta yhdistämällä pyrimme muodostamaan kokonaisvaltaisen kuvan kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalikasvatuksesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä.

3.3.3 Tutkimustilanteen arviointi

Tutkimuksemme perustana olivat etnografisen näkökulman periaatteet, joissa Syrjälän ym. (1994, 68) mukaan tutkittavien omat kokemukset ja oma konteksti ovat keskeisiä. Halusimme tutkimuksessamme ymmärtää opettajien kokemuksia seksuaalikasvatuksesta. Tutkimuksemme aihe on arkaluontoinen ja moniulotteinen. Tämä vaikutti varmasti myös haastattelutilanteissa siihen, että haastateltavat pohtivat omia käsityksiään haastattelun edetessä ja mielipiteet saattoivat vaihdellakin. Heillä ei ollut kaikista asioista ehdottomia mielipiteitä, vaan he tiedostivat seksuaalikasvatuksen moniulotteisuuden ja sen vaikutuksen omiin mielipiteisiinsä. Tynjälän (1991, 391) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ei olekaan olennaista, että tulokset pysyvät aina samana, jos tutkimuksella voidaan tavoittaa monia ulottuvuuksia.

Tutkijoiden oma toiminta tutkimustilanteessa voi vaikuttaa tutkimustuloksiin. Tynjälä (1991, 391) toteaa, että esimerkiksi haastattelutekniikan oppiminen tutkimuksen kuluessa voi aiheuttaa vaihtelua. Emme havainneet, että omissa haastatteluissamme olisi tapahtunut merkittäviä muutoksia. Teemalistat ja ennalta sovitut haastatteluajat ohjasivat haastattelujen kulkua. Lisäksi käytimme kaikissa haastatteluissa samanlaista haastatteluasetelmaa, mikä yhdenmukaisti haastatteluja. Haastatteluympäristöt olivat myös hyvin samankaltaisia, joten ne eivät vaikuttaneet haastatteluihin.

3.3.4 Vahvistettavuus

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan omat näkökulmat ovat osa tutkimusta. Tutkimuksen tarkoituksena ei ole selvittää totuutta sinänsä, vaan tutkimuksella tavoitellaan erilaisia näkökulmia (Lincoln & Guba 1985, 294–295). Omat näkemykset eivät kuitenkaan saa ohjata liikaa tutkimusta ja päätelmien tekemistä. Pattonin (1990, 377–378) mukaan tutkijan omien ajatusten kirjaaminen lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuspäiväkirjat ja erilliset muistiot auttoivat meitä tiedostamaan omia käsityksiämme ja niissä tapahtuvia muutoksia tutkimusta tehdessä. Huomasimme omien käsitystemme muokkautuvan tutkimuksen edetessä. Ennen tutkimuksen suorittamista näkemyksemme kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta olivat varsin yksiselitteisiä. Näkemyksissämme korostui kehitysvammaisten nuorten oikeus seksuaalisuuteen ja oikeus saada seksuaalikasvatusta. Lisäksi ajattelimme opettajien omien näkemysten olevan merkittävimpiä vaikuttajia seksuaalikasvatuksen käytännön toteutuksessa. Tutkimuksen edetessä saimme lisää näkökulmia tutkimastamme asiasta ja ymmärsimme, että seksuaalikasvatus on erittäin moniulotteinen asia. Kehitysvammaisen nuoren seksuaalisuuden toteutumiseen ja seksuaalikasvatuksen toteutukseen vaikuttavat koulun ja opettajan lisäksi nuori itse, hänen perheensä sekä laajemmin ajateltuna koko yhteiskunta.

4 TULOKSET

4.1 KEHITYSVAMMAINEN NUORI JA SEKSUAALISUUS

4.1.1 Oikeus seksuaalisuuteen

Kansainvälisen perhesuunnittelujärjestön International Planned Parenthood Federationin mukaan kaikilla ihmisillä on oikeus seksuaalisuuteen. Seksuaalioikeudet ovat osa ihmisoikeuksia ja niiden tarkoituksena on taata kaikille ihmisille tyydyttävä ja turvallinen seksielämä. (IPPF.) Kaikki haastateltavatkin korostavat, että kehitysvammaisilla ihmisillä on samantyyppiset oikeudet seksuaaliseen käyttäytymiseen kuin muillakin.

”...oikeus on kaikilla. Sitähän ei voi edes kyseenalaistaa. Sehän on ihmisen oikeus olla seksuaalinen olento.”

Haastateltavat vaikuttivat hieman yllättyneiltä kysyessämme kehitysvammaisten oikeudesta seksuaaliseen käyttäytymiseen. Haastateltavat pitivät oikeutta itsestään selvyytenä. Kysytyämme seksuaalioikeuksien toteutumisesta käytännössä suurin osa haastateltavista uskoi kuitenkin oikeuksien toteutumisessa olevan paljon epäkohtia.

”No, mites sun mielestä tää oikeus toteutuu, jos ajattelee meidän yhteiskuntaa? Hmm, varmaan aika heikosti, jos mä ajattelen tätä meidän yhteisöä sitten tässä niinku

lähemmin. Et periaatteessa kyllä, kyllä tottakai näin on, mutta käytännössä sitten joudutaan tosi pulmallisiin tilanteisiin.”

Normalisaatioperiaatteen mukaisesti kehitysvammaisilla henkilöillä pitäisi olla mahdollisuus elää ympäristössä, jossa he voivat toteuttaa normaalia ja tervettä seksielämää. Monet sosiohistorialliset tai ympäristölliset tekijät rajoittavat silti kehitysvammaisten henkilöiden vapautta ilmaista omaa seksuaalisuuttaan. (Trudel & Desjardins 1992, 173.)

Soukonkin (1994, 28) mukaan kehitysvammaisilla henkilöillä on oikeus päättää omasta seksuaalisuudestaan, mutta heidän vanhempansa ja muut heidän kanssaan työskentelevät ihmiset päättävät kuitenkin usein kehitysvammaisten seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Kehitysvammaisten henkilöiden itsemääräämisoikeutta on totuttu rajoittamaan monissa käytännön elämän tilanteissa ja näin tapahtuu usein myös seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa.

4.1.2 Murrosikä ja seksuaalisuuden kehitys

Haastateltavien mukaan kaikkien ihmisten, myös kehitysvammaisten, murrosikä ja seksuaalisuuden kehitys ovat yksilöllisiä.

”...joku näyttää piirteitä kahentoista ikäsenä, joku huomattavasti myöhemmin ja ne on niin jotenki semmosia yksilökohtasia asioita, että siit on vaikee sanoo mitään yleistä.”

Murrosiässä tapahtuvat hormonaaliset muutokset ovat samanlaisia niin kehitysvammaisilla kuin vammattomillakin nuorilla. Kehitysvammaisilla nuorilla ei kuitenkaan välttämättä ole kykyä ymmärtää kehossaan ja mielessään tapahtuvia muutoksia. Heidän saattaa olla myös vaikea ilmaista tunteitaan sanoilla. (Cooper & Guillebaud 1999, 59.) Ikosen (1999) mukaan kehitysvammaisten henkilöiden ainoa todellinen vamma liittyykin ymmärrykseen. Ymmärrys tarkoittaa lähinnä sitä, että ihminen pitää lähtökohtanaan omia aistikokemuksiaan ja järjestää niiden pohjalta elämyksensä todellisuuskäsitykseksi. (Ikonen 1999, 103.) Kehitysvamma vaikeuttaa siis henkilön kykyä tiedostaa omaa olemustaan ja siinä tapahtuvia muutoksia.

”...että tietenkin sen vamman aste vaikuttaa sillä lailla, että mitä lievemmin kehitysvammanen sitä tarkemmin tietysti pystyy itekki analysoimaan niinku omaa olemistansa ja näitä asioita muutenki, ja mitä syvemmin kehitysvammanen niin sitä vähemmän jotenki hahmottaa, mistä on kysymys.”

Murrosikä voi myös vahvistaa kielteisiä käyttäytymispiirteitä, mikä saattaa johtua osaksi tiedostamisen heikkoudesta. Hiljasen (1989) mukaan levottomuus ja aggressiivisuus voivat olla peräisin seksuaalisista paineista, jotka johtuvat kehitysvammaisten kyvyttömyydestä tunnistaa riittävästi kehonsa seksuaalisia signaaleja. Kehitysvammaiset henkilöt eivät välttämättä osaa auttaa itseään ja paineet voivat purkautua kielteisillä tavoilla. (Hiljanen 1989, 9.)

”...osa oli aika aggressiivisia...että sillon niinku mietin...että kun he ei niinku varmaan tiedostanu niitä omia tuntemuksiaan, mitä pojillaki tuli tai muuta, et mitä se sitte, kuinka paljon se vaikutti siihen, siihen sitte siihen murrosiän levottomuuteen.”

4.1.3 Seksuaalisuuden toteutuminen

Seksuaalisuuden toteutumiseen kuuluu muutakin kuin seksuaalinen suhde toisen ihmisen kanssa. Se voi olla oman maskuliinisuuden ja feminiinisuuden ilmaisemista erilaisin tavoin. (Nordqvist 1986, 24.) Kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuuden toteutumista on siis vaikea kuvailla yleisesti, sillä seksuaalisuuden toteutumisessa voi olla kyse pelkästään oman sukupuolen ymmärtämisestä.

” ...että koen itseni, et ensin oon tyttö, poika, sitten olen mies ja nainen.”

Kehitysvammaisilla nuorilla tuntuu olevan vähemmän mahdollisuuksia ja tilanteita, joissa he voisivat kokeilla ja toteuttaa omaa seksuaalisuuttaan. Varsinkin alasteuympäristössä vertaisryhmä on pieni. Vapaa-ajallakin nuorten väliset kohtaamiset ovat vähäisiä ja ne vaativat useimmiten muiden ihmisten järjestelyjä. Joissakin kouluissa opettajat järjestävät yhteistä toimintaa saman ikäisille oppilaille, jotta nuorten välille syntyisi kontakteja. Haastateltavien mielestä kehitysvammaiset nuoret voisivat vapaa-ajallaan tutustua toisiin nuoriin muun muassa leireillä ja diskoissa. Tällaisia mahdollisuuksia on haastateltavien mukaan kuitenkin liian vähän.

” Kyllähän kehitysvammaisillekin on järjestetty erilaisia diskoja...mut tuota niin nehän on aina hyvin valvottuja tilaisuuksia, että ei se siellä varmasti samalla tavalla tule ja pulppua esiin kuin toisten diskoissa.”

4.1.3.1 Kehitysvammaisen nuoren yksityisyys

Yksityisyyden vähäisyys rajoittaa seksuaalisuuden toteutumista. Varsinkaan koulu- ja asuntolaolosuhteissa nuorilla ei ole juurikaan mahdollisuuksia olla yksin. Aution (1992, 4) mukaan erityisesti seksuaalisuus on alue, jossa tarvittaisiin omaa rauhaa ja mahdollisuuksia löytää omia käyttäytymistapoja.

”...osalla opiskelijoista on tota omat huoneet, joita tietenkin periaatteessa kunnioitetaan, mut sitten taas ku tietää muuten mejän opiskelijoitten tason niin kyllä nyt naapurin huoneeseen voidaan mennä pölähtää, kummemmin koputtelematta avataan ovia, jos siellä sitten on tota hyvinki hellä hetki jonku kanssa, niin tietenki se häiritsee, että ei meillä sillä tavalla ole semmosta paikkaa, että esimerkiks asuntoloissa niin, ovet ei mene lukkoon, että ei tämmöstä yksityisyyttä ole.”

”...tuli tieto esimerkiks jonkin opiskelijan kohdalla, et hän joutuu joka viikonloppu matkustamaan kotiin sen vuoksi, et täällä ei voi rauhassa masturboida, et pitkät matkat, ja maksaa, ja väsyttää, ja harmittaa, ja ois muuten kaverit ja muut täällä näin. Niin me vaan mietittiin, et mitkä olis ne tilat ja miten, voisko suihkuhuoneeseen siks aikaa sulkeutua.”

Haastateltavien mukaan seksuaalisuuden toteutuminen liittyy enimmäkseen vapaa-aikaan. Kotona vapaa-aikaa ja mahdollisuuksia yksityisyyteen on enemmän kuin koulussa. Ne nuoret, joilla on omat huoneet, voivat viettää aikaa yksin ja rauhassa.

” Sen vuoksi, että koulussa on touhua ja tohinaa, tekemistä ja niin pois päin. Täällä ei oikein synny sellaisia hetkiä. Olettaisinkin näin. Et sitten kodeissa kun on sitä vapaa-aikaa ja sellaista aikaa, ettei ole kukaan käyttämässä siinä paikan päällä mitään tehdään. Niin mä luulen, et siellä saattaa tilanne olla toinen.”

”...et ehkä se on oma makuuhuone ja yöllä ja ei muita ihmisiä missään lähistöllä, ainut tilanne, ja sit jos on kyse perheestä, jossa on paljon lapsia ja samassa makuuhuoneessa onki useempia niin, se on hyvin rajattua sitte, tavallaan niitten keino löytää se oma yksityinen aika ja paikka...”

Yksityisyyttä eivät rajoita pelkästään fyysiset tilat vaan myös nuorten riippuvaisuus toisista ihmisistä. Cole ja Cole (1993) kirjoittavat, että jo varhaislapsuudesta alkaen vammaisen lapsi joutuu tottumaan muiden ihmisten tarkkailuun ja kosketukseen. Vammaisella lapsella on rajalliset mahdollisuudet tutkia yksin omaa kehoaan. Tämä yksityisyyden puute voi vaikuttaa lapsen käsitykseen omasta kehostaan ja henkilökohtaisista rajoistaan. Lapsi ei tämän vuoksi myöskään välttämättä opi ymmärtämään, millainen koskettaminen on sopivaa. (Cole & Cole 1993, 191; ks. myös Cooper & Guillebaud 1999, 8.) Ilmosen (1987) mukaan myös nuoruudessa vammaisella henkilöllä on rajallisemmat mahdollisuudet oman kehon yksityisyyteen kuin muilla nuorilla. Nuoren tietoisuus omasta minuudestaan ja omasta alueestaan saattaa viivästyä, jos hän tarvitsee jatkuvasti vanhempien tai muiden aikuisten apua peseytymisessä ja pukeutumisessa. (Ilmonen 1987, 25.)

”...kaikki vessassa käymiset ja vaatteitten vaihtamiset ja tämmöset, että kun niissä onkin läsnä joku toinen ihminen, niin se ei ookkaan niin yksityistä, intiimiä se toiminta silloin.”

4.1.3.2 Kehitysvammaisen nuoren itsenäisyys

Aution (1992, 3) mukaan kehitysvammaisten nuorten suuri riippuvaisuus vanhemmista tai hoitajista vaikeuttaa heidän itsenäistymistään ja aikuistumistaan. Kehitysvammaiset sopeutetaan liian helposti valmiisiin rutiineihin. He joutuvat tottumaan sääntöihin ja tapoihin saamatta itse luoda näitä rutiineja. (Kehitysvammaisten itsenäistymisen edistäminen 1986, 7.) Kehitysvammaiset lapset tottuvat jo varhain siihen, että ulkopuoliset ohjaavat heidän toimintaansa. Murrosiässäkin kehitysvammaiset nuoret ovat riippuvaisempia vanhempiensa tai muiden aikuisten päätöksistä kuin vammattomat nuoret.

”...Onhan nää sillä tavalla, et enemmästihän niinku normaalit murrosikäset tuo niinku esiin vaatetuksellaan ja semmosella ulkosella, meikeillään, mutta eihän nää mejjän oppilaat taas semmosella sitten. Ettei ne vanhemmat varmaan lähde mukaankaan semmoseen, et pukis, et se on nyt murkku...”

Oppilaiden ohjaaminen itsestään huolehtimiseen saattaa olla vaikeaa, sillä kronologinen ikä ei useinkaan vastaa älykkyystasoa. Murrosiässä oppilaiden pitäisi oppia huolehtimaan esimerkiksi omasta hygieniastaan, johon kuuluu tytöillä muun muassa kuukautisista huolehtiminen. Kuukautishygienia voi kuitenkin olla monelle kehitysvammaiselle tytölle vaikeaa ja se vaatii usein konkreettista ohjausta.

Kehitysvammaisen nuoren naisen mielestä kuukautisten alkaminen voi olla jopa pelottavaa, sillä veri tarkoittaa yleensä jotain pahaa (Cooper & Guillebaud 1999, 29). Chamberlainin, Rauhin, Passerin, McGrathin ja Burketin (1984, 446) mukaan hygieniasta huolehtiminen kuukautisten aikana tuottaa kehitysvammaisille usein vaikeuksia ja siihen liittyvien taitojen opettaminen on vaikeaa.

”Kerran löyty keimujen luota näitä terveystiteitä ja joka puolelta ja siinähan meillä olikin miettimistä...niitä löyty niitä siteitä ruokapöydältä ja kaikkien kaappien takaa ja millon tietokoneen takaa ja piirtoheittimen ja millon mistäkin. Sitten me sovittiin niin, että ne on semmonen pillerikuuri sitten jolla häivytetään ne. Katotaan sitten jos hamassa tulevaisuudessa oppii hoitamaan sitten niitä asioita. Tällä hetkellä ei niinku onnistu.”

Jos kuukautisten hoitaminen ei siis onnistu, voidaan turvautua lääkitykseen, joka siirtää tai estää kuukautiset.

4.1.3.3 Seksuaalinen käyttäytyminen

Kehitysvammaisten nuorten on usein vaikea ymmärtää yhteiskunnan käyttäytymisnormeja, jotka ovat niin sanottuja kirjoittamattomia sääntöjä. Karanka (1993) mukaan kehitysvammaisilla on paitsi oikeus seksuaalisuuteen myös vastuu omasta seksuaalisesta käyttäytymisestään ja toisen ihmisen loukkaamattomuudesta. Kehitysvammaisilta odotetaan muiden ihmisten tavoin tarkoituksenmukaista käyttäytymistä sekä toisen ihmisen että oman yksityisyyden kunnioittamista. (Karanka 1993, 21, 23.) Yhteiskunnan normien mukainen käyttäytyminen on kuitenkin usein

kehitysvammaisille nuorille hankalaa, sillä he voivat ilmaista itseään avoimesti monissa sopimattomissa tilanteissa.

”...kehitysvammaiset suhtautuu muutenki niin avoimesti kaikkiin omiin tunteisiinsa ja kaikkiin tilanteisiin, että niitten se semmonen yksityisyyden raja ei oo niille itselle asioissa aina selvillä. Että meillähän tytöt saattaa tuolla käytävällä ilmottaa suureen ääneen, että mul on nyt ne naisten jutut. Ihan, taksikuskitki tietää aamulla töihin tullessaan, kun ne tuo näitä oppilaita kouluun, et millonka tytöillä on kuukautiset.”

Kehitysvammaiset nuoret voivat joskus rikkoa toisten ihmisten koskemattomuutta jopa hyvinkin aggressiivisesti.

”...ei mikään pikkuongelma tää aggressiivisuus näissä asioissa, että tavallaa aika aggressiivisesti käyttäyty toista poikaa kohtaan, lukitsi hänet sinne (vessaan) ja käyttäyty väkivaltaisesti...kun toinen ei osannu pistää hanttiin sitte.”

Haastateltavien mielestä avoin itsensä ilmaiseminen aiheuttaa kehitysvammaisille nuorille usein hankaluuksia arkipäivän tilanteissa. Esimerkiksi masturbointi sopimattomissa paikoissa on hyvin yleistä. Kehitysvammaisille nuorille pitääkin selittää, että esimerkiksi masturbointi kadulla tai supermarketissa ei ole sopivaa käyttäytymistä (Cooper & Guillebaud 1999, 59).

” No sillä tavalla ne ongelmatilanteet on se, että kontrolli pettää, että missä on hyväksyttävää. Että se, että ollaan miehiä ja naisia, tykätään toisesta ja halutaan toista niin ei tarkota sitä kuitenkaan, että ruvetaan riisuutumaan tai mahdollisesti

masturboidaan tossa aulassa...eikä myöskään linja-autossa, eikä sohvalla televisiota toisen kanssa katellessa...”

”...että joskus joku oppilaista saattaa hyväillä itseään. Normaali kaveri ei tee sitä sitten siinä tilanteessa ja paikassa...”

4.1.4 Ihmissuhteet

4.1.4.1 Ystävyysuhteet

Nuorten väliset ystävyysuhteet tarjoavat nuorille virikkeitä, joita aikuiset eivät voi heille tarjota. Kehitysvammaisten nuorten tulisi vammattomien nuorten tavoin solmia omat ystävyysuhteensa, jotta kontaktit eivät rajoittuisi vain perheeseen ja muihin aikuisiin. Vammaisilla nuorilla saattaa kuitenkin olla rajoittuneet mahdollisuudet valita sosiaalinen ympäristönsä, joten heillä on myös rajalliset mahdollisuudet hakeutua tovereidensa seuraan ja valita omat ystävänsä (Taipale 1992, 32). Haastateltavienkin mielestä kehitysvammaisten nuorten vertaisryhmä on suppea. Tämä johtuu muun muassa siitä, että oppilaiden ikäerot ovat suuria ja harjaantumisloukat sijaitsevat usein ala-asteiden yhteydessä. Koulun ulkopuolellakin oppilailla on rajalliset mahdollisuudet löytää omat vertaisryhmänsä. Suurin osa haastateltavista on sitä mieltä, ettei heidän oppilaillaan ole paljon ystäviä. Haastateltavien näkemyksiin oppilaiden ystävyysuhteista saattaa vaikuttaa muun muassa se, miten he määrittelevät ystävyden. Ystävyys voidaan käsittää toisaalta luokkatoveruutena, jolloin ystävyys on lähinnä fyysistä yhdessäoloa. Toisaalta ystävyys voidaan käsittää kahden ihmisen välisenä syvällisempänä vuorovaikutussuhteena.

”...näähän on kyllä periaatteessa niinkun lähes kaikki sellasia yksinoliijoita. Se on hirveen tyypillinen piirre mun mielestä tälläsellä murrosikäiselle kehitysvammasselle, et se on hirveen yksin. Ei, ei oo kavereita niinkun jotenkin luokkakaveritkaan ei semmosia oikeen, oikeen niinkun kavereita ja hirveen monet vanhemmat tuo esiin sen, että näähän on yksinäisiä. Näähän on yksinäisiä, niillä ei oo ikätovereita, niinkun ei kehitysvammasten joukossa, eikä niin sanotusti normaaleitten joukossa.”

”...tässäkin luokassa niin, kyllä sen huomaa semmosen, et ketkä niinkun on keskenään selkeesti tämmösiä ystäviä ja liikkuu yhdessä ja leikkii yhdessä, mutta ne on niissäki asioissa avoimempia kun normaalisti tuolla yleisopetuksen puolella oppilaisiin jos vertaa. Ei oo niin selvää semmosta rajaa, että tää on mun kaveri, mä en kuulu tohon kaveripiiriin...”

Ystävyysuhteiden solmimiseen tarvitaan useimmiten ulkopuolista tukea. Vaikka kehitysvammaiset henkilöt haluaisivat olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, heidän vuorovaikutussuhteiden muodostamisessaan voi käytännössä olla esteitä. Kehitysvammaiset henkilöt tarvitsevat usein apua liikkumiseen, mutta kuljetusmahdollisuuksia tai avustajia ei ole aina riittävästi. (Autio 1992, 28.)

”Ystävyysuhteitakin on, mutta, luokan sisällä, siinä on taas se sama juttu, että vanhempien pitäis aina kuskata.”

Erityisammattikoulussa ystävyysuhteita tuntuu olevan paljon ja ne ovat nuorten elämässä hyvin tärkeitä.

”...ykkösasia on se, et on ollu kavereita tai, et on löytynyt seurustelukumppani...et kyl nää hirveen merkityksellisiä on. Monella on tilanne se, et kotipaikkakunnalla tai kotiympäristössä ei juuri samanikäisiä oo tai niinku vertaisryhmää sillä tavalla.”

4.1.4.2 Ihastuminen ja seurustelu

Nuoruudessa ihastuminen ja seurustelu tulevat ajankohtaisiksi. Peruskouluvaiheessa kehitysvammaisilla nuorilla ei haastateltavien mukaan ole vielä varsinaisia seurustelusuhteita. Ihastumiset ovat varsin yleisiä, mutta ne kohdistuvat usein sellaisiin kohteisiin, joilta nuoret eivät saa vastarakkautta. Etärakastumisen vaihe tuntuu jatkuvan kehitysvammaisilla nuorilla myös pidempään kuin muilla nuorilla.

”Se, johon etärakastutaan on sitten, se saattaa olla joku tällönen televisiohahmo...taksikuski tai jonkun ammatin edustaja tai joku tän koulun mies, tyttöoppilaille miesopettaja ja poikaoppilailla se tuppaa olemaan joku tuttu sieltä omasta luokasta, joku opiskelija tai avustaja tai jotain tällasta.”

”Mut sitten se vaihe, kun pitäis niinku tavallaan muodostaa jonkin tyyppinen parisuhde, parikokeilu, mitä sitten tavallinen yläasteelainen tekee, se niinku tuntuu meiltä puuttuvan.”

Haastateltavat ovat sitä mieltä, että kehitysvammaisilla nuorilla seurustelusuhteet tulevat yleensä ajankohtaiseksi vasta jatkokoulutuksessa ja työelämässä. Erityisammattikoulussa kehitysvammaiset nuoret alkavat tavallisesti muodostaa

parisuhteita, mutta vielä siinäkin vaiheessa käsitykset seurustelusta ja parisuhteista voivat olla epärealistisia.

”...joku meijänki opiskelijoista saattaa ajatella, että se on niinku, et kaikki on hänelle vapaata riistaa ja nää on kaikki minun naisia tässä näin ja jotenkin näin...”

”...ollaan viiden kanssa yhtä aikaa, niin siitä tulee useesti aika ongelmatilanne, joku aktiivinen nainen tai mies, jolla on näitä kumppaneita enemmänkin sitte.”

Erityisammattikoulussa seurustelun tullessa ajankohtaiseksi myös siihen liittyvät ongelmat korostuvat. Erityisammattikoulussa muun muassa ehkäisyn tarve lisääntyy ja sen huolehtimiseen liittyy paljon ongelmia. Esimerkiksi kondomin ja ehkäisypillereiden käyttäminen vaatii harjoittelua. Champerlainin ym. (1984, 446) tutkimuksen mukaan seksuaalisesti aktiivisilla kehitysvammaisilla nuorilla onkin suuri riski tulla raskaaksi. Sterilointia ei käytetä enää samalla tavalla ehkäisykeinona kuin aikaisemmin. Silti ammattikoulussa törmätään yhä opiskelijoihin, jotka on steriloitu. Cooperin ja Guillebaudin (1999) mukaan sterilointiin liittyy paljon eettisiä ongelmia. Kehitysvammaisen henkilön pitäisi saada itse päättää steriloinnistaan. Lisäksi sterilointipäätös vaatii perusteellista pohtimista monesta eri näkökulmasta. (Cooper & Guillebaud 1999, 51; ks. myös Kapp 2000, 815.)

”...on sterilisaatio tehty ja sitten joittenkin kuukausien jälkeen rupes elämään semmonen, et hänellä ei olekaan mahdollisuutta tai häneltä on viety se mahdollisuus... ne on ihan kyllä aika syviä juttuja ja ne on intiimiä juttuja, et siinä on kyllä ihan silkkihansikkain lähestyttävä, semmosta surutyötä tehtävä.”

4.2 KEHITYSVAMMAISTEN OPPILAIEN SEKSUAALIKASVATUS

Craftin (1997) mukaan seksuaalikasvatus on seksuaalisuuteen liittyvien asioiden kertomisen ja opettamisen lisäksi myös sosiaalisesti tarkoituksenmukaisen käyttäytymisen opettamista, sosiaalisten taitojen harjaannuttamista sekä terveystieteistä (Karanka 1997, 5). Haastateltavat käsittävätkin seksuaalikasvatuksen laajaksi kokonaisuudeksi, jota on vaikea erottaa erilliseksi alueeksi. Suurin osa haastateltavista pitää seksuaalikasvatusta jatkumona, joka alkaa jo esiasteella ja jatkuu vielä peruskoulun jälkeenkin. Seksuaalikasvatuksen sisällöt vaihtelevat oppilaiden tason ja tarpeiden mukaisesti. Seksuaalikasvatukseen kuuluu biologisen lähestymistavan lisäksi myös tunteet ja käytännön elämän opettelu. Huntleyn ja Bennerin (1993, 215) mielestä seksuaalikasvatuksessa on aina otettava huomioon yksilöiden fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset tarpeet.

”...mun mielestä se on semmonen kokonaisuus, että se lähtee siitä, että kun nää esiasteen oppilaat tulevat, niin on se kehonkaava, missä mun kaikki kehon jäsenet on ja siitä, että minä olen tyttö tai olen poika...sillä lailla edetään niinku koko ajan pikkujalaa...se voi olla minusta niinku periaatteessa aika monessa oppiaineessa sitten mukana...”

4.2.1 Kehitysvammaiset oppilaat seksuaalikasvatuksen kohteina

Kehitysvammaisten henkilöiden seksuaalisuuteen liittyvät tiedot ovat usein puutteellisia (Brantlinger 1988, 24; Edmonson ym. 1979, 14; McCabe 1993, 382; Saunders 1979, 208; So-kum Tang & Kit-shan Lee 1999, 275). Haastateltavien mukaan oppilaiden ja

opiskelijoiden tiedot ovat vaihtelevia. Haastatteluista kuitenkin ilmenee, että tiedot ovat usein puutteellisia ja vääristyneitä. Nuorten on vaikea ymmärtää varsinkin seksuaalikasvatukseen liittyviä käsitteitä. Kyse saattaa olla myös siitä, että oppilaat ovat saaneet tietoa, mutta eivät muista opetettuja asioita. Ousleyn ja Mesibovin (1991, 476) tutkimuksen mukaan seksuaalisuuteen liittyvien tietojen ja älykkyysosamäärän välillä onkin selkeä korrelaatio. (ks. myös Edmonson ym. 1979, 13.) Monet haastateltavat korostavat, että seksuaalikasvatusta pitää antaa jatkuvasti ja asioita pitää kerrata paljon.

”...mä kysyin...et kauanko se lapsi on äidin vatsassa, että kauanko se lapsen odottaminen kestää. Niin tän luokan skarpein tyttö sanoi, et päivän tai kaks. Kaikista moneen kertaan opetuksesta huolimatta, et hänel on se, se olo, että se vauva on siellä äidin kohdussa niin yhen tai kaks päivää ja sitte syntyy. Et tämmönen tää on kuitenkin sitte tää tilanne.”

Opetuksessa ja oppimistilanteissa on otettava huomioon Ikonen (1999) kuvailemia kehitysvammaisten vaikeuksia, joita on kahden tyyppisiä. Rakenteelliset heikkoudet ovat lyhykestoisen muistin heikkouksia, tarkkaavaisuuden ja havaintokyvyn häiriöitä. Prosessiheikkoudet taas ovat aktiivisempia prosesseja kuten kertaamiseen, mieleen painamiseen, mieleen palautukseen ja metamuistiin liittyviä asioita. Lisäksi kehitysvammaisten oppilaiden älykkyiden käyttötaitoa on harjaannutettava, pelkkä kapasiteetin olemassaolo ei riitä. (Ikonen 1999, 101–102.)

Oppilaiden yksilölliset ominaisuudet saattavat myös lisätä ongelmia seksuaalikasvatuksen järjestämisessä. Haastateltavien mukaan esimerkiksi kommunikaatiovaikeudet ja tarkkaavaisuusongelmat vaikeuttavat opetusta ja

ongelmatilanteiden ratkaisua. Lisäksi monilla kehitysvammaisilla nuorilla on ongelmia tunteiden ymmärtämisessä, nimeämisessä ja hallitsemisessa.

4.2.2 Seksuaalikasvatuksen edut

Seksuaalikasvatus on haastateltavien mielestä hyödyllistä ja sillä on myönteisiä vaikutuksia (ks. myös Foxx ym. 1984, 14; Lindsay ym. 1992, 538). Tieto auttaa nuorta tiedostamaan itsessään tapahtuvia muutoksia ja hyväksymään itsensä seksuaalisena olentona.

”...kyl mä oon sitä mieltä, että tää seksuaalimekanismi, niin kyllä se on jokaisessa meissä ihmisessä sisällä, että ei sitä tohon päälle liimata, vaikka kuinka puhutaan asioista. Kyllä se, kyllä näkisin sen, että se on pikemminkin se, mitä enemmän tiedetään sitä vähemmän tarvii luulla.”

Ousley ja Mesibovkin (1991, 477) korostavat, että oppilaiden seksuaalisuuteen liittyvät tiedot eivät korreloi kiinnostusten tai kokemusten kanssa. Seksuaalikasvatus ei siis lisää oppilaiden seksuaalista käyttäytymistä tai mielenkiintoa sitä kohtaan. Aution (1992) mukaan seksuaalisuus on osa jokaista ihmistä. Kehitysvammaisen henkilön pitäisi voida kohdata oma seksuaalisuutensa itseään tyydyttävällä tavalla, mikä vaatii tietoja, mahdollisuuksia ja hyväksyntää. (Autio 1992, 26.)

Seksuaalikasvatus on haastateltavien mielestä olennainen osa turvakasvatusta, mikä tarkoittaa nuoren turvallisuutta edistävien tietojen ja taitojen jakamista. Turvakasvatus on tärkeää, sillä tutkimusten mukaan esimerkiksi kehitysvammaisiin henkilöihin

kohdistuva hyväksikäyttö on vakava ongelma (Beail & Warden 1995, 385; Brown ym. 1994, 396; McCarthy 1993, 282; Turk & Brown 1992, 58). Harva haastateltava kertoo joutuneensa tekemisiin hyväksikäyttötapausten kanssa, mutta kaikki pitävät sitä uhkana.

Opetuksella ja ohjauksella voidaan vaikuttaa siihen, että kehitysvammaisen henkilö oppii toimimaan oikein erilaisissa tilanteissa ja välttää joutumasta hyväksikäytön uhriksi. Opetuksen avulla voidaan siis kehittää itsesuojelutaitoja (Haseltine & Miltenberger 1990, 192–193). Peruskoulunopettajien mielestä hyväksikäytön ehkäiseminen on hankalaa ja aihetta on vaikea käsitellä oppilaiden kanssa. Erityisammattikoulussakin hyväksikäyttö koetaan ongelmaksi ja asiaa joudutaan käsittelemään perusteellisesti.

”...kun nyt yleensäkin on tietoinen niistä asioista...että oivaltaa ja ymmärtää esimerkiksi sen, että joku voi yrittää käyttää seksuaalisesti hyväksi...tajuais, mistä on kysymys ja osais lähteä siitä tilanteesta...”

4.2.3 Seksuaalikasvatuksen tavoitteet

Haastateltavien mukaan seksuaalikasvatuksen olennaisimmat tavoitteet ovat oman kehon ja sen muutosten tiedostaminen, oman seksuaalisuuden ymmärtäminen sekä turvakasvatus. Heidän mainitsemansa seksuaalikasvatuksen tavoitteet ovat samanlaisia kuin muissa lähteissä kirjatut tavoitteet (ks. Committee on Children With Disabilities 1996; Kohti itsenäisyyttä 1991).

”...et se opiskelija niinku ymmärtää jollain muotoo ees sen oman seksuaalisuutensa... osaa sitten toimia sen kanssa...ymmärtää niinku itsessään niitä reaktioita, mitkä synty...ne on ihan luonnollisia reaktioita. Nää ei oo mitään, mitä mun täytyy kauheesti yrittää peittää näitä ja häpeillä näitten asioitten kanssa.”

”...tiedostaminen ja itsensä löytäminen myös seksuaalisena olentona ja ihmisenä... että sehän on ihana asia, et me ollaan seksuaalisia.”

Haastateltavien mielestä oppilaat tarvitsevat monipuolisesti tietoa seksuaalisuudesta, jotta he osaisivat toimia tarkoituksenmukaisesti erilaisissa tilanteissa. Tieto auttaa oppilaita ymmärtämään itseään sekä tulemaan toimeen oman seksuaalisuutensa kanssa. Oppilaiden tulisi oppia sallitun ja kielletyn toiminnan ero. Oppilaiden on opittava tuntemaan oman yksityisyytensä rajat ja päättämään itse omista asioistaan, jotta he osaisivat välttää hyväksikäyttöä. Heidän on opittava myös itse kunnioittamaan muiden ihmisten yksityisyyttä.

”...hirveen vähän oppilaat saavat valita...yhtään mistään. Et aina joku sanoo, et tee näin...mutta sehän on semmonen asia, et sitä ei harjoittelematta opita. Jos se sitte viedään tälle seksuaalialueelle...niin joku sanoo, että ota housut pois mä katon sun pippeliä niin, jos hän ei osaa sanoa ei, niin hän tekee sen.”

Oppilaille pyritään välittämään tiedon lisäksi myönteisiä ja realistisia seksuaalisuuteen liittyviä asenteita. Lunsbyn ja Konstantareasinkin (1998, 32) mukaan seksuaalisuuteen liittyvien asenteiden opettaminen on olennainen osa seksuaalikasvatusta (ks. myös

Hovatta & Ojanlatva 1995, 8). Oppilaita pyritään myös jatkuvasti ohjaamaan yhteiskunnan normien mukaiseen käyttäytymiseen.

”...mä jaan tietoo...yritän myöskin vaikuttaa asenteisiin. Että ne olis tämmöset, yhteiskunnan normien mukaiset nää myöskin meidän vammaisten nää asenteet seksuaalisuuteen.”

4.2.4 Seksuaalikasvatuksen toteutus

4.2.4.1 Toteuttajat

Peruskoulussa opettajien lisäksi avustajat osallistuvat seksuaalikasvatuksen toteutukseen. Lisäksi haastateltavien kouluilla kouluterveydenhoitajat pitävät seksuaalikasvatuksen opetustuokioita. Joillakin kouluilla myös vierailevat harjoittelijat pitävät seksuaalikasvatukseen liittyviä projekteja. Opettajilla on mahdollisuus tehdä moniammatillista yhteistyötä myös koululääkäriin, perheneuvolan ja kehitysvammanneuvolan kanssa. Erityisammattikoulussa moniammatilliseen yhteistyöhön osallistuvat opettajat, ohjaajat, psykologi, terveydenhoitaja ja sosiaalityöntekijä. Kaikilla seksuaalikasvatukseen osallistuvilla tulisi olla yhdenmukaiset periaatteet ja toimintatavat.

”Et semmonen haaste on, että tavallaan niinkun me puhuttais samaa kieltä. Ja niinku, et kaikilla ois sellaset perusvalmiudet...koska tarvetta olis ja kysyntää olis...”

4.2.4.2 Opetusjärjestelyt

Seksuaalikasvatusta järjestetään sekä ryhmä- että yksilöopetuksena. Ryhmän heterogeenisuus vaikuttaa siihen, miten paljon asioita voidaan käsitellä koko ryhmässä. Oppilaiden sukupuoli, ikä, henkinen taso ja kotien elämäkatsomukset vaikuttavat opetusjärjestelyihin. Haastateltavien peruskoulunopettajien luokissa oppilaat ovat hyvin erilaisia, esimerkiksi ikäjakauma on 6–18 vuotta. Osa opettajista jakaa oppilaat jossain opetuksen vaiheessa sukupuolen, iän ja tarpeiden mukaan pienempiin ryhmiin. Lisäksi vanhempien toiveet vaikuttavat siihen, miten paljon ja millä tavalla seksuaalikasvatusta voidaan antaa koko ryhmälle.

”...tiettyjä ihan yleisiä asioita voi käydä koko ryhmän kanssa läpi, jotain sanotaan et murrosikäisen puhtauteen, siisteyteen liittyviä asioita, mutta sit taas ku puhutaan jostakin naisten jutuista tai kuukautisista tai muista, niin kyllä, kyllä silloin tytöt voi olla ehkä omana ryhmänään. Sit jos tulee tällasta henkilökohtasta opastamista, esimerkiks, että miten, miten siteitä vaihdetaan tai muuta, niin sitten se on tietenkin ihan yksilöjuttuja. Et kaikki mahdollisuudet riippuen aina teemasta.”

4.2.4.3 Opetustavat

Seksuaalikasvatuksen opetustavat voidaan jakaa karkeasti kolmeen eri luokkaan; ongelmalähtöiseen opetukseen, teemaopetukseen ja yksilöohjaukseen. Kuudesta peruskoulunopettajasta kaksi opettajaa toteuttaa ongelmalähtöistä seksuaalikasvatusta ilman varsinaista suunnitelmaa. He käsittelevät asioita, kun oppilaat ilmentävät opetuksen tarvetta. Neljä opettajaa tekee seksuaalikasvatuksesta suunnitelman, jota he

toteuttavat teemajaksoissa. Erityisammattikoulussakin seksuaalikasvatusta toteutetaan teemajaksoissa jatkuvan henkilökohtaisen neuvonnan lisäksi.

Ongelmalähtöisen opetuksen toteuttajista toinen opettaja ei mielestään anna varsinaista seksuaalikasvatusta. Hänen mielestään seksuaalikasvatus on pikemminkin oppilaiden esiin tuomien asioiden ja ongelmien selvittämistä.

”...en pidä hyvänä sitä, että harjaantumislukiossa otetaan joku seksuaalisuus teemaksi ja ruvetaan sitä opettamaan ja puhumaan. En pidä sitä hyvänä sen vuoksi, että jotkut oppilaista ovat ihan ulalla siinä. Elikkä mun mielestä tän opetuksen pitäis lähteä oppilaasta ja hänen tarpeistaan.”

Toinen ongelmalähtöistä opetusta toteuttava opettaja pitää seksuaalikasvatusta kiinteänä osana kokonaisopetusta, jota käsitellään aina oppilaiden tarpeiden vaatiessa. Hänen mielestään seksuaalikasvatusta voidaan antaa kaikissa arkipäivän tilanteissa.

”Et se otetaan pieninä hetkinä just sen tilanteen mukaan. Tää on se mun punanen lanka niinku kaikessa.”

Teemaopetusta antavista opettajista yksi opettaja pitää seksuaalikasvatustuokioita läpi lukuvuoden. Kolme opettajaa pitää lukuvuoden aikana jakson, joka sisältää seksuaalikasvatusta. Jakso kestää muutaman viikon, joiden aikana opetuksen sisällöt ja opetusjärjestelyt vaihtelevat.

”Jakso nimenomaan, sellanen teema, et sitä mennään sitte monta viikkoo peräkkäin ja ja käsitellään niinkun, riippuen ryhmästä vähän, että kuinka perusteellisesti käsitellään läpi koko ihmisen keho ja siihen liittyvä toiminta...se on semmonen hirveen iso kokonaisuus kaiken kaikkiaan.”

Sekä ongelmalähtöistä että teemaopetusta toteuttavat opettajat antavat varsinaisen opetuksen lisäksi myös yksilöllistä ohjausta. Yksilöllisessä ohjauksessa ongelmatilanteet ratkaistaan useimmiten keskustelemalla ongelman ollessa ajankohtainen. Keskustelun avulla tilanne puretaan ja oppilalle osoitetaan vaihtoehtoisia toimintatapoja sekä annetaan tietoa asiasta. Ongelmien ratkaiseminen ei siis ole pelkästään ongelmatilanteiden lopettamista, vaan oppilaita pyritään ohjaamaan tarkoituksenmukaiseen ja hyväksytyyn toimintaan. Ongelmatilanteet ratkaistaan tavallisesti oman henkilökunnan avulla, mutta tarvittaessa opettaja voi turvautua ulkopuoliseen ammattiapuun.

” ...no jos oppilas on semmonen, jonka kanssa se pystytään keskustellen menemään läpi, niin silloin se keskustellaan, että käydään läpi se, että minkä takia hän tekee, esimerkiks joku itsensä tyydyttäminen, minkä takia ihminen tyydyttää itsensä, et mistä se tulee se semmonen tunne ja sitten mietitään sitä, että kun kaikki tekee sitä, niin missä ne tekee yleensä sitä...ja mietitään se, että miten niinku meidän ympäristö suhtautuu siihen...jos on kyse semmosesta, jonka kanssa se keskusteleminen ei vie tavallaan sitä asiaa eteenpäin, ni silloin se voi olla hyvinkin konkreettista...voi sit ottaa kädestä kiinni ja ohjata vessaan ja sanoo, et täs on yksityinen tila, että tää on se paikka missä sä voit jatkaa tätä.”

4.2.4.4 Opetuksen sisällöt

Opetustavat vaikuttavat seksuaalikasvatuksen sisältöihin. Ongelmalähtöistä opetustapaa toteuttavien opettajien mielestä seksuaalikasvatuksen sisällöt määräytyvät oppilaiden iän ja tarpeiden mukaan. Teemaopetusta toteuttavat opettajat puolestaan määrittelevät sisältöjä tarkemmin. Haastatteluissa mainitaan seuraavia sisältöjä, jotka esiintyvät myös julkaistuissa seksuaalikasvatusmateriaaleissa (ks. Ilmonen 1987; Kohti itsenäisyyttä 1991; Puupponen & Huttunen 1996; Rajala 1999):

- ihminen, kehon kaava, sukupuoli, ihmisen kehitys
- murrosikä, kuukautiset, siemensyöksyt, hygienia
- oman kehon ja mielen tuntemus, asenteet
- oman seksuaalisuuden toteutuminen, masturbointi, seksuaalinen kanssakäyminen
- raskaus, ehkäisy, sukupuolitaudit
- yksityisyyden rajat, itsenäisyys, hyväksikäyttö
- sosiaalinen käyttäytyminen; julkisen ja yksityisen käyttäytymisen erot
- ystävyys- ja parisuhde.

4.2.4.5 Opetusmateriaalit

Opettajien käyttämät seksuaalikasvatusmateriaalit ovat vaihtelevia. Opettajat käyttävät opetuksessa kuvia, selkokielistä lehtiä ja kirjoja, materiaalipaketteja, pelejä, videoita sekä konkreettisia havainnollistamisvälineitä kuten esimerkiksi hygienian hoitoon liittyviä tarvikkeita, kondomeja ja nukkeja. Johanssonin (1989, 104) mukaan

seksuaalikasvatukseen liittyvä tieto tulisi välittää mahdollisimman yksiselitteisesti ja suoraan.

”...onhan tietenkin hyvä, että on tällöinen sanosinko anonyymi työkalu, jota käytetään, että se kaikki opetus, mitä annetaan niin se ei välttämättä tule niinku suoraan niinku minä en anna sitä, vaan täs on työkalu, jota tarkastellaan yhdessä opiskelijoitten kanssa ja yhä enemmän niin opiskelijat sitte on mukana siinä.”

Yksi haastateltavista on sitä mieltä, että kehitysvammaisille oppilaille ei ole riittävästi sopivaa seksuaalikasvatusmateriaalia. Muut sitä vastoin uskovat, että hyviä materiaaleja on olemassa, jos niitä osaa etsiä. Haastateltavat kuitenkin kaipaavat lisää konkreettisia materiaaleja.

4.3 SEKSUAALIKASVATUKSEN TOTEUTUKSEEN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ

4.3.1 Asenteet yhteiskunnassa

Yhteiskunnan suhtautuminen ja yleinen asenneilmapiiri vaikuttavat väistämättä siihen, miten kehitysvammaisten henkilöiden oikeudet seksuaalisuuteen ja sen ilmaisemiseen toteutuvat. Nordqvistin (1986, 15, 20) mukaan kehitysvammaisuus ja seksi eivät ole enää yhtä suuria tabuja kuin aikaisemmin, mutta meidän pitäisi kuitenkin olla tietoisia omista asenteistamme. Toomey (1993, 130) kirjoittaa, että kehitysvammaisen henkilön seksuaalista ilmaisua pidetään usein poikkeavana (ks. myös Cooper & Guillebaud 1999,

4). Haastateltavienkin mielestä yhteiskunnan asenteissa on edelleen parantamisen varaa.

”Yleistäminen on mahdotonta...et se on ihan tapauskohtanen. Luulisin, että kehitysvammaisen seksuaalisuus on, on semmonen hankala ja vaikea asia monessa ympäristössä.”

”...kyllä mä voisin kuvitella, että sellastaki ajatusta on vielä, että, että niinku jotenki kehitysvammaset on jotenki erilainen ryhmä, että niitä pitää niinkun kohdella eri tavalla kun muita, ettei niille niinkun ehkä se kuulu samalla tavalla, kyllähän siitä paljon puhutaan, että saako kehitysvammaset mennä naimisiin tai voiko ne hankkia lapsia tai, tai muuta tällästä. Se voi, se on ehkä vähän semmonen tabu, edelleen.”

Kehitysvammaisia pidetään yhteiskunnassa usein erilaisena ryhmänä. Heidän käyttäytymisensä ei ole aina yhteiskunnan normien mukaista, mikä voi aiheuttaa kielteistä suhtautumista.

”...joittenkin kohdalla on pulma se, että kun luonto vie tikan pojan puuhun, niin aika ja paikka ja nämä tämmöset yhteiskunnan asettamat normit sivuutetaan helpommin, et sit joutuu palauttamaan, et vaikka kuinka tekis mieli, niin sitä ei voi tuossa portin pielessä niitä temppuja ruveta tekemään.”

Yhteiskunnan kielteiset asenteet kehitysvammaisten seksuaalisuutta kohtaan ovat hyvin moniulotteisia ja ne juontavat juurensa hyvin kaukasiin perinteisiin. Seksuaaliset ihmissuhteet nähdään kuuluvan vain terveille heteroseksuaalisille ihmisille. (Karkaus-

Rikberg 2000, 298; McCabe 1993, 380–381.) Kehitysvammaiset jätetään helposti tällaisen luokittelun ulkopuolelle.

”...kehitysvammaset yleensäkin jätetään sillä tavalla sivuun monesta asiasta, ni ei tääkään oo semmone asia, mikä tuotais jossain tuolla iltapäivälehdissä esille, että muistakaahan nyt, että, että nämäkin ihmiset ovat seksuaalisesti niinkun toimivia ihmisiä...et, ehkä semmonen hys hys –periaate niinkun muutenkin kehitysvammaisiin suhtautumisessa on edelleenki, että, että no ssh, kyllä ne nyt, kyllä ne nyt, antaa niitten nyt olla, ne on vähän erilaisia, koitetaan nyt ymmärtää, et ehkä semmonen suhtautuminen on vallalla.”

Johanssonin (1989) mukaan ennakkoluulot ja kielteiset asenteet sekä seksuaalisuutta että vammaisuutta kohtaan tuovat esteitä vammaisten seksuaalisuuden kokemiselle. Jotta asenteet saataisiin muuttumaan myönteisiksi vammaisen seksuaalisuutta kohtaan, oikeata tietoa ja myönteisiä kokemuksia pitäisi välittää sekä vammattomille että vammaisille. (Johansson 1989, 102.)

4.3.2 Asenteet kouluympäristössä

Tutkimusten mukaan kehitysvammaisten kanssa työskentelevät henkilöt suhtautuvat kehitysvammaisten seksuaalisuuteen kaksiselitteisesti. Henkilökunnan mielipiteet kehitysvammaisten seksuaalisuudesta ovat myönteisiä, mutta käytännössä henkilökunta joutuu usein rajoittamaan kehitysvammaisten seksuaalisuuden toteutumista. (Johnson & Davies 1989, 20.) Haastateltavien mukaan koko koulun henkilökunta joutuu kohtaamaan kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuuden, koska nuoret voivat ilmaista

itseään ja seksuaalisuuttaan hyvinkin avoimesti. Kouluympäristössä kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuuteen suhtaudutaan myönteisesti, vaikka henkilökunta joutuu joskus hämmentäviinkin tilanteisiin.

”Hei Matti (nimi muutettu). Sano mulle mitä tarkoittaa seksuaalisuus...Ja se miesopettaja jäi yksin siihen pihalle seisomaan sen mun oppilaan kanssa, ja tota, öö se tota tarkoittaa öö. Ja se oli tietenkin hänelle aikamoisen hämmentävä tilanne, koska tota eihän hän ollu valmistunut tällaseen kysymykseen vastaamaan ihan tosta vaan.”

Vaikka suhtautuminen kehitysvammaisten seksuaalisuutta kohtaan on myönteistä, kouluympäristössä seksuaalisuuden ilmaiseminen ei ole aina sopivaa. Tähän voi vaikuttaa muun muassa se, että monet harjaantumisloukat sijaitsevat ala-asteiden yhteydessä.

”...et jos me täällä annetaan kovasti niinku toteuttaa seksuaalisuutta, niin tää ala-asteympäristö on semmonen, että se ei oo muille oppilaille vielä mitenkään ajankohtanen. Ja, ja tota se tuo hyvin helposti semmosen hullun, et kattokaa harjaluokkalaiset kävelee käsi kädessä, ne pussaa...”

Haastateltavien mielestä henkilökunnan avoin vuorovaikutus helpottaa koulun henkilökuntaa kohtaamaan kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuuden.

”...me ollaan tota niinku aika paljon niinku keskusteltu. Me siistijöitä ollaan käyty sillein, että kun ne tulee niinku yhden kanssa niin me keskustellaan, että tässä nyt on tämmönen ja tämmönen vaihe meneillään. Ja samaten meidän vahtimestarit ja muut

opettajat, niin kyllä ne niinku tavallaan ajan tasalla on, mikä vaihe on millonkin menossa.”

Kaikilla nuorten kanssa työskentelevillä aikuisilla tulisi olla valmius käsitellä nuorten kanssa seksuaalisuutta koskevia asioita. Henkilökunta tarvitsee tietoa ja yhteisiä toimintatapoja, jotta he pystyisivät kohtaamaan kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuuden mahdollisimman luontevasti. Henkilökuntaa kouluttamalla tuetaan kehitysvammaisten henkilöiden oikeutta seksuaalisuuteen ja seksuaalikasvatukseen (Huntley & Benner 1993, 218; Saunders 1979, 208). Haastateltavat korostavat myös sitä, että jokaisella henkilökuntaan kuuluvalla henkilöllä on oikeus itse vetää oman yksityisyytensä raja, jota oppilaiden on kunnioitettava. Ihmiset sietävätkin toisten ihmisten läheisyyttä ja kosketusta eri tavoin.

”...ihmiset on hyvin erilaisia, et kuinka liki tykkää, että toinen on, ja tässä, no tässä työssä kun toimii niin ne semmoset oman ammatillisuuden rajat, on etsittävä aika sen työn alkuvaiheessa.”

4.3.3 Oppilaiden vanhemmat

4.3.3.1 Seksuaalisuuden ja seksuaalikasvatuksen hyväksyminen

Kotien suhtautuminen kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuuteen on haastateltavien mielestä hyvin vaihtelevaa. Kun oman kehitysvammaisen lapsen seksuaalisuus alkaa ilmetä, *”se on vanhemmille usein semmonen halolla päähän –fiilis”*. Vanhempien omat asenteet seksuaalisuutta kohtaan vaikuttavat heidän lastensa seksuaalisuuteen, sillä

lapset oppivat monia seksuaalisuuteen liittyviä uskomuksia usein huomaamatta (Ilmonen 1987, 10).

”Aika kirjavaa se suhtautuminen. Varmaan riippuu vanhempien iästä muun muassa. Tuota niin vanhemman omista ajatuksista ja sitten siitä, miten he yleensä suhtautuu seksuaalisuuteen ja tottakai ne vaikuttaa siihen.”

”...ja vanhemmat kertoo paljon myös poikaoppilaiden masturboinnista, kuinka hämmentävää se on, kun hän makaa lattialla ja hinkkaa itseään, et miten siihen pitää suhtautua.”

Haastateltavien mukaan omien lasten seksuaalisuuden ilmentyminen voi olla vanhemmista niin hämmentävää, että he joko kieltävät koko asian tai suhtautuvat lapsiinsa hyvin suojelevasti (ks. myös Committee on Children With Disabilities 1996, 276).

”...perheet on kyllä hirveen varovaisia jotenkin, mulle, mulle on niinkun monenki perheen taholta tullu se esiin, että vanhemmat haluais jotenki mielellään varjella lapsensa niinku tältä alueelta kokonaan ja...vähän niinku kauhistelevat sitä asiaa, et eihän nyt ihan kaikkee tartteis opettaa ja eihän nyt ihan kaikkee tartteis neuvoo ja aika usein on mun mielestä niinku tällasta, niinku varovaisuutta. Ehkä ne pelkää sitä, että, että tää oppilas ei niinku pärjää tämmösen seksuaalisuutensa kanssa sitte jotenki järkevissä rajoissa, ne pelkää et se menee jotenki yli.”

”...aika useet suhtautuu sillä tavalla todellaki, että, tavallaa ummistaa silmänsä siltä, että heidän vammaisen nuorensa on myöskin seksuaalinen olento...”

Vanhemmat pitävät helposti lapsiaan ikätasoa nuorempina, eivätkä halua huomata oman lapsen seksuaalisuutta ja kehitystä.

”...ku muumeja kattoo vielä viistoista vuotias, niin sitte niinku, vanhemmat voi niinku ajatella, että no nii, että no eihän sillä nyt vielä mitään ja mitäs tässä näitä asioita...”

Kielteisiin asenteisiin liittyvät usein myös vanhempien elämäkatsomukset. Esimerkiksi vanhempien uskonnolliset vakaumukset tuntuvat vaikuttavan merkittävästi heidän suhtautumiseensa kehitysvammaisten lastensa seksuaalisuuteen ja seksuaalikasvatukseen.

”...joskus sellaset uskonnolliset asiat vaikuttaa, tän perheen uskonnolliset vakaumukset vaikuttaa sillä lailla, että, et kielletään jonkun tietyn alueen olemassaolo, eikä mielellään haluta, että siitä puhutaan. Tässä pitää olla jotenkin hirveen tarkka.”

Kolmella haastatellulla peruskoulunopettajalla ei ole ollut ongelmia oppilaiden vanhempien kanssa. Kolmella opettajalla puolestaan on ollut ongelmia liittyen vanhempien kielteisiin seksuaalikasvatusta koskeviin asenteisiin. Joissain tapauksissa vanhemmat kieltävät seksuaalikasvatuksen antamisen kokonaan. Ongelmat voidaan ratkaista useimmiten keskustelemalla ja kertomalla asioista asiantuntijoiden näkemyksiä. Opettajat korostavat kuitenkin sitä, että vanhemmilla on oikeus päättää lastensa seksuaalikasvatuksesta.

Erityisammattikoulussa vanhempien asenteisiin liittyvät ongelmat ovat samankaltaisia kuin peruskoulussa, vaikka opiskelijat ovat itsenäisempiä kuin peruskouluikäiset nuoret. Erityisammattikoulun henkilökunta joutuu jatkuvasti tekemään kompromisseja nuorten ja vanhempien toiveiden välillä. Henkilökunnan on pohdittava, mitkä ovat nuorten henkilökohtaisia asioita ja mistä asioista on neuvoteltava myös vanhempien tai huoltajien kanssa.

”...kyl mä oon pulmallisimmiks kokenu...niinku tälläsen suhtautumisen, että, että kehitysvammainen nuori, tai erilainen nuori, ei oo perusseksuaalinen tai ei tarvitse olla, tai niinkun yks isä kiteytti asian, et ei tarvii rakastella, kun ei pysty lasta koskaan, lapsesta koskaan vastuuta ottamaan, et se on kielletty...tai sitten toisen vanhemman kommentti jotenkin näin, että kyllä hän...ihmettelee, että teillä tällasta seksuaalikasvatusta, kun eihän näille nuorille tulisi mieleenkään, että te provosoitte ja, ettekö te täällä yllytä itsensä saastuttamiseen.”

Monet vanhemmat suhtautuvat aikuisiinkin lapsiinsa ylisuojelevasti. Nuoret olisivat usein valmiita aikuistumaan nopeammin kuin heidän vanhempansa pystyvät hyväksymään.

”Than viimisenä kevätlukukautena niin sitten ne sanoi, että no nyt me olemme valmiita, että ehkä meidän tyttäreemme on jo ollu jo vähän aikaisemmin, mutta nyt me olemme valmiita...”

4.3.3.2 Koulun ja kodin yhteistyö

Koulun ja kodin yhteistyö seksuaalikasvatuksessa on tärkeää, sillä seksuaalikasvatusta ei voi rajata pelkäksi kouluaineeksi. Yhteistyö mahdollistaa seksuaalikasvatuksen kokonaisvaltaisen ja tarkoituksenmukaisen toteutuksen. Sekä henkilökunnan että vanhempien tulisi noudattaa samankaltaisia periaatteita seksuaalikasvatuksessa (Föxx ym. 1984, 14). Haastateltavien mukaan yhteistyö vanhempien kanssa on lähinnä keskustelua nuorta koskevista asioista. Vanhempainilloissa voidaan käsitellä yleisesti kaikkia oppilaita koskevia asioita (Oksala 1986, 78). Henkilökohtaisissa tapaamisissa sitä vastoin voidaan käsitellä ajankohtaisia asioita yksilöllisesti, jolloin on yleensä helpompi käsitellä ongelmallisia asioita kuin koko koulun tai luokan tapaamisissa (Pekkala 1983, 35–36).

Myönteisesti lastensa seksuaalisuuteen ja seksuaalikasvatukseen suhtautuvat vanhemmat keskustelevat opettajien kanssa avoimesti ja kysyvät usein neuvoa seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa. Vanhemmat esittävät konkreettisia toiveita siitä, millaisia asioita he haluaisivat lapselle opetettavan. Vanhemmat toivovat, että koulussa käsiteltäisiin esimerkiksi hygieniaa ja hyväksikäyttöä sekä kotona ongelmallisiksi osoittautuneita seksuaalisuuteen liittyviä asioita. Opettajat voivat konsultoida vanhempia ja kertoa, miten seksuaalikasvatusta käsitellään koulussa ja mistä vanhemmat saisivat lisää tietoa ja ohjausta. Jotkut vanhemmat osallistuisivat mielellään myös vanhempainkursseille, joissa käsiteltäisiin seksuaalisuutta ja seksuaalikasvatusta.

”No perheet tota hirveen avoimesti kyselee niinku koulusta päin, että...onko sulla aikaisemmin ollu tämmösiä ja tämmösiä tapauksia. Ja just näitä kyselee, et mites sitte ku työillä alkaa nää kuukautiset, että onko sulla aikaisemmin ollu. Mitenkä se onnistuu?”

”...sitä niinku toivois, että sitä muutenki kun tekee yhteistyötä vanhempien kanssa, että olis sillä tavalla avointa, että he uskaltaisivat sitte ottaa yhteyttä niinkun sillai soittaen tai reissuvihon kautta sitten jos tulee semmosia asioita, just näin, että otatteko siitä hygieniasta nyt puheeksi. Se on kotona ongelma pesut ja muut.”

4.3.4 Opettaja seksuaalikasvattajana

4.3.4.1 Opettajan persoonallisuus

Opettajan oma persoonallisuus ja hänen oma suhtautumisensa seksuaalisuuteen vaikuttavat seksuaalikasvatuksen toteutukseen. Tämän vuoksi onkin tärkeää, että seksuaalikasvattaja tiedostaa omat arvonsa ja niiden vaikutukset seksuaalikasvatukseen (Leyin 1992, 73).

”...minkälainen on hyvä seksuaalikasvatuksen antaja, niin on varmaan se, että on ite sinut oman itensä ja sen seksuaalisuutensa kanssa, että on niinkun helppo puhua niistä asioista ja tavallaan sitten miettiä niitä omiakin asioita.”

Kaikki haastateltavat suhtautuvat myönteisesti seksuaalikasvatukseen. Kolme opettajaa mainitsee asennoitumisensa seksuaalikasvatukseen muuttuneen avoimemmaksi ajan

kuluessa, mikä johtuu heidän mielestään yleisten yhteiskunnan asenteiden muutoksesta. Asioista puhutaan nykyään avoimemmin, eikä kehitysvammaisten seksuaalisuus ole enää niin suuri tabu kuin aiemmin.

”Emmää usko, et mä oon ite muuttanu tota sillee tapoja, mut onhan tää varmaan sillälaililla muuttunu, että tää on varmaan aikasemmin ollu vielä, vielä enemmän tabu. Emmää usko, että silloin ku määkin oon alottanu opettajan hommia ni on niinku kauheen paljon panostettu tähän alueeseen...et kyllä siinä se näkyy, se sellanen asenteitten aukeeminen, varmaan kaiken kaikkiaan.”

4.3.4.2 Opettajan koulutus

Toomeyn (1993, 141) mukaan koulutuksella on aina myönteistä vaikutusta seksuaalikasvatukseen toteutukseen (ks. myös Hovatta & Ojanlatva 1995, 9; Huntley & Benner 1993, 218; Leyin 1992, 73). Haastatellut opettajat eivät ole saaneet opettajankoulutuksessaan minkäänlaista tietoa kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalikasvatuksesta, mutta kaikkien mielestä se olisi tarpeellista. Kolme peruskoulunopettajaa ei ole saanut minkäänlaista jatkokoulutustakaan seksuaalikasvatuksesta, kolme opettajaa sitä vastoin on osallistunut keväällä 2001 järjestettyyn Kehitysvammaliiton seksuaalikasvatuskoulutukseen. Erityisammattikoulun henkilökunta on saanut seksuaalikasvatukseen liittyvää koulutusta enemmän kuin peruskoulunopettajat. Myös erityisammattikoulun henkilökunta korostaa jatkokoulutuksen olevan erittäin tarpeellista. Kaikkien haastateltavien mielestä koulutuksella on siis myönteistä vaikutusta opetukseen. Vaikka koulutus ei tarjoaisi uutta tietoa, se tuo varmuutta ja uusia näkemyksiä seksuaalikasvatukseen toteutukseen.

”...mä en väitä sitä, että tässäkin koulutuksessa nyt olis mitään semmosta niin radikaalisti uutta tullu esiin, mutta että se on ehkä aina sitte sellasta omien näkökantojen peilaamista toisten kautta kuitenkin, mut että sinänsä, sinänsä ihan hyödyllistä varmaan.”

5 TARKASTELU JA POHDINTA

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää opettajien kokemuksia kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalikasvatuksesta sekä siihen vaikuttavista tekijöistä. Pyrimme ymmärtämään, millaisia asioita liittyy kehitysvammaisten henkilöiden nuoruuteen ja seksuaalisuuteen. Lisäksi halusimme selvittää, miten kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalikasvatusta toteutetaan kouluissa ja millaiset tekijät vaikuttavat seksuaalikasvatuksen toteutukseen. Tutkimuksen edetessä alkuperäinen tutkimussuunnitelmamme muuttui, sillä peruskoulunopettajien syventävien haastattelujen sijaan koimme tarpeellisemmaksi haastatella erityisammattikoulun henkilökuntaa. Kaiken kaikkiaan haastattelimme siis kymmentä kehitysvammaisten nuorten seksuaalikasvatukseen osallistuvaa henkilöä. Käytimme aineistonkeruumenetelmänä puolistrukturoitua teemahaastattelua. Vaikka näyte oli suhteellisen pieni, teemahaastattelu mahdollisti syvällisen ja vertailukelpoisen aineiston hankkimisen. Laadulliselle tutkimukselle luonteenomainen saturaatio onnistui tutkimuksessamme, sillä jatkoimme tiedonhankintaa, kunnes haastatteluissa alkoivat

toistua samat asiat. Analysoimalla aineistoa induktiivisesti löysimme olennaisia seksuaalikasvatukseen liittyviä kategorioita. Tuloksia tarkastelemalla pyrimme kuvailemaan kehitysvammaisen nuoren seksuaalisuutta monipuolisesti sekä luomaan kokonaisvaltaisen kuvan seksuaalikasvatuksen järjestämisestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä.

Kaikilla ihmisillä on ihmisoikeuksiin perustuva oikeus seksuaalisuuteen ja seksuaalikasvatukseen (Kiviluoto 1998, 24). Kehitysvammaisten henkilöiden oikeudet ovat kuitenkin usein vain teoreettisella tasolla, eivätkä ne aina toteudu käytännössä. Vaikka kehitysvammaisille kuuluu samanlaiset oikeudet kuin muillekin, yhteiskunnassa vallitsevat asenteet ja normit rajoittavat kehitysvammaisten henkilöiden seksuaalisuuden toteutumista. Heidän on usein vaikea käyttäytyä yhteiskunnan kirjoittamattomien sääntöjen mukaisesti. Tämä lisää helposti kielteisiä asenteita kehitysvammaisten henkilöiden seksuaalisuutta kohtaan, sillä ihmiset eivät osaa suhtautua yksilöihin, jotka eivät käyttäydy yleisten normien mukaisesti.

Seksuaalisuuden toteutuminen on yksilöllistä ja monitasoista. Seksuaalisuuden toteutumisessa voi olla kyse esimerkiksi oman sukupuolen ymmärtämisestä tai seksuaalisuuden ilmaisemista erilaisin tavoin. Kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuuden kehitys on samankaltaista kuin muillakin nuorilla, mutta heidän seksuaalisuuden toteutumistaan rajoittaa itsenäisyyden ja yksityisyyden vähäisyys. He ovat usein riippuvaisia muista ihmisistä, eivätkä voi päättää omista asioistaan samalla tavoin kuin vammattomat nuoret. Kehitysvammaisten lasten ja nuorten yksityisyyden rajoittaminen monissa arkipäivän tilanteissa vähentää heidän itsenäisyyttään ja mahdollisuuksiaan toteuttaa omaa seksuaalisuuttaan. Kehitysvammaisilla nuorilla onkin

vammattomia nuoria vähemmän mahdollisuuksia tutustua itseensä ja omaan kehoonsa sekä muodostaa käsityksiä omasta seksuaalisuudestaan. Parantamalla kehitysvammaisten nuorten mahdollisuuksia itsenäistyä ja kunnioittamalla heidän yksityisyyttään voidaan parantaa myös kehitysvammaisten nuorten seksuaalioikeuksien toteutumista.

Kehitysvammaisilla nuorilla vaikuttaa olevan vähemmän ihmissuhteita kuin vammattomilla nuorilla. Tämä saattaa johtua muun muassa siitä, että kehitysvammaisilla nuorilla on pieni vertaisryhmä ja vähän tilaisuuksia, joissa he voivat tavata muita nuoria. Kehitysvammaisten nuorten ihmissuhteiden muodostuminen vaatii myös paljon ulkopuolista tukea. Esimerkiksi ystävyysuhteiden solmiminen vaatii vanhempien aktiivista osallistumista nuorten vapaa-ajan järjestämiseen. Peruskoulussa kehitysvammaisilla nuorilla vaikuttaa olevan vähemmän ystävyysuhteita kuin erityisammattikoulussa, jossa vertaisryhmä on suhteellisen laaja ja nuorilla on tilaisuuksia tavata toisiaan. Nuoruuteen kuuluu ystävyysuhteiden lisäksi ihastumiset ja parisuhdekokeilut. Kehitysvammaisten nuorten parisuhdekokeilut tuntuvat alkavan suhteellisen myöhään, mikä saattaa johtua muun muassa nuorten vähäisistä mahdollisuuksista tavata toisiaan. Peruskoulussa nuorilla ei vielä ole varsinaisia seurustelusuhteita, vaan heidän kiinnostumisensa on lähinnä etärakastumista. Nuoret ihastuvat usein esimerkiksi julkisuuden henkilöihin tai koulun henkilökuntaan. Erityisammattikoulussa nuoret alkavat muodostaa seurustelusuhteita, mutta vielä siinäkin vaiheessa nuorten käsitykset seurustelusta ja parisuhteista ovat usein vääristyneitä.

Seksuaalikasvatus on tarpeellista, sillä kehitysvammaisten henkilöiden seksuaalisuuteen liittyvät tiedot ja taidot ovat tutkimusten mukaan usein puutteellisia (Brantlinger 1988, 24; Edmonson ym. 1979, 14; McCabe 1993, 382; Saunders 1979, 208; So-kum Tang & Kit-shan Lee 1999, 275). Kehitysvammaisten nuorten saattaa olla vaikeampi etsiä itsenäisesti seksuaalisuuteen ja omaan kehitykseen liittyvää tietoa kuin vammattomien nuorten. Tutkimusten mukaan seksuaalikasvatuksen avulla voidaan parantaa seksuaalisuuteen liittyviä tietoja ja taitoja (Foxx ym. 1984, 14; Gath 1988, 743; Lindsay ym. 1992, 538). Hovatan ja Ojanlatvan (1995, 8) mukaan tiedot ja taidot vähentävät myös seksuaalisuuteen liittyviä ongelmia. Opetuksella ja ohjauksella voidaan auttaa nuoria tiedostamaan ja hyväksymään oman seksuaalisuutensa. Lisäksi seksuaalikasvatusta pidetään osana turvakasvatusta, jolla pyritään muun muassa hyväksikäytön ehkäisyyn.

Seksuaalikasvatuksen olennaisimpina tavoitteina pidetään oman kehon ja sen muutosten tiedostamista, oman seksuaalisuuden ymmärtämistä sekä turvakasvatusta. Seksuaalikasvatuksella ei pyritä vain tiedon välittämiseen, vaan nuorten tulisi oppia myös käyttämään tietoja ja taitoja arkipäivän tilanteissa. Ei riitä, että nuori esimerkiksi oppii ymmärtämään oman yksityisyytensä rajat. Hänen on opittava myös puolustamaan ja suojelemaan omaa yksityisyyttään. Lisäksi seksuaalikasvatuksen avulla nuorille pyritään välittämään myönteisiä ja yhteiskunnan normien mukaisia asenteita. Nuorten tulisi oppia asennoitumaan omaan seksuaalisuuteensa luonnollisena osana elämää sekä käyttäytymään yhteiskunnan sallimien tapojen mukaisesti seksuaalisen käyttäytymisenkin osalta. Seksuaalikasvatuksen tavoitteiden asetteluun vaikuttavat aina oppilaiden tarpeet sekä se, mitä opettajat ja muut seksuaalikasvattajat pitävät tärkeänä ja tarpeellisena. Kattavien tavoitteiden muodostaminen sekä niiden sisällyttäminen

opetussuunnitelmiin onkin pitkä prosessi. Tämän vuoksi varsinkin aloitteleville opettajille seksuaalikasvatuksen järjestäminen saattaa olla hankalaa. Jos opetussuunnitelmissa määriteltäisiin tarkemmin seksuaalikasvatuksen tavoitteet ja sisällöt, seksuaalikasvatus olisi yhtenäisempää eri kouluissa ja sen toteutus voisi olla opettajille selkeämpää ja helpompaa. Brantlingerin (1988, 36–37) mukaan seksuaalikasvattajien tulisi myös jatkuvasti kehittää ja arvioida systemaattisesti toteuttamaansa seksuaalikasvatuksen opetussuunnitelmaa.

Kehitysvammaisten nuorten seksuaalikasvatusta järjestetään erilaisin tavoin. Sitä järjestetään sekä ryhmä- että yksilöopetuksena. Ryhmien heterogeisuuden vuoksi kaikkia asioita ei voida käsitellä ryhmissä. Esimerkiksi oppilaiden ikä, sukupuoli ja vamma vaikuttavat heidän tarpeisiinsa. Seksuaalikasvatukseen osallistuvat opettajien lisäksi avustajat. Lisäksi kouluterveydenhoitajat, koululääkärit, psykologit, sosiaalityöntekijät sekä perheneuvolan ja kehitysvammaneuvojan henkilökunta voivat osallistua nuorten ohjaukseen ja neuvontaan. Moniammatillinen yhteistyö seksuaalikasvatuksessa on vaihtelevaa. Kouluissa päävastuu seksuaalikasvatuksen toteutuksesta on tavallisesti opettajilla, sillä heillä on yleensä paras oppilaantuntemus, mikä on tärkeää arkoja ja intiimejä asioita käsiteltäessä. Vaikka seksuaalikasvatuksen toteutukseen voivat osallistua monet eri ammattiryhmät, kouluilla on silti hyvin merkittävä rooli seksuaalikasvatuksen antamisessa. Seksuaalisuus on kiinteä osa nuoren elämää, eikä seksuaalikasvatustakaan voi erottaa pelkäksi kouluaineeksi. Seksuaalisuuden toteutuminen liittyy erityisesti vapaa-aikaan, mikä lisää kotien vastuuta seksuaalikasvatuksen antajina. Perheiden elämäkatsomukset näyttävät vaikuttavan merkittävästi siihen, miten he haluavat seksuaalisuuteen liittyviä asioita käsiteltävän koulussa. Seksuaalikasvatuksen toteuttajien onkin kunnioitettava vanhempien

mielipiteitä ja toiveita, vaikka heidän omat näkemyksensä olisivat ristiriidassa vanhempien näkemysten kanssa.

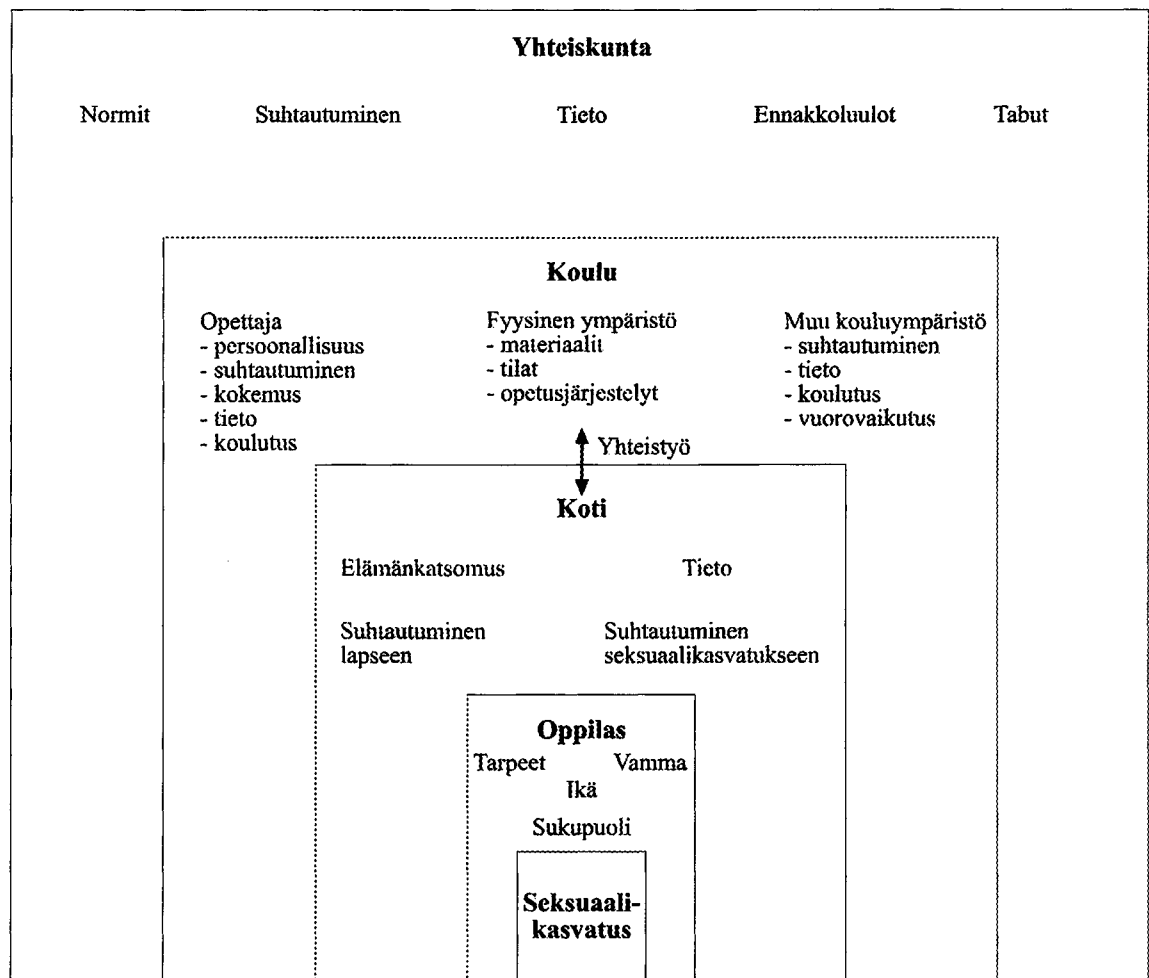
Opetustapa	Ongelmalähtöinen opetus	Teemaopetus	Yksilöohjaus
Ajankohta	Ongelmien/oppilaan tarpeiden ilmetessä	Jakso/jaksoja lukuvuoden aikana	Välittömästi ongelman/oppilaan tarpeiden ilmetessä
Opetusjärjestelyt	Ryhmä/pienryhmä	Ryhmä/pienryhmä	Yksilö
Opetussuunnitelma	Ei ole	On	Ei ole

KUVIO 1. Seksuaalikasvatuksen opetustavat

Seksuaalikasvatusta toteutetaan kolmella eri tavalla. *Ongelmalähtöisessä opetuksessa* opetusta ohjaavat oppilaiden tarpeet. Asioita käsitellään niiden ollessa ajankohtaisia tai niiden aiheuttaessa oppilaille ongelmia. *Teemaopetuksessa* asioita käsitellään teemajaksojen aikana ja opetuksen sisällöt on ennalta kirjattu suunnitelmiin. Molempia opetustapoja toteuttavat opettajat korostavat myös *yksilöohjauksen* tarpeellisuutta. Mitään opetustapaa ei voida pitää ehdottomasti oikeana tapana, sillä kaikilla opettajilla on opetustavoista riippumatta omat persoonalliset opetustyylinsä. Opettajien tulisi kuitenkin tiedostaa itselleen parhaiten soveltuvat opetustavat ja toteuttaa seksuaalikasvatusta itselleen sopivilla tavoilla.

Seksuaalikasvatusmateriaalit voivat helpottaa seksuaalikasvatuksen toteutusta, sillä seksuaalikasvatukseen liittyviä asioita voi olla vaikea opettaa. Lisäksi opettaja joutuu käyttämään opettaessaan omaa persoonaansa opetuksen välineenä, mikä voi hankaloittaa opetusta. Materiaalit toimivat opetuksen välineinä, mikä irtaannuttaa

opettajan tai muun seksuaalikasvatuksen toteuttajan oman persoonallisuuden seksuaalikasvatuksesta. Opettajat käyttävätkin opetuksessaan erilaisia seksuaalikasvatusmateriaaleja, joita on heidän mielestään nykyään saatavilla suhteellisen paljon. Materiaalit voisivat kuitenkin olla yhä konkreettisempia, jotta kehitysvammaisten nuorten olisi helpompi sisäistää käsiteltäviä asioita.



KUVIO 2. Seksuaalikasvatuksen toteutukseen vaikuttavia tekijöitä

Seksuaalikasvatuksen toteutukseen vaikuttavat monet eri tekijät. Seksuaalisuuteen ja seksuaalikasvatukseen liittyy paljon asenteita ja mielipiteitä, jotka vaikuttavat

seksuaalikasvatuksen toteutukseen. Koko yhteiskunnan normit ja asenneilmapiiri vaikuttavat esimerkiksi siihen, millaisia asioita pidetään hyväksytyinä. Vaikka seksuaalisuuteen yleensä suhtaudutaan nykyään varsin avoimesti, kehitysvammaisten henkilöiden seksuaalisuus tuntuu edelleen olevan vaiettu asia. Kehitysvammaisia pidetään helposti poikkeavana ryhmänä, jolle seksuaalisuus ei ole itsestään selvä ja luonnollinen asia. Kouluympäristössä asenteet kehitysvammaisten oppilaiden seksuaalisuutta kohtaan vaikuttavat olevan myönteisempiä kuin yleensä yhteiskunnassa. Tieto ja avoin vuorovaikutus seksuaalisuuteen liittyvissä asioissa tuntuvat helpottavan kouluympäristön suhtautumista kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuuteen. Muuallakin yhteiskunnassa asenteita voitaisiin varmasti muokata myönteisemmiksi koulutuksella ja keskustelemalla asioista avoimesti. Seksuaalikasvatus onkin hyödyksi paitsi lapsille ja nuorille, heidän tuleville ja nykyisille opettajilleen sekä terveydenhuollon henkilöstölle myös kaikenikäisille ihmisille yleensä (Hovatta & Ojanlatva 1995, 9).

Vanhempien näkemykset seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta vaikuttavat merkittävästi seksuaalikasvatuksen toteutukseen. Vanhempien asenteet kehitysvammaisten lastensa seksuaalisuutta kohtaan ovat vaihtelevia. Myönteisesti seksuaalikasvatukseen suhtautuvat vanhemmat esittävät toiveita ja kysyvät opettajilta neuvoja seksuaalikasvatukseen liittyvissä asioissa. Jotkut kehitysvammaisten nuorten vanhemmat puolestaan suhtautuvat lapsiinsa ylisuojelevasti tai pitävät heitä ikätasoaan nuorempina, eivätkä välttämättä hyväksy lastensa seksuaalisuuden heräämistä ja heille annettavaa seksuaalikasvatusta. Kielteisesti lastensa seksuaalikasvatukseen suhtautuvat vanhemmat voivat rajoittaa seksuaalikasvatuksen antamista tai jopa kieltää sen kokonaan. Vaikka koti kieltäisi seksuaalikasvatuksen, nuoren seksuaalisuus on silti

olemassa. Jos nuorilla ei ole riittävästi tietoja ja taitoja, heidän on vaikea suhtautua omaan seksuaalisuuteensa luonnollisesti. Lisäksi he voivat ilmaista seksuaalisuuttaan sopimattomilla tavoilla, mikä aiheuttaa ongelmatilanteita monissa eri tilanteissa. Ongelmien ratkaiseminen on hyvin vaikeaa, jos kouluissa ja kodeissa noudatetaan erilaisia seksuaalikasvatukseen liittyviä periaatteita. Koulun ja kodin välinen yhteistyö olisikin tarpeellista, jotta seksuaalikasvatus olisi mahdollisimman tarkoituksenmukaista.

Seksuaalikasvatuksen toteuttajan oma persoonallisuus vaikuttaa seksuaalikasvatuksen toteutukseen. Seksuaalikasvatuksen toteuttajan tulisi hyväksyä oma seksuaalisuutensa, jotta hän voisi käsitellä seksuaalisuuteen liittyviä asioita nuorten kanssa luontevasti. Karkaus-Rikbergin (2000) mukaan seksuaalisuuden ymmärtäminen vaatiikin aina omakohtaisen kokemisen ja ymmärtämisen. Ilman oman seksuaalisuutensa tuntemista ja hyväksymistä ei voi hyväksyä eikä ymmärtää muiden seksuaalisuutta. (Karkaus-Rikberg 2000, 294.) Lisäksi seksuaalikasvattajat tarvitsevat koulutusta tukemaan seksuaalikasvatuksen toteutusta. Seksuaalikasvatukseen osallistuvien henkilöiden koulutuksella voitaisiin todennäköisesti muuttaa asenteita myönteisemmiksi ja parantaa seksuaalikasvatuksen tasoa. Kehitysvammaisten nuorten seksuaalisuuteen liittyvä koulutus on vähäistä sekä opettajien että muiden seksuaalikasvattajien koulutuksissa. Esimerkiksi omassa erityisopettajien koulutuksessaamme kehitysvammaisten nuorten seksuaalikasvatusta ei käsitellä ollenkaan, mikä on erittäin huolestuttavaa. May ja Kundert (1996, 433–442) korostavatkin yliopistojen vastuuta siitä, että opettajilla pitäisi olla valmistuessaan riittävästi tietoa seksuaalikasvatuksesta, jotta vammaiset opiskelijat saisivat tarpeidensa mukaista opetusta.

Kaiken kaikkiaan opettajat toteuttavat seksuaalikasvatusta siis varsin vaihtelevasti. Tämä saattaa johtua siitä, ettei seksuaalikasvatuksen toteutuksesta ole mitään valmiita ohjeita. Opettajan oma persoona sekä mieltymykset ohjaavat pitkälle opetuksen käytännön toteutusta. Vaikka opettaja pitäisi itse seksuaalikasvatusta tärkeänä ja haluaisi toteuttaa sitä mielestään tarkoituksenmukaisilla tavoilla, hänen on lisäksi otettava aina huomioon myös muut seksuaalikasvatuksen toteutukseen vaikuttavat tekijät. Esimerkiksi nuorten tarpeet ja oikeudet, vanhempien toiveet sekä ympäristön asenteet vaikuttavat seksuaalikasvatuksen toteutukseen. Seksuaalikasvatukseen ja sen järjestämiseen vaikuttavat monet eri tekijät voivat olla joskus ristiriitaisiakin. Opettajat joutuvat seksuaalikasvatusta toteuttaessaan tekemään jatkuvasti kompromisseja, jotta seksuaalikasvatus vastaisi mahdollisimman hyvin kaikkien tarpeita ja toiveita. Jos seksuaalikasvatukseen osallistuvilla henkilöillä on hyvin erilaiset näkemykset seksuaalikasvatuksesta, opettaja joutuu pohtimaan myös sitä, kenellä on oikeus päättää nuorten seksuaalikasvatuksesta. Loppujen lopuksi kaikkien seksuaalikasvatukseen osallistuvien henkilöiden näkemyksistä ja toiveista huolimatta nuorten seksuaalisuus on aina olemassa ja heillä tulisi olla oikeus saada seksuaalikasvatusta.

Tutkimuksessamme saimme kokonaisvaltaisen kuvan kehitysvammaisten henkilöiden nuoruuteen ja seksuaalisuuteen liittyvistä asioista sekä peruskoulussa ja erityisammattikoulussa järjestettävästä seksuaalikasvatuksesta. Kehitysvammaisten nuorten seksuaalikasvatuksen järjestämistä on tutkittu valitettavan vähän, joten tutkimuksemme lisäsi tietoa kehitysvammaisten nuorten seksuaalikasvatuksesta. Aikaisemmat tutkimukset seksuaalikasvatuksesta koskevat pääasiassa aikuisia asuntoloissa asuvia kehitysvammaisia henkilöitä. Jouduimmekin käyttämään tutkimuksessamme näitä aiheitamme sivuavia tutkimuksia, mikä saattaa vähentää

tutkimuksen luotettavuutta. Keskityimme tutkimuksessamme vain peruskoulunopettajien sekä erityisammattikoulun henkilökunnan näkemyksiin. Lisätutkimusta tarvittaisiin muiden seksuaalikasvatukseen osallistuvien henkilöiden näkemyksistä. Erityisesti kotien roolia seksuaalikasvatuksessa pitäisi tutkia. Koulutuksen vaikutusta asenteisiin ja seksuaalikasvatuksen toteutukseen tulisi myös tutkia enemmän, jotta opettajien ja muiden seksuaalikasvattajien koulutuksia voitaisiin muuttaa tarkoituksenmukaisemmiksi. Lisäksi tarvittaisiin tietoa erilaisten seksuaalikasvatusmateriaalien ja opetusohjelmien toimivuudesta käytännössä.

Tutkimuksemme tuloksia ei voi yleistää näytteen pienuuden takia. Aineiston rikkaan kuvailun ja seksuaalikasvatuksesta tekemiemme analyysien ja synteisien perusteella siirrettävyys erilaisiin tilanteisiin on kuitenkin mahdollista. Esittelimme tutkimuksessamme kokonaisvaltaisesti ja yksityiskohtaisesti kehitysvammaisten nuorten seksuaalikasvatusta ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Toivoisimme, että tutkimuksesta olisi käytännön hyötyä kehitysvammaisten nuorten opettajille sekä muille seksuaalikasvattajille. Opettajat saattavat kokea itsensä epävarmoiksi seksuaalikasvattajina, joten toivoisimme heidän ja muiden seksuaalikasvatukseen osallistujien saavan tutkimuksestamme varmuutta ja tukea seksuaalikasvatuksen toteutukseen.

LÄHTEET

- Aaltonen, M., Ojanen, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 1999. Nuoren aika. Porvoo: WSOY.
- Alkio, P. & Korhonen, I. (toim.) 1998. Seksuaalioikeudet meillä ja muualla. Helsinki: Väestöliitto.
- Allington, C. L. J. 1992. Sexual abuse within services for people with learning disabilities. Staffs' perceptions, understandings of, and contact with the problem of sexual abuse. *Mental Handicap* 20, 59–63.
- Autio, T. 1992. Mahdollisuus seksuaalisuuteen. Kehitysvammaisten näkemyksiä parisuhteesta ja seksuaalisuudesta. Kehitysvammaliiton julkaisuja 12/1992. Kehitysvammaisten elämänlaatu –projekti. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.
- Beail, N. & Warden, S. 1995. Sexual abuse of adults with learning disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research* 39, 382–387.
- Bildjuschkin, K. & Malmberg, A. 2000. Kerro meille seksistä. Nuoren seksuaalikasvatus. Helsinki: Tammi.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. 1992. *Qualitative Research for Education. An introduction to theory and methods*. 2. painos. Boston: Allyn & Bacon.
- Brantlinger, E. 1988. Teachers' perceptions of the sexuality of their secondary students with mild mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation* 23, 24–37.
- Brown, H., Hunt, N. & Stein, J. 1994. 'Alarming but very necessary': working with staff groups around the sexual abuse of adults with learning disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research* 38, 393–412.

- Brown, H. & Turk, V. 1992. Defining sexual abuse as it affects adults with learning disabilities. *Mental Handicap* 20, 44–55.
- Chamberlain, A., Rauh, J., Passer, A., McGrath, M. & Burket, R. 1984. Issues in fertility control for mentally retarded female adolescents: I. sexual activity, sexual abuse, and contraception. *Pediatrics* 73, 445–454.
- Charman, T. & Clare, I. 1992. Education about the laws and social rules relating to sexual behaviour. *Mental Handicap* 20, 74–80.
- Cole, S. & Cole, M. 1993. Sexuality, disability, and reproductive issues through the lifespan. *Sexuality and Disability* 11, 189–205.
- Committee on Children With Disabilities. 1996. Sexuality education of children and adolescents with developmental disabilities. *Pediatrics* 97, 275–279.
- Cooper, E. & Guillebaud, J. 1999. *Sexuality and disability. A guide for everyday practice*. Oxon: Radcliffe Medical Press.
- Craft, A. & Craft, M. 1981. Sexuality and mental handicap: A review. *British Journal of Psychiatry* 139, 494–505.
- Dunne, T. & Power, A. 1990. Sexual abuse and mental handicap: preliminary findings of a community-based study. *Mental Handicap Research* 3, 111–125.
- Edmonson, B., McCombs, K. & Wish, J. 1979. What retarded adults believe about sex, *American Journal of Mental Deficiency* 84, 11–18.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Foxx, R. M., McMorrow, M. J., Storey, K. & Rogers, B. M. 1984. Teaching social/sexual skills to mentally retarded adults. *American Journal of Mental Deficiency* 89, 9–15.

- Furey, E. M. 1994. Sexual abuse of adults with mental retardation: Who and where. *Mental Retardation* 32, 173–180.
- Gath, A. 1988. Annotation mentally handicapped people as parents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines* 29, 739–743.
- Grönfors, M. 1982. *Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät*. Helsinki: WSOY.
- Hames, A. 1996. The effects of experience and sexual abuse training on the attitudes of learning disability staff. *Journal of Intellectual Disability Research* 40, 544–549.
- Haseltine, B. & Miltenberger, R. G. 1990. Teaching self-protection skills to persons with mental retardation. *American Journal on Mental Retardation* 95, 188–197.
- Held, K. R. 1992. Ethical aspects of sexuality of persons with mental retardation. *Sexuality and Disability* 10, 237–243.
- Hiljanen, R. 1989. Hyvään elämään kuuluu myös seksuaalisuus. *Ketju* 6, 8–11.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hovatta, O. & Ojanlatva, A. 1995. Seksuaalisuus kuuluu elämään, opetukseen ja työhön. Teoksessa O. Hovatta, A. Ojanlatva, R. Pelkonen & P. Salmimies (toim.) *Seksuaalisuus*. Helsinki: Duodecim, 7–11.
- Hovatta, O., Ojanlatva, A., Pelkonen, R. & Salmimies, P. (toim.) 1995. *Seksuaalisuus*. Helsinki: Duodecim.
- Huntley, C. & Benner, S. 1993. Reducing barriers to sex education for adults with mental retardation. *Mental Retardation* 31, 215–220.
- ICD-10 Tautiluokitus. 1999. Systemaattinen osa. STAKES. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. 2. painos. Geneva: WHO.

- Ikonen, O. (toim.) 1999. Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten? Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.
- Ikonen, O. 1999. Oppimisesta. Teoksessa O. Ikonen (toim.) Kehitysvammaisten opetus. Mitä ja miten? Helsinki: Kehitysvammaliitto ry, 63–108.
- Ilmonen, T. 1987. Rakkaudella sinun. Opas vammaisten lasten ja nuorten vanhemmille ja kasvattajille ihmissuhteista ja seksuaalisuudesta. Invalidiliiton julkaisusarja C10. Helsinki: Invalidiliitto.
- IPPF. The International Planned Parenthood Federation. [Viitattu 11.7.2001] Saatavilla www-muodossa: <<http://www.ippf.org/resource/srrights/index.htm>>
- Johansson, T. 1989. Vammaisuus ja seksuaalisuus. Teoksessa Seksologian perusteita. Seksuaalipoliittinen yhdistys. Sexpo ry:n julkaisuja. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 102–119.
- Johnson, P. & Davies, R. 1989. Sexual attitudes of members of staff. British Journal of Mental Subnormality 35, 17–21.
- Kapp, C. 2000. Swiss update guidelines for sterilising mentally handicapped people. The Lancet 35, 815.
- Karanka, I. 1993. Tehdään rakkautta. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen oppimateriaaleja 13. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Karanka, I. (toim.) 1997. Seksuaalisuuden ulottuvuudet – seksuaalikasvatusohjelmia kehitysvammaisille henkilöille. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen oppimateriaaleja 22. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus.
- Karkaus-Rikberg, K. 2000. Vammaisten seksuaaliterveys. Teoksessa O. Kontula & I. Lottes (toim.) Seksuaaliterveys Suomessa. Helsinki: Tammi, 293–306.

- Kaski, M., Manninen, A., Mölsä, P. & Pihko, H. 1997. Kehitysvammaisuus. Porvoo: WSOY.
- Kauppinen, S., Sariola, H. & Taskinen, S. 2000. Lasten seksuaalinen hyväksikäyttö – Sosiaali- ja terveydenhuollon viranomaisten tietoon tulleet hyväksikäyttöepäilyt 1. 5. 1998–30.4.1999. Tilastoraportti 5/2000. Helsinki: Stakes.
- Kehitysvammaisten itsenäistymisen edistäminen. Ohjeellinen opetussuunnitelma sosiaalihuoltolain 53 §:n mukaista täydennyskoulutusta varten. Sosiaalihuollon raporttisarja Nro 8/1996. Helsinki.
- Kiviluoto, P. 1998. Nuorten seksuaalioikeudet. Teoksessa P. Alkio & I. Korhonen (toim.) Seksuaalioikeudet meillä ja muualla. Helsinki: Väestöliitto, 23–28.
- Kohti itsenäisyyttä. 1991. Sisältöjä ja vihjeitä kehitysvammaisten itsenäistymistä tukevaan ohjaukseen. Perttulan erityisammattikoulu. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.
- Kontula, O. & Lottes, I. (toim.) 2000. Seksuaaliterveys Suomessa. Helsinki: Tammi.
- Lehtinen, M. 1989. Seksuaalisuudesta eri ikäkausina. Teoksessa Sexpo ry. Seksologian perusteita. Seksuaalipoliittinen yhdistys. Sexpo ry:n julkaisuja. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 68–75.
- Leyin, A. 1992. Sexuality and personal relationships. Policies, guidelines and values. *Mental Handicap* 20, 70–73.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks: SAGE.
- Lindsay, W. R., Bellshaw, E., Cullross, G., Staines, C. & Michie, A. 1992. Increase in knowledge following a course of sex education for people with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research* 36, 531–539.

- Lunsky, Y. & Konstantareas, M. 1998. The attitudes of individuals with autism and mental retardation towards sexuality. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities* 33 (1), 24–33.
- Lähdesmäki, S. O. & Peltonen, H. 2000. Seksuaalikasvatus koulussa. Teoksessa O. Kontula & I. Lottes (toim.) *Seksuaaliterveys Suomessa*. Helsinki: Tammi, 208–216.
- May, D. C. & Kundert, D. K. 1996. Are special educators prepared to meet the sex education needs of their students? *Journal of Special Education* 29, 433–442.
- McCabe, M. 1993. Sex education programs for people with mental retardation. *Mental Retardation* 31, 377–387.
- McCarthy, M. 1993. Sexual experiences of women with learning difficulties in long-stay hospitals. *Sexuality and Disability* 11, 277–286.
- Mäenpää, J. & Siimes, M. A. 1995. Lasten ja nuorten seksuaalisuus. Teoksessa O. Hovatta, A. Ojanlatva, R. Pelkonen & P. Salmimies (toim.) *Seksuaalisuus*. Helsinki: Duodecim, 55–68.
- Nordqvist, I. 1986. *Sexuality and disability. A matter that concerns all of us*. Stockholm: Inger Nordqvist and the Swedish Institute for the Handicapped.
- Oksala, M. 1986. *Kodin ja koulun yhteistyö erityisopetuksessa*. Jyväskylän yliopisto. Opettajan koulutuslaitos. Pro gradu –tutkielma.
- Ousley, O. Y. & Mesibov, G. B. 1991. Sexual attitudes and knowledge of high-functioning adolescents and adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 21, 471–481.
- Palosuo, H. & Sievers, K. 1989. Muuttuva seksuaalikulttuuri. Teoksessa *Seksologian perusteita*. Seksuaalipoliittinen yhdistys. Sexpo ry:n julkaisuja. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 5–49.

- Patton, M. Q. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. 2. painos. London: Sage.
- Pekkala, E. 1983. Kodin ja koulun yhteistyö erityisaiheena tuntikehyskoikeilussa. Opettajien kokemuksia kodin ja koulun yhteistyöstä tuntikehysjärjestelmässä peruskoulun yläasteella. Jyväskylän yliopisto. Selosteita ja tiedotteita 217.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Helsinki: Opetushallitus.
- Puupponen, H. & Huttunen, R-L. 1996. Rakastaa, ei rakasta...vetäjän opas osa 6. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Selviydytään elämässä –projekti 1996.
- Rajala, P. 1999. Kahden. Rakkaudesta ja seksistä selkokielellä. Helsinki. Kehitysvammaliitto ry.
- Saunders, E. 1979. Staff members attitudes toward the sexual behaviour of mentally retarded residents. *American Journal of Mental Deficiency* 84, 206–208.
- Seksologian perusteita. 1989. Seksuaalipoliittinen yhdistys. Sexpo ry:n julkaisuja. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Shapiro, J. P. 1996. The disabled: targets of sexual predators. *U.S. News & World Report* 120 (10), 46–48.
- So-kum Tang, C. & Kit-shan Lee, Y. 1999. Knowledge on sexual abuse and self-protection skills: a study on female chinese adolescents with mild mental retardation. *Child Abuse & Neglect* 23, 269–279.
- Souko, O. 1994. Kehitysvammainen ja seksuaalisuus. Porin sosiaalialan oppilaitoksen julkaisuja 3. Kehitysvammaistenohjaajakoulutuksen tutkielma.
- Sundram, C. J. & Stavis, P. F. 1994. Sexuality and mental retardation: unmet challenges. *Mental Retardation* 32, 255–264.

- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Taipale, V. 1992. Lasten mielenterveystyö. Porvoo: WSOY.
- Toomey, J. F. 1993. Final report of the bawnmore personal development programme: staff attitudes and sexuality programme development in an irish service organisation for people with mental handicap. *Research in Developmental Disabilities* 14, 129–144.
- Trudel, G. & Desjardins, G. 1992. Staff reactions toward the sexual behaviours of people living in institutional settings. *Sexuality and Disability* 10, 173–188.
- Turk, V. & Brown, H. 1992. Sexual abuse and adults with learning disabilities. Preliminary communications of survey results. *Mental Handicap* 20, 56–58.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja *Kasvatus* 22, 387–398.

LIITTEET

Liite 1

Peruskoulunopettajien haastatteluteemat

1. Kehitysvammaisen nuoren murrosikä ja seksuaalisuus

- kehitysvammaisen nuoren oikeus seksuaaliseen käyttäytymiseen, oikeuksien toteutuminen käytännössä
- kehitysvamman vaikutukset murrosikään
- kehitysvammaisen nuoren murrosikä ja seksuaalisuus vrt. vammattomaan nuoreen (fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset muutokset)
- kehitysvammaisen nuoren ihmissuhteet: ystävyys- / parisuhteet
- ympäristön suhtautuminen nuoren seksuaalisuuteen (perhe, koulu, yhteiskunta)
- seksuaalisuuden toteutuminen / seksuaalisten tarpeiden tyydyttyminen
- itsenäisyys / yksityisyys

2. Seksuaalikasvatuksen toteutus käytännössä

- seksuaalikasvatuksen määritelmä
- toteuttaja / toteuttajat
- ajankohta
- materiaalit / apuvälineet
- paikka
- opetustilanne: ryhmä- / yksilöopetus
- esimerkki yhdestä oppitunnista

3. Seksuaalikasvatuksen keskeisimmät sisällöt

- seksuaalikasvatuksen edut
- tarvittavat tiedot ja taidot

- seksuaalikasvatus turvakasvatuksena / haittana

- etenemisjärjestys

- eri sisältöjen ajankohdat

- seksuaalikasvatuksen tavoitteet

4. Mahdolliset käytännössä ilmenneet ongelmat / ongelmatilanteet (esimerkkejä)

- oppilaisiin liittyvät ongelmat

- opetushenkilöstöön liittyvät ongelmat

- oppilaiden vanhempiin liittyvät ongelmat

- tilanteisiin liittyvät ongelmat

- materiaaleihin liittyvät ongelmat

5. Ongelmien / ongelmatilanteiden ratkaisut

- oppilaat

- opetushenkilöstö

- tilanteet

- materiaalit

- moniammatillinen yhteistyö

- yhteistyö vanhempien kanssa

6. Vanhemmat seksuaalikasvattajina

- seksuaalikasvatuksen hyväksyminen / kieltäminen

- toiveet opettajille

- yhteistyö opettajan kanssa

7. Opettaja seksuaalikasvattajana

- koulutus, jatkokoulutus

- seksuaalikasvatuksen muutos ja kehittyminen

8. Haastateltavan omat huomiot

Liite 2

Erityisammattikoulun henkilökunnan haastatteluteemat

1. Kehitysvammaisen nuoren seksuaalisuus

- kehitysvammaisen nuoren oikeus seksuaaliseen käyttäytymiseen, oikeuksien toteutuminen käytännössä
- kehitysvamman vaikutukset seksuaalisuuteen
- kehitysvammaisen nuoren seksuaalisuus vrt. vammattomaan nuoreen (fyysiset, psyykkiset ja sosiaaliset ulottuvuudet)
- kehitysvammaisen nuoren ihmissuhteet: ystävyys- / parisuhteet
- ympäristön suhtautuminen nuoren seksuaalisuuteen (perhe, koulu, yhteiskunta)
- seksuaalisuuden toteutuminen / seksuaalisten tarpeiden tyydyttyminen
- itsenäisyys / yksityisyys

2. Seksuaalikasvatuksen toteutus käytännössä

- seksuaalikasvatuksen määritelmä
- toteuttaja / toteuttajat
- ajankohta
- materiaalit / apuvälineet
- opetustilanne: ryhmä- / yksilöopetus
- esimerkki yhden aiheen käsittelystä (oppituokio tms.)
- opiskelijoiden tiedot kouluun tullessa

3. Seksuaalikasvatuksen keskeisimmät sisällöt

- seksuaalikasvatuksen tavoitteet, tarvittavat tiedot ja taidot
- etenemisjärjestys
- seksuaalikasvatuksen edut

- seksuaalikasvatus turvakasvatuksena / haittana
- eri sisältöjen ajankohdat

4. Mahdolliset käytännössä ilmenneet ongelmat / ongelmatilanteet (esimerkkejä) ja niiden ratkaisut

- oppilaisiin liittyvät ongelmat
- opetushenkilöstöön liittyvät ongelmat
- oppilaiden vanhempiin liittyvät ongelmat
- tilanteisiin liittyvät ongelmat (asuntola, koulu, vapaa-aika)
- materiaaleihin liittyvät ongelmat
- moniammatillinen yhteistyö

5. Vanhemmat seksuaalikasvattajina

- seksuaalikasvatuksen hyväksyminen / kieltäminen
- toiveet (opettajille, psykologille, ohjaajille)
- yhteistyö

6. Minä seksuaalikasvattajana

- koulutus, jatkokoulutus
- seksuaalikasvatuksen toteutuksen muutos ja kehittyminen

7. Haastateltavan omat huomiot