

906

KENEN ON VASTUU?

Koulun seksuaalikasvatus lukuvuonna 1995-1996

Susanna Saari

Liikuntapedagogiikan

pro gradu - tutkielma

Kevät 1998

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Susanna Saari. Kenen on vastuu? Koulun seksuaalikasvatus lukuvuonna 1995-1996. Liikuntapedagogiikan pro gradu - tutkielma, 1998. 68 s.

Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella koulun seksuaalikasvatusta yläasteen opettajien ja kouluterveydenhoitajien näkökulmasta. Tutkimus on laadullista tutkimusta ja se toteutettiin yksilöhaastatteluin. Suunnittelu ja toteutus tapahtui yhteistyössä terveystieteidenlaitoksen tutkija Riikka Pötsösen kanssa. Haastatteluihin osallistui yhteensä yhdeksän opettajaa ja kaksi terveydenhoitajaa neljästä eri koulusta eri puolilta Suomea. Osa haastatteluaineistosta on Riikka Pötsösen väitöskirjan aineistoa.

Tutkimuksesta kävi ilmi, että seksuaalikasvatuksen asema peruskoulun yläasteella on epävaka. Terveyskasvatus oli kahdesta koulusta poistunut kokonaan ja muissa sitä oltiin poistamassa. Perhekasvatusta oltiin niinkään poistamassa tai muuttamassa vapaavalintaiseksi.

Seksuaalikasvatus ajoittui pääosin yhdeksännelle luokalle. Kouluissa, joissa oli vielä terveystieteidenlaitoksen liikunnan yhteydessä, seksuaalikasvatus ajoittui kahdeksännelle luokalle. Suurin osa opettajista oli kuitenkin sitä mieltä, että opetusta tulisi aikaistaa. Tuntien vähyyden ja ajan puutteen koettiin hankaloittavan opetusta.

Opettajien välinen yhteistyö ja oppiaineiden välinen integrointi seksuaalikasvatuksen toteuttamiseksi oli heikkoa ja epäselvää. Kukaan ei tarkasti tiennyt kenelle seksuaaliopetus kuuluu ja jotkut opettajat eivät edes tieneet kuka muu sitä koulussa opettaa. Opettajat olivat kuitenkin hyvin motivoituneita ja kokivat seksuaalikasvatuksen tärkeänä osana opetusta jatkossakin.

Tulevaisuudessa olisi keskityttävä erityisesti opettajien väliseen yhteistyöhön ja integrointiin. Kouluihin tulisi perustaa seksuaalikasvatuksesta vastaava työryhmä, joka suunnittelisi ja koordinoisi seksuaalikasvatuksen toteutumisen koulussa.

Avainsanat: nuoruusikä, seksuaalisuus, seksuaalikasvatus, peruskoulun yläaste

SISÄLTÖ

JOHDANTO	4
2 NUOREN BIOLOGINEN KYPSYMINEN	6
3 BIOLOGISEN JA SOSIAALISEN KEHITYKSEN YHTEINEN POLKU	8
3.1 Nuorten seurustelu	8
3.2 Nuorten seksuaalikokemukset	9
4 SEKSUAALISUUTEEN SOSIAALISTUMINEN	11
5 TERVEYSKASVATUKSEN LÄHESTYMISTAPOJA	
- kohti kokonaista ja ehjää ihmistä	12
5.1 Opetussuunnitelman uudet tuulet	13
6 KOULU SOSIAALISENA YHTEISÖNÄ	14
6.1 Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus	14
6.1.2 Opettajan merkitys oppilaalle	15
6.1.3 Opettaja-oppilassuhde oppilaan kokemana	15
6.1.4 Opettaja-oppilassuhde opettajan kokemana	15
7 KOULUN ILMAPIIRIN MERKITYS	16
7.1 Opettajan minäkäsitys	16
7.2 Kouluviihtyvyys ja oppilaan minäkäsitys	17
7.3 Ihmissuhdetaidot	18
7.4 Koulutyön kuormittavuus	18
8 MITÄ VUOROVAIKUTUS VAATII OPETTAJALTA ?	20
8.1 Hyvän seksuaalikasvattajan ominaisuuksia	20
9 "KUULLUN YMMÄRTÄMINEN - NÄHDYN HUOMIOIMINEN"	22
9.1 Maailma sanojen vankina ?	22
10 KOULUN SEKSUAALIKASVATUS	24
10.1 Opetuksen sisältö ja opetusmenetelmät	25
10.2 Koulun ja kodin yhteistyö	27
11 SEKSUAALIKASVATUS KOTONA	28

12	TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS	29
13	TUTKIMUKSEN TAVOITTEET	30
14	TUTKIMUSMENETELMÄT	31
	14.1 Laadullinen tutkimus	31
	14.2 Haastattelun yleispiirteitä	32
	14.3 Tutkijan asema ja merkitys	33
	14.4 Tämän tutkimuksen kulku ja analyysi	34
15	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	37
	15.1 Tämän tutkimuksen luotettavuus	37
16	TULOKSET	39
	16.1 Seksuaaliopetuksen ajoitus ja määrä	39
	16.2 Opettajien mielipiteitä seksuaaliopetuksen ajoituksesta ja määrästä	40
	16.3 Seksuaalikasvatuksen sisältö	40
	16.4 Opetusmenetelmät ja -materiaalit	43
	16.5 Luokan ilmapiiri	47
	16.6 Seksuaalikasvatuksen motivaatio ja koettu tärkeys	49
	16.7 Opettajien yhteistyö	50
	16.8 Koulun ja kodin yhteistyö	52
	16.9 Seksuaalikasvatuksen lähteillä	53
17	POHDINTA	55
	17.1 Opettajien didaktisia lähestymistapoja	55
	17.2 Seksuaaliopetuksen ajoitus	57
	17.3 Seksuaaliopetuksen sisältö	57
	17.4 Seksuaaliopetusmenetelmät ja ryhmät	59
	17.5 Uuden opetussuunnitelman tuomat vaatimukset	60
	17.6 Jatkotutkimusmahdollisuuksia	61
	LÄHTEET	62
	LIITTEET	

JOHDANTO

Nuorten itsenäistyminen, seurustelu- ja seksuaalisuhteet ovat aikaistuneet, joka asettaa tiettyjä vaatimuksia niin kodin kuin myös koulunkin seksuaalikasvatukselle. Useimmissa tapauksissa kodit siirtävät vastuun koululle, joka jättääkin sen nuorten omille harteille. Nyt olisikin aika pohtia uudelleen seksuaalisuuden merkitystä nuorten kehitykselle ja koulun asemaa nuorten elämässä.

Ennen peruskoulun opetussuunnitelman (1994) muutosta koulun seksuaalikasvatus kuului pakollisen terveystieteiden ja joko pakollisen tai vapaavalintaisen perhekasvatuksen piiriin. Uuden opetussuunnitelman myötä liikunnan ja kotitalouden tuntimäärän vähentyessä terveys- ja perhekasvatuksen tunnit ovat supistuneet, poistuneet kokonaan tai muuttuneet vapaavalintaisiksi kursseiksi. Terveystieteiden kasvatus muuttui läpäisyaineeksi. Uuden koulukohtaisen opetussuunnitelman myötä terveys- ja perhekasvatuksen ja näiden myötä seksuaalikasvatuksen toteutuminen on koulun itsenäisen päätävävallan alainen. Tällä hetkellä seksuaalikasvatuksen asema on kouluyhteisössä määrittelemätön ja epävakaa.

Koulun biologiassa toki käsitellään ihmisen sukupuolista rakennetta, lisääntymistä, kasvua ja kehitystä, mutta mistä nuori ammentaa tietonsa seksuaalisuuteen ja sen psyykkiseen puoleen liittyvistä asioista? Terveystieteiden kasvatuksen ja sitä myötä seksuaalikasvatuksen muututtua läpäisyaineeksi tulisi oppiaineiden väliseen integrointiin ja opettajien väliseen yhteistyöhön keskittyä entistä enemmän.

Seksuaalikasvatuksen yhteydessä käytetty lähikäsitteistö ja terminologia on moninaista. Käsitteiden alku- ja loppuosia on vaihdeltu ajan ja käsittelijän mukaan. Käytössä olevia käsitteitä on mm: seksuaalikasvatus, sukupuolikasvatus, sukupuoliopetus, ihmissuhde- ja sukupuolikasvatus ja -opetus, vain muutamia mainitakseni. Tässä tutkimuksessa käytän Nummelinin (1997, 36-40) mukaan seksuaalikasvatusta yläkäsitteenä, joka toteutuu seksuaaliopetuksen, -neuvonnan ja -valistuksen muodoissa (Kuvio 1).

Seksuaaliopetuksella tarkoitetaan koulussa opetussuunnitelman mukaisesti toteutettavaa seksuaalikasvatusta, jolloin kasvattajalla on vastuu seksuaalikasvatuksellisten aiheiden käsittelystä ja käsittelytavasta.

Seksuaalineuvonta perustuu kahdenkeskiseen vuorovaikutukselliseen seksuaalikasvatukseen, jossa paneudutaan nuoren ajankohtaisten, ihmissuhteisiin ja seksuaalisuuteen liittyvien asioiden ja kysymysten pohtimiseen ja ratkaisuun. Myös nuorisoryhmän seksuaalineuvonta on mahdollista. Tällöin ryhmän tulee olla tarpeiltaan, tiedoiltaan ja vuorovaikutustaidoiltaan homogeeninen. Kouluyhteisössä terveydenhoitaja toimii yleensä seksuaalineuvojana.

Seksuaalivalistus on tavoitteelliseen joukkoviestintään perustuvaa seksuaalikasvatusta. Seksuaalivalistus on yksisuuntaista ja se voidaan toteuttaa esimerkiksi postittamalla tietylle ikäryhmälle seksuaalivalistuslehtisiä joko kotiin tai kouluun.

<i>Seksuaalikasvatus</i>		
<i>Opetus</i>	<i>Neuvonta</i>	<i>Valistus</i>
* kohteena ryhmä	* kohteena yksilö	* kohteena suuri joukko
* toteutus ryhmäkohtaista opetussuunnitelman mukaista	* toteutus henkilökohtaista vuorovaikutusta yksilöllisistä tarpeista ja lähtökohdista käsin	* toteutus yksisuuntaista tavoitteellista joukkoviestintään perustuvaa

Kuvio 1 Nuoruusikäisten seksuaalikasvatuksen toteutusmuodot (Nummelin 1997, 38)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa koulujen seksuaalikasvatuksen asemaa ja toteutumista opetussuunnitelman muuttumisen murroksessa opettajien ja terveydenhoitajien näkökulmasta. Lisäulottuvuutta tuo pohdintaosuudessa vertailu oppilaiden vastaaviin haastatteluihin, jotka ovat terveyskasvatuksen laudaturtyöni aineisto.

Tutkimus on toteutettu yhteistyössä Jyväskylän yliopiston terveystieteenlaitoksen tutkija Riikka Pötsösen kanssa. Osa tämän tutkimuksen aineistoa on hänen väitöskirjansa aineistoa. Tutkimus perustuu tekemäämme haastattelututkimukseen, jonka kohteena olivat neljän koulun yläasteen seksuaalikasvatuksesta vastaavat opettajat ja terveydenhoitajat.

2 NUOREN BIOLOGINEN KYPSYMINEN

Ihmisen kehittyessä lapsesta aikuiseksi muutokset biologiassa, psyykkisessä rakenteessa ja sosiaalisissa suhteissa tapahtuvat nopeasti. Puberteetin ruumiilliset muutokset ajoittuvat tavallisesti 10-18 ikävuosien välille. (Rimpelä & Rimpelä 1983, 23.) Tyttöillä nämä muutokset perustuvat voimakkaaseen munasarjojen hormonituotannon lisääntymiseen ja pojilla vastaavasti kivesten hormonituotannon kasvuun. Lopullinen sukukypsyys saavutetaan noin 1,5-5 vuoden kuluessa, tytöt keskimäärin kaksi vuotta aikaisemmin kuin pojat. (Pylkkänen, Taipale, Varilo, Hägglund, Pulkkinen & Erko 1981, 47.)

Tyttöjen ja poikien pituus- ja painokasvussa ei ole eroja ennen puberteetin alkua. Tyttöjen kasvupyrähdys tapahtuu aikaisemmin kuin pojilla, joten pituus - ja painoerot ovat suurimmillaan ennen 14-ikävuotta. Aikuispituus saavutetaan yleensä 18 vuoden ikään mennessä. (Rimpelä & Rimpelä 1983, 24-25.) Tyttöjen kasvunpyrähdyksen aikana ja varsinkin sen jälkeen ruumiin ulkoiset muodot kehittyvät, rinnat kasvavat ja lantion seutu pyöristyy. Kuukautiset alkavat noin 12-13 vuoden iässä ensin epäsäännöllisinä ilman munasolun irtoamista ja myöhemmin muuttuvat säännöllisiksi. Muutamassa vuodessa ruumiin ulkoinen olemus saavuttaa täyden kypsyyden häpykarvoituksen ja rintojen kehittymisen myötä ja vähitellen pituuskasvu hidastuu ja loppuu. (Pylkkänen ym. 1981, 48; Pötsönen 1995,19.)

Pojilla murrosiän ensimmäiset muutokset tapahtuvat 10-14 vuotiaana (Pötsönen 1995, 19.) Ulkoisten muutosten perusteella poikien puberteetin alku on vaikeammin havaittavissa kuin tyttöjen kehityksen käynnistyminen. Muutokset ilmaantuvat melko yhdenmukaisesti ensin kivesten ja myöhemmin peniksen kasvaessa. Muita huomattavia muutoksia ovat karvoituksen voimistuminen ja äänenmurroksen alkaminen, jolloin kivekset alkavat tuottaa sukukypsiä siittiöitä (Käär 1989; Pylkkänen ym 1981, 48). WHO:n Koululaistutkimuksen mukaan vuonna 1994 pojat ilmoittivat kokeneensa ensimmäiset siemensyöksynsä 13-15 vuotiaana (Pötsönen 1995, 20).

Jos puberteetti alkaa myöhemmin kuin 97,5%:lla ikätovereista katsotaan sen myöhästyneen (Mäenpää 1987). Pojan puberteetista voidaan Käärin (1989) mukaan erikseen todeta, että

jos karkeasti arvioiden 14 ikävuoteen mennessä ei ole mitään merkkiä sukupuolisesta kehityksestä, on puberteetti viivästynyt. Puberteetin viivästymisestä voi olla haittaa niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisestikin ja normaalikin myöhäinen kypsyminen voi aiheuttaa etenkin pojalle ongelmia. (Käär 1989; Pötsönen 1995, 20.) Eräs tähän vaikuttava seikka voi murrosiässä olla tarve kokea itsensä samanlaiseksi kavereiden kanssa (Pötsönen 1995, 20.)

3 BIOLOGISEN JA SOSIAALISEN KEHITYKSEN YHTEINEN POLKU

Biologinen kypsyminen on yhteydessä seksuaaliseen käyttäytymiseen (Pötsönen 1993, 61). Biologista kehitystä on miltei mahdotonta erottaa nuoren sosiaalisesta kehityksestä, koska ne tukevat vahvasti toisiaan. Kun nuoren biologinen ruumis kypsyy aikuisen rooliin, muuttuu myös hänen tulkinta omasta seksuaalisuudestaan ja hänen motivoitumisensa seksuaaliseen käyttäytymiseen lisääntyy. Nuoren minäkäsitys saa uuden käsitteen. (Kontula 1991a, 42-43).

Varhain sukukypsyyden saavuttaneilla on enemmän sukupuolikokemuksia. Nämä selittyvät paljolti heidän erilaisesta sosiaalisesta tilanteestaan ja paremmasta seksuaalisesta itsetunnosta. He kokevat kontaktin solmimisen toiseen sukupuoleen helpommaksi ja saavat itsestään sosiaalista ja seksuaalista itsetuntoa kohottavaa palautetta. (Kontula 1991a, 45.)

3.1 Nuorten seurustelu

Nuorten sosiaalinen tilanne muuttuu ratkaisevasti silloin kun he aloittavat seurustelun ja tulkitsevat tunteensa toista osapuolta kohtaan rakkaudeksi. Aluksi ihastuminen ja rakastuminen ovat kuitenkin kaksi toisiaan hyvin lähellä olevaa käsitettä. Nuorille seurustelu merkitsee tilaisuutta tutustua toiseen sukupuoleen ja saada itsestään palautetta. (Kontula 1991a, 85.) Käsitteet vakituisesta seurustelusta muuttuu iän ja kokemusten myötä. Vanhemmissa ikäryhmissä seurustelu-aika yleensä pitenee ja seurustelu saa seksuaalisemman sävyn. (Kontula 1991a, 85; Pötsönen 1995, 21.) Ensimmäiset suudelmat ja hyväilyt ovat nuorille yhtä merkittävä emotionaalinen kokemus kuin myöhemmin koettava ensimmäinen yhdyntä. (Kontula 1991a, 85).

Tyttöjen ja poikien käsitykset seurustelusta vaihtelevat jonkin verran, kuten myös käsitykset vastakkaisesta sukupuolesta ryhmänä ja yksilönä. (Pötsönen 1995, 21.) Tyttöjen mielestä seurustelun olennainen tarkoitus on rakkaus ja yhteisymmärrys, ei seksi. Pojista ryhmänä tytöillä on melko kielteinen kuva poikien ryhmätoiminnasta ja kielenkäytöstä johtuen. Yksilötasolla pojilla on edullisempi asema tyttöjen silmissä. (Kontula 1991a, 85.)

Tytöillä on yleensä pyrkimys etsiä pitkäaikaista ja pysyvää seurustelusuhdetta toisin kuin pojilla, jotka hakevat ennemminkin seksuaalisia kokemuksia. Poikien mielestä rakkauden ei välttämättä tarvitse kuulua seurusteluun, eikä seurustelun seksiin, joten seurustelu mielletään käytännölliseksi tavaksi saada seksuaalisia kokemuksia. (Pötsönen 1995, 22.) Tytöt kokevat seurustelun positiivisempaan asiana kuin pojat. Tytöt pitävät seurustelun intiimiydestä ja saamastaan tuesta. (Feiring 1996). Useimmiten tytöt seurustelevat itseään vanhempien poikien kanssa, kun taas pojat yleensä seurustelevat ikäistensä tai nuorempien tyttöjen kanssa (Kontula & Meriläinen 1988, 90). Iän ja seksuaalisen kehityksen myötä seurustelun arvostaminen ja ajankohtaisena kokeminen lisääntyy (Kontula 1991a, 86).

Vuonna 1994 tehdyn WHO-koululaistutkimuksen mukaan kolmasosa 13-vuotiaista ja yli puolet 15-vuotiaista on joskus seurustellut. Jotkut olivat kuitenkin epävarmoja seurustelun tunnusmerkeistä, eivätkä tieneet olivatko joskus seurustelleet. Sukupuolten välillä ei ollut juuri eroja 13-vuotiailla, mutta 15-vuotiaista tytöistä (28%) seurusteli huomattavasti useampi kuin saman ikäisistä pojista (19%). (Pötsönen 1993, 49.)

3.2 Nuorten seksuaalikokemukset

Nuorten sukupuolinen mielenkiinto voimistuu eripituisten seurustelusuhteiden, suudelmien ja hyväilyjen myötä. Tällaiset kokemukset ovat jo 13-vuotiailla suhteellisen yleisiä. (Kontula & Meriläinen 1988, 92.) Suudelmia, hyväilyä ja itsetyydytystä ovat seksuaalisesti aktiivisen roolin harjoittelua (Kontula 1991a, 89).

Seurusteluun ja yleensä sukupuoliasioihin liittyvät intiimit asiat kuten petting (hyväily vaatteiden alta) ovat osana edellisten lisäksi seksuaalisen kehityksen ja kypsymisen prosessissa kohti intiimimpää kanssakäymistä ja ensimmäistä yhdyntää. (Kontula & Meriläinen 1988, 92.)

Monille nuorille ensimmäinen yhdyntä merkitsee symbolia aikuistumisesta, jonka jälkeen lapsuuden koetaan jäävän taakse (Kontula 1993, 95). Pojat kokevat sen miehisyden osoituksena, jolla haetaan tunnustusta oman miehuuden kehittymiselle (Pötsönen 1995, 23). Tytöt puolestaan haluaisivat kokea ensimmäisen yhdyntänsä osana pitempiaikaista

seurustelusuhdetta, johon liittyy rakkautta ja turvallisuuden tunnetta (Hukkila 1992, 60).

Aikaisemmin sosiaalinen liikkuvuus oli pienempää, eikä massakulttuuri ollut levinnyt jokaiseen taloon. Tällöin paikalliset asiat ja ajattelutavat vaikuttivat nykyistä enemmän sukupuolielämän aloittamiseen. Paikallisilla uskonnoilla ja liikkeillä oli myös vaikutuksensa ihmisten seksuaaliseen käyttäytymiseen. Viime vuosikymmeninä sosiaalinen käyttäytyminen on kuitenkin yhdenmukaistunut ja sen myötä myös sukupuolielämän aloittaminen. (Kontula 1993, 97.)

Yhdyntöjen aloittamisikä on huomattavasti alentunut 1930-luvulta 1980-luvun alkupuolelle asti. Tällöin KISS-tutkimuksen mukaan alle 16-vuotiaista noin neljännes oli kokenut ensimmäisen yhdyntänsä. (Kontula 1993, 95.) Vuonna 1994 tehdyn WHO-koululaistutkimuksen mukaan tilanne oli 15-vuotiailla sama. 13-vuotiaiden seksuaalikokemukset perustuivat lähinnä läheisyyteen ja halauksiin, alle puolet olivat suudelleet ja vain 6% heistä oli ollut yhdynnässä. (Pötsönen 1995, 23.) Dunnen, Donaldin, Lucken, Nilssonin, Ballardin & Raphaelin (1994) mukaan 9,9% 13-vuotiaista ja 23,9% 15-vuotiaista oli ollut yhdynnässä. Kuitenkin jo enemmistö seurustelevista 13-vuotiaista halusi yhdyntöjä ja 15-vuotiailla yhdynät sisältyivät seurusteluun merkittävässä määrin (Kontulan 1991a, 91).

4 SEKSUAALISUUTEEN SOSIAALISTUMINEN

Biologiseen sukupuoleen ei voi vaikuttaa, mutta sosiaalinen sukupuoli on oppimisen tulos (Pötsönen 1995, 16). Siihen ei synnytä valmiina vaan tytöt ja pojat kasvavat sukupuoleensa kehitysympäristössään (Huopanen 1992, 37). Jatkuvasti yhteiskunta, vanhemmat ja ikätoverit antavat suoria ja epäsuoria viestejä ja asettavat normeja miten tulisi oman sukupuolen edustajana käyttäytyä. Seksuaalinen sosialisatio on ympäröivälle yhteiskunnalle tyypillisten seksuaalisten tunteiden, halujen, roolien ja käyttäytymisen oppimista ja omaksumista. (Pötsönen 1995, 16.) Kulttuuri sisältää ajatuksia, arvoja, asenteita ja uskomuksia sosiaalisesti sopivasta seksistä. Seksuaalisuus heijastaa siihen kohdistuvia sosiaalisia odotuksia. Nuoren on itsenäistytävä, löydettävä oma identiteettinsä ja mukautettava yhteiskunnan seksuaaliselle aktiivisuudelle varatut kehykset omiinsa. (Kontula 1991a, 34-35.)

Yhteiskunnalla on eri odotuksia tyttöjen ja poikien käyttäytymisen suhteen. Pojilla painotetaan usein vapauden, riippumattomuuden ja kokeilun tärkeyttä, kun taas tytöt saavat pelätä maineensa puolesta solmiessaan useita suhteita ja käyttäytymällä liian vapaasti. Seurustelu on tytöille ainoa tapa hyväksyttävän seksuaalisuhteen aloittamiselle. (Hukkila 1992 57.) Tyttöjä sosiaalistetaan hakeutumaan ihmissuhteisiin ja huolehtimaan muista (Feiring 1996).

Tyttöjen maine on keskeinen sosiaalisen kontrollin väline. Puhuttaessa tyttöjen maineesta viitataan moralisoivasti hänen seksuaaliseen käyttäytymiseensä toisin kuin poikien maineen kohdalla, johon ei liity moraalista sävyä. Usein maine, joka on pahasta tytölle on kunniaksi pojalle. Tyttö on vaikeassa ristiriitaisessa tilanteessa, kun ei saisi olla liian halukas menettämättä kuitenkaan haluttavuuttaan. (Näre 1992, 30.)

KISS-tutkimuksen mukaan tytöt eivät haluaisikaan solmia monia sukupuolisuhteita poikiin, joiden kanssa he eivät seurustele. He pelkäävät juuri maineen menettämisen puolesta ja myös muunlainen seksuaalinen kanssakäyminen koettiin uhaksi maineelle. (Hukkila 1992, 64.)

5 TERVEYSKASVATUKSEN LÄHESTYMISTAPOJA

- kohti kokonaista ja ehjää ihmistä

On olemassa useita erilaisia terveystieteellisen lähestymistapoja, jotka heijastelevat erilaisia käsityksiä terveydestä, ihmisen olemuksesta ja kasvatuksesta samoin kuin oppimisesta. Näistä yksi on traditionaalinen eli lääketieteellinen lähestymistapa, joka on rinnastettavissa autoritaariseen, oppilasta opetuksen kohteena pitävään oppimiskäsitykseen. Opettajan tehtävänä on valistaa ja kertoa, mikä on oikein ja mikä väärin. (Kärkkäinen & Rätty-Sarho 1994, 87-88.) Huomio kiinnitetään erityisesti terveyden riskitekijöihin ja yleensä asioiden negatiivisiin puoliin (Holopainen 1990, 99).

Rationaalis-humanistinen näkökulma korostaa kasvatettavan luontaista järkevyyttä ja vapautta tehdä itsenäisesti valintoja. Oppilaan laativat itse tehtäviä ja työskentelevät omaaloitteisesti. Opettajan auktoriteetin kadotessa oppilaat voivat itsenäisesti muokata tietoa haluamaansa malliin. Yhteisön normittavaa kontrollia pyritään kaikin tavoin välttämään. (Kärkkäinen & Rätty-Sarho 1994, 88.)

Psykososiaalinen terveystieteellinen kasvatustapa on oppimisen kannalta sisällöltään kehittynein ja vaativin. Se tähtää minän, minäkuvan ja maailmankuvan vahvistamiseen, ihmissuhdetaitojen oppimiseen, sosiaalisten paineiden käsittelytaitojen kehittämiseen sekä terveyttä edistävien päätöksentekotaitojen parantamiseen. (Kärkkäinen & Rätty-Sarho 1994, 88.) Tavoitteena on luoda oppilaille, ei vain tiedollisia, vaan myös emotionaalisia ja sosiaalisia valmiuksia kohdata erilaisia tilanteita ja haasteita. Arvojen selkeyttäminen ja itsearvostuksen vahvistaminen ovat myös tärkeitä nuoren kehitykselle. Pyrkimyksenä on saada nuori tutkiskelemaan asenteitaan ja arvojaan ja hahmottamaan itselleen realistinen minäkuva. (Holopainen 1990, 101.)

Kognitiivisen ja konstruktivisen oppimiskäsityksen mukaan oppilas toimii itsenäisesti, jolloin yhteisö ja opettaja ohjaavat uuden tiedon ja toimintarakenteiden muodostamisessa. Tiedot ja taidot muokkautuvat luonnollisessa vuorovaikutusprosessissa, jolloin opettajan ja oppilaan kehittävästä keskustelusta nousee uusia tehtäviä ja yhdessä seurataan prosessin hallintaa ja suuntaa. (Kärkkäinen & Rätty-Sarho 1994, 88-89.)

5.1 Opetussuunnitelman uudet tuulet

Tämän päivän oppimiskäsitys korostaa "oppilaan aktiivista roolia oman tietorakenteensa jäsentäjänä". Oppilaan käsitykset ja odotukset ohjaavat hänen kokemusmaailmansa muodostumista, joka tuottaa erilaiset lähtökohdat oppimiselle. Opetussuunnitelman laadinnassa tulisi oppilaan kokemushistoria ottaa huomioon ja mahdollistaa yksilölliset opetusohjelmat mm. lahjakkuuden, harrastuneisuuden tai oppimisvaikeuksien perusteella. (Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994, 10.)

Optimaalisten oppimisolosuhteiden luomiseksi on opettajan roolin muututtava entistä enemmän opiskelun ohjaajaksi ja oppimisympäristön suunnittelijaksi. Koska sosiaalinen vuorovaikutus on pitkälle oppimisen perusta, on oppimisympäristöjen suunnittelussa erityisesti huomioitava ihmisten keskinäiset suhteet sekä oppilaan ja opittavan kohteen välinen interaktio, jolloin myös työtapojen merkitys oppimiselle korostuu. (Peruskoulun...1994, 10.)

6 KOULU SOSIAALISENA YHTEISÖNÄ

Kun oppilaitosta tarkastellaan inhimillisistä vuorovaikutussuhteista syntyvänä sosiaalisena yhteisönä, on pohdittava siellä toimivien ihmisten, aikuisten ja oppilaiden keskinäistä yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Jokaiseen kouluun on muodostunut oma tapa toimia, puhua asioista, ratkaista ongelmia ja tehdä yhteistyötä. (Hämäläinen & Sava 1989, 25.)

Myönteinen sosiaalinen ilmapiiri vaikuttaa ratkaisevasti niin opettajien kuin oppilaidenkin henkiseen kasvuun ja vähentää työn raskaaksi kokemista. Myönteinen ilmapiiri ja siihen liittyvä yhteistyö helpottavat tilanteista selviytymistä ja ehkäisevät työn ja opiskelun aiheuttamaa uupumusta ja ahdistusta. (Hämäläinen & Sava 1989, 29.)

6.1 Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus

Opetus on perusluonteeltaan inhimillistä vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on tukea oppilaiden monipuolista oppimista ja kehittymistä. Opetus- ja oppimistahtuman perustana ja keinona ovat toimivat ihmissuhteet. Vaikka oppimiseen vaikuttavat oppilaiden omat valmiudet, kotiolot ja suhtautuminen koulutyöskentelyyn, oppilaan suhteilla opettajiin ja muihin oppilaisiin on tärkeä merkitys. (Hämäläinen & Sava 1989, 19.) Nämä suhteet sekä opettajien ja oppilaiden välinen vuorovaikutus oppimistilanteissa joko tukevat tai vinoutuessaan ehkäisevät oppimista. Tämän vuoksi on tärkeää paneutua pohtimaan opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta sekä pienryhmien sosiaalisia suhteita. (Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 23). Näihin suhteisiin puolestaan heijastuvat myös opettajien ja muun henkilökunnan keskinäiset suhteet (Hämäläinen & Sava 1989, 19).

Opettajan näkökulmasta opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksessa opettaja on omalla persoonallaan mahdollisimman kokonaisesti läsnä samalla, kun hän vuorovaikutuksen jatkuessa käyttää ammattitaitoaan oppilaan ja oppilasryhmän oppimisen tukemiseen. Ensivaikutelma on tärkeä, josta oppilaan on voitava tietää, että opettaja välittää hänestä ihmisenä. (Koppinen ym. 1994, 23.) WHO:n koululaistutkimuksen mukaan opettaja haluaa lapsen parasta, mutta vain joka viides oppilas tuntee opettajan olevan kiinnostunut, mitä hänelle kuuluu (Välimaa 1995, 181).

6.1.2 Opettajan merkitys oppilaalle

Opettajien merkitys koululaisen elämässä on suurimmillaan ensimmäisien kouluvuosien aikana. Itsenäisyyttä ja omia ponnisteluja vaativassa koulumaailmassa oma opettaja usein on se aikuinen, johon oppilas voi turvata. Kouluvuosien aikana oman opettajan asema horjuu, jolloin kuvioihin tulee mukaan useampien aineiden opettajia ja koulutovereiden merkitys korostuu. Kuitenkin suhteet oppilaiden ja opettajien välillä ovat merkityksellisiä mm. kouluviihtyvyyden kannalta. (Välimaa 1995, 182.)

6.1.3 Opettaja-oppilassuhde oppilaan kokemana

Jyväskylässä 1995 toteutettiin koulujen työympäristön viihtyvyyttä käsittelevä tutkimus. Tutkimuksen mukaan oppilaat eivät koe opettajia kovinkaan kannustaviksi, vaikka oppilaat kokivat saaneensa ylimääräistä apua tarvittaessa. Mielenpitojen ilmaisuunkaan opettajien ei koettu kovin yleisesti kannustavan. Vain pieni osa (20%) oppilaista tuntee, että opettaja olisi aidosti kiinnostunut heistä omana itsenään ja heidän kuulumisistaan. Yläasteen oppilaista vain 37% kokee kohtelun olevan oikeudenmukaista, kun taas ala-astelaisista ja lukiolaisista yli puolet kokevat saavansa oikeudenmukaista kohtelua. (Harju-Kivinen & Kannas 1995, 31.)

6.1.4 Opettaja-oppilassuhde opettajan kokemana

Jyväskylässä toteutetun tutkimuksen mukaan opettajat puolestaan kokevat suhteensa oppilaisiin positiivisiksi. He kokevat vaikuttavan työllään myönteisesti oppilaiden elämään ja ottavansa osaa oppilaiden ongelmien käsittelyyn. Yli 80% opettajista ilmoitti aidosti välittävänsä mitä oppilaille kuuluu ja tapahtuu, rohkaisevansa oppilaita ilmaisemaan mielipiteitään, sekä kohtelevansa heitä oikeudenmukaisesti ja kannustavasti. Verrattaessa oppilaille tehtyyn kyselyyn, voidaan opettajien ja oppilaiden vastauksissa havaita selviä ristiriitoja. (Kannas & Parkatti 1995, 9, 15.)

7 KOULUN ILMAPIIRIN MERKITYS

Opettajan luoma turvallinen, hyväksyvä ja tukeva ilmapiiri tarjoaa parhaat mahdollisuudet kehittää oppilaiden itsearvostusta ja laajentaa minäkäsitystä uusien oppimiskokemusten myötä. Ilmapiiri vaikuttaa mm. lasten kouluaihana saamiin emotionaalisiin kokemuksiin, heidän ihmiskäsityksensä muodostumiseen sekä minkälaisia asenteita ja arvoja nuoret kouluaihana omaksuvat. (Kannas 1995, 12.) Oppilaan itsearvostusta edistää parhaiten lämmin luokkailmapiiri, jota hallitsee kunnioittava, vahvistava ja empaattinen suhtautuminen oppilaisiin. (Korpinen 1993, 16.)

Vuorovaikutusilmapiirejä on Korpinen (1993, 16) mukaan kahdenlaisia: valvova ja humaani. Valvovalle ilmapiirille on ominaista sääntöjen ylläpitäminen, opettajajohtoisuus, autoritaarisuus, oppilaiden kaavamainen käyttäytyminen, rangaistukset, moralisointi, persoonattomuus, oppilaiden luokittelu ja tottelemisen korostaminen. Humaaniin ilmapiiriin kuuluvat demokraattisuus, henkilökohtaisuus, yksilön arvon kunnioitus, itsekurin korostaminen, joustavuus ja osallistuminen päätöksen tekoon. Humaanissa kouluympäristössä opettajan ja oppilaiden välinen vuorovaikutus on runsasta ja korostuneessa asemassa. (Korpinen 1993, 16.)

7.1 Opettajan minäkäsitys

Opettajan terve itsetunto takaa hänen työnsä onnistumisen. Opettajan persoonasta ja hänen käyttäytymisestään näkyy myös se, millaisena hän kokee itsensä. Tutkimusten mukaan opettajat, joilla on alhainen minäkäsitys, käyttävät perinteisiä, muodollisia opetusmenetelmiä ja ovat opetustyylyssään joustamattomia. Terveen minäkäsityksen omaavat opettajat luovat luokkaympäristön, jossa oppilaat puhuvat enemmän, oppilaiden ja opettajien välinen vuorovaikutus on runsaampaa ja oppilaat saavat enemmän yksilöllistä tukea. Tällaisessa ilmapiirissä oppilaat myös ajattelevat luovemmin. (Korpinen 1993, 15.)

Monet hyvän opettajan ominaisuudet liittyvät henkilön omaan näkemykseen itsestään. Itseensä luottava opettaja suosii aktiivisia ihmiskontakteja ja jakaa vastuuta myös oppilaille. Oppilaskeskeisyyttä luokassa korostavat opettajat onnistuvat hyvin myös kasvattajina.

Itsensä hyväksyvä opettaja hyväksyy muut ja tällä asenteella on tärkeä vaikutus oppilaan hyväksytyksi tulemisen tunteeseen. Opettajan minäkäsityksellä on havaittu olevan yhteys myös oppilaiden minäkäsitykseen. (Korpinen 1993, 15.)

7.2 Kouluviihtyvyys ja oppilaan minäkäsitys

Kouluviihtyvyys edistää paitsi oppimisen tuloksellisuutta, myös jokaisen koulussa toimivan henkistä hyvinvointia ja terveydestään huolehtimista. Oppilaan minäkäsityksen kehittymisessä hänen kokemuksensa koulunkäynnistä toimivat tärkeänä peilikuvana. (Kannas 1995, 8.) Myönteisesti koulunkäyntiin asennoituvat oppilaat kokevat terveytensä olevan muita oppilaita selvästi parempi (Harju-Kivinen & Kannas 1995, 44).

Opettaja voi vuorovaikutustilanteessa edistää oppilaidensa minäkäsityksen kehitystä suosimalla oppilaskeskeisiä työtapoja, jolloin oppilaat valitsevat omien ideoidensa pohjalta materiaaleja ja työskentelytapoja, sekä auttamalla oppilaita valitsemaan oppimiskokemuksia, jotka vastaavat heidän omia tarpeitaan ja kiinnostuksen kohteita. Opetuksen tulisi olla persoonallista ja oppilaiden tulisi saada yksilöllistä palautetta opettajalta, ja hyväksyntää myös muilta oppilailta. Ohjaamalla realistiseen itsearviointiin opettaja edistää parhaiten oppilaidensa "minän" kehitystä. (Korpinen 1993, 17.)

Lähtökohtana on oppilaan sisäistämä kokemus opettajasta hänelle merkityksellisenä henkilönä. Tällöin se, mitä opettaja pitää tärkeänä ja mistä hän antaa palautetta oppilaalle, muokkaa tehokkaasti oppilaan minäkäsitystä. (Korpinen 1993, 17.)

Oppilas arvostaa ja sisäistää ihanneminäänsä niitä arvostuksia, ihanteita, tavoitteita sekä odotuksia, joita opettajakin pitää tärkeänä. Opettajan vahva minäkäsitys ja oppilaaseen kohdistamat odotukset heijastuva sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja käytännön opetukseen. Ne ovat yhteydessä suoraan oppilaan minän kehitysprosessien keskeisiin alueisiin: oppilaan omaa toimintaansa koskeviin tulevaisuuden odotuksiin ja oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen. Prosessin lopputuloksena on oppilaan minäkäsitys, joka jatkuvasti kehittyy, muokkautuu ja saa uusia ulottuvuuksia oppimiskokemusten laajentuessa. (Korpinen 1993, 18.)

7.3 Ihmissuhdetaidot

Ihmissuhdetaidot ovat tärkeä koulun oppimistavoite, sillä koulun tulee kehittää oppilaiden sosiaalisia taitoja ja valmiuksia muodostaa kestäviä ihmissuhteita. Aikuisten keskinäinen kanssakäyminen sekä kotona että koulussa ovat mallina oppilaille ja vaikuttaa siihen miten oppilaat koulussa viihtyvät, opiskelevat ja minkälaisia vuorovaikutustaitoja he oppivat. (Hämäläinen & Sava 1989, 19.)

Motivoituneen ja luonnollisen opiskelu- ja oppimissuhteen aikaansaaminen vaatii opettajalta paljon. Onnistuminen edellyttää, että opettajalla on mahdollisuus tehdä työtä hänen persoonallisuuttaan kunnioittavassa ja työn tekoon motivoivassa ilmapiirissä. Koko kouluyhteisön on oltava tukemassa ja kannustamassa opettajaa hänen tehtävässään. (Hämäläinen & Sava 1989, 20.) Tukea opettajat kokevat saavansa eniten muilta oman aineensa opettajilta (Kannas & Parkatti 1995, 17).

Kouluissa on myös kanssakäymistä hankaloittavia asioita kuten monet hallinnolliset tehtävät, jotka vähentävät rehtorin ja koulun johtajien mahdollisuuksia kiireettömiin ja luonnollisiin kontakteihin opettajien ja oppilaiden kanssa. Toisaalta myös opettajan mahdollisuudet luoda kontakteja oppilaisiin on perinteisen opettajajohtoisen opetusmenetelmän takia jäänyt taka-alalle. Muuttamalla koulun toimintamuotoja ja työtapoja oppilaita aktivoivaan ja työyhteisöllisyyttä painottavaan suuntaan opettajan ja oppilaan välisten kontaktien merkitys korostuu. (Hämäläinen & Sava 1989, 20-21.)

7.4 Koulutyön kuormittavuus

Koulutyön kuormittavuutta tutkittaessa ilmeni, että mitä ylemmältä luokasta on kyse, sitä enemmän opiskeltavien asioiden vaikeus, liiallinen työmäärä, kokeet ja kiireisyys rasittavat oppilaiden koulutyötä. WHO-koululaistutkimus antaa saman suuntaisia tuloksia. Yläasteen oppilaita rasittavat yleensä opettajien ja oppilaiden väliset suhteet, mutta lukiolaiset kokivat tämän rasitteeksi vain vähäisessä määrin. (Harju-Kivinen & Kannas 1995, 42.)

Opettajat kokevat kiireisyyden olevan merkittävin työympäristön haitta. Yläasteen opettajat

kokevat eniten stressiä ja työn uuvuttavaksi, naisopettajat miehiä enemmän. (Kannas & Parkatti 1995, 9, 18.) Kinnusen (1989) opettajien työn kuormittavuutta kartoittanut tutkimus osoitti, että opettajien stressin ollessa pahimmillaan koko koulu yhteisön terveys heikkeni, työmoraa li laski, oppilaiden opiskelumotivaatio laski ja rangaistukset lisääntyivät sekä opettajin väliset suhteet huononivat.

8 MITÄ VUOROVAIKUTUS VAATII OPETTAJALTA ?

Opettajan rohkaiseva, joustava ja innostava opetustapa, jossa arvostetaan oppilaan mielipiteitä ja otetaan ne huomioon, on omiaan edistämään oppilaan itseluottamusta ja koulumenestystä. Oppilaiden itseilmaisua edistää parhaiten opettaja, joka hyväksyy tunteiden ilmaisemisen ja toimii itse esimerkkinä ilmaisemalla tunteensa vapautuneesti. (Korpinen 1993, 16.)

Opettajan työssä oleva kiire ja suuret oppilasmäärät vaikeuttavat vastaanottavaisena ja herkkänä olemista. Koulumaailmassa kuitenkin syntyy tilanteita, joissa on mahdollista kohdata oppilas läheisemmin kuin tavallisessa luokkatilanteessa. Terveystiedon opettaminen on yksi tällainen tilanne, jolloin pohditaan oppilaalle henkilökohtaisesti tärkeitä asioita, joista syntyy syvälle meneviä keskusteluja. (Eloranta 1995.)

Jotta luonnollinen vuorovaikutus opettajan ja oppilaan välille syntyisi opettajan tulisi kokea oppilaat ja opettamansa asiat läheiseksi. Hänen on kyettävä käsittelemään oppilaitaan heidän ikänsä edellyttämällä tavalla aina lapsuuden perusasioista kaikkitietäviin murrosikäisiin ja aikuisiän kynnyksellä oleviin nuoriin. Opettajan tulisi aloittaa kullekin ikäryhmälle ajankohtaisista kysymyksistä myös päästäkseen lähemmäs oppilaitaan. Hänen on tarkasteltava asioita kypsänä aikuisena ja käsiteltävä avoimesti myös kipeitä kysymyksiä. (Lähdesmäki 1991, 59; 1994, 102-103.)

Opettajan tulisi unohtaa tiukka opettajan rooli ja yrittää keskittyä asiaan kasvattajana, joka antaa nuorille aineksia tämän hetkistä ja ennen muuta tulevaa elämää varten. On hyvä pitää mielessä, että kaikki me olemme ihmisiä aikuisen uskottavuuden kuitenkaan kärsimättä. Pitäisi kyetä pitämään tilanteen ohjat käsissä ja säilytettävä aikuisuus nuorten parissa. Liika opettajamaisuus on pahasta, mutta niin on myös liika kaverimaisuuskin. (Lähdesmäki 1991, 60; 1994, 103.)

8.1 Hyvän seksuaalikasvattajan ominaisuuksia

Yksi ehkä vaativimmista aihealueista on seksuaalikasvatus. Pystyäkseen suoriutumaan

seksuaalikasvatuksen tehtävästä opettajan on selvitettävä itselleen suhtautumisensa seksuaalikasvatukseen ja seksuaalisuuteen yleensä. (Lähdesmäki 1991, 60; 1994,102.)

On tärkeää, että opettaja kokee seksuaalisuuteen liittyvistä asioista puhumisen luontevaksi ja miellyttäväksi. Opettajan on saatava oppilaiden luottamus ja myös hänen on kunnioitettava oppilaitaan. (Lindahl & Laack 1996.) Opettajan on oltava myös halukas opettamaan seksuaaliasioita, eikä lähteä tehtävään vastentahtoisesti, koska silloin tilanne saattaa pahentua. (Bloxham 1996; Lähdesmäki 1994, 101.)

Oppilaille on tärkeää saada tietää heissä tapahtuvista muutoksista tunteakseen itsensä normaaleiksi. Samalla on myös tärkeää, että he kokevat itsensä uniikkeina yksilöinä. (Lindahl & Laack 1996.)

Seksuaalikasvattajan on tärkeää kyetä puhumaan asioista oppilaiden tasolla, niistä asioista, jotka koskettavat oppilaita juuri sillä hetkellä ja joista oppilaat voivat tunnistaa itsensä. Opettajan täytyy ymmärtää, että asiat, jotka murrosikäiset tuntevat tärkeiksi, eivät välttämättä ole samoja kuin aikuisten tärkeiksi tuntemat asiat. Opettajan tulee kuitenkin ottaa huomioon, että luokassa on hyvinkin eritasoisia seksuaalikokemuksia omaavia oppilaita. (Lindahl & Laack 1996.)

Nuoret eivät koe seksuaalisuutta ongelmana. Jos opettaja aloittaa puhumalla sukupuolitaudeista ja ei-toivotuista raskauksista, oppilaat luultavasti lopettavat kuuntelemisen. Tulisikin lähteä nuoren seksuaalisesta identiteetistä ja miesten ja naisten välisistä seksuaalisista eroista parisuhteen näkökulmasta. Lisäksi on tärkeää puhua selvästi ja ymmärrettävästi. Jos opetettavat asiat ovat vaikeita ymmärtää tai epäselviä, nuorten on vaikea esittää kysymyksiä ja usein he eivät jaksaa kuunnella. (Lindahl & Laack 1996.)

Asioiden huonoista puolista on myös kyettävä puhumaan. Usein esimerkiksi opettajat puhuvat ainoastaan kondominkäytön hyvistä puolista unohtaen, että jotkut saattavat kokea sen käytön hankalaksi ja vaikeaksi. Oppilaille on tärkeää saada kysyä ja tuoda tunteitaan julki myös näissä asioissa. (Lindahl & Laack 1996.)

9 "KUULLUN YMMÄRTÄMINEN - NÄHDYN HUOMIOIMINEN"

Vuorovaikutuksessa on tärkeää oppia ilmaisemaan itseään niin, että tulee ymmärretyksi haluamallaan tavalla. On otettava huomioon ja osattava kuunnella mitä toinen haluaa sanoa myös ilmein ja elein. On tilanteita, jolloin opettajan esittämä asia saakin aikaan täysin odottamattoman reaktion, jolloin opettajan lähettämä viesti ei ollutkaan yksiselitteinen. (Eloranta 1995.)

9.1 Maaailma sanojen vankina ?

Ihmisten välinen kanssakäyminen on vastavuoroista. Se tarkoittaa, että toinen osapuoli jollain tavalla vastaa toisen ihmisen sanomisiin tai toimintaan. Vuorovaikutus perustuu sanalliseen (verbaaliseen) ja sanattomaan (nonverbaaliseen) viestintään. (Hämäläinen & Sava 1989, 44-45.)

Nonverbaalinen viestintä on erottamaton osa kommunikaatiota. Vaikka opettaja ei puhuisikaan, hän viestii koko ajan. Hänen liikkeensä, eleensä, äänensävyensä, pukeutumisen ja ikänsä viestivät jotain oppilaille. Samoin oppilaat ilmaisevat aikeitaan elein ja ilmein. Opettaessaan opettaja kuitenkin tukeutuu ensisijaisesti verbaalisen kielen käyttöön unohtaen nonverbaalisen kielen tärkeyden. Tutkimuksissa on havaittu, että jos verbaalinen sanoma on ristiriidassa eleiden, ilmeiden ja äänen keinojen kanssa, vastaanottaja uskoo nonverbaaliseen viestiin. Näin on nimenomaan silloin, kun on kyse tunteiden ja asenteiden viestittämisestä. Kokonaisvaikutelmasta suurin osa muodostuu eleiden ja ilmeiden sekä äänen vivahteiden ja voimakkuuden käytöstä. (Leiwo, Kuusinen, & Kuusisto 1981, 18.)

Yksilön kokonaisviestintä koostuu sanoista, sanomistavasta (äänensävy, painotukset, tauot) ja oheisviestinnästä (ilmeet, eleet, olemus, tilan käyttö). Ihmisten välisestä kanssakäymisestä vain noin 10% välittyy puhutun kielen kautta. Sanomistavan osuus on 35% ja oheisviestinnän 55%, eli siis 90% viestistä välittyisi nonverbaalisen viestinnän kautta. Tietoisien kontrollin ulkopuolelle jäävä sanaton vuorovaikutus on usein myös aidompaa kuin verbaalinen viestintä. (Hämäläinen & Sava 1989, 46.)

Nonverbaalisen käyttäytymisen avulla annetaan vihjeitä omasta persoonallisuudesta. Oman minän ilmaiseminen tapahtuu lukuisin eri tavoin, mm. pukeutuminen, ehostaminen ja kampaukset, asennot, eleet, puhetyyli ovat näitä keinoja. Tietyn käsityksen antaminen omasta itsestään tekee sosiaalisen kanssakäymisen ennustettavammaksi, kuin mitä se muuten olisi ollut. (Gahagan 1977, 32.)

Tutkimuksissa on osoitettu, että 25-75% vuorovaikutusajasta käytetään katseiden vaihtamisiin. Katsekontaktin avulla voidaan etsiä informaatiota, selittää lisää, hakea palautetta, varmistaa viesti, väistää tilannetta, siirtää puheenvuoro jne. Kun seisomme lähellä toista henkilöä puhuessamme, välittyy enemmän ärsykeitä ja informaatiota kuin silloin, jos pysymme reilun välimatkan päästä keskustelukumppanistamme. On myös oletettavaa, että mitä kauempana opettaja on luokassa oppilaistaan, sitä viileämpi ilmapiiri on (autoritaarinen opettaja). Toisaalta, jos opettaja tulee lähelle oppilaitaan, saa hän aikaan lämpimän tunnelman luokkaan (demokraattinen opettaja). (Leiwo ym. 1981, 14-15.)

Nonverbaalisten vihjeiden tiedostaminen riippuu vuorovaikutuksen osapuolten sosiaalisesta havaintoherkkyydestä. Sosiaalisista taidoista taas riippuu, missä määrin kyetään kontrolloimaan omia nonverbaalisia käyttäytymispiirteitä. Molemmat ominaisuudet (havaintoherkkyys ja taidot) ovat opittuja ominaisuuksia, joita voidaan koulutuksen avulla kehittää. (Gahagan 1977, 32-33.)

10 KOULUN SEKSUAALIKASVATUS

Seksuaalikasvatuksen tulisi olla kiinteä osa koulun terveystasvatusta ja panostaa myös tällä alueella oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseen niin fyysisellä, psyykkisellä kuin sosiaalisellakin tasolla (Kannas & Heinonen 1993, 127). Toisin kuitenkin on. Koulujen antamaan seksuaalikasvatukseen ei useinkaan olla tyytyväisiä. Sitä on liian vähän ja tietoa tulee liian myöhään. (Hukkila 1992, 58.) Tutkimusten (Green 1998; Jacobs & Wolf 1995) mukaan ennen seksuaalikoemuksia saatu seksuaalikasvatus on tehokkainta ja sitä myötä ehkäisyvälineiden käyttö lisääntyy ja teiniraskaudet ja abortit vähenevät. Kontulan (1991a, 50) mukaan noin viides osa ei ole saanut ollenkaan seksuaalikasvatusta koko peruskoulun aikana. Nuoren seksuaalisen kehityksen kannalta ajankohtaisia asioita kuten seurustelua, omaa seksuaalista roolia, itsetyydytystä ja yhdyntöjä käsitellään koulussa suhteellisen vähän. (Kontula 1991a, 50.) Ajoissa aloitettu seksuaalikasvatus luo varmuutta ja vastuuntuntoa seksuaalisuutta kohtaan (Green 1998; van Oost, Csincsak & de Bourdeaudhuij 1994).

Nuoret tarvitsisivat enemmän tukea ja apua tullakseen toimeen koko seksuaalisuutensa ja seksuaalisen roolinsa kanssa. Nuorilla on oikeus seksuaalisuuteensa eikä vain sitä koskeviin tietoihin. (Kontula 1993, 92.) Nuorelle itselleen tapahtuvien muutosten ymmärtäminen ja hallitseminen olisi helpompaa, jos tiedot omaan kehitysvaiheeseen kuuluvista muutoksista saataisiin riittävän ajoissa. Samalla olisi mahdollista realisoida nuoren kuvaa muiden nuorten kokemuksista, esimerkiksi seksuaalisista kokemuksista, alkoholin käytöstä ja tupakoinnista. (Pötsönen 1995, 27.)

Kouluissa seksuaaliopetus on sävyllään yleensä varoittavaa ja on omiaan lisäämään pelkoja synnyttäviä tulkintoja seksuaalisuudesta. Kuitenkin nuorten odotetaan sukupuoliasioiden tullessa ajankohtaisiksi ja sosiaalisesti hyväksyttävämmäksi solmivan seksuaalisesti tyydyttäviä emotionaalisia parisuhteita. Koulujen seksuaalikasvatuksen asenteissa ja tosielämän odotuksilla on selviä ristiriitoja. (Kontula 1991a, 50-51.) Nuorelle tulisi luoda mahdollisuus hänen itsetuntonsa, päätöksentekonsa ja taitojensa kehittymiselle erityisesti rakkaus- ja seksuaalisuhteiden käsittelyssä. Nuorelle on tärkeää saada keskustella seksuaalisesta kehityksestään ja seksuaalikäyttäytymisestä avoimesti aikuisten ja ystäviensä kanssa. Lisäksi olisi tärkeää taata tietojen ja neuvojen helppo saatavuus. (Bloxham 1996.)

Seksuaaliopetuksen lisääntynyt tarve selittyy osin nuorten seksuaalisen mielenkiinnon yhä aikaisemmasta heräämisestä (Kontula 1991b, 38). Viime vuosikymmeninä tapahtuneet muutokset taloudellisessa hyvinvoinnissa, voimakas kaupungistuminen ja entistä vilkkaampi sosiaalinen liikkuvuus on antanut entistä nuoremmille mahdollisuuden aikuismaiseen elämään. Avioliiton merkitys sukupuolielämän aloittamiselle on murentunut ja parisuhteiden solmiminen on mahdollista avioitumiseen verrattuna aikaisemmin, joten edellytykset sukupuolielämän aikaisempaa nuorempaan aloittamiselle ovat syntyneet. Lisäksi kun ehkäisyvälineiden kehittyminen on poistanut pelon raskaudesta, on päätös sukupuolielämän aloittamisesta yhä enemmän nuorilla itsellään. (Kontula 1993, 92-93.)

Koulujen seksuaaliopetuksen ajankohtaa tulisi tarkastella kriittisesti uudelleen. Opetusta tulisi antaa laajemmin jo ala-asteella ja viimeistään seitsemännellä luokalla. Itse asiassa seksuaalisuutta pitäisi käsitellä kaikilla luokka asteilla oppilaan sen hetkiseen kehitysvaiheeseen sopivilla aiheilla. WHO-Koululaistutkimuksen mukaan nuoret itsekin halusivat seksuaaliopetusta aikaisemmin. (Kannas & Heinonen 1993, 138-139.) Myös muiden tutkimusten (Mellanby, Phelps, Cricton & Tripp 1996; Tripp 1994) mukaan oppilaiden mielestä seksuaaliopetus tulee liian myöhään ja on rajoittunutta ja pinnallista. Oppilaiden mielestä opetus tulisi aloittaa viimeistään 12-13 vuoden iässä. Lisäksi oppilaat haluavat opetusta sekaryhmissä. (Mellanby ym. 1996.)

10.1 Opetuksen sisältö ja opetusmenetelmät

WHO-koululaistutkimus tutki myös seksuaalikasvatuksen sisältöä; mitä aiheita on ainakin kerran käsitelty koulun sukupuoliopetuksessa. Tutkimus koski 7.- ja 9.-luokkalaisia, joiden mukaan useimmin käsiteltyjä aiheita olivat murrosikä ja seksuaalinen kehitys. Kuukautiset kuuluivat olennaisena osana seitsemännen luokan tyttöjen opetukseen mutta hedelmöittymisestä vain 62% ilmoitti saaneensa opetusta. Pojista sen sijaan vain 54% oli saanut tietoa kuukautisista ja siemensyöksyistä 61% tyttöjen vastaavan luvun ollessa yllätyksellisesti 63%. Ylivoimaisesti vähiten oli käsitelty itsetyydytystä etenkin tyttöjen kohdalla seitsemännellä luokalla (21%) ja yhdeksäs luokkalaisista pojistakin alle 60% ilmoitti, että aihetta on joskus käsitelty koulussa. Seitsemäsluokkalaiset saivat kaikista muista aiheista paitsi murrosiästä vähemmän opetusta kuin yhdeksännen luokan oppilaat.

Suurimmat erot ilmenivät sukupuolitautilien ja aidsin opetuksen määrässä, joita tulosten mukaan yleensä käsitellään vasta yhdeksännellä luokalla. (Kannas & Heinonen 1993, 130-132.)

Kontula (1997, 40) mukaan seksuaalikasvatus ei useinkaan kuulu seitsemännen luokan opetukseen. Sisällön painopistealueita olivat kuitenkin murrosikä ja kuukautisiin liittyvät asiat, joita käsiteltiin vain joka toisessa koulussa. Muita käsiteltyä aiheita olivat seurusteluun, tunneasioihin, siemensyöksyihin, sukupuolielimiin, ehkäisyyn ja kommunikaatiokykyyn liittyvät tiedot, joita käsiteltiin joka neljännessä tai viidennessä koulussa. (Kontula 1997, 40-41.)

Kahdeksannella luokalla sisältö monipuolistui. Yleisimmin käsiteltyjä aiheita olivat ehkäisy, murrosikä, seurustelu, tunneasiat, kuukautiset, sukupuolitaudit/AIDS, eka kerta ja yhdyntä. Näitä oli käsitelty noin joka toisessa koulussa. Seurustelu ja yhdyntä olivat saaneet tässä vaiheessa enemmän huomiota, joka onkin perusteltua nuorten kehitysvaihe huomioon ottaen. (Kontula 1997, 42.)

Yhdeksännen luokan seksuaalikasvatusta voidaan pitää sisällöllisesti monipuolisimpana koulujen enemmistöä koskien. Lähes kaikissa yläasteen kouluissa oli puhuttu raskaudesta ja synnytyksestä, hedelmöityksestä, ehkäisystä, aborteista, sukupuolitaudeista, sukupuolielimistä, yhdynnästä, kuukautisista, murrosiästä ja siemensyöksystä. Tästä tulee ilmi biologiaopetuksen suuri osuus. (Kontula 1997, 43.)

Seksuaalikasvatuksen toteutumisen muoto riippuu pitkälti opettajan asenteista ja kiinnostuksesta. Myös uusien opetusmenetelmien käyttöön vaikuttavat opettajan omat käsitykset ja kokemukset. Näiden myötä koko seksuaalikasvatuksen tehokkuus nuoren terveyden edistämiseksi on opettajasta kiinni. (Gingiss 1994.)

Useat opettajat käyttävät perinteisiä opettajakeskeisiä opetusmetodeita. Suosituimpia menetelmiä ovat opetusvideoiden katselu, luennot ja ryhmäkeskustelut. Opettajat kokevat toiminnalliset oppilaskeskeiset työtavat, roolipelit, kondomin käytön harjoittelun (Gingiss 1994; van Oost, Csincsak & de Bourdeaudhuij 1994; Kontula 1997, 47) ja esimerkiksi HIV

tartunnan saaneen luennoitsijan käytön AIDS-opetuksessa hankaliksi ja epämukaviksi (Gingiss 1994).

Vierailevien asiantuntijoiden käyttö opetuksessa on vähäistä. Oppilaat kuitenkin arvostavat vierailijoita heidän asiantuntijuutensa ja tuntemattomuutensa vuoksi ja toivovatkin lisää vierailuja. Oppilaat kokevat, että keskustelu vierailijoiden kanssa on helpompaa kuin opettajien kanssa. (Bagnall & Lockerbie 1996; Kontula 1997, 37; Mellanby ym. 1996.)

10.2 Koulun ja kodin yhteistyö

Kodin ja koulun välinen yhteistyö on vähäistä. Trippe (1994) mukaan kaksi kolmasosaa kouluista on ollut yhteydessä kotien kanssa. Harvemmin kuitenkaan opettajat ovat tavanneet oppilaiden vanhempia kasvotusten. Yleensä koteihin lähetetään kirjeitä tai ilmoituksia. Yksi kolmasosa kouluista ei ollut minkäänlaisessa yhteydessä koteihin niin seksuaalikasvatuksen suunnittelun kuin sisällönkään tiimoilta. (Trippe 1994.)

Kontulan (1997) mukaan 15% yläasteen opettajista on saanut oppilaiden vanhemmilta palautetta ja toiveita koulun seksuaalikasvatuksen edistämiseksi. Saatu palaute korosti pääosin seksuaaliopetuksen merkitystä ja tarpeellisuutta.

11 SEKSUAALIKASVATUS KOTONA

Usein vanhemmat kokevat seksuaalisuuteen liittyvistä asioista puhumisen vaikeaksi ja kiusalliseksi. Saattaa olla, että vanhemmat eivät ole sinut omankaan seksuaalisuutensa kanssa, jolloin asiasta keskusteleminen kehittyvän nuoren kanssa on ylitsepääsemätön tehtävä. (Kannas & Heinonen 1993, 118.) Myös tiedon puute lapsen kehityksen vaiheista saattaa olla esteenä puhumiselle. Vaikenemalla ja sysäämällä vastuun kouluille vanhemmat yrittävät peittää omaa riittämättömyyden tunnettaan. Usein myös kuvitellaan että nuoret ovat saaneet tietonsa muualta, eikä lisävalistusta kaivata. Vastaavasti kouluissa ajatellaan että valistus kuuluu kodin kasvatustehtäviin. Tähän oletuksien välimaastoon jääneet nuoret hankkivat tietonsa mitä erilaisimmista lähteistä. (Hukkila 1992, 58-59; Kontula 1993, 89.) Näistä tärkeimmät ovat kaveripiiri ja tiedotusvälineet (Hukkila 1992, 59).

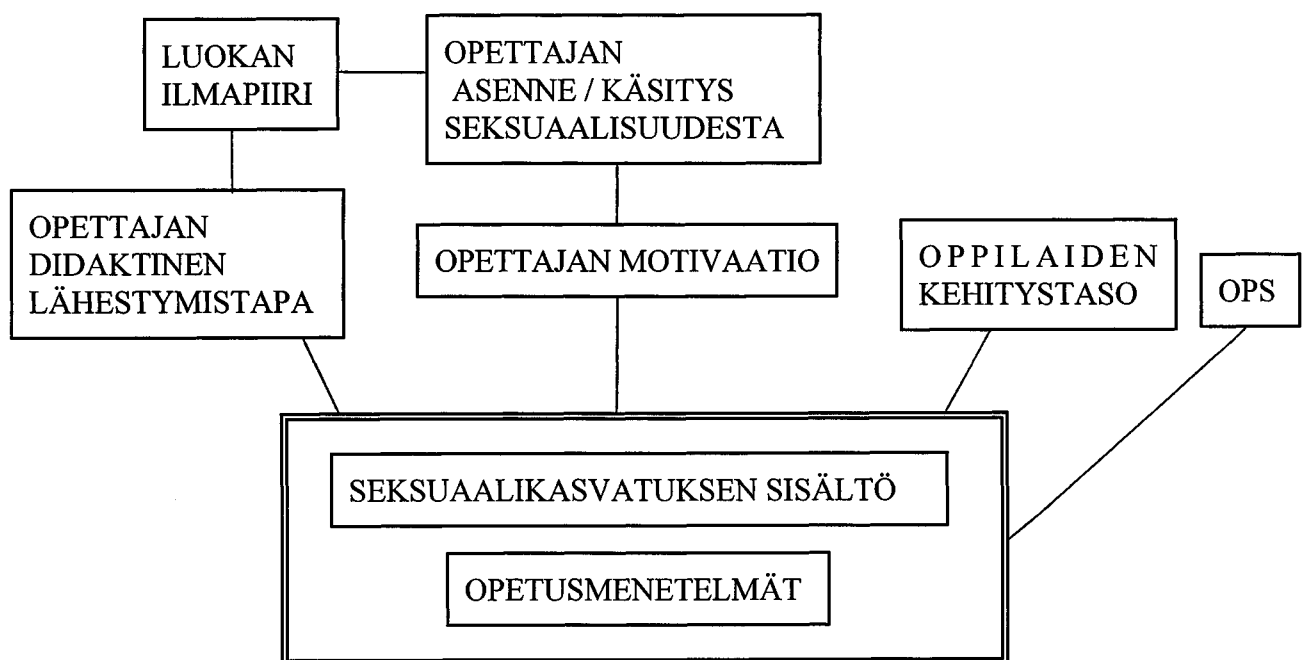
Asia on kuitenkin parantunut sitten 70-luvun, jolloin vain reilu kolmannes ilmoitti saaneensa kotoa jonkinlaista tietoa sukupuoliasioista ja heistä vain noin 10% piti saamiaan tietoja riittävinä. Vastaavasti vuonna 1992 tietoa kotoa saaneita oli hieman yli 60% ja noin 30% piti tietoja riittävinä. (Kontula 1992, 90.) WHO-koululaistutkimuksen mukaan kodeissa vaietaan edelleenkin useista seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Erityisen arkoja aiheita ovat itsetyydytys ja siemensyöksyt ja poikien osalta kuukautiset. Ainoastaan 10% nuorista on keskustellut näistä asioista vakavasti vanhempiansa kanssa. Tyttöjen kohdalla kuukautisista puhuminen on ymmärrettävästi yleisempää. (Kannas & Heinonen 1993, 122.)

Tytöt keskustelevat useimmin vanhempiansa kanssa kuin pojat ja keskustelut lisääntyvät iän myötä. Sen sijaan poikien keskustelut eivät juurikaan iän myötä lisäännä. Kotona äiti on yleensä se, jonka kanssa keskustellaan seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Etenkin tyttärien ja äitien väliset keskustelut kuukautisista ovat luontevia. (Carter 1993; Kannas & Heinonen 1993, 122-124.) Pojat sen sijaan jäävät vähemmälle keskusteluissa murrosiän muutoksista. Ainoastaan alle kymmenen prosenttia pojista on joskus keskustellut siemensyöksyistä vanhempiansa kanssa. Isien roolin olemattomuus lastensa seksuaalikasvatuksessa saattaa selittyä heiltä itseltään puuttuneilla seksuaalikasvatuksen isähahmoilla. (Kannas & Heinonen 1993, 122-124.)

12 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS

Kouluyhteisöä vallitsee kullekin koululle ominainen ilmapiiri, jonka opettajat ja oppilaat yhdessä luovat. Luokan sisäiseen ilmapiiriin vaikuttavat niin ikään oppilaat, mutta opettaja on merkittävässä asemassa hyvän ilmapiirin luomisessa. Etenkin seksuaalikasvatuksen tunneilla opettajan oma asenne ja käsitys seksuaalisuudesta ovat päätekijät ilmapiiriin laadulle. Se, minkälaiset opettajan asenteet ja käsitykset seksuaalisuudesta ovat, vaikuttavat myös osaltaan opettajan motivaatioon opettaa kyseistä aihetta.

Didaktinen lähestymistapa voi vaihdella opettajakeskeisestä oppilaskeskeiseen ja tähän ratkaisevasti vaikuttavat sekä koulun että luokan ilmapiiri ja opettajan motivaatio. Jos luokassa vallitsee hyvä vuorovaikutuksellinen ja avoin ilmapiiri, ovat edellytykset oppilaskeskeisemmälle lähestymistavalle jo valmiit. Oppilaskeskeinen lähestymistapa vaatii myös enemmän opettajan paneutumista ja motivaatiota kuin hyvin perinteinen opettajakeskeinen opetustapa. Oppilaiden kehitystaso, joka ilmenee sekä biologisella ja sosiaalisella kypsymisellä, on luonnollisesti merkittävästi vaikuttava tekijä. Peruskoulun opetussuunnitelmassa seksuaalikasvatus on osa opetusta. Kaikki nämä yhdessä vaikuttavat siihen, minkälainen seksuaalikasvatuksen sisällöstä muodostuu ja minkälaisia menetelmiä opettaja tulee käyttämään. (Kuvio 2)



Kuvio 2 Tutkimuksen viitekehys

13 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää koulun seksuaalikasvatuksen toteutumista lukuvuonna 1995-1996, sekä uuden opetussuunnitelman vaikutuksia seksuaalikasvatuksen asemaan. Tavoitteena on selvittää miten seksuaalikasvatus ajoittuu peruskoulun yläasteella ja minkälaisia tuntimääriä siihen käytetään. Lisäksi tarkastellaan opettajien mielipiteitä opetuksen ajoituksesta ja määrästä. Tavoitteena on myös kartoittaa seksuaaliopetuksen sisältöä ja minkälaisin menetelmin ja materiaalein seksuaaliopetus toteutetaan.

Tavoitteena on myös tutkia luokan ilmapiiriä ja mitkä asiat vaikuttavat sen syntyyn. Lisäksi tutkitaan opettajien seksuaalikasvatuksen motivaatiota ja miten tärkeänä koulun seksuaalikasvattajat aihetta todella pitävät.

Tutkimuksen tavoitteena on myös selvittää sekä opettajien että terveydenhoitajien välistä yhteistyötä seksuaalikasvatuksen toteutuksessa. Lisäksi tarkastelen kodin ja koulun välistä yhteistyötä ja sitä, mistä nuoret opettajien mukaan saavat tietoa seksuaalisuuteen liittyvistä asioista ja mitkä olisivat heidän mukaan nuorten ensisijaisia tiedonlähteitä.

Tavoitteena on myös pohtia opettajien didaktisia lähestymistapoja ja niihin vaikuttavia tekijöitä.

14 TUTKIMUSMENETELMÄT

14.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisen eli kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen raja on hämärtyvässä. Karkeasti jaoteltuna ne voidaan kuitenkin erottaa toisistaan aineiston ja analyysin muodosta. (Eskola & Suoranta 1996, 9.) Keskeisiä eroja ovat erilainen tiedonintressi, suhde teoriaan, aineiston valinnan erilainen logiikka, validiteetti- ja reliabiliteettikysymysten ratkaisut sekä tutkimustulosten luonne (Pyörälä 1995, 13). Kvalitatiivista aineistoa voidaan lukea myös numeraalisesti eli kvantitatiivisesti. (Eskola & Suoranta 1996, 9.) Voidaan erottaa “laadullisen aineiston käsittely” ja “aineiston laadullinen käsittely”. Esimerkiksi haastatteluja voidaan käsitellä niin laadullisesti kuin määrällisestikin ja haastatteluin kerättyä aineistoa voidaan analysoida sekä kvalitatiivisesti että kvantitatiivisesti. (Eskola & Suoranta 1996, 9.)

Laadulliselle tutkimukselle ominaisia tunnusmerkkejä ovat aineistonkeruumenetelmä, tutkittavien näkökulma, harkinnanvarainen ja teoreettinen otanta, aineiston laadullis-induktiivinen analyysi, hypoteesittomuus, tulosten esitystapa ja tutkijan asema (Eskola & Suoranta 1996, 10-11).

Laadullisessa tutkimuksessa teoriaa rakennetaan havaintojen pohjalta. Tätä kutsutaan induktioksi. Se on verrattavissa hypoteesin muodostamiseen vasta tutkittavan aineisto pohjalta, jolloin tutkijalla ei ole selviä ennako-olettamuksia tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista. Induktiivisessa tutkimuksessa aineistoa käytetään siis teorian muodostamiseen eikä teorioiden ja hypoteesien todentamiseen, kuten deduktiivisessa kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Lisäksi aineiston pohjalta pyritään muodostamaan merkityksellisiä luokitteluja ja ominaisuuksia, joita tarkastelemalla yritetään löytää yleinen malli tai piirre, joka yhdistää aineiston osia toisiinsa tai joka edustaa mahdollisimman hyvin aineiston yleispiirteitä. (Eskola & Suoranta 1996, 13-14, 135, 141; Grönfors 1982, 30-31.)

Grönfors (1982, 31-32) erottaa kolme tasoa, jotka käsittelevät sitä, miten pitkälle kerätystä aineistosta voidaan tehdä yleistyksiä. *Kuvailevassa eli deskriptiivisessä* induktiossa keskitytään vain kuvailemaan ilmiöitä ilman että yhteyksiä eri ilmiöiden välillä analysoitaisiin. *Aineistokohtaisissa empiirisissä* yleistyksissä pyritään ilmiöiden kuvausten

lisäksi selittämään yhteyksiä eri ilmiöiden välillä, eli vastaamaan “millainen” kysymyksen lisäksi “miksi” kysymykseen. Tällöin tutkijan osuus muodostuu merkittäväksi. Kuitenkaan ei voida olettaa, että empiiriset yleistyksiset pätsivät tutkittavan yhteisön ulkopuolella. Yleistyksen kolmas, *teoreettinen taso*, on hypoteesin muodostaminen aineiston pohjalta, jolloin yleistyksiset laajennetaan empiiriseltä tasolta teoreettiselle tasolle. Tätä voidaan käyttää uuden tutkimuksen teoreettisena lähtökohtana soveltaen samankaltaisten ryhmien tutkimiseen ja näin myös hypoteesin paikkansa pitävyys voidaan tarkastaa. (Grönfors 1982, 31-33.)

14.2 Haastattelun yleispiirteitä

Eskola ja Suoranta (1996, 65) luokittelevat neljä eri haastattelutyyppiä: Strukturoitu-, puolistrukturoitu-, teema- ja avoinhaastattelu. Teemahaastattelussa aihepiirit, teema-alueet, ovat ennalta määriteltäviä. Teemahaastattelu on luonteeltaan vapaampi kuin kaksi ensin mainittua. Siitä puuttuu tarkat strukturoidut kysymykset, jotka esitetään tietystä järjestyksessä. Haastattelija vain pitää huolen, että käsiteltävät teema-alueet käydään läpi järjestyksen ja laajuuden vaihdellessa haastateltavien mukaan. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat kaikille samat ja joihin haastateltava saa vastata omin sanoin. (Eskola & Suoranta 1996, 65; Grönfors 1982, 106; Hirsjärvi & Hurme 1985, 36.)

Haastattelu on hyvin yleinen tapa kerätä laadullista aineistoa. Haastattelu on vuorovaikutusta, joten monet seikat, niin fyysiset kuin sosiaalisetkin vaikuttavat haastattelutulokseen, puhumattakaan haastattelijan taidoista ja motivaatiotekijöistä. Motivointi alkaakin jo haastattelupyynnöstä ja jatkuu koko haastattelun ajan. Haastateltavan on myös pystyttävä luottamaan haastattelijaan ja oltava tietoinen, että tietoja käsitellään luottamuksellisesti. (Eskola & Suoranta 1996, 64; Hirsjärvi & Hurme 1985, 40.)

Ensikontaktissa on haastateltavalle selvitettävä kuka haastattelun tekee ja miksi sekä miksi juuri hänet on valittu haastateltavaksi. Lisäksi on kerrottava arvioitu haastatteluaika ja tallennustapa, esimerkiksi nauhoitus. Tarvittaessa on myös esitettävä tutkimuksen ohjaajan allekirjoittama lupa. Lisäksi on korostettava haastattelun luottamuksellisuutta ja vapaaehtoisuutta. Luottamuksellisen ilmapiirin saavuttaminen vaikuttaa hyvin voimakkaasti tulokseen. (Eskola & Suoranta 1996, 71.)

Haastattelupaikan valintaan vaikuttavat haastattelun ja kohderyhmän luonne. Usein ei ole kuitenkaan mahdollista valita haastattelupaikkaa, vaan haastattelu on suoritettava siinä tilanteessa, jossa tilaisuus haastatteluun ilmaantuu. (Grönfors 1982, 111.)

14.3 Tutkijan asema ja merkitys

Tutkijan asema on toisenlainen laadullisessa tutkimuksessa kuin tilastollisessa. Laadullisessa tutkimuksessa on tiettyä vapautta, joka mahdollistaa joustavaa tutkimuksen suunnittelua ja toteutusta. Tutkijalta vaaditaan paljon tutkimuksellista mielikuvitusta menetelmällisten ja kirjoitustapaa koskevien ratkaisujen kokeilemisessä. Luonnollisesti ratkaisuista tulee kertoa myös tutkimuksenlukijalle, jotta tutkimus olisi arvioitavissa. (Eskola & Suoranta 1996, 14.)

Kuten jo edellä mainittiin, haastattelu on vuorovaikutusta, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. On siis sanomattakin selvää, että tutkijalla, haastattelijalla on suuri merkitys haastattelun kulkuun ja lopputulokseen. (Eskola & Suoranta 1996, 64.)

Haastattelun vetäjällä tulee olla hyvä viestintä- ja kuuntelutaito sekä ihmistuntemusta. Haastateltavat ovat erilaisia ja haastattelijan tulee selviytyä heidän kanssaan. Haastattelijan tehtävänä on luoda innostava ja avoin ilmapiiri, jotta mielipiteiden julkittaminen on mahdollista. Haastattelijan on oltava itse kiinnostunut ja omata hyvät taustatiedot aiheesta. On tärkeää osata tulkita myös sanattomia viestejä. Haastattelijan on havaittava milloin haastateltava osoittaa kyllästymistä, rauhattomuutta tai epämukavuutta. Hiljaisuuden vallitessa ei ole hyvä hoputtaa sanomaan jotain, vaan on parempi antaa aikaa ja odottaa mitä tapahtuu. (Krueger 1994, 73; Pötsönen & Pennanen 1998.)

On tärkeää haastattelun alussa muistuttaa, ettei ole oikeita ja vääriä vastauksia, vaan kiinnostuksen kohteena ovat osallistujan mielipiteet ja käsitykset. Haastattelijan tehtävänä on luoda rohkaiseva ilmapiiri. (Krueger 1994, 80; Pötsönen & Pennanen 1998.)

Haastattelijaa ohjaa haastattelun kulkua suunniteltujen teemojen mukaisesti. Jos kuitenkin keskustelu etenee spontaanisti aiheesta toiseen, on hyvä antaa keskustelun edetä vapaasti ja tarvittaessa ohjata uuteen suuntaan tai aiheeseen, muuten jotain tärkeää tietoa voi jäädä saamatta. Haastattelun loppuun on hyvä jättää aikaa yhteenvedolle ja kommenteille. Usein

haastattelun päätyttyä tilanne saattaa laueta ja joku voi sanoa vielä tärkeitä kommentteja tai mielipiteitä, jotka auttavat aineiston ymmärtämistä. (Krueger 1994, 82.)

14.4 Tämän tutkimuksen kulku ja analysointi

Haastatteluihin valitsimme yhdessä tutkija Riikka Pötsösen kanssa neljä koulua paikkakuntien kaupungistumisasteen ja maantieteellisen sijainnin mukaan siten, että ne edustivat sekä kaupunki-, että maaseutukulttuuria, itä-, länsi- ja etelä-Suomesta. Helsingin valittiin koulu edustamaan pääkaupunkiseutua. Riikka Pötsösen suoritti haastattelut Puumalan ja Joutsenon yläasteen kouluissa ja minä suoritin haastattelut Rauman yläasteen ja Helsingin yläasteen kouluissa.

Otin Rauman ja Helsingin kouluihin yhteyttä rehtoreiden kautta. Esittelin tutkimukseni ja kysyin heiltä lupaa haastatella koulun seksuaalikasvatuksesta vastaavia opettajia ja terveydenhoitajia sekä oppilaita 4-8 hengen ryhmissä (oppilaiden haastattelut ovat terveystieteiden laudaturtyöni aineisto). Tämän jälkeen otin yhteyttä asianomaisiin opettajiin ensin puhelimitse ja haastattelusuostumuksen jälkeen lähetin kirjeen, joka sisälsi tietoa tutkimuksesta, niin opettajien kuin oppilaidenkin haastattelun kestosta, nauhoituksesta ja luottamuksellisuudesta, sekä korostettiin oppilaiden vapaaehtoista osallistumista (Liite 1). Lisäksi liitin mukaan oppilaille osoitetut kirjeet, jotka selvittivät oppilaiden vapaaehtoista ryhmähaastattelua ja motivoivat heitä osallistumaan. Riikka Pötsönen toimi samoin Joutsenon ja Puumalan kouluissa.

Haastatteluihin osallistui yhteensä yhdeksän opettajaa ja kaksi terveydenhoitajaa. Helsingin koulun yläasteella seksuaalikasvatuksesta vastasivat kotitalous- ja perhekasvatuksenopettaja (N=nainen), biologian opettaja (M=mies) ja jossain määrin myös terveydenhoitaja, joka ei ollut haastatteluajankohtana paikalla. Joutsenon yläasteella haastatteluihin osallistuivat tyttöjen liikunnanopettaja (N), erityisopettaja (M) ja terveydenhoitaja (N). Poikien liikunnanopettaja (M) osallistui myös seksuaalikasvatukseen mutta ei koulutuksen takia ollut paikalla. Puumalan yläasteella haastatteluihin osallistui uskonnonopettaja, joka opetti myös perhekasvatusta (N) ja teknisenkäsityönopettaja (M), jonka opetuksen piiriin kuului myös poikien liikunta. Terveydenhoitaja ei ollut haastattelupäivänä paikalla. Rauman koulun yläasteella haastatteluihin osallistuivat kotitalous- ja perhekasvatuksenopettaja (N), kaksi

biologian opettajaa (N) ja terveydenhoitaja (N).

Haastattelut suoritin haastateltavien työpaikalla, kouluympäristössä. Ratkaisu oli helpoin kaikille osapuolille ja opettajat pystyivät esittämään myös halutessaan materiaalia ja mahdollisia seksuaaliopetuksen opetussuunnitelmia.

Tutkimuksessani käytin yhdessä Riikka Pötsösen kanssa suunnittelemaamme haastattelurunkoa, johon olimme kirjanneet teema-alueet ja tukikysymyksiä ja jonka pohjalta ohjasin keskustelua (Liite 2). Aloitin taustakysymyksillä, joiden tarkoituksena oli rentouttaa ilmapiiriä ja joihin oli helppo vastata. Useimpien opettajien haastattelut sujuivat luontevasti ja keskustelu kumpuili itsestään temasta toiseen. Jotkin haastattelut vaativat enemmän ohjailua. Myös terveydenhoitajien haastattelussa käytin samaa haastattelurunkoa ja annoin vapaasti kertoa terveydenhoitajan suhteesta seksuaalineuvojana/kasvattajana oppilaisiin.

Koska suoritimme haastattelut tahoillamme yksin, ilman havainnoitsijaa, nauhurin käyttö oli paras vaihtoehto. Se vapautti täysin keskittymään haastatteluun ja varmasti myöskin haastateltaville se oli mielekkäämpää, kuin jos haastattelija olisi jatkuvasti katsonut paperiin ja tehnyt muistiinpanoja. Haastattelun jälkeen tein muistiinpanoja haastatteluilmapiiristä ja nauhurin sulkemisen jälkeen esiin tulleista asioista. Ainoana haastattelijana olemisen vuoksi en saanut mahdollisuutta tutkiskella tarkemmin esimerkiksi sanatonta viestintää haastattelutilanteessa. Olennaista olisi ollut havainnoitsijan läsnä olo ilmapiirin yms. kirjaajana ja tarvittaessa lisäkysymysten tekijänä. Ihanteellinen havainnoitsija olisi ollut toinen tutkija. Päädyimme kuitenkin tekemään haastattelut yksin varojen puutteen ja aikatauluongelmien vuoksi.

Haastattelunauhut purettiin sanatarkasti tekstiksi ja haastattelun jälkeiset muistinpanot toimivat tukena ja lisänä litteroituun tekstiin. Luokittelussa käytin tietokonepohjaista Win Max luokitteluohjelmaa, jonka avulla järjestin aineiston teemoittain analyysiä varten. Esimerkiksi teeman "sisältö" alle listasin kaikki opettajien ja terveydenhoitajien kyseistä teemaa koskevat vastaukset. Myös haastattelurungon ulkopuolisia teemoja nousi esiin, kuten "seksuaalikasvatuksen tärkeys" eli miten tärkeänä opettajat kokivat aiheen opetuksen.

Analysointivaiheessa tulkitsin opettajien haastatteluja ja tein niistä yhteenvedoja ja

johtopäätöksiä. Lisäksi liitin niihin selventäviä ja kuvaavia otteita haastatteluista. Tutkimus ei perustu diskurssianalyysiin, joten siistin otteita helpommin luettavaksi. Poistin esimerkiksi *“niinkun”* ja *“sillai”* sanoja, joilla ei ollut merkitystä lauseen sisältöön. Tuloksia kirjoittaessani käsittelin aineistoa teemojen mukaisesti. Teemoja selvitin joskus opetusaineittain ja joskus kouluittain mielestäni tilanteeseen sopivalla tavalla. Pohdinnassa käsittelin vielä aiheita, joita ei suoranaisesti käsitelty haastatteluissa, kuten esimerkiksi opettajan didaktista lähestymistapaa.

15 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija itse on keskeisin tutkimusväline ja tällöin on myönnettävä tutkijan subjektiviteetti. Tutkija itse on tutkimuksen pääasiallinen luotettavuuden kriteeri ja näin ollen luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. Kriittisen tarkastelun alla ovat tutkimuksen edustavuus ja tulosten yleistettävyyys. (Eskola & Suoranta 1996, 165.)

Kvalitatiivisen tutkimuksessa validiteettikysymys on teoreettinen ja monivaiheinen. Siinä pyritään osoittamaan, että käytetyllä tutkimusasetelmalla valittua kohdejoukkoa tutkimalla voidaan vastata tutkimuksen kysymyksenasetteluun eli tarkastelun kohteena on kohderyhmän paikantaminen ja tutkijan kyky rakentaa toimiva tutkimusasetelma. Lisäksi tarkastellaan tulkinnan paikkansapitävyyttä eli päteekö tulkinta koko tutkimusaineistossa ja siinä ympäristössä, jota on haluttu tutkia. Myös tulkintojen yleistettävyyttä on pystyttävä arvioimaan eli pätevätkö tulkinnat yhteiskunnallisessa todellisuudessa. (Pyörälä 1995, 15.)

Analysoidessaan aineistoa tutkijan on suhteutettava teoreettisessa viitekehyksessä luomiaan hypoteeseja ja teoreettisia käsitteitä ja tutkimusaineistosta nousevia käsitteitä toisiinsa. Myös teoreettisten johtopäätösten ja empiirisen aineiston välinen suhde on oltava looginen. (Pyörälä 1995, 15.) Aikaisempia tutkimuksia samasta tai samankaltaisesta aiheesta voidaan hyödyntää teoreettisten johtopäätösten teossa (Grönfors 1982, 174).

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa reliabiliteetilla tarkoitetaan aineiston käsittelyn ja analyysin luotettavuutta, jolloin keskitytään tarkastelemaan vaihetta, jossa siirrytään empiriasta teoriaan eli empiirisestä aineistosta analyysin kautta tulkintaan. Aineiston käsittelyn ja analyysin luotettavuutta voidaan koetella joko rinnakkaiskoodauksen tai puolittamisen avulla kahden tutkijan kesken. Luotettavuutta arvioidaan usein myös tutkimusryhmän käymissä keskusteluissa, joissa pohditaan ja vertaillaan havaintoja ja tulkintoja käsiteltävästä aineistosta. (Pyörälä 1995, 15.)

15.1 Tämän tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen otos oli varsin pieni: yhdeksän opettajaa ja kaksi terveydenhoitajaa, joten

tutkimustulosten yleistettävyys koko Suomen opettajakuntaa edustavaksi ei ole mahdollista, eikä edes tarkoituksenmukaista. Tulokset kertovat neljän eri koulun seksuaalikasvatuksen toteutumisesta lukuvuona 1995-1996. Koulut sijaitsivat eripuolilla Suomea, joten paikkakunta-kohtaista virhettä ei ole päässyt syntymään, ja haastateltaviin kuului sekä naisia että miehiä. Lisäksi tulokset ovat samansuuntaisia Kontulan (1997) vastaavan tutkimuksen tuloksiin verrattuna.

Tutkimukseni luotettavuutta lisää toisen tutkijan osallistuminen koko tutkimusprosessiin. Erittäin olennaista luotettavuuden kannalta olivat keskustelut, joita kävin tutkija Riikka Pötsösen kanssa. Keskusteluissa kävimme läpi haastatteluilmapiiriä ja siihen liittyviä tallentamattomia non-verbaalisia viestejä. Pohdimme ja vertailimme havaintoja ja tulkintoja ja selvensimme epäselviä kohtia haastatteluista, joihin toinen ei ollut osallistunut. Lisäksi luokittelussa käytin Win Max luokitteluohjelmaa, jolloin vastaukset olivat teemoittain helposti ja tarkasti analysoitavissa.

16 TULOKSET

16.1 Seksuaaliopetuksen ajoitus ja määrä

Seksuaalikasvatus ajoittui haastatelluissa kouluissa vaihdellen kahdeksannelle ja yhdeksännelle luokalle. Kouluissa, joissa opetus toteutettiin liikunnassa, se ajoittui kahdeksannelle luokalle, jossa kolmesta viikkotunnista yksi oli varattu terveystieteille. Tällöin seksuaaliopetukseen käytettiin yhteensä noin viisi tuntia. Biologiassa, perhekasvatuksessa ja uskonnossa toteutettu seksuaaliopetus ajoittui yhdeksännelle luokalle. (Taulukko 1)

Taulukko 1 Haastateltujen opettajien ja terveydenhoitajien antaman seksuaalikasvatuksen ajoittuminen ja tuntimäärät aineittain.
Kursiivi: Muut aineet (ei haastateltu).

	7lk	8lk	9lk
koulu A		<i>terveyskasvatus</i> <i>terveydenhoitaja</i>	biologia, perhekasvatus 8h
koulu B	terveydenhoitaja	terveyskasvatus 5h	terveydenhoitaja <i>biologia, opo</i>
koulu C		terveyskasvatus 5h <i>terveydenhoitaja</i>	uskonto (ehk.neu.) perhekasvatus 8h <i>biologia</i>
koulu D	terveydenhoitaja 30 min	terveydenhoitaja 45min	biologia (ehk.neu.) perhekasvatus 8h

Koulussa A perhekasvatus oli pakollinen, tosin viimeistä vuotta ennen poistumista. Seksuaaliopetukseen käytettiin kahdeksan tuntia. Kouluterveydenhoitaja oli paikalla vain kolmena päivänä viikossa, joten hänellä ei ollut aikaa osallistua opetukseen.. Koulussa C ja D yhdeksännen luokan valinnaisessa perhekasvatuksessa yhteensä kahdeksan tuntia 38:sta käytettiin seksuaaliopetukseen, joista terveydenhoitaja piti kaksi tuntia. Koulu D:n terveydenhoitaja tapasi oppilaat kahden kesken 7lk:lla noin puolentunnin ajan ja 8lk:lla 45 minuutin ajan, jolloin hän keskusteli oppilaiden kanssa enemmän seksuaalisuuteen ja ihmissuhteisiin liittyvistä asioista. Koulussa B terveydenhoitaja tapasi oppilaat seitsemännellä ja kahdeksännellä luokalla terveystarkastuksissa. Hän piti aikaisemmin myös

pienryhmäkeskusteluja, jotka ovat nyttemmin ajan puutteen vuoksi loppuneet. Muiden koulujen terveydenhoitajat eivät osallistuneet haastatteluun.

Biologiassa seksuaaliopetuksen tuntimäärä on pienempi kuin perhekasvatuksessa, mutta kahdessa koulussa (C ja D) vierailtiin biologian tunnilla perhesuunnitteluneuvolassa kahden tunnin ajan. Uskonossa asiaa käsiteltiin yhdeksännellä luokalla enemmän etiikan kannalta.

16.2 Opettajien mielipiteitä seksuaaliopetuksen ajoituksesta ja määrästä

Useimpien opettajien mielestä seksuaalikasvatuksen aloittamista tulisi aikaistaa, myös niiden, jotka opettivat aihetta kahdeksansille luokille. Joidenkin mielestä taas aihe sopii yhdeksännelle luokalle. Opetuksen määrää ja aikaa paneutua aiheeseen opettajat pitivät yleisesti vähäisenä. Eräs opettaja koki aiheen niin tärkeäksi, että kaipasi oppiainetta, jossa käsiteltäisiin pelkästään seksuaalisuuteen ja ihmissuhteisiin liittyviä aiheita.

- Ett mun mielestä ysiluokkalaiset sitten; no seksiasioissa se on musta ehkä hieman liian myöhään. Ett kyll mun mielestä kasiluokkalaiset on ehkä se, jolle pitäis jotain jo kertoa. Että

ne on ehkä ne, jotka voi sitt tehdä niitä hölmöyksiä. (Perhekasvatuksenopettaja N)

- Joo ettei ihan semmoiset pienet kehittymättömät kahdeksannen luokan pojat, niin ei niille oikein näitä vielä tarvii ihan välttämättä selittää sitten. Vaikka toisaalta tietysti olis ihan hyvä, ett ne tulee ajoissa, mutt että aika ei varmaan riitä. (Biologianopettaja N)

- Ei se missään nimessä oo riittävä määrä. Kyllä sitä pittää lisätä ja mun nähdäkseni se täytyis aloittaa ehdottomasti viimeistään seitsemännellä luokalla. Ja en näkisi yhtään pahitteeksi, vaikka nykyaikana aloitettais ala-asteen kuudennellaluokalla puhua näistä asioista. (Poikien liikunnanopettaja)

- Minusta ehkäisy on hirveen tärkeä asia puhuu jo kahdeksannella nimenomaan. (Tytöjen liikunnanopettaja)

- Kyll tuntimäärä mun mielestä saisi olla ihan paljon - paljon enemmänkin. Ja ihan yksinkertaisesti semmoinen, ett niinkun ois oppiaine, jossa vois yksinkertaisesti vaan harjoitella ihan tällöistä kanssakäymisen... (Uskonnon- ja perhekasvatuksenopettaja N)

- ...ysiluokkalaiset, no seksiasioissa se on musta ehkä hieman niinkun liian myöhään. (Perhekasvatuksenopettaja N)

16.3 Seksuaalikasvatuksen sisältö

Seksuaalikasvatuksen opetussisältö luonnollisesti vaihteli aineittain (Liite 3). Kouluissa, joissa aihetta opetettiin useammassa aineessa, aiheet jaottuivat suhteellisen hyvin aineiden kesken. Pääallekkäisyyksiltä ei kuitenkaan välttytty. Tässä tutkimuksessa haastattelimme biologian-, perhekasvatuksen-, liikunnan- ja uskonnonopettajia. Terveystieteiden opettaja myös osaltaan vaikutti seksuaalikasvatukseen joko opettamalla perhekasvatuksen tunneilla tai antamalla seksuaalivierailua kahdenkeskisissä keskusteluissa. Ehkäisyneuvolavierailu kuului kahden koulun opetussuunnitelmaan. (Taulukko 1)

Haastatelluissa kouluissa **biologian**opettajat keskittyivät seksuaaliopetuksessa ihmisen fyysisiin ominaisuuksiin. Käsiteltäviä aiheita olivat ihmisen kehitys; esipuberteetti ja puberteetti, sukuelinten rakenne ja toiminta, miehen ja naisen ulkoiset erot, hormonaalinen toiminta, hedelmällisyys, lisääntyminen, raskaus, sen vaiheet ja synnytys. Tämän lisäksi koulussa A tulivat esille ehkäisy ja sukupuolitaudit jossain määrin. Koulussa D oppilaat vierailivat biologian tunnilla ehkäisyneuvolassa, jossa käsiteltiin ehkäisy, sukupuolitaudit ja synnytys, jolloin näitä asioita ei enää käsitelty biologian tunneilla. Vierailu oli valittu biologiaan, koska tällöin läsnä on koko ikäluokka, eikä vain osa, kuten valinnaisessa perhekasvatuksessa. Opetusta oli myös aikaistettu 9 lk:n keväästä syksyyn, kun taas koulussa A asia käsiteltiin kirjan mukaan viimeisenä keväänä. Tällöin jokin asia saattoi jäädä vähemmälle huomiolle tai kokonaan pois ajanpuutteen vuoksi. Käsittelemättä jääneitä aiheita oli ehkäisy, sukupuolitaudit ja niiden ohessa käsiteltävä AIDS. Koulussa D lisäkirjoja opetukseen toi ”seksiboxi”, jonne oppilaat saivat laittaa kysymyksiä seksiin ja seksuaalisuuteen liittyvistä asioista ja jotka sitten käsiteltiin tunnilla.

Perhekasvatusta oli kolmessa koulussa (A, C ja D). Perhekasvatus tarkastelee seksuaalisuutta enemmän tunnepuolelta ja psyykkiseltä kannalta, mm. ihastuminen, rakastuminen, nuorten seurustelusuhteet, henkinen kypsyys ja valmius, avo- ja avioliitto kuuluivat käsiteltäviin aiheisiin. Perhekasvatuksen tunneilla paneudutaan myös ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitoihin ja siihen, että jokaisella on oikeus päättää, mitä itselleen tapahtuu. Kouluissa A ja C on tarkasteltu ja vertailtu nuorten seksikokemuksia Osmo Kontulan tutkimusten valossa.

-Tietysti on puhuttu siitä, että okei - ett sitten kun kuukautiset alkaa ja siemensyöksy, niin silloinhan sä periaatteessa pystyt sitten tulemaan isäks ja äidiks näin niinkun biologisesti. Mut ett onks siinä sitt niinkun mejän psyykkinen puoli kunnossa. Ett siitä ollaan niinkun puhuttu. Ja sitten just näitä

verrattu siihen Osmo Kontulan tutkimukseen, että mitä tytöt pelkää ja mitä pojat pelkää. Ja just sitä katottu, että no kuinka moni sitt loppujen lopuks on ollu niinkun siinä yhdynnässä. Ett koska se on ehkä tämmöisissä puheissa sellaista harhaa. Ett niinkun rehavastellaan sillä, ett on hirveet kokemukset. Ja sitt loppujen lopuks ei ookaan mitään. Ett vähän niinkun tosta, ettei - ettei se oo mikään juttu, jos 15-vuotiaana ei oo sitt vielä mitään seksikokemuksia, ett koska se on aika harvalla. (Perhekasvatuksenopettaja N)

Koulussa A perhekasvatuksenopettaja järjesti vuosittain yhdeksännen luokan oppilaille vierailijaluennoitsijoita Seta:sta, jotka käsittelivät seksuaalisuutta bi- ja homoseksuaalisuuden näkökulmasta. Muissa kouluissa aihe jäi vähemmälle huomiolle tai tuli käsitellyksi vain oppilaiden kysyessä. Koulussa C erilaiset seksuaaliset suuntaukset tulivat esille uskonnon projektitöiden aiheissa. Koulussa D opettajat pohtivat oppilaiden kanssa raskautta, synnytystä ja aborttia. Abortista keskusteltiin myös anonyymien oppilaiden kokemusten pohjalta ja miten tällaisessa tilanteessa tulisi toimia.

Kouluterveydenhoitajilla on suuri osuus seksuaalikasvatuksessa, sekä opetuksen että seksuaalineuvonnan muodossa. Kouluissa C ja D kouluterveydenhoitaja osallistui varsinaiseen opetukseen perhekasvatuksessa, johon kuului ehkäisy ja sukupuolitaudit ja AIDS niiden ohessa. Koulu D:n terveydenhoitaja korosti opetuksessaan ihmissuhteen tärkeyttä, jonka unohtamisesta hänen mukaansa on kouluterveydenhoitajia kritisoitu.

- Ett mitä meitä on kritisoitu ja arvosteltu, niin siinäkin - mä pidin kaks tuntii syksyllä nyt siitä, mutt kun se on valinnaisii... Se ei kohdistu joka ryhmään, niin halusin kyllä lähteä siit sydämenkuvasta lähinnä liikkeelle, missä oli poika ja tyttö molemminpuolin puuta seisomassa. Elikä ett lähdeittäis kuitenkin, vaikka puhutaan ehkäisystä ja taudeista, niin siitä toisen ihmisen kohtaamisesta ja tämmöisistä asioista, mutt tunti on hirveän lyhyt aika. (Terveydenhoitaja)

Kaikissa kouluissa terveydenhoitaja tapasi koulun oppilaat terveystarkastuksissa. Koulussa B terveydenhoitaja tapasi oppilaat seitsemännellä ja yhdeksännellä luokalla ja koulussa D seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla. Tapaamisissa terveydenhoitaja ja oppilas keskustelivat muiden terveystarkastuksellisten asioiden lisäksi nuorta askarruttavista asioista, kuten esimerkiksi seurustelusta, murrosiästä ja muista seksuaalisuuteen liittyvistä asioista tilanteen ja ajankohtaisuuden mukaan.

Koulussa B terveydenhoitaja antoi aikaisemmin seksuaalineuvontaa kahdeksannen luokan oppilaille pienryhmissä, mutta ajan puutteen vuoksi ne olivat poistuneet. Ryhmät olivat poika - ja tyttöryhmiä.

- Ja musta ne oli hurjan hyviä. Senkin mä koin niin, että kyllä ne paremmin keskusteli siltä kuitenkin näitä kahdeksaluokkalaisia, jos oli pelkkiä tyttöjä se kuus tai kaheksan tai 10 siinä - ja siltä pelkkiä poikia. Ja mä kävin niinkun ehkäisyasiat läpi. Sitten puhuttiin abortista ja sukupuolitaudeista. Ja, ja sitten ihan siinä synti joskus niin hyviä keskusteluja, että se on harmi, että niitä ei enää enää pitää. Eikä oo ollu enää muutamaan vuoteen. (Terveystenhoitaja)

Aikaisemmin koulu B:n yhdeksännen luokan oppilaat olivat käyneet myös tutustumassa perhesuunnitteluneuvolaan, mutta käynnit lopetettiin ajan puutteen ja työvoiman vähyyden takia.

Haastatelluista kouluista kouluissa B ja C liikuntaa oli vielä kolme viikkotuntia, joista yksi käytettiin **terveyskasvatukseen**. Seksuaalikasvatukseen käytettiin viisi tuntia molemmissa kouluissa. Molemmat liikunnanopettajat painottavat ihmissuhteita ja vuorovaikutustaitoja.

- On, kyllä se siis nimenomaan tähtää koko ajan siihen ihmissuhteeseen, siihen kaveriin, hommaan - että saatais hieman sitä minäkeskeisyyttä pois. (Poikien liikunnanopettaja)

Ihmissuhdetaitojen lisäksi terveyskasvatustunneilla käsiteltiin ehkäisy, sukupuolitaudit, abortti ja sukupuolihygienia. Koulu C:n tyttöjen liikunnanopettaja piti tärkeänä, että myös pojille opetetaan tyttöjen asiat, esim. kuukautisista.

Koulussa C sama opettaja opetti perhekasvatusta ja uskontoa. **Uskonto** tarkastelee seksuaalisuutta etiikan kannalta, oikean ja väärän näkökulmasta. Opetus on toteutettu itsenäisinä projektteinä, jotka valmistuttuaan esitellään ja aiheista keskustellaan ja väitellään. Aiheina olivat mm. seksuaalivähemmistöt, avoliitto, avioliitto ja yleensä myös AIDS, joka tosin haastattelun ajankohtana ei kuulunut aiheisiin.

Opettajat kokivat ajan puutteen yleiseksi ongelmaksi. Asioita ei ehditä käsitellä riittävän perusteellisesti ja joskus aiheen käsittely jää vain pinnan raapaisuksi. Työajan leikkaukset ovat jopa vähentäneet opetusta ja mahdollisia vierailuja esim. perhesuunnitteluneuvolaan.

16.4 Opetusmenetelmät ja -materiaalit

Jokainen opettaja luonnollisesti luennoi, mutta yrittää herättää myös keskustelua ja kysymyksiä. Keskustelut tapahtuvat koko luokan kanssa yhtä aikaa, joten usein opettajat

kokevat ne hankaliksi. Suurinosa opettajista käyttää seksuaaliopetuksessa videoita opetusmateriaalina, jonka pohjalta käydään keskustelua.

Opetusmenetelmät erosivat jonkin verran riippuen siitä, mikä aine oli kyseessä. **Biologianopettajien** opetusmenetelmät olivat opettajakeskeisiä. He keskittyvät lähinnä luennoimaan kalvoin ja dioin. Opetuksessa käytettiin biologian kirjaa ja tehtävävihkosta. Video synnytyksestä tai sukupuolitaudeista kuului myös tuntien sisältöön. Koulussa D käytettiin "seksiboksia", jonne oppilaat saivat laittaa seksuaalisuuteen liittyviä kysymyksiä. Koulujen C ja D biologian tuntien yhteyteen kuului myös vierailu ehkäisyneuvolaan.

Perhekasvatuksen seksuaaliopetus painottui keskusteluun ja yhdessä pohtimiseen ihmissuhteista, seurustelusta ja seurustelukumppanista, esim. mihin kiinnittää toisessa ensimmäisenä huomiota. Perhekasvatuksenopettajat herättivät keskustelua lehtileikkeiden, kirjallisuuden, oppilaiden omien kokemusten ja videoiden pohjalta. Koulussa A oli lisäksi käynyt vierailijoita Seta:sta ja he myös vastasivat oppilaiden ennalta kirjoittamiin kysymyksiin. Vierailut olivat olleet kiinnostavia ja hyvin perusteltuja, mutta opettajanhuoneessa kaikki eivät olleet samaa mieltä.

- Muttt sitt me ollaan puhuttu myös noista niinkun tällaisista seksuaalivähemmistöistä ja poikkeaa..., poikkeavista, ett just että ne sanat tai termit tulis selviks. Koska ne viljelee näitä homoja ja muita. Niinkun ett mitä se tarkoittaa. Ja sitten mulla on ollu Setasta vierailijoita. Ett se on niistä ollu hirveen - tietysti se on jännää ja erilaista. Muttt ett siinä on nyt vähän sellaista, että osa opettajista opettajanhuoneessa niin on sitä vastaan uskonnollisista syistä. Ett mä oon yrittäny perustella oppilaillekin, että - ett mun mielestä tää on sellainen asia, ett tää on niinkun yks vähemmistö, että samalla tää on sitt suvaitsevaisuuskasvatusta.

- Viime vuonna mulla ei sitt ollu, koska siitä nousi niin haloo tuolla opettajanhuoneessa. (Perhekasvatuksenopettaja N)

Koulu A:n perhekasvatuksen tunneilla oppilaat pelasivat "Avointa seksipeliä", jossa vastataan erilaisiin kysymyksiin oikeiden vastausten löytyessä vastausvihkosesta. Myös roolileikkejä yhteiselämän suunnittelemisesta on käytetty. Yhdelle kahdeksannelle luokalle terveydenhoitaja oppilaat kävivät pitämässä harjoittelutunnin ehkäisystä. Suunnitteilla oli saada Väestöliitosta joku puhumaan myös muille kahdeksansille luokille. Osa tyttöoppilaista oli käynyt tutustumassa "Avoimet Ovet" neuvontakeskukseen liikunnanopettajan johdolla.

Koulussa A perhekasvatuksenopettaja ja koulussa C poikien liikunnanopettaja tekivät oppilaille kyselyn mm. tiedonlähteistä, fakta-asioista ja mielipiteistä Osmo Kontulan kyselyn mukaan. Tarkoituksena oli saada tietoa oppilaiden tiedoista ja kokemuksista. Tunnilla oppilaiden kanssa opettajat vertasivat koulun tuloksia Kontulan kyselyn tuloksiin.

Koulussa C vuorovaikutustaitoja on opeteltu perhekasvatuksen tunneilla "Aseman lapset" toimintakokemus-menetelmällä, joka sisältää erilaisia toiminnallisia harjoituksia. Tämä edesauttoi opettajan mielestä oppilaita keskustelemaan luovan ilmaisun kautta. Ryhmätöitä on myös käytetty opetuksessa.

- Mutt kyll mää niinkun uskon siihen, ett mitä enemmän saa toimia, olla irti mistään oppikirjoista - tällöisistä tylsistä jutuista, jossa joutuu niinkun ite tekemään ja päättämään ja esittämään mielipiteitä nimenomaan väittelemään, niin ne on kaikkein parhaimmat opetustavat...(Uskonnon- ja perhekasvatuksenopettaja N)

Koulu C:n perhekasvatuksen opettaja opettaa myös uskontoa, jossa seksuaalikasvatuksen opetusmenetelmänä opettaja on käyttänyt itsenäisiä projektitöitä, jotka esitellään kurssin lopussa ja joiden pohjalta keskustellaan ja väitellään. Koulussa D perhekasvatuksessa terveydenhoitaja on ollut asiantuntija vierailijana luennoimassa.

Liikunnanopettajien opetusmenetelmät keskittyvät opettajakeskeiseen luennointiin, kyselyyn ja keskusteluun, myös videoiden pohjalta. Koulu B:n tyttöjen liikunnanopettaja pyrkii saamaan opetuksen lähemmäs oppilaita.

- Luentoo ja yritän niinkun tätä keskustelua saada aikaiseks, että - että niinkun heistäkin päin tulis niitä kysymyksiä, että se tulis semmoisena, semmoisena niinkun luonnollisena asiana tää, tää seksiopetus. Ettei se tuu vaan jotenkin jostain korkeelta. Ja he kuuntelee, vaan että he niinkun... Ett mie oon yrittäny jollakin tavalla niinkun keventää tai, tai tuota saada sen sillä tavalla läheisemmäks. (Tyttöjen liikunnanopettaja)

Koulu C:n poikien liikunnanopettaja koki keskustelun luokassa vaikeaksi ja epäili syyksi oppilaiden epävarmuutta ja pelkoa tietojensa vähyydestä ja oikeellisuudesta. Nuorilla on tarve esiintyä kokeneempana kuin he ovat.

- Pienryhmissä se toimii jonkin verran, mutta sitten se tulostaminen, niin se tahtoo olla sitten, että ei saada sieltä sitten mitään ulos ellei sitä laiteta paperille. Mutta mää en oo sitä paperihommaa tehny. Että me ollaan sitten kyllä ihan, ihan koko luokka yritetty keskustella - vaikeaaahan se on keskustella, kun sieltä ei... En mä tiedä - se on... Meillä on semmoinen näkemys, ett se on

niille jotenkin semmoinen, ettei ne lähe siitä keskustelemaan. Heillä ei oo ehkä sitä tietoo. Tai sitten ne pelkää, pelkää todella sitä, että heillä on niin väärää se tieto, että he ei sitten tuo sitä niin enää siinä vaiheessa julki.

- Hmm - se on tossa - justiin kahdeksannella luokalla, kun niillä on murrosikä niinkun... se on aika hankalaa... Siinä pelätään sitt, ett paljastetaan sitten oma tietämättömyys.

- Koska siellähän tahtoo olla sitä semmoista rehentelyä. Ne rehentee, että ooks saanu - no oonhan mie saanu. (Poikien liikunnanopettaja)

Koulun C uskonnon ja perhekasvatuksen opettaja koki keskustelun olevan hedelmällisintä, kun kysymyksiä nousee oppilaista itsestään, mutta arveli myös keskustelun hankaluuden johtuvan oppilaiden tiedon puutteesta.

- Niin, ett silloin kun se nousee sitt niitten oppilaitten omista kysymyksistä ja ongelmista, niin silloin se on kaikkein paras homma. Muttt ett sekin, että jos kun hokee... laittakaa hei semmoisia kysymyksiä, joita haluaisitte kysyä. Niin sitten kuitenkin on niinkun semmoinen, ett no kirjoita vaikka paperille. Sitten käsitellään niitä siinä. Niin sitt tuntuu niinkun, ett ne ei niinkun kuitenkaan sitt oikein... Ett ne tietää oikeastaan niin vähän, että ne ei ees osaa tehdä niitä kysymyksiä.

- Se on aika jännä kuitenkin, kun monet sanoo, ett ne tietää kaikki. Ja sitten taas, että toisaalta ei puhuta tästä, tästä on niinkun aina puhuttu. Ja toisaalta sitten taas ei tiedäkään. Muttt onks se sitt se just, että pitää niinkun osoittaa - joo, ett kyllä mä nyt nää tiedän. Että olenhan minä näissä asioissa jo.. (Uskonnon- ja perhekasvatuksenopettaja N)

Monet opettajat olivat vierailevien asiantuntijoiden kannalla. Uusi kasvo toisi vaihtelua ja piristystä ja ulkopuolinen asiantuntija herättäisi kiinnostusta. Aivan vähällä hekään eivät pääse. Opettajien mukaan oppilaat tarvitsevat uusia mielenkiintoisia opetusmenetelmiä, toiminnallista ja elämyksellistä oppimista.

- Se on nimenomaan, sen pitäis olla nimenomaan toiminnallista. Siis mä en usko semmoiseen, että opettaja puhuis ja oppilaat kuuntelis, vaan että oppilaat sais tehdä semmoisia mielekkäitä juttuja. (Perhekasvatuksenopettaja)

- Ett pelkät - nää on valitettavasti sellaisia nyt tää porukka, ett ei ne enää jaksa pitkään kuunnella kenenkään jupinoita. Ett pitäis saaha semmoisii - jollakin keinoin elämyksiä. Sillä pitää olla joku uus tapa esittää se homma ennenkun se kiinnostuu se porukka. ...Yks mejän opettaja sano, että ei oo mikään taito pitkästytää yläasteen oppilasta. (Erityisopettaja M)

Yleisesti ottaen opettajien mielestä materiaalia on riittävästi ja sitä saa tarvittaessa lisää tilaamalla, kunhan perustelee hankinnan hyvin. Materiaalin keruu on myös paljon omasta viitseliäisyydestä kiinni, etenkin jos koulun budjetti on tiukka. Opettajat ovat kokeneet lehtileikkeet hyväksi opetusmateriaaliksi ja keskustelun herättäjäksi. Televisiosta nauhoitetut ohjelmat ovat myös olleet ahkerassa käytössä. Terveystoimijat saivat ilmaisia Väestöliiton

ja eri kaupallisten yritysten julkaisemia tiedotteita ja esitteitä esim. ehkäisystä ja sukupuolitaudeista, jotka he toimittivat eteenpäin opettajille.

Jotkut opettajat kritisoivat opetusvideoita naiveiksi ja vanhanaikaisiksi. Jo muutamassa vuodessa muodin; kampauss, pukeutuminen, muuttuessa myös video vanhenee ja sen sanoma jää muutoksen varjoon. Siksi toivottiinkin uusia videoita ja ideoita seksuaalikasvatukseen.

16.5 Luokan ilmapiiri

Opettajat kokivat luokan ilmapiiriin yleensä asialliseksi. Useimmiten myös "huolenhittäjät" hiljenevät. Kaikki muut opettajat opettivat sekaryhmiä, paitsi liikunnanopettajat terveystieteiden tunneilla. Useat sekaryhmien opettajista olivat sitä mieltä, että olisi mielekkäämpää opettaa tyttöjä ja poikia erikseen. Sekaryhmissä tytöt kyllä osallistuivat keskusteluun, mutta pojat jäivät helposti taka-alalle. Ongelmaksi opettajat kokivat myös suuret ryhmäkoot, jotka vaikuttivat ilmapiiriin.

- Ei 27:n kanssa välttämättä synny niin hirveen intiimiä keskustelua. Varsinkin jos siinä on tytöt ja pojat sekaisin. Kyllä se vähän vaikuttaa. Varsinkin että osa on vähän sillei vielä, että eihän ne pysty sillei keskusteleen asiallisesti aiheesta. Ja siltä sillei niinkun - siitä voi vain vitsailla, mutt' ett' siltä vakava keskustelu saattaa olla vaikeeta. (Perhekasvatuksenopettaja N)

- Senkin mä koin niin, että kyllä ne paremmin keskusteli siltä kuitenkin näitä kahdeksaluokkalaiset, jos oli pelkkiä tyttöjä se kuus tai kaheksan tai 10 siinä - ja siltä pelkkiä poikia. (Terveystieteidenopettaja)

Luokan ilmapiiriin vaikuttaa myös aineen pakollisuus tai valinnaisuus. Eräs perhekasvatuksen opettaja havaitsi, että perhekasvatuksen muututtua valinnaiseksi oppilaat keskustelivat avoimemmin ja suhde opettajaan oli läheisempi kuin pakollisen perhekasvatuksen aikana. Opetustilanteen erilaisuus verrattuna tavalliseen luokassa tapahtuvaan opetukseen ja opetussisältö mahdollistavat läheisemmän suhteen syntymisen opettajan ja oppilaiden välille.

- Ja nyt meillä oli, oliko se nyt kahdeksan vuotta pakollisena perhekasvatus. Ja minun mielestä ne oli ihan toisaalta mielenkiintoisii tunteja. Toisaalta oppilaat piti kovasti, mutta toisaalta siltä taas oli ehkä joistakin pojista ne hankalia aiheita. Ett' ne esitti varmasti semmoista kovista ja siltä ne tietää ja heist tuntuu inhottavalta, ett' näistä ruvettiin puhumaan silloin kun se oli pakollisena. Ett' nyt ne, jotka on näissä vapaaehtoisess' kotitaloudess' niin ei koe sitä ollenkaan näin. Ett' meillä on yleensä aika semmoinen luottamuksellinen suhde. Toisaalta on aika hyvä, ett' talousopettaja niinkun opettaa, koska se joutuu niinkun

semmoiseen läheiseen kosketukseen niitten kanssa. Ett ne uskaltaa niinkun paremmin avautua.

- Mutt että - onneks mun mielestä suurin osa on vielä aivan ihania. Mulla on hirmuisen ihana suhde noihin just - koska talousopettaja voi olla todellakin niinkun, niinkun läheinen niille... (Perhekasvatuksenopettaja N)

Opettajan asenne ja suhtautuminen seksuaaliopetukseen vaikuttavat luokan ilmapiiriin muodostumiseen. Käsiteltävät asiat saattavat olla oppilaille hämmentäviä, joten opettajalla tulee olla varma ote opettavaan asiaan. Opettajat kokivat asiallisen suhtautumisen olevan paras konsti vastata joidenkin oppilaiden ehkä hieman asiattomiinkin kysymyksiin.

- Niin ja kyllä ne muutenkin, kyllä ne aika vapautuneesti sitten jotkut kysyy. Ett kyllä mäkin aina sanon niinkun, että biologian opettajalla tää on ihan sama, jos me puhuttais leivästä. Että tää on meille niin semmoinen normaali asia. Ett tätä ei kannata yhtään niinkun jännittää, ett unohtaa että kysymys on niinkun seksistä ja semmoisesta. Se on yks osa biologiaa, sama jos puhutaan munuaisista ja maksasta tai ruuansulatuksesta. Ja nekin pojat, jotka niin heittää sillai herjaa ja puhuvat siihen omaan tyyliinsä näistä, niin ei ne siinä vaiheessa puhu. Ne on silloin hyvin hiljaa. Ett tietenkin näkee, ett joitakin ujostuttaa, mutt ne ei siinä vaiheess paa sitä vitsiks. Ne näkee, että opettaja menee suoraan asiaan. Vielä suorempaan mitä he on yleensä mennykään. Niin ei ne sitten silloin - kyllä ne sen sittä ottaa asiallisesti. (Biologianopettaja N)

- Mää olen varmaan itse sen verran rohkee niistä ain ollu puhumaan. Mää olen niist omille lapsille puhunu ja puhunu sillä tavalla, ett mää en häpeile. Ett minua ei saa punastumaan, kun mää näitä aloitan pitämään. Ja sitten kun ne oppilaat kyselee, niin ne on otettu hyvin sillai luonnollisena. Mulla ei oo ainakaan yhtään semmoista kokemusta, että tunti olis menny semmoisiin hävittömyyksiin... Vaan ne on ollu hyvin asiallisia. Ja sitten vaan kun on itte riittävän vahva ja tietää, niin sitten sopivasti näpäyttää sellaista sitten, että sillä tavalla ihan asiallisesti, ett jos sieltä niinkun lähtee karkuun, että... (Perhekasvatuksenopettaja N)

- Ja musta sinänsä on ollu ihan helppo jotenkin puhuukin siitä. Ett en mää oo pelänny sitä aiheena. Ett mää oon - ne on aika ronskeja. Niinkun mää oon yrittäny sittä olla yhtä ronski takaisin. Ett turha niinkun heitellä mitään tyhmiä, jos ei pysty perusteleen sitä. (Perhekasvatuksenopettaja N)

Niin opettajien kuin terveydenhoitajienkin omat asenteet ja käsitykset seksuaalisuudesta heijastuvat opetukseen. Seksuaalikasvatukseen osallistuvien henkilöiden olisikin tärkeää tiedostaa se. Opettajat, terveydenhoitajat ja vanhemmat vaikuttavat nuoren seksuaaliseen kehittymiseen yhtä lailla oman suhtautumisen kuin tietojenkin välityksellä.

- Ja sittä siinä täytyy ain huomata se, ett kun sä nyt terveydenhoitajana omassa roolissas puhut, niin kuitenkin ne omat arvot ja asenteet vaikuttaa niin paljon siihen, mitä sinä puhut. Ett sen tiedostaminen ainakin. Mää en tiedä, ett miten pitkälle se auttaa, mutt musta se on ainakin tärkeä, ett se puhuva aikuinen ihminen tiedostaa sen asian. Ett välitänkö minä - kuinka pitkälle omia arvoja ja asenteitani myöskin. Ett kuitenkin onhan se nyt elämää ylläpitävä voima

kaikenkaikkiaan. (Terveystenhoitaja)

16.6 Seksuaalikasvatuksen motivaatio ja koettu tärkeys

Mikä motivoi opettajaa opettamaan joskus hankalaltakin tuntuvaan aiheeseen?

- *Keskeinen asia elämässä; siis mun mielestä yks tärkeimpiä asioita.*
(Biologianopettaja N)

Opettajat ja terveydenhoitajat olivat hyvin motivoituneita ja kokivat asian erittäin tärkeäksi nuoren kehityksen ja tulevien ihmissuhteiden kannalta. *“Ett onhan se nyt elämää ylläpitävä voima kaikenkaikkiaan.”* (Terveystenhoitaja) Heitä ajoi eteenpäin huoli nuorison tiedoista ja tietämättömyydestä ja se tosiasia, että jos nuoret eivät saa tietoa, asia opitaan kantapään kautta. Tieto tulisi saada ajoissa, jo hyvissä ajoin ennen kokemuksia, jotta eri tilanteissa osattaisiin toimia oikein. Asiat ovat vaikeita monelle aikuisillekin, entä sitten nuorille, jotka painiskelevat oman identiteettinsä kanssa ja etsivät paikkaansa maailmassa.

- *Että sitten pystyy järkevästi käyttäytymään ja toimimaan, niin kyllä sen toimintaa pitää vähän tuntea ja tietää, mitä siellä sisällä tapahtuu. Ihan oman itsensä hyvinvoinnin ja hoidonkin kannalta. Ett jokainenhan on vastuussa omasta kehostaan.* (Biologianopettaja M)

- *Kyll mä pidän sitä tosi tärkeänä. Ja varsinkin kun sitten jotenkin näkee noit nuoria ja niiden touhuja. Ja sitt se, ett kun kummiskin niiden vapaa-ajan vietossa, niin valitettavasti se alkoholi kai esittelee aika tai näyttelee aika suurta osaa. Ja sitt just se, ett silloin tulee tehty kaikkii tyhmyyksiä. Ett jotenkin haluais suojella niitä, ett niinkun ei kaikkii tarviis niinkun..* (Perhekasvatuksenopettaja N)

- *Mutt ett tota - ehkä haluis, haluis ett ne välttäis sellaista. Ja sitten toisaalta se, että - ett ei sitten vois sanoo, ett kun mä en tienny. Ett kun mä en oo niinkun koskaan kuullu.* (Perhekasvatuksenopettaja N)

Opettajien kokemukset oman kouluaikinsa seksuaalikasvatuksesta olivat sen laatuksia, etteivät he toivoisi niitä oppilailleen. Puhuttiin vähän ja silloinkin häpeillen. Joistain opettajista myös tuntuu, ettei oppilaiden kotona puhuta asioista. Ja jos puhutaan, niin useimmiten tytöt keskustelevat äitiensä kanssa mutta pojat jäävät helposti ulkopuolelle. Erään opettajan mukaan nuoret joskus kokevat, että vanhemmat ovat liian lähellä ja kokevat jonkun perheen ulkopuolisen henkilön mielekkäämmäksi puhumaan vaikeiltakin tuntuvista seksuaalisuuteen liittyvistä asioista.

- *Että hyvä kun koulussa ees niinkun, ett tavallaan tän opettajan roolin*

suojissa, niin määhän niinkun oon enemmän neutraali puhumaan semmoisesta asiasta, kun seksi, joka... Kyllä se on aina ahdistavakin asia - joillekin voi olla. - Siihen liittyy niin paljon semmoisia tuntemattomia asioita ja pelkoja. Ja semmoista kykenemättömyyttä ja riittämättömyyttä. (Uskonnon- ja perhekasvatuksenopettaja N)

Huoli nuorten tiedoista heijastui myös koulun terveydenhoitajista ja paikkakunnan ehkäisyneuvoloista. Ehkäisyneuvolan henkilökunta näkee nuorten kokeilujen tulokset ja näin ilmaisevat huolensa opetuksesta kouluille.

- Ja, ja ihan viime viikolla tuli justiinsa tuolta meidän neuvolasta semmoinen tieto, että ne tosiaan oli huolestuneita vähän siitä, että miten paljon meillä nytten puhutaan. Ja missä vaiheessa ne asiat tulee esille. Ja onko tarpeeksi varhain puhuttu. Siellä oli ilmeisesti tullu tällöinen summa nytten, että esimerkiksi abortteja ja sitten eivät olleet tienneet esimerkiksi katumuspillereistä. Vaikka tietysti oon myöskin sitä mieltä, ettei niitä nyt pitäisi mainostaakaan sillei ensimmäisenä. (Terveydenhoitaja)

16.7 Opettajien yhteistyö

Miltei jokaisessa koulussa seksuaalikasvatusta vastaavien opettajien yhteistyö oli puutteellista tai suorastaan mitätöntä. Epäselvyyttä oli etenkin uuden opetussuunnitelman myötä tulleissa muutoksissa: kenelle seksuaaliopetus oikein kuuluu? Siirtymisprosessi oli useissa kouluissa vielä käynnissä, joten selvää aihejakoa ei oltu tehty. Kahdeksannen luokan terveystieteiden jättäminen pois, yhdeksannen luokan pakollinen perhekasvatus jää pois tai on muuttunut valinnaiseksi. Uuden opetussuunnitelman mukaan seksuaalikasvatus on läpäisyaine, joka tulisi integroida useaan aineeseen. Mutta ilman tiivistä yhteistyötä opettajien kesken aihe saattaa jäädä kokonaan käsittelemättä.

Yhteistyö riippuu opettajien omasta viitseliäisyydestä ja yhteistyökyvystä. Tuli ilmi, ettei kaikkien kanssa edes haluta tehdä yhteistyötä. Ajan puute ja yhteisen ajan löytäminen hankaloittavat huomattavasti yhteistyön onnistumista. Joissain kouluissa opettajat eivät edes tienneet, ketkä kaikki muut antavat seksuaalikasvatusta. Useimpien opettajien mielestä seksuaaliopetus tulisi selvästi määrätä jollekin tietylle opettajalle tai opettajaryhmälle.

- Ja sitten ongelmanahan on tää, että näitä ei oo - aina puhutaan pitäiskö laittaa näitä kaikki yhteen ja kattoo, että ne ei menis liikaa päällekkäin, vaan ne ois - jokainen rikastuttais omalta kannaltaan. Mutta tätä ajan ja viitseliäisyyden puutteen takia tätä ei oo tehty. (Erityisopettaja M)

- Mutta että se on just, että kun se ei oo nyt sillei varsinaisesti nyt kenenkään

niinkun sillei tehtävä ja vastuu. Niin se just useesti, ett kukaan ei tee sitä. Ett kyll se pitäis olla niinkun sillei määrätty sitten jollekin. (Tyttöjen liikunnanopettaja)

Joissain kouluissa yhteistyö on kiinteää muutaman seksuaalikasvatuksesta vastaavan opettajan kesken kuten eräässä koulussa biologian ja perhekasvatuksenopettajien kesken, mutta tässä tapauksessa liikunnanopettajien opetussisällöstä ei tiedetty mitään. Toisessa koulussa, jossa opetettiin terveystieteistä, liikunnanopettajat toimivat yhteistyössä, mutta tällöin muiden aineiden opettajat jäivät ulkopuolelle. Vain yhdessä koulussa (koulu B) oli perustettu selkeä työryhmä pohtimaan seksuaalikasvatuksen toteutumista. Työryhmään kuului liikunnanopettajat, biologian- ja perhekasvatuksenopettajat, erityisopettaja ja terveydenhoitaja. Mutta erityisopettaja ei ollut kuitenkaan asiasta tietoinen, jolloin voi epäillä ryhmän toimivuutta.

Koulussa A pakollinen perhekasvatus 9lk:lla ja terveystieteiden 8lk:lla ovat jääneet pois, joten perhekasvatuksen- ja tyttöjen liikunnanopettaja aikoivat suunnitella yhteistyössä ihmissuhde- ja vuorovaikutustaitojen kurssia, ½ viikkotuntia, jottei asia jäisi täysin käsittelemättä.

Asenteet opettajanhuoneessa ovat hankaloittaneet yhteistyötä tai jopa estäneet seksuaalikasvatuksen toteutumista. Uskonnolliset asenteet ovat olleet esteenä vierailijoita kutsuttaessa ja hankaloittaneet ehkäisyneuvola käyntejä.

- Viime vuonna mulla ei silt ollu (vierailijoita Seta:sta), koska siitä nousi niin haloo tuolla opettajanhuoneessa. Muttt ett siinä on nyt vähän sellaista, että osa opettajista niinkun opettajanhuoneessa niin on niinkun sitä vastaan uskonnollisista syistä. (Perhekasvatuksenopettaja N)

- Meillä on silt myöskin semmoinen niin tota ristiriita, kun meitä on kolme biologian opettajaa - tai en mä tiiä, onks se ristiriita... mutta siis semmoinen niinkun yks jännittävä tekijä, ett yks on lestadiolainen. Ja hänhän ei hyväksy mitään ehkäisyä, että niinkun mekin oltiin sitten niin törkeitä, että me tilattiin hänen oppilaille ehkäisyneuvolaan. Ja sanottiin, että meidän koulun oppilaat menee ehkäisyneuvolaan. Ja ne saa valistuksen, vaikka hänen kantansa ois mikä hyvänsä. Ja kyllä hänkin oli siellä kuuntelemassa. (Biologianopettaja N)

Haastatteluvaiheessa useimmat koulut olivat vasta siirtymässä uuteen opetussuunnitelmaan, joten opetus oli vielä käymistilassa. Epäselvyys oli hämmentävää ja huoli seksuaalikasvatuksen toteutumisesta kuvastui opettajien haastatteluista. Opettajat olivat yhtä

mieltä yhteistyön tärkeydestä, mutta koulutyön kiireiden keskellä yhteistyön toteutuminen ilman selkeää organisointia on hankalaa. Uuden opetussuunnitelman myötä moni aihe on muuttunut läpäisyaiheeksi, joka tulisi integroida useaan aineeseen. Tämä vaatiikin opettajilta entistä suurempaa panosta keskinäiseen yhteistyöhön.

16.8 Koulun ja kodin yhteistyö

Kouluissa järjestetään yleensä vuosittain vanhempainiltoja, joko luokittain tai koko koululle kerralla. Tapaamisissa käsitellään runsaasti terveyskasvatukseen liittyviä aiheita, esimerkiksi: tupakka, alkoholi, huumeet. Myös liikennekasvatuksellisia asioita on käsitelty. Valitettavasti vanhempainilloista tavallisesti puuttuivat ne vanhemmat, joita aiheet olisivat erityisesti koskettaneet.

Ainoastaan yhdessä koulussa (koulu B) on tarkasteltu lähemmin nuoren kehitykseen liittyviä asioita kahdeksannen luokan vanhempainillassa. Vierailijoina olivat lääkäri ja psykologi. Pääpaino oli kuitenkin alkoholin ja tupakan käytössä. Muissa kouluissa vanhempainilloissa ei käsitelty seksuaalisuuteen tai seksuaalikasvatukseen liittyviä asioita. Opettajien mukaan ongelmatilanteissa vanhemmat tarvittaessa ottavat henkilökohtaisesti yhteyttä opettajiin ja luokanvalvojiin, oppilaat enemminkin terveydenhoitajiin.

- Että kyllä ne siltä, jos jotakin on - niin ne tulee ihan vanhempien ja opettajan kesken keskusteltaviksi. Ja, ja toisaalta niinkun - mä luulen, että jos on jotain semmoista, niin ehkä se on enemmänkin se kouluterveydenhoitaja ja oppilas, jotka niinkun sitten... Että mä luulen, että terveydenhoitaja meidän talossa on kanssa semmoinen, jonka kanssa... Mutta että - mää en tosiaan muista, että olis hirveesti ollu sillei... (Poikien liikunnanopettaja)

- No meillä on sillä tavalla luokanvalvoja niinkun ottaa yhteyttä tai kodit ottaa luokanvalvojaan. Kyllä mulla on aika paljon näistä tullu yhteyttä, että vanhemmat saattaa juuri kun... niillä on niinkun vaikeeta sen oman lapsen kanssa näistä puhuu, niin ne kysyy siltä aina, että voisiks sä. Ja ihan - totta kai sitten, jos on joku semmoinen tarve, että puhutaan että... Kyllä kai ne ehkä enemmän on vähän semmoisia, että niitä ei ihan välttämättä sitten julkisesti puhuta. Että ne yritetään siltä jollakin tavalla hoitaa kotona, jos on esimerkiksi abortti-ongelma edessä taikka sukupuolitaudit tai jotakin, että... Taikka sitten terkkarilla, terveydenhoitajalla niin käyvät sitten ehkä enemmän näistä asioista. (Perhekasvatuksenopettaja N)

Osalla opettajista oli käsitys, ettei kotona juurikaan puhuta seksuaalisuuteen liittyvistä asioista. Opettajien mukaan vanhemmat ajattelevat lastensa saavan kaiken tiedon koulussa.

Kodin merkitys tässä asiassa kuitenkin kasvaa koulun seksuaalikasvatuksen muutosten takia.

- *Mutt ett tota - ett kyll musta tuntuu, ett kotona ei hirveesti tällaisista puhuta.* (Perhekasvatuksenopettaja N)
- *No minulla on semmoinen käsitys, että vanhemmat olettaa näin, että koulussa ne saa kaiken tiedon.* (Poikien liikunnanopettaja)

Eräiden opettajien mielestä olisi tärkeää puhua nuoren seksuaalisesta kehityksestä myös vanhemmille. Usein vanhempien on vaikeaa käsitellä asioita murrosikäisten lastensa kanssa.

- *Että kyllä kodin merkitys ois kanss suuri. Ainakin täss niinkun - sanotaan nyt tämän tällöisen teoreettisen tiedon... Tietenkin on vaikee sitten lähestyä tätä; sitt kun aattelee, ett lapset alkaa sukupuolielämän.* (Biologianopettaja N)
- *Kyll mun mielestä, ilman muuta. Ainakin se auttais sitten sitäkin, että vanhemmat vois niinkun ymmärtää vähän paremmin. Mun mielestä ois kauheen tärkeetä, että vanhemmat niinkun tajuais, että mitä muutoksia nuorella on menossa silloin kun murrosiässä niinkun, että... Ett moni asia selittyy jo sitten sillä. Ett semmoisen tiedon lisääminen vanhemmille, niin se ei kyllä pahaa tekis.* (Uskonnon- ja perhekasvatuksenopettaja N)

16.9 Seksuaalikasvatuksen lähteillä

Opettajien mielestä tärkeintä olisi kodin seksuaalikasvatus, mutta heidän mielestään koululla on kuitenkin olennaisen tärkeä rooli seksuaalikasvatuksessa. Usein, kuten jo edellä mainittiin, koti jättää vastuun koululle. Tälläkin saralla yhteistyötä tulisi lisätä ja antaa valmiuksia vanhemmille puhua lastensa kanssa, etenkin nyt kun koulun terveystiedon ja sitä myötä seksuaaliopetuksen asema on epäselvä ja tuntimäärät vähentyneet.

- *Mutt ett tota - ett kyll musta tuntuu, ett kotona ei hirveesti tällaisista puhuta. Ett, ett kyll se niinkun - kyll se sinänsä koulun asia minusta olis.* (Perhekasvatuksenopettaja N)
- *Minun mielestä se ois koti ja koulu yhdessä. Mut kyllä miusta koulun pitäis kantaa hyvin paljon vastuuta, koska on sitten koteja, jossa sitä ei välttämättä saaha.* (Tyttöjen liikunnanopettaja)
- *No kyll se kuuluis enssijaisesti vanhemmille. Mut se on ilmeisesti siellä ei sitä voida antaa, antaa sitä asiallista tietoo... Että kyll se pitäis aloittaa se tiedonanto jo tuolla ala-asteella - siis sitä oikeeta tietoo.* (Poikien liikunnaopettaja)

Opettajien mukaan oppilaat saavat seksuaalisuuteen liittyvää tietoa pääasiassa kavereilta, kirjoista ja terveydenhoitajalta. Arveluttavina lähteinä jotkut opettajat pitivät osittain joukkotiedotusvälineitä. Television asiaohjelmatarjontaa kuitenkin arvostettiin ja sitä olikin

käytetty paljon opetusmateriaalina.

- *Mää tein sellaisen kyselyn tässä just näille ysi-luokkalaisille, että mistä ne niinkun saa tietoa tällaisista ehkäisyasioista ja seksiasioista, niin kyllä siellä nousee kaikilla melkein se terveydenhoitaja; terveydenhoitaja, kaverit ja kirjallisuus. Eli hyvin vähän opettajat ja koti. (Perhekasvatuksenopettaja N)*
- *Kyllä televisiosta tulee monta kertaa ihan hyviä - ihan täysin täyspainoista. (Poikien liikunnanopettaja)*
- *Mutt mää en joukkotiedotusvälineitten niinkun niin - se tyylillä, jolla sitä tehdään, niin musta ainakin tökkää joskus. Se on vähän alatyylillä. (Uskonnon- ja perhekasvatuksenopettaja N)*

Yleisesti ottaen haastateltujen opettajien mielestä koulun puitteissa terveydenhoitaja olisi paras henkilö toteuttamaan seksuaalikasvatusta. Opettajat mainitsivat myös luokan oman opettajan eli luokanvalvojan ja liikunnanopettajan. Opettajien mielestä kodin tulisi kuitenkin olla ensisijainen seksuaalikasvatuksen lähde.

17 POHDINTA

Opettajat valikoituivat haastatteluun koulujen rehtoreiden tietojen mukaan, ketkä opettajista osallistuvat koulun seksuaalikasvatukseen. Kaikista kouluista, joissa oli terveys- ja perhekasvatusta, liikunnan- ja kototaloudenopettajat osallistuivat haastatteluun. Mutta vain kahdesta koulusta osallistui biologianopettaja. Varmasti joka koulussa opetetaan biologiaa. Uskonossa käsitellään myös seksuaalikasvatuksellisia asioita, mutta vain yksi uskonnon opettaja osallistui ja hänkin sattumalta, koska hän opetti myös perhekasvatusta. Haastatteluihin osallistui myös yksi erityisopettaja, joka toimi terveys- ja liikennekasvatuksen yhdyshenkilönä ja haastatteluun hän osallistui poikien liikunnanopettajan tilalla, joka ei koulutuksen takia pystynyt osallistumaan. Erityisopettajalla ei tosin ollut osaa koulun seksuaalikasvatuksessa.

Edellisistä johtuen tulokset eivät ole vertailukelpoisia koulujen kesken. Tarkoitus ei kuitenkaan ollut koulujen välinen vertailu, vaan yleensä tarkastella seksuaalikasvatuksen toteutumista eri kouluissa, joka tosin joissain kouluissa jäi hieman vajavaiseksi em. syiden takia. Lisäksi tarkasti ei voi tietää muiden opettajien esimerkiksi oppilaanohjaajien osuutta seksuaalikasvatukseen.

Useimmat opettajat asennoituivat haastatteluun hyvin positiivisesti kahta lukuun ottamatta. He vastailivat niukkasanaisesti ja kävivät kiireesti läpi oman osuutensa seksuaalikasvatuksessa. Aikaa he eivät juuri olleet varanneet haastatteluun, vaikka tiesivät sen keston siihen suostuessaan. Muut opettajat paneutuivat innolla haastatteluun ja ilmapiiri oli välitön.

17.1 Opettajien didaktisia lähestymistapoja

Haastateltujen opettajien didaktisia lähestymistapoja tarkastellessa voi havaita, että kaikki opettajat toimivat enemmän tai vähemmän konstruktivisen oppimiskäsityksen mukaan. Opetusmenetelminä suositaan keskustelua, jolloin tiedot ja taidot muokkautuvat luonnollisessa vuorovaikutusprosessissa (Kärkkäinen & Rätty-Sarho 1994, 89) tai ainakin opettajat pyrkivät siihen. Myös traditionalisempaa lähestymistapaa on havaittavissa, jolloin opettaja toimii enemmänkin valistajana ja oppilaat ovat opetuksen kohteena (Kärkkäinen &

Räty-Sarho 1994, 87). Suuret luokkakoot, viileä opettaja-oppilas suhde ja ilmapiiri ja opettajan heikko motivaatio houkuttelevat tähän.

Miesopettajilla saattoi havaita enemmän traditionaalisia piirteitä kuin naisilla. Eräs miesopettaja koki suuressa ryhmässä keskustelun hankalaksi, mutta ei ollut kuitenkaan valmis järjestämään pienryhmätyöskentelyä ja -keskustelua tunneilla, jonka uskoi helpottavan keskustelua. Toinen miesopettaja taas eteni tiukasti kirjan mukaan ja jos aika loppui keväällä kesken, jäivät kirjan lopussa olevat aiheet käsittelemättä.

Perhekasvatuksenopettajilla oli opetuksessaan psykososiaalista näkökulmaa, jolloin tavoitteena ei ollut vain tietojen oppiminen, vaan myös oppilaan minäkuvan kehittyminen, ihmissuhdetaitojen oppiminen ja omien arvojen selkeyttäminen. Perhekasvatus eroaa aineena esim. biologiasta siten, että oppilaat kokevat perhekasvatuksen seksuaalikasvatuksen enemmän henkilökohtaisena asiana, johon voi itse vaikuttaa. Biologiassa taas vastaavat asiat käsittelevät kehon rakennetta ja toimintaa, joka aiheena ei niinkään kosketa ihmisen tunnepuolta.

Didaktiset lähestymistavat lähtevät opettajasta, mutta myös opettavan aineen vaatimukset muokkaavat sitä. Monet opettajat epäilivät keskustelun tunnilla olevan hankalaa siksi, että oppilaat ovat epävarmoja tiedoistaan ja taidoistaan ja pelkäävät "paljastuvansa" tietämättömiksi ja esittävänsä muiden mielestä tyhmiä kysymyksiä. Siksi olisikin tärkeää, että opettajat omaisivat opetettavasta aineesta riippumatta psykososiaalisen lähestymistavan. Se tähtää myös oppilaan sosiaalisten paineidenkäsittelytaitojen kehittämiseen ja itsearvostuksen vahvistamiseen sekä emotionaalisten että sosiaalisten valmiuksien luomiseen, joita tarvitaan kohdatessa erilaisia tilanteita ja haasteita elämässä (Holopainen 1990, 101; Kärkkäinen & Räty-Sarho 1994, 88).

Haastattelin myös koulujen yhdeksännen luokan oppilaita 6 - 8 hengen tyttö- ja poikaryhmissä koulun seksuaalikasvatuksesta. Oppilaiden haastattelut ovat terveystieteiden laudaturtyöni aineisto. Pyrin luomaan lisäulottuvuutta pohdintaan vertailemalla opettajien ja oppilaiden haastatteluja keskenään.

17.2 Seksuaaliopetuksen ajoitus

Koulujen seksuaaliopetuksen ajankohtaa tulisi tarkastella kriittisesti uudelleen. Opetusta tulisi antaa laajemmin jo ala-asteella ja viimeistään seitsemännellä luokalla. Itse asiassa seksuaalisuutta pitäisi käsitellä kaikilla luokka asteilla oppilaan sen hetkiseen kehitysvaiheeseen sopivilla aiheilla. Useiden tutkimusten mukaan nuoret itsekin haluaisivat seksuaaliopetusta aikaisemmin (Kannas & Heinonen 1993, 138-139; Mellanby, Phelps, Cricton & Tripp 1996; Trippe 1994).

Niin useimmat opettajat kuin oppilaatkin olivat sitä mieltä, että seksuaalikasvatusta tulisi aikaistaa ja sen tuntimäärää lisätä. Heidän mielestään opetus olisi hyvä aloittaa jo seitsemännellä luokalla. Oppilaat painottivat erityisesti, että opetusta tulisi aikaistaa ja opetuksen tuntimäärää lisätä. Opettajilla luultavasti oli realistisemmat ajatukset koulun resursseista tuntimäärän lisäämisessä, etenkin kun sitä oltiin entisestäänkin vähentämässä. Mielenkiintoista on, että erään koulun perhekasvatuksen- ja biologianopettajat ja oppilaat olivat jokseenkin samaa mieltä siitä, että seksuaalikasvatuksen ajoittuminen yhdeksännelle luokalle on sopiva ajankohta. Saattaa olla, että koulun tai paikkakunnan ilmapiiri on hieman konservatiivinen ja näin vaikuttaa opettajien ja oppilaiden mielipiteisiin. Oppilaat tosin toivoivat, että opetus alkaisi pikkuhiljaa jo seitsemännellä ja painottuisi yhdeksännelle luokalle.

17.3 Seksuaaliopetuksen sisältö

Korostetaanko seksuaalikasvatuksessa edelleenkin sukupuolitauteja ja ehkäisyä? Ylivoimaisesti eniten opettajat käsittelivät juuri sp-tauteja ja ehkäisyä. Eniten päällekkäisyyttä eri aineiden kesken tuli juuri näissä aiheissa. Voisi melkein puhua ehkäisypainotteista seksuaalikasvatuksesta, joka tähtää sukupuolitautilien ja ei-toivottujen raskauksien ehkäisyyn. Tällaisella lähestymistavalla voi olla negatiivinen vaikutus oppilaiden motivaatioon. Jos opettaja aloittaa puhumalla sukupuolitaudeista ja ei-toivotuista raskauksista, oppilaat luultavasti lopettavat kuuntelemisen. (Lindahl & Laack 1996.)

Syitä voi olla monia. Tuntien vähyys karsii luonnollisesti käsiteltäviä aiheita. Toisaalta faktoista on helppo puhua, koska tällöin ei tarvitse laittaa omaa persoonaa, tunteitaan ja

mielipiteitään “likoon”. Saattaa kuitenkin olla niin, että haastattelun luonteen vuoksi osa käsitellyistä aiheista on jäänyt mainitsematta. Toisin voisi olla, jos haastateltavan eteen olisi asetettu lista seksuaalikasvatukseen liittyvistä aiheista, josta hän olisi voinut osoittaa käsitellyt aiheet.

Ainoastaan perhekasvatuksenopettajat lähtivät liikkeelle seksuaalisuuden psyykkisestä puolesta: tunteista ja ihmissuhteista ja etenivät näiden myötä ehkäisyyn, aborttiin ja sp-tauteihin. Liikunnanopettajien ja terveydenhoitajien opetuksessa korostuivat “kovat faktat” ja seurustelu, ihmissuhde- ja tunneasiat jäivät vähemmälle. Tosin terveydenhoitajat pitivät perhekasvatuksessa tunnin vain ehkäisystä ja sp-taudeista, joten heillä ei ollut vaihtoehtoa. Oppilaiden mieleen muistuvat seksuaaliopetuksen sisällöstä ensimmäisenä juuri sp-taudit ja ehkäisy ja varoittava sävy, joka niiden opetustavan takana piili. Kontulan (1991a, 50-51) mukaan kouluissa seksuaaliopetus on sävyltään yleensä varoittavaa ja on omiaan lisäämään pelkoja synnyttäviä tulkintoja seksuaalisuudesta.

Vähiten käsiteltiin seksuaalista moninaisuutta: bi- ja homoseksuaalisuutta, siemensyöksyä ja yhdyntää. Itsetyydytystä ei käsitelty missään koulussa. Ihmissuhteita ja tunne asioita käsiteltiin eniten perhekasvatuksessa, joten lähinnä vain ne oppilaat, jotka valitsivat perhekasvatuksen saivat niistä opetusta. Perhekasvatusta valitsivat yleensä tytöt, mutta joskus kursseille uskaltautui muutama poikakin. Tytöt toivoivat enemmän opetusta esimerkiksi kondomin käytöstä, AIDS:sta, seurustelusta, homoseksuaalisuudesta, itsetyydytyksestä ja abortista. Jotkut pojat mielestään tiesivät jo kaiken tarpeellisen eivätkä osannet nimetä tiettyä aihetta, josta olisivat halunneet lisää opetusta. Kontulan (1991a, 50) mukaan kouluissa käsitellään suhteellisen vähän nuoren seksuaalisen kehityksen kannalta ajankohtaisia asioita kuten seurustelua, omaa seksuaalista roolia, itsetyydytystä ja yhdyntöjä suhteellisen vähän. Tosin seksuaalikasvatus on monipuolistunut ja etenkin kahdeksannella luokalla monissa kouluissa käsitellään enemmän seurusteluun ja yhdyntöihin liittyviä asioita (Kontula 1997, 42.)

Seksuaaliopetuksen sisällön painotusta tuli tarkastaa. Onko tärkeämpää, että oppilaat tietävät kaiken ehkäisystä ja sukupuolitaudeista, kuin ihmissuhdetaidoista, jotka ovat perustana kaikelle kanssakäymiselle ja parisuhteen muodostamiselle? Koulujen seksuaalikasvatuksen asenteissa ja tosielämän odotuksilla on selviä ristiriitoja. Nuorten kuitenkin odotetaan

sukupuoliasioiden tullessa ajankohtaisiksi ja sosiaalisesti hyväksyttävämmäksi solmivan seksuaalisesti tyydyttäviä emotionaalisia parisuhteita (Kontulan 1991a, 51).

17.4 Seksuaaliopetusmenetelmät ja -ryhmät

Opettajat suosivat opetusmenetelmänä luentoa ja keskustelua, vaikka kokivatkin keskustelun joskus hankalaksi suurten ryhmä- ja luokkakokojen takia (ks. Gingiss 1994; van Oost, Csincsak & de Bourdeaudhuij 1994; Kontula 1997, 47.) Myös oppilaat pitivät keskusteluja hyvänä opetusmenetelmänä, mutta eivät aina olleet sen onnistumisesta vakuuttuneita. Esimerkiksi koulu A:n perhekasvatuksenopettajan mukaan tunneilla syntyy hyviä keskusteluja, mutta oppilaiden mukaan tunnit kuluvat yleensä siihen kun opettaja yrittää hiljentää luokkaa. Keskustelun onnistumiseen ja epäonnistumiseen vaikuttaa myös käsiteltävä aihe. Esimerkiksi ehkäisystä ja sukupuolitaudeista saattaa olla hankala keskustella niiden asiapitoisuuden vuoksi. Toisin on keskustellessa seurustelusta, joka koskettaa ihmisten tunteita ja herättää eri mielipiteitä ja näkökulmia. Keskustelu on helpompaa, kun oppilaat saavat tuoda julki omia mielipiteitään ja näkemyksiään pelkäämättä vastaavansa väärin.

Oppilaat toivoivat enemmän toiminnallista opetusta, johon he voivat itse aktiivisesti osallistua. Pelkkä luennoiminen ei jaksanut innostaa oppilaita. Niin opettajat kuin oppilaatkin kritisoivat joitain opetusvideoita vanhanaikaisiksi ja naiiveiksi. Lisäksi oppilaat kritisoivat seksuaalivalistuslehtisiä “viisikymppisten tekemiksi, jotka on täynnä tilastotietoa ja joita ei viitsi kuin vilkaista”. Oppilaat voisikin ottaa mukaan tuntien suunnitteluun ja materiaaliin tekoon ja keräämiseen. Myös Korpisen (1993, 17) mukaan opettaja voi vuorovaikutustilanteessa edistää oppilaidensa minäkäsityksen kehitystä suosimalla oppilaskeskeisiä työtapoja, jolloin oppilaat valitsevat omien ideoidensa pohjalta materiaaleja ja työskentely tapoja, sekä auttamalla oppilaita valitsemaan oppimiskokemuksia, jotka vastaavat heidän omia tarpeitaan ja kiinnostuksen kohteita.

Useat opettajat kokivat mielekkäämmäksi opettaa erikseen tyttö- ja poikaryhmiä. Oppilaiden, sekä tyttöjen, että poikien mielestä taas olisi parempi, jos ryhmät olisivat sekaryhmiä. Tällöin myös vastakkaisen sukupuolen mielipiteet ja näkemykset tulisivat esiin. Myös Mellanbyn

ym. (1996) mukaan oppilaat halusivat opetusta sekaryhmissä. Opettajien mielestä sekaryhmissä tytöt kyllä osallistuivat keskusteluun, mutta pojat jäävät helposti taka-alalle. Tämä luokin haasteita opettajalle; miten saada myös hiljaiset pojat mukaan keskusteluun. Osan opetuksen voisikin järjestää erikseen tyttö- ja poikaryhmissä ja esimerkiksi syventävää keskustelua sekaryhmissä.

17.5 Uuden opetussuunnitelman tuomat vaatimukset

Peruskoulun opetussuunnitelman (1994) mukaan terveystieteiden ja sitä myötä myös seksuaalikasvatus on tarkoitus integroida muihin oppiaineisiin. Onko mahdollista, että tämä voi tapahtua tehokkaasti vai onko se ideaalista utopiaa? Saattaa olla, että opettajilla ei riitä voimavaroja jo muutenkin raskaan työtaakan ja vastuun alla selvittää enää terveystieteiden roolista oman aineen opettamisen lisäksi. Saattaa olla, etteivät opettajat tunne olevansa tarpeeksi päteviä tai eivät halua ottaa vastuuta. Integrointi lisää työtaakkaa ja vaatii jo suunnitteluvaiheessa suurta panosta opettajakunnalta.

Suurin osa haastatelluista opettajista oli hyvin motivoituneita ja koki seksuaalikasvatuksen tärkeäksi, mutta ajan puute ja etenkin yhteisen ajan löytäminen hankaloittivat suunnattomasti opettajien yhteistyötä ja oppiaineiden integrointia. Myös Kannaksen ja Parkatin (1995, 9, 18) tutkimuksen mukaan opettajat kokevat kiireisyyden olevan merkittävin työympäristön haitta. Ilmapiiri ja henkilökemiat opettajainhuoneessa myös hankaloittavat yhdessä työskentelyä; kaikkien kanssa ei edes haluta tehdä yhteistyötä. Vastuuta integroinnin toteutumisesta ei ole annettu kenellekään yksittäiselle opettajalle tai edes opettajaryhmälle. Tuntuukin nyt siltä, että opettajat kiertelevät aihetta kuin "kissa kuumaa puuroa" todeten seksuaalikasvatuksen olevan olennaisen tärkeää haluamatta kuitenkaan ottaa vastuuta ja paneutua siihen syvemmin.

Tuloksista voidaan päätellä, että opettajien tulisi panostaa entistä enemmän yhteistyöhön ja integrointiin, jotta seksuaalikasvatus toteutuisi kouluissa. Tärkeää on myös kodin ja koulun yhteistyö. Kaikkien haastateltujen opettajien mielestä huoltajien tulisi olla nuoren tärkein seksuaalikasvatuksen lähde. Koulun olisikin nyt kiinnitettävä enemmän huomiota myös kodin ja koulun yhteistyöhön seksuaalikasvatuksen saralla. Eräiden opettajien mielestä olisi tärkeää puhua nuoren seksuaalisesta kehityksestä myös vanhemmille, koska usein heidän on vaikea käsitellä asioita murrosikäisten lastensa kanssa (ks. myös Hukkila 1992, 58-59;

Kontula 1993, 89). Koulu voisikin antaa niin oppilailleen kuin heidän huoltajilleenkin valmiuksia keskustella aiheesta kotona, kuten jo jotkin kansalaisopistot ovat tehneet erilaisten kurssien muodossa.

Jos integrointi todella tapahtuisi hyvin, olisi se kaikkein tehokkain terveystkasvatuksen muoto. Tällöin se ei rajoittuisi vain tiettyyn aineeseen vaan koko kouluympäristöä koskeväksi asiaksi ja näin myös seksuaalikasvatuksen käsite laajenisi jokaista opettajaa ja oppilasta koskeväksi jokapäiväiseksi luonnolliseksi asiaksi. Myös näkökulma laajenisi ja rikastuisi, kun asiaa käsiteltäisiin usean eri "linssin" läpi. Kaikesta tästä huolimatta olisi kuitenkin tärkeää säilyttää pakollinen terveystkasvatus edes jossain muodossa ja laajuudessa omana aineenaan kouluissa. Se toimisi ikään kuin pohjana ja kasvualustana integroinnin "lonkeroille", jotka ulottuisivat aineesta toiseen ja joista taas voitaisiin palata kasvualustalle ja koota asiat selkeäksi, oppilaan persoonaa eheyttäväksi kokonaisuudeksi.

17.6 Jatkotutkimusmahdollisuuksia

Tutkimusta tehdessäni koulut olivat vielä siirtymävaiheessa uuden koulukohtaisen opetussuunnitelman käyttöönotossa. Seuraavaksi olisikin mielenkiintoista selvittää, miten koulut ovat ottaneet integrointihaasteen vastaan ja ratkaisseet seksuaalikasvatuksen toteutumisen.

LÄHTEET

- Bagnall, G. & Lockerbie L. 1996. HIV and AIDS education for senior pupils in Scotland: a qualitative evaluation. *Health Education Journal* 55, 141-155.
- Bloxham, S. 1996. A case study of inter-agency collaboration in the education and promotion of young peoples sexual health. *Health Education Journal* 55, 389-403.
- Carter, S. M. & Carter, D. S. G. 1993. Gender differentiated receptivity to sexual education curricula by adolescents. *Health Education Research. Theory & Practice* 8, 233-243.
- Dunne, M. P., Donald, M., Lucke, J., Nilsson, R., Ballard, R. & Raphael, B. 1994. Age-related increase in sexual behaviours and decrease in regular condom use among adolescent in Australia. *International Journal of STDs & AIDS* 5, 41-47.
- Eloranta, T. 1995. Vuorovaikutus liikunnanopetuksen työvälineenä. *Liikunta & Tiede* 5-6, 22-24.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C 13. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Feiring, C. 1996. Concepts of romance in 15-year-old adolescents. *Journal of Research on Adolescence* 6 (2), 181-200.
- Gahagan, J. 1977. Vuorovaikutus, ryhmä ja joukko. Espoo: Weilin & Göös.
- Gingiss, P. & Basen-Enquist, K. 1994. HIV education practise and training needs of middle school and high school teachers. *Journal of School Health* 64, 290-295.
- Green, J. 1998. School sex education and education policy in England and Wales: the relationship examined. *Health Education Research* 13 (1), 67-72.
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätyömenetelmät. Juva: WSOY.
- Harju-Kivinen, R. & Kannas, L. 1995. Jyväskylän koulut terveyttä edistävänä työympäristönä. "Tutkimus ala- ja yläasteiden sekä lukioiden oppilaiden kouluviihtyvyydestä, koetusta terveydestä ja terveystyöskäytännöistä." Väliraportti 4.10.1995. Jyväskylän yliopisto. Terveystieteen laitos.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. Helsinki: Gaudeamus.
- Holopainen, P. 1990. Terveyskasvatuksen opas. Koulujen kasvatustieteellisen ja opetuskäytännön. Helsinki: VAPK-kustannus.

- Hukkila, K. 1992. Seksi ja Se Oikea. Tyttöjen ensimmäiset kokemukset ja käsitykset seksistä. Teoksessa: S. Näre & J. Lähteenmaa (toim.) *Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa*. Tampere: Tammer-Paino, 56-68.
- Huopanen, H. 1992. Tytöstä nuoreksi naiseksi. Psykologinen näkökulma tytön sukupuoli-identiteetin kehitykseen. Teoksessa: S. Näre & J. Lähteenmaa (toim.) *Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa*. Tampere: Tammer-Paino, 37-46.
- Hämäläinen, K. & Sava, I. 1989. *Koulun ihmissuhteet*. Jyväskylä: Gummerus.
- Jacobs, C. & Wolf, E. 1995. School sexuality education and adolescent risk-taking behavior. *Journal of School Health* 65 (3), 91-95.
- Kannas, L. 1995. Johdanto: Kohti terveyttä edistävämpää koulua. Teoksessa: L. Kannas (toim.) *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys*. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino, 9-14.
- Kannas, L. & Heinonen, T. 1993. Seksuaalikasvatuksen arkea: vaikenevat kodit ja myöhästelevät koulut. Teoksessa: L. Kannas (toim.) *Ihanan tukala seksuaalisuus. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 1993:4*. Helsinki: Painatuskeskus, 117-143.
- Kannas, L. & Parkatti, T. 1995. Jyväskylän koulut terveyttä edistävänä työympäristönä. Opettajien hyvinvointi ja työviihtyvyys. Väliraportti 9.11.1995. Jyväskylän yliopisto. Terveystieteen laitos.
- Kinnunen, U. 1989. Opetustyön kuormittavuus syyslukukaudella: syyslomakokeilun tulokset. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston psykologian laitoksen julkaisuja 307.
- Kontula, O. 1991a. Sukupuolielämän aloittamisen yhteiskunnallisista ehdoista. Sosiaali- ja terveyshallitus. Tutkimuksia 14/1991. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Kontula, O. 1991b. Nuorten tiedontarve. Teoksessa: O. Kontula (toim.) *Seksistä - kuinka puhua nuorille?* Keuruu: Otava, 37-52.
- Kontula, O. 1993. Sukupuolielämän aloittaminen. Teoksessa: O. Kontula & E. Haavio-Mannila (toim.) *Suomalainen seksi. Tietoa suomalaisten sukupuolielämän muutoksesta*. Juva: WSOY, 86-115.
- Kontula, O. 1997. Yläasteen sukupuolikasvatus lukuvuonna 1995-1996. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 1997:3. Helsinki: Edita.
- Koppinen, M., Korpinen, E. & Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. *Opetus 2000*. Juva: WSOY.

- Korpinen, E. 1993. Opettajan ja oppilaan minäkäsityksen kohtalonyhteys. Teoksessa: E. Korpinen (toim.) Opettajaksi oppimaan - Kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylän yliopisto opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 13-19.
- Krueger, R. 1994. Focus group. A practical guide for applied research. (2nd edition) California: Sage.
- Kärkkäinen, K. & Rätty-Sarho, P. 1994. Terveyskasvatus osana yhteistoiminnallista oppimista. Teoksessa: H. Peltonen (toim.) Koulu terveyden arvoitusta pohtimassa. Helsinki: Painatuskeskus, 87-95.
- Käär, M-L. 1989. Pojan puberteetti. Suomen lääkirilehti 44: 2032-2036.
- Leiwo, M., Kuusinen, J. & Kuusisto, A. 1981. Opettajan ja oppilaan kielellinen vuorovaikutus I. Opetusdiskurssin kuvaus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston suomen kielen ja viestinnän laitoksen julkaisuja.
- Lindahl, K. & Laack, S. 1996. Sweden looks anew at ways to reach and teach its young people about sexuality. Nordisk Sexology 14, 83-86.
- Lähdesmäki, S. 1991. Opettaja sukupuolikasvattajana. Teoksessa: O. Kontula (toim.) Seksistä - kuinka puhua nuorille? Keuruu: Otava, 53-81.
- Lähdesmäki, S. 1994. Sukupuolikasvatusta tarvitaan - kuka opettaa. Teoksessa: H. Peltonen (toim.) Koulu terveyden arvoitusta pohtimassa. Helsinki: Painatuskeskus, 101-108.
- Mellanby, A., Phelps, F., Cricton, N. & Tripp, J. 1996. School sex education, a process for evaluation: methodology and result. Health Education Research. Theory and Practice 11 (2), 205-214.
- Mäenpää, J. 1987. Viivästynyt puberteetti. Suomen lääkirilehti 42, 3231-3235.
- Nummelin, P. 1997. Seksuaalikasvatusmateriaalit. Millaista seksuaalisuutta nuorille? STAKES. Raportteja 206. Saarijärvi: Gummerus.
- Näre, S. 1992. Liisa Älä! Älä! -maassa. Tyttöjen autonomian säätely. Teoksessa: S. Näre & J.Lähteenmaa(toim.) Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Tampere: Tammer-Paino, 25-36.
- van Oost, P., Csincsak, M. & de Bourdeaudhuij, I. 1994. Principals' and teachers' views of sexual education in Flanders. Journal of School Health 66 (5), 176-182.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Helsinki: Painatuskeskus.

- Pyökkänen, K., Taipale, V. & Varilo, E. ym. 1981. Mitä se on ? Nuorten ja aikuisten sukupuolitietous. Suomen nuorisopsykiatrisen yhdistyksen julkaisusarja N:o 1/1981. Jyväskylä: Gummerus.
- Pyörälä, E. 1995. Kvalitatiivisen tutkimuksen metodologiaa. Teoksessa: J. Leskinen (toim.) Laadullisen tutkimuksen risteysasemalla. Kuluttajatutkimuskeskus. Helsinki: Ykköspaino, 11-23.
- Pötsönen, R. 1995. Nuorten biologinen kypsyminen ja seksuaalinen kokeneisuus koulun terveystutkimuksen haasteena. Teoksessa: L. Kannas (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino, 15-30.
- Pötsönen, R. 1993 Täydeksi naiseksi - aika mieheksi. Nuorten biologinen kypsyminen ja seksuaaliset kokemukset. Teoksessa: L. Kannas (toim.) Ihanan tukala seksuaalisuus. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 1993:4. Helsinki: Painatuskeskus, 41-68.
- Pötsönen, R. & Pennanen, P. 1998. Ryhmähaastattelu ja sen käyttömahdollisuudet terveystutkimuksessa. Teoksessa: R. Pötsönen & R. Välimaa (toim.) Ryhmähaastattelu laadullisen terveystutkimuksen menetelmänä. (Painossa)
- Rimpelä, A. & Rimpelä, M. 1983. Biologinen kasvu ja kypsyminen. Teoksessa: M. Rimpelä (toim.) Nuorten terveystavat Suomessa. Lääkintöhallituksen julkaisuja. Terveystutkimus. Sarja tutkimukset 4/1983, 23-36.
- Trippe, H. 1994. School sex education: can DHAs help to bridge the divide between theory and practice? Health Education Journal 53, 140-146.
- Välimaa, R. 1995. Oppilaiden kokemuksia sosiaalisesta tuesta koulussa. Teoksessa: L. Kannas (toim.) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino, 177-192.

KOULULAISTEN SEKSUAALI- JA AIDSOPETUS

Tutkimuksen tarkoituksena on kerätä tietoja koulun seksuaali- ja AIDS-opetuksesta oppilailta ja opettajilta. Tavoitteena on kerätä laadullisin menetelmin aineistoa neljältä koululta. Kustakin koulusta haastatellaan kaksi opettajaa, jotka vastaavat nuorten seksuaali- ja AIDS-opetuksesta ja yksi tyttö- ja poikaryhmä (ryhmähaastattelu). Haastatteluihin valitaan koulut siten, että ne edustavat sekä kaupunki että maaseutukulttuuria.

Tutkimuksen otos

Mukaan otettavat koulut:

- Joutsenon yläaste
- Puumalan yläaste
- Yläaste Raumalta
- Yläaste Helsingistä

Opettajien yksilöhaastattelu kestää 30-45 minuuttia. Toivomme, että opettajat ottaisivat mukaan mahdollisesti koulussa laaditun seksuaaliopetuksen suunnitelman.

Oppilaiden ryhmähaastattelut kestävät noin 45 minuuttia. Ryhmiin toivotaan tulevan 4-8 vapaaehtoista nuorta. Tytöt ja pojat haastatellaan erillään, sillä aikaisempien kokemusten perusteella sekaryhmän kontrollointi ja syntyneen aineiston analysointi on vaikeaa. Haastatteluun tuleville nuorille lähetetään ohessa oppilaille jaettava etukäteen haastattelua selvittävä ja motivoiva informaatio.

Kaikki haastattelut nauhoitetaan. Nauhoja ei kuuntele muut kuin tutkijat.

Mukana olevat yhteistyötasot

Jyväskylän yliopisto, terveystieteen laitos

-Tutkija Riikka Pötsönen (väitöskirjatyö)

-Liik.tiet.yo Susanna Saari (Liikuntapedagogiikan ja terveystieteiden Pro gradutyöt)

Tuloksia voidaan yhdistää myös vuosien 1990 ja 1994 suoritettuihin kyselytutkimus aineistoihin (WHO-Koululaistutkimus) ja Osmo Kontulan keväällä 1996 tekemään koko maata kattavaan kyselytutkimukseen.

Yhteistyöterveisin

Riikka Pötsönen
THM, Tutkija
Terveystieteen laitos
Jyväskylän yliopisto
PL 35,
40351 Jyväskylä
Puh. 941-602198
fax: 041-602141
e-mail: potsonen@pallo.jyu.fi

Susanna Saari
Liik.tiet.yo
Cygnaeuksenkatu 4 A 27
40100 Jyväskylä
Puh. 941-618679
e-mail: pssaari@tukki.jyu.fi

OPETTAJIEN TEEMAT

1. Verryttelynä taustatiedot

-tuntien määrä ja ajoitus

-kuka antaa opetusta: muut opettajat, TH, ulkopuolinen asiantuntija

-opetuksen ryhmät, tytöt ja pojat erikseen vai yhdessä

-opettajan ikä ja kuinka pitkään ollut alalla

2. Sisältöalueet

a) Seksuaalikasvatus

-kovat faktat: ehkäisy, raskaus, SP-taudit

-entä seurustelu, ihmissuhteet ja sosiaaliset taidot

-AIDS-opetus

3. Opetuksen menetelmät ja materiaalit

-mitä menetelmiä on käytetty, ehdotuksia muista

-mitä materiaalia käytetty, onko riittävästi, onko tarpeeksi monipuolista

-AIDS-opetuksen menetelmät ja materiaalit

4. Oma motivaatio seksuaalikasvatuksen antamiseen ja yhteistyö

-opetussuunnitelma, jos on - kuka laatinut - yhteistyö

-ryhmän koko, luokan ilmapiiri (opettajan asenne seksuaaliopetusta kohtaan)

-täydennyskoulutus, sen tarve, mahdollisuus osallistua

-yhteistyö vanhempien kanssa

Seksuaalikasvatuksen aihepiirien käsittely kouluittain ja aineittain

SISÄLTÖ / AINE	koulu A				koulu B				koulu C				koulu D			
	-	2	3	*	1	-	*	*	1	2	*	4	-	2	3	*
sukupuolielimet, rakenne/toiminta		x	x													x
kuukautiset																
siemensyöksy																x
murrosikä		x							x					x	x	
vastakkainen sukupuoli, erot		x	x						x					x		
ihmissuhteet, tunneasiat		x			x				x							
seurustelu		x			x							x		x		
parisuhteen aloittaminen		x								x						
avo- ja avioliitto		x										x				
itsetyydytys																
eka kerta		x								x				x		
ehkäisy		x	x		x				x	x				x		
kondomin hankkiminen		x														
raskaus														x	x	
synnytys			x											x	x	
hedelmällisyys														x	x	
abortti					x									x	x	
sp-taudit, aids			x		x				x					x		
sukupuolihygieniä									x							
seksuaalinen moninaisuus; bi- ja homoseksuaalisuus		x											x			
seksuaalisuuden eettiset kysymykset												x				
vastuu kysymykset														x		
käynti ehkäisyneuvolassa															x	

Merkkien selitykset:

1 terveystieteiden opetus 8 lk

2 perhekasvatus 9 lk

3 biologia 9 lk

4 uskonto 9 lk

- ainetta ei opetettu haastattelussa koulussa

* aineen opettajaa ei haastateltu