



LAPIN YLIOPISTO
UNIVERSITY OF LAPLAND

**Terveystiedon opettajien kokemuksia yhdenvertaisen
seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta 7.–9. luokan
terveystiedon oppitunneilla**

Pro gradu –tutkielma
Kasvatustieteiden tiedekunta
Luokanopettajan koulutusohjelma
Bella Grahm
Syksy 2026
Lapin yliopisto



Lapin yliopisto

Tiedekunta: Kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Terveystiedon opettajien kokemuksia yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta 7.–9. luokan terveystiedon oppitunneilla

Tekijä: Bella Grahn

Koulutusohjelma: Luokanopettajan koulutusohjelma

Ohjaaja: Yliopistonlehtori Outi Kallionpää

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 74 + 3 liitettä

Vuosi: 2026

Tiivistelmä:

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvailla, millaisia kokemuksia terveystiedon opettajilla on yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta 7.–9. luokan terveystiedon oppitunneilla sekä mitkä tekijät opettajien kokemusten mukaan edistävät ja haastavat yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista. Tutkimus nojautuu yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen periaatteisiin ja terveystiedon opettajiin seksuaalikasvattajina, joiden tavoitteena on lisätä tietoa terveystiedon opettajien kokemuksista sekä opetuksen toteuttamista edistävästä ja haastavista tekijöistä.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jossa käytettiin fenomenologista tutkimusotetta. Aineisto koostui sähköisellä kyselylomakkeella kerätyistä naispuoleisten terveystiedon aineenopettajien asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksen (986/1998) 5 § täyttävistä opettajien vastauksista (n=8). Terveystiedon opettajat vastasivat kahteen taustakysymykseen ja kahdeksaan avoimeen kysymykseen. Vastaukset analysoitiin kuvailevalla fenomenologisella analyysillä.

Tulokset osoittivat kolme keskeistä sisältöaluetta: affektiivinen ulottuvuus, pedagoginen ulottuvuus, yhteiskunnallinen ulottuvuus, jotka muodostivat spesifejä sisältöalueita. Terveystiedon opettajien kokemuksissa yhdenvertainen seksuaalikasvatus näyttäytyi jokaisen nuoren oikeutena osallistua turvallisesti, johon opettajat suhtautuivat positiivisesti ja tietoisesti. Oppilaiden suhtautuminen näyttäytyi positiivisena ja vaihteleva suhtautumisena. Opetuksen toteutus ilmeni velvollisuutena, jota toteutettiin yhteistyössä eri toimijoiden välillä. Opetusmateriaalina käytettiin ensisijaisesti oppikirjaa, jota täydennettiin monipuolisesti muilla lähteillä. Opetuksessa huomioitiin oppilaslähtöiset ja vuorovaikutukselliset menetelmät. Opetusta edistäviksi tekijöiksi muodostuivat terveystiedon opettajien myönteinen ja reflektiivinen suhtautuminen, kollegoiden välinen yhteistyö, opetusmateriaalien riittävyys, koulutus ja turvallinen oppimisympäristö. Opetusta haastaviksi tekijöiksi näyttäytyivät oppilaiden kielteiset asenteet, osallisuuden vaihtelevuus ja häiriökäyttäytyminen, opetusmateriaalien puutteellisuus, tuntimäärien vähäisyys ja huoltajien pyrkimys estää lapsensa osallistuminen.

Tutkimuksen johtopäätös korostaa myönteistä yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen merkityksen tunnistamista nuoren kasvun ja oikeuksien täyttymisessä, mikä edellyttää koulutautuneita ja kiinnostuneita terveystiedon opettajia, joilla on tarvittavia voimavaroja laadukkaaseen toteutukseen. Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen laadun turvaamiseksi

vaaditaan alueellisten voimavarojen huomioimista ja tarvittavien rakenteellisten muutosten toteuttamista kustannus- ja jatkokoulutusmahdollisuuksiin.

Avainsanat: Yhdenvertaisuus, seksuaalikasvatus, yläkoulu, opettajat, kokemukset

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Seksuaalisuus ja seksuaalikulttuuri	8
2.1	Seksuaalisuus moniulotteisena ilmiönä	8
2.2	Suomalainen seksuaalikulttuuri	9
3	Yläkoulun yhdenvertainen seksuaalikasvatus	12
3.1	Yhdenvertainen seksuaalikasvatus	12
3.2	Kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus	14
3.3	Terveystiedon opettaja seksuaalikasvattajana	15
4	Yläkoulun seksuaalikasvatusta ohjaavat asiakirjat	18
4.1	UNESCO:n kansainvälinen tekninen opas seksuaalikasvatukseen	18
4.2	Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014	19
5	Tutkimuksen toteutus	23
5.1	Tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymykset	23
5.2	Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimusote	24
5.2.1	Laadullinen lähestymistapa	24
5.2.2	Fenomenologinen tutkimusote	25
5.3	Tutkijan positio ja ennakko-oletukset	26
5.4	Tutkimusaineisto ja aineistonkeruu	27
5.5	Kuvaileva fenomenologinen analyysi	31
5.5.1	Aineiston analyysin ensimmäinen osio	33
5.5.2	Aineiston analyysin toinen osio	36
6	Tulokset	40
6.1	Terveystiedon opettajien kokemuksia yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta	41
6.1.1	Affektiivinen ulottuvuus	42
6.1.2	Pedagoginen ulottuvuus	43
6.1.3	Yhteiskunnallinen ulottuvuus	46
6.2	Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista edistäviä tekijöitä	47
6.2.1	Affektiivinen ulottuvuus	48

6.2.2	Pedagoginen ulottuvuus	48
6.2.3	Yhteiskunnallinen ulottuvuus	49
6.3	Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista haastavia tekijöitä	50
6.3.1	Affektiivinen ulottuvuus	50
6.3.2	Pedagoginen ulottuvuus	51
6.3.3	Yhteiskunnallinen ulottuvuus	52
7	Pohdinta	54
7.1	Tutkimustulosten tarkastelua ja johtopäätökset	54
7.1.1	Millaisia kokemuksia terveystiedon opettajilla on yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen opetuksen toteuttamisesta 7.–9. luokan terveystiedon oppitunneilla	54
7.1.2	Mitkä tekijät opettajien kokemusten mukaan edistävät yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista	58
7.1.3	Mitkä tekijät opettajien kokemusten mukaan haastavat yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutumista	60
7.2	Eettisyys ja luotettavuus	63
7.3	Jatkotutkimus	65
	Lähdeluettelo	67
	Liitteet	75
	Liite 1. Saatekirje	75
	Liite 2. Sähköinen kyselylomake	77
	Liite 3. Yleinen merkitysverkosto	82

1 Johdanto

Viime vuosikymmenten aikana koulujen toteuttama seksuaalikasvatus on herättänyt runsaasti julkista keskustelua seksuaalikasvatuksen nykytilanteesta sekä siitä, onko sen toteuttaminen kouluissa nuorille soveliaista (ks. Havusto 2026; Kervinen 2025; Salmela & Lippu 2025; Tervonen 2024). Vallitsevasta keskustelusta huolimatta ei voida syrjäyttää koulujen toteuttaman seksuaalikasvatuksen merkitystä nuoren kasvun ja kehityksen tukemisessa. Maailman terveysjärjestön *WHO* ja Euroopan aluetoimiston *BZgA* (2010) mukaan koulujen toteuttaman yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen tehtävänä on tukea ja ohjeistaa nuoria oman sekä muiden hyvinvointinsa tukemiseksi, joka sisältää myös seksuaalisuuden ulottuvuuksia (*WHO & BZgA* 2010, s.9–10, 19). Tätä ohjeistusta ja opetusta ei kuitenkaan voida toteuttaa kaikkialla täysin samalla tavalla, sillä seksuaalikasvatuksen toteutukseen vaikuttavat opettajan tekemät tulkinnat opetussuunnitelmasta ja pedagogiset ratkaisut, jotka ovat riippuvaisia oppilaiden sekä yhteisön tarpeista (*WHO & BZgA* 2010, s.31). Tämän seurauksena on syytä tarkastella tarkemmin opettajien kokemuksia yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta.

Kansainvälisellä tasolla opettajien kokemuksia seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta on selvitetty Foxin ja Rileyn (2026) tutkimuksessa, joka tarkasteli seksuaalikasvatuksen vastuuopettajien kokemuksia LGBTQ+ inklusiivisen opetussuunnitelman toteuttamisesta. Samaa aiheita on myös tutkittu laajemmasta näkökulmasta Ruiz-de-Larrinagan ja kumppaneiden (2026) tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin kouluyhteisön (oppilaat, huoltajat ja opettajat) mielipiteitä ja näkemyksiä toteutettavasta kokonaisvaltaisesta seksuaalikasvatuksesta. Kansainvälisen tutkimuksen rinnalla on myös syytä huomioida valtakunnallisia tutkimuksia seksuaalikasvatuksesta.

Valtakunnallisella tasolla opettajien kokemuksia seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta on tutkittu rajallisesti erilaisista näkökulmista. Esimerkiksi Savolaisen (2025) ja Särkelän (2021) Pro gradu –tutkielmissa on tarkasteltu alakoulun luokanopettajien kokemuksia ja näkemyksiä seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta. Terveystiedon opettajien kokemuksiin liittyvää tutkimusta on toteuttanut Bildjuschkin (2016), joka on lisäksi tarkastellut seksuaalisuuteen ja seksuaalikasvatukseen liittyviä käsityksiä. Seksuaalikasvatukseen liittyvää tutkimusta ovat

myös tehneet Jämiä, Haavisto ja Kylmä (2024), jotka tarkastelivat terveystiedon opettajien käsityksiä seksuaalikasvatuksessa vaadittavista tiedoista. Tästä huolimatta yläkoulun opettajien käsitysten tarkastelu ei kuitenkaan tarjoa riittävästi ymmärrystä siitä, millaisena yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttaminen heidän todellisuudessaan muodostuu (Kettunen 2021). Tämän seurauksena tarvitaan lisätutkimusta opettajien kokemusten näkökulmista.

Suomalaisessa kontekstissa terveystiedon opettajien kokemuksia on tarkasteltu yleisesti seksuaalikasvatuksen näkökulmista, minkä seurauksena ei ole täysin selvää, millaisena yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttaminen näyttäytyy yläkoulun kontekstissa. Tähän liittyen tutkimukseni tavoitteena on kuvailla 7.–9. luokan terveystiedon opettajien kokemuksia yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta sekä kuvailla opetuksessa edistäviä ja haastavia tekijöitä. Opettajien kokemusten tarkastelun avulla on mahdollista selvittää sitä, millaisena yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttaminen on heidän elämismaailmassaan rakentunut. Näiden elämismaailmassa rakentuvien merkitysten avulla voidaan tarkastella heidän näkökulmastansa yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen luonnetta (Huhtinen & Tuominen 2020, luku 19; Tökkäri 2018, s.66). Samalla kokemusten tarkastelun avulla voidaan syventää seksuaalikasvatukseen liittyvää ymmärrystä, sillä ihmisten kokemukset vaikuttavat esimerkiksi käsitysten muodostumiseen (Aarnos 2018). Tämän perusteella tutkimuksessani saatuja havaintoja voidaan mahdollisesti hyödyntää yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen kehittämis- ja arviointitehtävissä.

2 Seksuaalisuus ja seksuaalikulttuuri

2.1 Seksuaalisuus moniulotteisena ilmiönä

Seksuaalisuus on moniulotteinen ja laaja ilmiö, minkä seurauksena sille on vaikea asettaa yhtä oikeaa määritelmää tai mallia (Haasio & Mattila 2022, s.36; Salakka 2025, s.63). Lisäksi sen määritelmät ja mallit ovat vahvasti sidoksissa aikakauden ajatus- ja toimintamalleihin siitä, mikä on hyväksyttävää ja normaalia seksuaalisuutta (Bildjuschkin 2016, s.20; Huttunen 2006, s.15). Näistä huolimatta seksuaalisuuden määrittäminen on merkittävää, sillä sen avulla yksilöt tarkastelevat ja hahmottavat omaa seksuaalisuuttaan sekä sitä, miten seksuaalisuus jäsentyy yhteiskunnan kulttuurisessa ja historiallisessa kontekstissa (Ilmonen & Nissinen 2006, s.20). Esimerkiksi terveystiedon opettajien käsitykset hyväksyttävästä seksuaalisuudesta pohjautuvat näihin määrittäksiin, jotka vaikuttavat siihen, miten seksuaalikasvatuksessa seksuaalisuus kulttuurisessa ja yhteiskunnallisessa kontekstissa tunnistetaan.

Yhtenä esimerkkinä seksuaalisuuden määritelmästä on Greenbergin ja Bruessin sekä Oswaltin (2014, s.4–11) esittämä seksuaalisuuden malli, jossa seksuaalisuus on jaettu neljään ulottuvuuteen, biologiseen, psykologiseen, sosiokulttuuriseen ja eettiseen. Heidän mukaansa nämä ulottuvuudet vaikuttavat keskinäisessä vuorovaikutuksessa ihmisten seksuaalisuuden merkityksiin, kokemuksiin ja käsityksiin. (Greenberg, Bruess & Oswalt 2014, s.4–11.) Samanlaisia näkökulmia on havaittavissa WHO:n ja BZgA:n (2010, s.16) seksuaalisuuden määritelmässä, mutta siinä korostetaan seksuaalisuutta läpi elämän kulkevana ilmiönä, mikä sisältää mielihyvän, lisääntymisen ja yksilöllisen ilmaisun ulottuvuuksia. Tutkimuksessani seksuaalisuus ymmärretään tämän määritelmän mukaisesti myönteisenä ja läpi elämän mukana kulkevana moniulotteisena voimavarana.

Seksuaalisuuden moniulotteisuuden seurauksena seksuaalisuuteen liittyy moninaisuutta, jota kutsutaan *seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudeksi* (Haasio & Mattila 2022, s.37; Lehtonen 2010, s.88). Seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudella kuvataan sitä, keneen yksilöt tuntevat ja kohdistavat eroottista, emotionaalista ja seksuaalista vetovoimaansa (Salakka 2025, s.67). Seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus kattaa kaikki seksuaaliset

suuntautumiset, mihin sisältyy myös heteroseksuaalisuus (Lehtonen 2010, s.88). Kuitenkin heteroseksuaalisuuden ollessa valtaväestön yleisin suuntautuminen, muista seksuaalisista suuntautumisista puhuttaessa käytetään *seksuaalivähemmistöjen* käsitettä (Oikeusministeriö 2026; SETA RY 2026). Ihmiset eivät kuitenkaan voi valita omaa seksuaalista suuntautumistansa, minkä vuoksi jokaisella ihmisellä on oikeus kasvaa rauhassa omaan seksuaalisuuteensa. Samalla seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden tiedostaminen voi puolestaan tukea erilaisten seksuaalisuuteen liittyvien kokemusten ja tuntemusten tunnistamista. (Vilkka 2010, s.131.)

Seksuaalisuuden määritelmästä on kuitenkin tärkeää erottaa sukupuolen ulottuvuus, vaikka käsitteiden välillä esiintyy risteytymispisteitä (Haasio & Mattila 2022, s.36; Salakka 2025, s.65). Tyypillisesti sukupuoli on määritelty kaksijakoisesti miehiin tai naisiin, mutta yhteiskunnallisten muutosten seurauksena määrittelyissä on pyritty huomioimaan myös *sukupuolen moninaisuutta* (Haasio & Mattila 2022, s.114–115). Sukupuolen moninaisuuden keskeisenä ajatuksena on se, että ihmiset voivat kokea olevansa mies, nainen sekä mies, että nainen tai ei kumpikaan (Lehtonen 2010, s.88). Siinä korostuu erityisesti jokaisen ihmisen yksilöllinen kokemus ja käsitys omasta sukupuolestansa, jota kutsutaan sukupuoli-identiteetiksi (Salakka 2025, s.20–21). Sukupuoli-identiteetti on olennainen osa ihmisen seksuaalisuutta, sillä sen avulla hän voi määritellä omaa seksuaalista suuntautumistansa sekä se usein toimii sukupuolen määrittäjänä (Salakka 2025, s.65–67).

2.2 Suomalainen seksuaalikulttuuri

Seksuaalisuus on kulttuurisidonnainen ilmiö, jonka merkitykset ja käsitykset rakentuvat kulttuurin kontekstien sisällä (Haasio & Mattila 2022, s.35). Tätä seksuaalisuuden kulttuurista ulottuvuutta voidaan kutsua seksuaalikulttuuriksi. Seksuaalikulttuuri sisältää ympäröivän yhteiskunnan käsityksiä, arvoja, uskomuksia ja tapoja hyväksyttävästä seksuaalisuudesta, mitkä ovat syntyneet ihmisten välisen vuorovaikutuksen seurauksena (Kontula 2006, s.28). Lisäksi ne heijastavat yhteiskunnan ihmiskäsitystä sekä siihen sisältyviä normeja, asenteita, tabuja ja myyttejä (Ilmonen & Nissinen 2006, s.23–24). Yhdessä ne vaikuttavat siihen, miten seksuaalisuutta ja sukupuolta jäsennetään ja ilmaistaan (Vilkka 2010, s.143–144).

Seksuaalikulttuurit sisältävät erilaisia normeja seksuaalisuudesta. Tässä yhteydessä normeilla tarkoitetaan sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä sukupuolittuneita sosiaalisia ohjeita ja sääntöjä, mitkä vaikuttavat ihmisten ilmaisuun ja käyttäytymiseen (Salakka 2025, s.27, 80). Normit voivat olla joko virallisia, kuten lainsäädäntöön perustuvia sääntöjä ja ohjeita, tai epävirallisia, kuten kirjoittamattomia käyttäytymissääntöjä (Ilmonen & Nissinen 2006, s.24). Esimerkiksi seksuaalikasvatuksessa nämä normit ilmenevät muun muassa käytettävien oppimateriaalien sisällöissä, jotka pohjautuvat yhteiskunnan arvoihin ja käsityksiin sukupuolesta ja seksuaalisuudesta (Nummi 2022, s.49–54). Jokaisella ihmisellä on kuitenkin yleinen käsitys sallituista ja kielletyistä ilmaisu- ja käyttäytymistavoista, joita hän joko noudattaa tai haastaa. Niitä ei kuitenkaan voida erottaa yhteiskunnan toiminnasta, koska ne auttavat hahmottamaan ja jäsentämään ympäröivää maailmaa. (Salakka 2025, s.80–85.)

Seksuaalisuuden normien yhteydessä keskeinen käsite on heteronormatiivisuus. Salakan mukaan (2025, s.76–79) heteronormatiivisuus tarkoittaa hetero-olettamusta, jossa miehen ja naisen sukupuoli-identiteetti sekä seksuaalinen suuntautuminen tunnustetaan toivottuna ja luonnollisena. Siihen liittyy sukupuolen- ja seksuaalisen moninaisuuden tarkastelu muita huonompana ja luonnottomana. Hänen mukaansa suomalaisessa yhteiskunnassa heteronormatiivisuus on edelleen vahvasti osana kulttuuria, vaikka sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen oikeuksia on edistetty 1960-luvusta lähtien. (Salakka 2025, s.76–79.) Tämä ilmene esimerkiksi koulukontekstissa, jossa yhteiskunnan heteronormatiiviset sukupuolinnormit ja ihanteet vaikuttavat käytännön seksuaalikasvatuksen toteutukseen, ohjaten sitä miten ja kuka saa opetusta toteuttaa (Fingalsson 2024, s.737–750; UNESCO 2018, s.12). Kuitenkin suomalaisen lainsäädännön mukaisesti heteronormatiivisuuden purkaminen voidaan nähdä osana yhdenvertaisuuden edistämistä (Salakka 2025, s.76–79; Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014, 6 §, 8 §).

Seksuaalikulttuuri on kuitenkin muutoksen alaisena monikulttuurisuuden ja globalisaation seurauksena (Vilkkä 2010, s.143). Monikulttuurisuuden lisääntyessä erilaiset kulttuuriset käsitykset ja arvot seksuaalisuudesta voivat törmäävät ja luoda jännitteitä ihmisten välille (Emas 2006, s.78–90). Esimerkiksi seksuaalikasvatuksessa arvotörmäykset voivat liittyä kulttuuriin eroihin seksuaalisuuden ja sukupuolen käsityksissä ja arvoissa (Kontula & Meriläinen 2007, s.55, 125–126). Tiettyyn kulttuuriin kuuluminen ei kuitenkaan suoranaisesti viittaa siihen, että yksilö noudattaisi kyseisen kulttuurin arvoja ja käsityksiä seksuaalisuudesta, koska seksuaalisuuden käsitykset muokkaantuvat vuorovaikutuksen ja yhteisön odotusten, arvojen ja omien kokemusten myötä. Tästä huolimatta suomalaisessa

yhteiskunnassa olevalta henkilöltä velvoitetaan lakien sekä suvaitsevaisuuden, tasa-arvon noudattamista. (Emas 2006, s.77–90.) Kuitenkin samalla seksuaalikasvatuksessa pyritään kulttuurisensitiiviseen lähestymistapaan, jossa korostetaan jokaisen oikeutta saada ohjaavien asiakirjojen mukaista opetusta (Euroopan parlamentti 2022, s.24; UNESCO 2018, s.121).

3 Yläkoulun yhdenvertainen seksuaalikasvatus

3.1 Yhdenvertainen seksuaalikasvatus

Yhdenvertainen seksuaalikasvatus pohjautuu seksuaalioikeuksiin, jotka muodostavat sen oikeudellisen ja eettisen kehykseen. Seksuaalioikeudet sisältävät ihmisoikeuksia, joita on käsitelty muun muassa YK:n lasten oikeuksien sopimuksessa ja Euroopan ihmisoikeussopimuksessa, jossa seksuaalikasvatus on tunnistettu jokaisen yksilön ihmisoikeudeksi, jonka avulla tuetaan kokonaisvaltaisesti seksuaali- ja lisääntymisterveyttä (Euroopan parlamentti 2022, s.8, 24–29; Unicef 2026; WHO & BZgA 2010, s.17–18). Suomi on sitoutunut noudattamaan näitä sopimuksia, joiden seksuaali- ja lisääntymisterveyttä on tarkennettu paikallisissa laeissa (Klemetti & Raussi-Lehto 2016, s.11, 22). Esimerkiksi yläkoulun yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutusta ohjaavat yhdenvertaisuuslaki (1325/2014), tasa-arvolaki (609/1986), Suomen perustuslaki (731/1999) ja perusopetuslain (628/1998) asettamat säädökset opetuksen eettisistä ja oikeudellisista periaatteista. Näiden lakien mukaisesti perusopetuksessa kaikki opetus pohjautuu yhdenvertaisuuden ja ihmisoikeuksien noudattamiselle. (OPH 2014, s.14–16.)

Turvallisuus on olennaisessa roolissa yhdenvertaisen opetuksen toteuttamista. Jokaisella ihmisellä on yhdenvertainen oikeus tulla hyväksytyksi ja tunnistetuksi yhteiskunnassa ilman syrjintää, sukupuolen, iän, etnisen tai kansallisen alkuperän, kansalaisuuden, kielen, uskonnon tai muun syyn perusteella (OPH 2014, s.14–16). Samalla on tunnistettu, että monet sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvat oppilaat ovat kokeneet syrjintää tai kiusaamista perusopetuksessa (Klemetti & Raussi-Lehto 2016, s.47–48). Yhdenvertainen seksuaalikasvatus on kuitenkin tehokas väline, minkä avulla voidaan ennaltaehkäistä sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvää väkivaltaa sekä tukea vähemmistöihin kuuluvien nuorten turvallisuutta (Euroopan parlamentti 2022, s.8–9, 17). Tämä puolestaan johtuu siitä, että seksuaalikasvatuksen avulla tuetaan yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvointia ja edistetään siirtymää kohti myötätuntoisempaa ja oikeudenmukaisempaa yhteiskuntaa (UNESCO 2018, s.12; WHO & BZgA 2010, s.20). Sen onnistuminen kuitenkin edellyttää opetuksessa turvallisen ympäristön ja osallisuuden huomioimista (Fox & Riley 2026, s.293; Shorey & Chua 2023, s.1681; WHO & BZgA 2010, s.30).

Jokaisella nuorella on oikeus osallistua seksuaalikasvatukseen, mikä on vakiintunut osaksi perusopetuksen eri oppiaineita. Sen seurauksena jokainen oppivelvollisuusikäinen nuori saa myös seksuaalikasvatusta. (Bildjuschkin 2016, s.22; Jämiä ym. 2024, s.92; Klemetti & Raussi-Lehto 2016, s.16; UNESCO 2018, s.19.) Seksuaalikasvatuksessa nuoret eivät ole passiivisia vastaanottajia, vaan he ovat aktiivisia toimijoita, jotka osallistuvat seksuaalikasvatuksen toteutuksen järjestämiseen, toteuttamiseen ja arviointiin.

Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen näkökulmasta, heille on tarjottava mahdollisuus osallistua opetukseen interaktiivisella tavalla, jolloin opetuksen toteuttamisessa huomioidaan heidän ajatuksiansa, tarpeitansa ja toiveitansa, joiden myötä määritellään käsiteltäviä aiheita. (WHO & BZgA 2010, s.30.) Osallisuudessa on huomioitava myös huoltajien ja järjestöjen osallisuus. Seksuaalikasvatuksen toteutuminen edellyttää aktiivista ja toimivaa yhteistyötä eri toimijoiden kanssa, koska seksuaalikasvatus on sidoksissa ympäröivään yhteisöön, jolloin eri toimijoiden osallisuuden kautta seksuaalikasvatus kytketään osaksi nuoren yhteisöä, jossa se huomioi niiden esittämiä tavoitteita ja toiveita (WHO & BZgA 2010, s.12–13, 30).

Seksuaalikasvatuksessa on olennaista, että se representoi sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä osa-alueita monipuolisesti, joiden taustalla huomioidaan yksilöllisiä, kulttuurisia ja uskonnollisia taustatekijöitä (Ilmonen & Nissinen 2006, s.444; Klemetti & Raussi-Lehto 2016, s.38, 54–55; Shorey & Chua 2023, s.1681). Lisäksi on huomioitava sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta (Klemetti & Raussi-Lehto 2016, s.41). Tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että vammaiset, sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvat nuoret ovat kokeneet seksuaalikasvatuksen usein heteronormatiivisena ja rajoittuneena representaationa (Euroopan parlamentti 2022, s.57–59; Ruiz-de-Larrinaga ym. 2026, s.10; Shorey & Chua 2023, s.1681). Tämä on huolestuttavaa, koska koulujen toteuttama seksuaalikasvatus voi olla ainoa saatavilla oleva luotettava tiedonvälittäjä seksuaali- ja lisääntymisterveydellisissä kysymyksissä (Klemetti & Raussi-Lehto 2016, s. 65–66; Nelson, Pettersson & Emmelin 2020, s.402, 408). Samalla tutkimukset ovat tunnistanee, että koulujen toteuttama seksuaalikasvatus ei automaattisesti turvaa moninaista lähestymistä seksuaali- ja lisääntymisterveydellisissä aiheissa (Walker ym. 2021, s.628; WHO & BZgA 2010, s.12). Tämän taustalla voivat vaikuttaa koulujen erilaiset voimavarat (Walker ym. 2022, s.405).

Koulujen voimavaroissa opetusmateriaalien avulla voidaan representoida sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta. Opetusmateriaalin avulla viestitään nuorille yhteiskunnan käsityksiä sukupuolesta ja seksuaalisuudesta, mitkä pohjautuvat yhteiskunnan arvoihin, normeihin ja asenteisiin. (Nummi 2022, s.50–52.) Suomessa ei ole valtakunnallisesti

yhdenvertaista ja kattavaa seksuaalikasvatuksellisesti käytettävää opetusmateriaalia (Kontula & Meriläinen 2007, s.5), minkä seurauksena on tunnistettu, että Suomessa käytettävät opetusmateriaalit ovat usein noudattaneet heteronormatiivisia ja sukupuolittuneita näkökulmia sukupuolesta ja seksuaalisuudesta (Nummi 2022, s.49–54). Tämän myötä opetusmateriaaleissa moninaisuutta voidaan representoida rajallisesti tai painottaen väkivallan ja seksuaaliterveyden näkökulmia, sulkien ulkopuolelle seksuaalisen nautinnon ja ihmissuhteiden aihealueita (Euroopan parlamentti 2022, s.59; Fox & Riley 2026, s.294). Yhdenvertaisessa seksuaalikasvatuksessa käytettävissä opetusmateriaaleissa on kuitenkin huomioitava sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus, jolloin opetus ei voi toteutua laadukkaasti hetero-olettamuksen ja vammattomuuden näkökulmista (OPH 2014, s.28; Vilkkä 2010, s.142; Fox & Riley 2026).

3.2 Kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus

Seksuaalikasvatuksen toteuttamisessa on käytettävissä erilaisia pedagogisia lähestymistapoja, jotka vaihtelevat eri maiden välillä, johtuen poliittisista, oikeudellisista ja uskonnollisista syistä (Euroopan parlamentti 2022, s.38). UNESCO:n (2018, s.16–17) ja Euroopan parlamentin (2022, s.24, 30) mukaan Euroopan alueella seksuaalikasvatuksessa painotetaan kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen (comprehensive sexuality education) pedagogista lähestymistapaa. Suomenkielisessä tutkimuskirjallisuudessa *comprehensive sexuality education* - käsite on suomennettu sekä kattavaksi seksuaalikasvatukseksi että kokonaisvaltaiseksi seksuaalikasvatukseksi. Tutkimuksessani käytetään käsitettä kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus viittaamaan *comprehensive sexuality education* - käsitteeseen.

Kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus nojautuu yhdenvertaisuuden periaatteisiin.

Kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen tavoitteena on turvata jokaiselle nuorelle ja lapselle läpi elämän jatkuva monipuolinen seksuaalikasvatus, missä huomioidaan sen eri ulottuvuudet. Siinä on tarkoituksena käsitellä sukupuolta ja seksuaalisuutta kognitiivisen, emotionaalisen, fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisten ulottuvuuksien näkökulmista, tunnistaen seksuaalisuuden läpi elämän kehittyvänä voimavarana, mihin tarvitaan erilaisia tietoja ja taitoja, hyvinvoinnin edistämiseen ja tukemiseen liittyen. Siinä oppilaat ovat aktiivisia toimijoita, jotka jäsentävät

tietoa aikaisemman pohjalta ja yhdistävät sen jo tiedettyyn. (UNESCO 2018, s.16–17, 19.) Tutkimusnäytön perusteella kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus ei lisää nuorten seksuaalista aktiivisuutta tai kannusta seksuaaliseen käyttäytymiseen, vaikka sen vaikutuksista on esiintynyt virheellisiä käsityksiä (Euroopan parlamentti 2022, s.16). Sen sijaan kokonaisvaltaista seksuaalikasvatusta pidetään keskeisenä lähestymistapana nuorten seksuaaliterveyden ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemisessa (Ruiz-de-Larrinaga ym. 2026, s.1; UNESCO 2018, s.16–17).

Lisäksi kokonaisvaltaisella seksuaalikasvatuksella on tärkeä rooli yhdenvertaisuuden edistämisessä ja turvaamisessa (UNESCO 2018, s.16–20). Esimerkiksi kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen on todettu edistävän kunnioittavaa suhtautumista seksuaalisuuteen sekä siihen liittyviin asenteisiin ja arvoihin, parantavan nuorten seksuaali- ja lisääntymisterveyttä sekä myönteistä minäkuva, jossa seksuaalisuus tunnustetaan hyväksyttävänä osana elämää (Euroopan parlamentti 2022, s.20). Se on myös tunnustettu tehokkaaksi ja hyväksyttäväksi lähestymistavaksi oppilaiden ja opettajien näkökulmasta (Ruiz-de-Larrinaga ym. 2026, s.5). Toisaalta on tunnustettu, että lähestymistavassa keskitytään usein riskikäyttäytymisen ennaltaehkäisemiseen ja seksuaaliterveydellisiin teemoihin, jättäen ulkopuolelle ihmissuhteet ja seksuaalisuuden myönteisenä osana elämää (Shorey & Chua 2023, s.1683; Walker ym. 2021, s.629).

Suomessa kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus on sisällytetty osaksi valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteita (Euroopan parlamentti 2022, s. 42–43; OPH 2014). Kuitenkin opetuksen käytännön toteutuksessa seksuaalikasvatuksen pedagogiset lähestymistavat vaihtelevat sosiokulttuuristen ja lähiyhteisön käytäntöjen ja toimintakulttuurien seurauksena (Euroopan parlamentti 2022, s.41; Lodge, Duffy & Feeney 2024, s.172). Sen seurauksena seksuaalikasvatuksen käytännöissä voi esiintyä rajoittuneita käsityksiä seksuaalisuudesta, vaikka se tunnustettaisiin yksilön hyvinvoinnille merkittäväksi (Walker ym. 2021, s.628). Sen toteuttaminen ei kuitenkaan saa nojautua pelottelun tai tuomitsevaisuuden näkökulmiin tai lähestymistapoihin (WHO & BZgA 2010, s.33).

3.3 Terveystiedon opettaja seksuaalikasvattajana

Kodilla ja koululla on jaettu kasvatusvastuu nuoresta, mutta ensisijainen vastuu on kodilla. Tähän jaettuun kasvatusvastuuseen sisältyy seksuaalikasvatuksen ulottuvuus, koska sitä ei voida irrottaa erilleen koulun kasvatuksellisesta tehtävästä. Tämän seurauksena jokainen aikuinen, joka työskentelee koulussa nuorten kanssa, on myös oppilaittensa seksuaalikasvattaja. (Bildjuschkin 2016, s.12.) Kouluissa toimivien seksuaalikasvattajien työkuvaan sisältyy opetuksen lisäksi roolimallina toimiminen, jossa hän oman toimintansa välityksellä viestii ja vaikuttaa nuorten käsityksiin seksuaalisuudesta ja sukupuolesta. Tähän liittyen on merkittävää, että kouluissa toimivat seksuaalikasvattajat tunnistavat roolinsa, mutta ovat saaneet myös muodollista koulutusta seksuaalikasvatuksesta, jotta he voivat toteuttaa opetusta nuorten edun sekä yhteiskunnan asettamien velvoitteiden mukaisesti. (WHO & BZgA 2010, s.32.)

Seksuaalikasvattajien koulutus ja kelpoisuusvaatimukset kuitenkin vaihtelevat maiden ja eri alueiden välillä. Kansainvälisellä tasolla seksuaalikasvatuksen aihealueita on sisällytetty osaksi luokanopettajan, terveydenhoitajan ja aineenopettajien opintoja (Jämiä ym. 2024, s.92), mikä ilmenee myös suomalaisessa kontekstissa. Suomessa terveystiedon aineenopettajien koulutusohjelmat sisältävät seksuaalikasvatuksen sisältöjä, mutta niiden laajuus vaihtelee koulujen koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa 3–5 opintopisteen välillä 60 opintopisteen laajuisista terveystiedon sisältö kokonaisuudesta (Bildjuschkin 2016, s.7; Euroopan parlamentti 2022, s.43; Ruiz-de-Larrinaga ym. 2026, s.9). Siitä huolimatta muodollisen koulutuksen saanut terveystiedon opettaja on kelpoinen toteuttamaan yläkoulun terveystiedon opetusta *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden POPS* (2014) edellyttämällä tavalla (Bildjuschkin 2016, s.7; Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (986/1998) 5 §; Klemetti & Raussi-Lehto 2016, s.182).

Tässä yhteydessä on tärkeää tarkastella koulutuksen tarjoamia voimavaroja opettajille. Muodollisen koulutuksen perusteella opettajille muodostuu seksuaalikasvatuksen eettisen, moraalisen ja kulttuurisen osaamisen perusteet, minkä avulla he voivat toteuttaa terveystiedon kaikkia osa-alueita (WHO & BZgA 2010, s.32). Sen sijaan niillä opettajilta, joilta puuttuu muodollinen koulutus keskittyvät usein seksuaalikasvatuksessa biologisiin näkökulmiin (Walker ym. 2022, s.404–405). On kuitenkin tärkeää tunnistaa, että koulutusohjelmissa esiintyy vaihtelevuutta luokka- ja ikätason mukaisesti, minkä seurauksena opettajien osaaminen voi vaihdella merkittävästi. Opettajien ei kuitenkaan tarvitse tietää kaikkea, vaan myös hänellä on oltava mahdollisuuksia täydennyskoulutuksiin ja ammatillisen osaamisensa

kehittämiseen. (WHO & BZgA 2010, s.32.) Opetuksesta tulisi kuitenkin aina vastata muodollisen koulutuksen saanut opettaja (UNESCO 2018, s.12).

Seksuaalikasvatuksen toteutuksessa koulutus on luonut pohjan opettajien osaamiselle, mutta käytännön toteutukseen vaikuttaa opettajan omaa toimintaansa ohjaava käyttäteoria. Ojasen (2006) mukaan käyttäteorialla tarkoitetaan opettajan työtä ja toimintaa ohjaavia ajatuksia, arvoja, asenteita, tietoja, mitkä sisältävät myös käsityksiä seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta. (Mantsinen & Maijala 2015, s.16,18.) Esimerkiksi käyttäteoriansa avulla opettaja tekee pedagogisia valintoja ja ratkaisuja opetuksesta (Bildjuschkin 2016, s.22; Euroopan parlamentti 2022, s.38–39, 41; Ilmonen 2006, s.43). Sen seurauksena opettajan on tiedostettava oman käyttäteoriansa arvopohja, sillä opetuksen toteutus ei muodostu pelkän tietotaidon varaan sillä, opettaja toteuttaa omien lähtökohtiensa perusteella opetusta autonomisesti (Vilponen 2015, s.136).

Suomessa opettajilla on vahva autonominen asema, jolloin he saavat vapaasti toteuttaa opetusta POPS:in tavoitteiden ja lähtökohtien mukaisesti. Tutkimus on kuitenkin osoittanut, että opettajien autonominen asema voi johtaa siihen, että seksuaalikasvatuksen eri sisältöjä painotetaan opetuksessa vaihtelevasti ja opettajakohtaisesti (Walker ym. 2021, s.629). Tähän vaihtelevuuteen on muun muassa vaikuttanut opettajien seksuaalikasvatuksen toteuttamiseen liittyvä varmuus. Opettajien kokema varmuus heijastaa opettajien kokemuksia omasta osaamisestaan toteuttaa seksuaalikasvatusta vaadittujen velvoitteiden mukaisesti (Lodge ym. 2024, s.177–180), mikä voi ilmetä esimerkiksi opetuksessa käytettävänä opetuskielen avulla (Ilmonen 2006, s.43–53). Opetuskielen on kuitenkin oltava yhteisesti ymmärrettävää, koska sen avulla nuoret muodostavat käsityksiänsä seksuaalisuudestaan ja sukupuolestaan (Vilka 2010, s.138). Lisäksi se on olennainen osa seksuaalikasvatuksessa esiintyvien väärinymmärrysten ennaltaehkäisyä ja vuorovaikutuksen muodostamista (Vilponen 2015, s.135).

4 Yläkoulun seksuaalikasvatusta ohjaavat asiakirjat

4.1 UNESCO:n kansainvälinen tekninen opas seksuaalikasvatukseen

Kansainvälinen seksuaalikasvatusta ohjaava asiakirja on UNESCO:n (2018) *International technical guidance on sexual education* (suom. Kansainvälinen tekninen opas seksuaalikasvatuksesta). Ohjeasiakirja on uudistettu versio WHO:n ja BZgA:n (2010) *Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa* –asiakirjasta. Asiakirja ei kuitenkaan toimi kansainvälisenä opetussuunnitelmana seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta, vaan sen tehtävänä on tarjota paikallisille päättäjille ja toteuttajille seksuaalikasvatuksen kansainvälisesti muodostettu viitekehys. Se luo pohjan sille, miksi, mitä ja miten seksuaalikasvatuksessa tulisi huomioida eri aihealueita sen laadinnassa, toteutuksessa ja kehittämisessä. (UNESCO 2018, s.12–14.) Seuraavaksi tarkastellaan ohjeasiakirjan muodostamia ohjeita seksuaalikasvatuksen toteuttamiseen liittyen.

UNESCO:n (2018, s.116, 119) mukaisesti seksuaalikasvatus pohjautuu ihmisoikeussopimuksiin, joissa korostetaan jokaisen yksilön oikeutta saada laadukasta ja inklusiivista opetusta varhaiskasvatuksesta alkaen. Seksuaalikasvatuksen toteuttamisessa ihmisoikeudellinen perusta muodostaa yksilöille tietoja ja taitoja, joiden avulla he voivat toimia yhteiskunnan jäseninä, minkä seurauksena seksuaalikasvatusta ei saa evätä kulttuurin, sukupuolen, etnisyyden, iän, uskonnon tai muiden tekijöiden takia. (UNESCO 2018, s.116, 119.) Seksuaalikasvatuksessa ihmisoikeudellisen perustan tarkoituksena on lisätä yksilöiden oikeuksien tietämystä, jonka avulla he voivat varmistaa omien sekä muiden oikeuksien toteutumista hyvinvoinnin huolehtimisessa (UNESCO 2018, s.16).

Hyvinvoinnista huolehtiminen edellyttää tietoja ja taitoja, jotka pohjautuvat tieteellisesti tutkittuun tietoon. Seksuaalikasvatuksen sisältöjen, opetusmateriaalien ja tehtävien on rakennuttava tieteellisen tiedon varaan, jonka avulla voidaan tarkastella seksuaali- ja lisääntymisterveyteen, seksuaalisuuteen sekä seksuaalikäyttäytymiseen liittyviä riski-, altistavia ja suojaavia tekijöitä luotettavasti ja monipuolisesti. Ne kuitenkin edellyttävät ikä- ja kehitystason mukaista etenemistä, koska elämän eri vaiheissa on erilaisia tarpeita ja valmiuksia. (UNESCO 2018, s.16, 91.) Tämän seurauksena kokonaisvaltaiselle

seksuaalikasvatukselle on muodostettu kahdeksan teemaa. Nämä teemat käsittelevät seksuaalisuutta, sukupuolta ja ihmissuhteita monipuolisesti juridisesta, kulttuurisesta, moraalisesta, eettisestä, biologisesta, fyysisestä ja psyykkisistä ulottuvuudesta, huomioiden empaattisuuden, inklusion, vastuullisuuden, tasa-arvon ja kunnioituksen näkökulmia (UNESCO 2018, s.34–80). Teemojen ja sisältöjen toteuttaminen kuitenkin vaihtelee, mutta niiden käsittely pohjautuu turvallisuuden periaatteille.

Turvallisuuden periaatteiden mukaisesti seksuaalikasvatus tunnustetaan reaktioherkkänä aiheena, joka voi aiheuttaa ihmisissä erilaisia tuntemuksia ja reaktioita. Niiden käsittelyssä korostetaan turvallisuutta, joka luo olosuhteet kysymysten esittämiseen sekä osallistumiseen ilman pelkoa väkivallasta tai häirinnästä. Oppimisympäristöjen ja ilmapiriin turvallisuuden muodostamisessa opettajien osaaminen on keskiössä siinä, miten voidaan käsitellä vaikeita tilanteita ja kysymyksiä. (UNESCO 2018, s.96.)

Lähtökohtaisesti koulutetuilla opettajilla on tarvittava osaaminen toteuttaa seksuaalikasvatusta asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla, mutta sen laadukas toteutuminen vaatii jatkuvaa arviointi ja kehittämistyötä (UNESCO 2018, s.87, 97). Esimerkiksi opettajat eivät ole yksin vastuussa kouluissa toteutettavan seksuaalikasvatuksen laadukkuudesta, vaan vastuu on jaettu yhteisesti koko koulun välillä. Tämän seurauksena laadukkuuden ja osaamisen varmistamiseksi opettajille on tarjottava tarpeellista tukea, ohjausta ja palautetta opetuksen toteutukseen liittyen, minkä avulla hän voi arvioida ja kehittää toimintaansa (UNESCO 2018, s.87, 95). Koulun johdon tarjoaman tuen lisäksi osaamisen on pohjauduttava muodollisen koulutuksen tarjoamiin tietoihin ja taitoihin, jolloin opettajille on järjestettävä jatko- ja täydennyskoulutuksia. Niiden tietämyksen avulla opettajan toteuttama opetus kytkeytyy osaksi vaadittavia velvoitteita, mutta myös vahvistaa sitä, ettei opetus pohjaudu opettajan omiin käsityksiin, arvoihin tai uskomuksiin. (UNESCO 2018, s.95–96.)

4.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014

Tutkimuksessani sovellan Opetushallituksen (2014) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden POPS*-asiakirjan 7.–9. luokan terveystiedon oppiaineen sisältöjä, tavoitteita ja

tehtäviä, sillä tutkimukseni keskittyy terveystiedon opettajien kokemuksiin toteuttaa yläkoulun terveystiedon oppitunneilla seksuaalikasvatuksen yhdenvertaista opetusta.

Opetushallituksen (2014) julkaisemassa valtakunnallisessa *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* -asiakirjassa määritellään yläkoulun seksuaalikasvatukselle periaatteita, sisältöjä, tehtäviä ja tavoitteita. Suomessa seksuaalikasvatuksen aihealueita käsitellään eri oppiaineissa eri luokka-asteilla. Yläkoulussa eli 7.–9. luokilla seksuaalikasvatus on jaettu osaksi terveystiedon oppiainetta, mikä on Kontulan (2010) mukaan ollut oma oppiaineensa 2003 vuodesta alkaen (Bildjuschkin 2016, s.7; Jämiä ym. 2024, s.92). Terveystiedon lisäksi yläkoulussa seksuaalikasvatuksen sisältöjä käsitellään muiden oppiaineiden sisällöissä (OPH 2014, s.79–381, 404–405, 411–412, 415–416, 418–420). Terveystieto toimii kuitenkin keskeisenä oppiaineena oppilaiden terveysosaamisen opetuksessa, jolloin siihen sisältyy monipuolisesti yksilöiden ja yhteisön hyvinvointia tukevia ja edistäviä näkökulmia (OPH 2014, s.398–399). Toisaalta opetussuunnitelmassa harvoin kuitenkin tuodaan esille oppiaineen sisältöjen käsittelyssä käytettäviä tuntimääriä (Euroopan parlamentti 2022, s.42), mikä ilmenee myös POPS:issa terveystiedon kohdalla. Seuraavaksi tarkastellaan terveystiedon tehtäviä, sisältöjä ja tavoitteita.

Terveystiedon avulla kehitetään nuorten terveysosaamista fyysisellä, psyykkisellä ja sosiaalisella ulottuvuudella, mitkä korostavat tietojen, taitojen, itsetuntemuksen, kriittisen ajattelun sekä eettisen vastuullisuuden osa-alueita. Yläkoulussa toteutettava terveystieto pohjautuu jatkumoon, jonka avulla syvennetään ikä- ja kehitystason mukaisesti 1–6 vuosiluokilla toteutettua terveysosaamista. Sen seurauksena yläkoulun terveystiedon keskeisenä tehtävänä on muodostaa osaamisen jatkumo, jossa saadaan ikäryhmälle ajankohtaista osaamista, jonka avulla voidaan tutkia terveyttä koskevia ilmiöitä ja soveltaa tietoja ja taitoja käytännössä, huomioiden turvallisuuden, yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon ulottuvuuksia. (OPH 2014, s.398–399.)

Terveystiedon opetuksessa on huomioitava laaja-alaisen osaamisen alueet. Laaja-alaisen osaamisen avulla pyritään huomioimaan oppimisen laajemmat yhteiskunnalliset ulottuvuudet, mitkä ovat huomioituna terveystiedon oppiaineen seksuaalikasvatuksen sisällöissä (OPH 2014, s.20–21, 281). Esimerkiksi seksuaalikasvatuksessa laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden avulla pyritään vakiinnuttaa nuorille laaja-alaista osaamista sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvissä aiheissa, joita he voivat soveltaa niin yksityiselämässä kuin julkisella tasolla. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden huomioiminen vaihtelee sukupuolta ja seksuaalisuutta

käsittelevien tavoitteiden ja sisältöjen välillä, minkä vuoksi kaikkia tavoitteita ei huomioida kaikissa seksuaalikasvatuksen tavoitteissa ja sisällöissä. (ks. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, s.398–401.)

POPS:in (2014) asiakirjassa on määritelty yläkoulun terveystiedon opetukselle kolme sisällöllistä pääteemaa. Nämä pääteemat ovat seuraavat: S1 terveyttä tukeva kasvu ja kehitys, S2 terveyttä tukevat ja kuluttavat tekijät sekä sairauksien ehkäisy, S3 terveys, yhteisöt, yhteiskunta ja kulttuuri. S1 sisällöissä yhdenvertaiseen seksuaalikasvatukseen liittyviä aihealueita ovat muun muassa seksuaalinen kehittyminen, identiteetti, turvataidot, ihmissuhteet, minäkuva, itseluottamus ja itsetuntemus. S2 sisältöalue käsittelee seksuaalikasvatuksen kannalta seksuaalisuutta, seksuaaliterveyttä, seksuaalisen kehityksen moninaisuutta, avun ja tuen hakemista sekä turvallisuustaitoja. S3 sisällöissä korostuvat terveyden elinympäristölliset aiheet, joita seksuaalikasvatuksen alueella ovat yhdenvertaisuuden ja ihmisoikeuksien kunnioittaminen, elinympäristön terveysvaikutukset sekä niiden ehkäisy ja terveyden edistäminen. (OPH 2014, s.399–400.) Terveystiedon sisällöissä ei kuitenkaan luetella yksityiskohtaisesti sitä, mitä ja miten niitä tulisi käsitellä (Bildjuschkin 2016, s.3).

Nämä sisällölliset 1–3 pääteemaa muodostavat alateemoja, jotka sisältävät tarkennettuja oppiainekohtaisia tavoitteita. Osaamisen tavoitteet jakautuvat kolmen sisällöllisen teeman alapuolelle. Kokonaisuudessaan terveystiedon tavoitteena on tarjota nuorille tietoja ja taitoja tunnistaa terveys ja hyvinvointi merkittävänä voimavarana, mitä he tarvitsevat itsensä sekä ympäristön kriittisessä tarkastelussa ja syy-seuraussuhteiden tunnistamisessa. Jokainen tavoite sisältää terveysosaamisen kehittämisen, tukemisen ja edistämisen yksilöllisellä kasvun ja kehityksen polulla. Tavoitteet eivät erikseen erottele seksuaalikasvatuksen osa-alueita, vaan ne ovat liitettyinä terveysosaamisen kokonaisuuteen. (OPH 2014, s.399–400.)

Tämä valtakunnallisesti laadittu ohje yläkoulun terveystiedon tehtävistä, sisällöistä ja tavoitteista toimii opetuksen toteutuksen lähtökohtina ja ohjaavina velvoitteina, jota noudattavat kaikki perusopetuksessa toimivat terveystiedon opettajat. On kuitenkin olennaista huomioida, että kyseinen opetussuunnitelma on valtakunnallinen asiakirja, jonka rinnalle laaditaan paikallinen opetussuunnitelma. Paikallinen opetussuunnitelma rakentaa sillan valtakunnallisen opetussuunnitelman tavoitteiden ja sisältöjen sekä paikallisen yhteisön omien tavoitteiden ja tehtävien välille. Se voi täydentää tai painottaa erilaisia valtakunnallisessa opetussuunnitelmassa esiintyviä tavoitteita, tehtäviä ja sisältöjä. (OPH 2014, s.9–10.) Sen

seurauksena yhdenvertainen seksuaalikasvatuksen paikallinen ohjeistus voi poiketa eri alueiden ja koulujen välillä, mutta sen on silti noudatettava valtakunnallisesti asetettuja opetuksen lähtökohtia, tavoitteita ja sisältöjä.

5 Tutkimuksen toteutus

5.1 Tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymykset

Pro gradu -tutkielmani tehtävänä on kuvata, millaisia kokemuksia terveystiedon opettajilla on yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen opetuksen toteuttamisesta 7.–9. luokan terveystiedon oppitunneilla. Lisäksi sen tehtävänä on kuvailla millaisia edistäviä ja haastavia tekijöitä opetuksen toteutuksessa ilmenee. Näiden seurauksena tutkimukseni tavoitteena on tuottaa kuvailevaa tietoa terveystiedonopettajien kokemuksista yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta. Tämän perusteella olen muodostanut kolme tutkimuskysymystä seuraavasti:

1. Millaisia kokemuksia terveystiedon opettajilla on yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen opetuksen toteuttamisesta 7.–9. luokan terveystiedon oppitunneilla?
2. Mitkä tekijät opettajien kokemusten mukaan edistävät yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutumista?
3. Mitkä tekijät opettajien kokemusten mukaan haastavat yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutumista?

5.2 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimusote

5.2.1 Laadullinen lähestymistapa

Laadullinen tutkimus on tutkimuksellinen lähestymistapa, jonka metodologia ja tutkimusasetelmat ovat tyypillisesti joustavia. Joustavuudesta huolimatta lähestymistavassa on ominaista käyttää kvalitatiivisia aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä. Näiden menetelmien tarkoitus pohjautuu laadullisen lähestymistavan tavoitteisiin kuvailla, selvittää, kyseenalaistaa tai tulkita ihmisten erilaisten käsitysten, kokemusten ja tunteiden kautta tutkittavaa ilmiötä. (Juhila 2021; Puusa & Juuti 2020, luku 4; Tuomi & Sarajärvi 2018, luvut 1.2, 2.4.) Tällöin laadullisen lähestymistavan metodologian on mahdollista kuvailla opettajien kokemusten erilaisia merkityksiä yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta, jossa he ovat toimineet sekä tiedon tuottajina että tutkimuksen kohteina (Juhila 2021; Puusa & Juuti 2020, luku 4; Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 3).

Lisäksi laadulliselle lähestymistavalle on tyypillistä, että tutkimuksen kohteina toimivat henkilöt, joilla on kokemuksia tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 3.4). Tämän seurauksena korostin tutkimushenkilöiden valinnassa osallistujia, jotka toimivat aktiivisesti terveystiedon opettajina, jotta heidän kokemuksensa perustuvat ajankohtaisesti vallitsevaan toimintaan. Bildjuschkin (2016, s.7) mukaan yläkoulun seksuaalikasvatusta voivat antaa myös kouluterveydenhoitajat, joiden osallisuutta en tutkimuksessani huomioinut, vaikka he osallistuisivat terveystiedon opetukseen. En sisältänyt terveydenhoitajia tutkimukseeni, koska terveystiedon opetuksesta vastaa terveystiedon aineenopettaja eikä terveydenhoitaja, vaikka hän osallistuisi tiettyjen aihealueiden opetukseen.

Tutkimuksessani laadullisen lähestymistavan avulla voidaan tuottaa kuvailevaa tietoa terveystiedon opettajien kokemuksista toteuttaa yhdenvertaista seksuaalikasvatusta. Kuitenkin laadullisen lähestymistavan joustavuuden seurauksena se sisältää erilaisia tutkimusotteita, jotka vastaavat erilaisiin tavoitteisiin ja tehtäviin (Puusa & Juuti 2020, luku 4). Tutkimukseni tavoitteiden ja tehtävien seurauksena laadullisen lähestymistavan rinnalla on hyödynnetty kokemuksen tutkimukseen suuntautuvaa fenomenologista tutkimusotetta.

5.2.2 Fenomenologinen tutkimusote

Fenomenologinen tutkimusote pohjautuu fenomenologiseen tieteenfilosofiseen tutkimussuuntaukseen, minkä perustajana pidetään filosofia Edmund Husserlia (Metsämuuronen 2006, s.92–93). Fenomenologia on yleisesti kiinnostunut tarkastelemaan ihmisten todellisuudessa ilmeneviä ilmiöitä (Huhtinen & Tuominen 2020, luku 19; Puusa & Juuti 2020, luku 3). On kuitenkin huomioitava, että fenomenologia on ajansaatossa kehittynyt, minkä seurauksena fenomenologia sisältää erilaisia tieteenfilosofisia suuntauksia. Tutkimuksessani sovellan Husserlin fenomenologista ajattelua, mikä luo tutkimukseni metodisen pohjan laadullisen lähestymistavan lisäksi.

Fenomenologisen tutkimusotteen avulla voidaan tutkia terveystiedon opettajien kokemusmaailmaa yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta. Tällöin tarkastelun kohteena on se, miten opettajat rakentavat ja muodostavat todellisuuttaan omien lähtökohtiensa mukaisesti vuorovaikutuksellisessa suhteessa ympäröivän maailman kanssa. Tässä suhteessa ihminen tunnistetaan tajunnallisena, joka aktiivisesti muodostaa tajunnassaan merkityksiä ympäröivän maailman havainnoille. Sen seurauksena todellisuudessa ilmeneviä ilmiöitä, kuten seksuaalikasvatusta ei voida tutkia irrallisena opettajien kokemuksista, koska siihen liittyvät merkitykset ovat sidoksissa juuri näihin yksilöllisiin merkityksiin todellisuudesta. (Laine 2018.)

Fenomenologisen tutkimusotteen mukaisesti tiedonlähteinä toimivat terveystiedon opettajien kokemukset. Tutkimuksessani kokemus määritellään Husserlin mukaan muodostuvan terveystiedon opettajien elävästä kokemuksesta eli siitä, miten he ovat yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutuksen kokemuksen omassa elämismaailmassaan kokeneet. (Huhtinen & Tuominen 2020, luku 19; Miettinen, Pulkkinen & Taipale 2010, s.11–12; Pulkkinen 2010, s.26; Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 1.3.3; Vilkkä 2018.) Elämismaailman kokemuksissa korostuu opettajien toiminnan intentionaalisuus. Intentionaalisuus ilmenee opettajien tietoisena toimintana suhteessa aina johonkin, jolloin toiminnan herättämien ärsykkeiden avulla saadut havainnot muodostavat tajunnassa merkityksiä. Nämä merkitykset rakentavat kokemuksen. (Laine 2018; Puusa & Juuti 2020, luku 3; Huhtinen & Tuominen 2020, luku 19; Virtanen 2006, s.159.) Esimerkiksi opettajien intentionaalisuus ilmenee opetuksessa muodostettavina havaintoina, tunteina, ajatuksina ja toimintoina, joita hän opetustilanteissa muodostaa. Nämä havainnot muodostavat opettajien tajunnassa kokemuksia,

jotka kuvaavat yhdenvertaista seksuaalikasvatusta tietynlaisena. Sen seurauksena opettajien kokemusten tutkiminen lisää ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä (Laine 2018).

Kokemusten muodostumisessa ihminen ei kuitenkaan ole irrallinen oman elämismaailmansa elämäntilanteista eli situaatioista (Virtanen 2006, s.165). Sen seurauksena opettajien henkilökohtaiset perspektiivit vaikuttavat siihen, miten hän ymmärtää asioita. Esimerkiksi niiden avulla ihminen havainnoi ja tulkitsee ympäröivää maailmaa suhteessa aikaisempiin kokemuksiin, aisteihin ja tuntemuksiin, jotka voivat vaikuttaa siihen, miten opettajat kohdistavat tietoisuutensa opetuksen toteutuksessa. Tämän vuoksi opettajien kokemuksissa voi esiintyä variaatiota. On kuitenkin olennaista huomioida, että näistä vaihteluista riippumatta opettajat voivat jakaa samaa elämismaailmaa, jolloin erilaiset kokemukset paljastavat myös jotain yleistä yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutuksesta. (Laine 2018; Tökkäri 2018, s.66.)

Fenomenologiassa on myös tyypillistä, että tutkija usein jakaa tutkittavien kanssa saman elämismaailman, jolloin hänen kokemuksensa, käsityksensä, tuntemuksensa ja aistimuksensa vaikuttavat siihen, mitä ja miten tutkittavien kokemuksia voidaan havainnoida (Laine 2018; Huhtinen & Tuominen 2020, luku 19). Sen seurauksena fenomenologiassa käytetään sulkeistamista ja reduktiota. Sulkeistamisessa tutkija reflektoi tietoisesti omia ennakko-oletuksiansa, jotta niiden vaikutusta aineistonanalyysissä voidaan lieventää. Sulkeistamisen tavoitteena on pyrkiä saavuttamaan reduktio, jossa tutkija pyrkii ymmärtämään kokemuksia siten, miten ne ovat tutkittavien elämismaailmassa näyttäytyneet. Täydellisen reduktion saavuttaminen ei kuitenkaan ole täysin mahdollista, vaan olennaista on ennaltaehkäistä tietoisesti omien ennakko-oletustensa vaikutusta aineistonanalyysissä. (Tökkäri 2018, s.67–68; Virtanen 2006, s.169.) Olen tutkimuksessani avannut ennakko-oletuksiani kohdassa 5.3, jotta voin tietoisesti reflektoida niiden vaikutusta aineistonanalyysissä sekä lukijalle selventää ennakko-oletuksiani läpinäkyvyyden ylläpitämiseksi.

5.3 Tutkijan positio ja ennakko-oletukset

Tutkijana lähestyn aihetta tulevana luokanopettajana sekä seksuaalikasvattajana. Seksuaalikasvatus nousi mielenkiintoiseksi aiheeksi osana luokanopettajan opintoihin sisältyvän terveystiedon kurssilla sekä sukupuolen tutkimuksen sivuaineopinnoissa. Kurssit

laajensivat ymmärrystäni sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvistä historiallisista, kulttuurisista ja sosiaalisista ulottuvuuksista. Kiinnostukseni yläkoulun seksuaalikasvatukseen perustuu alakoulun ja yläkoulun välisiin seksuaalikasvatuksen toteutuksen eroihin. Lisäksi oma lähtökohtani aiheeseen on myös vaikuttava tekijä, koska omat kokemukseni yläkoulun seksuaalikasvatuksesta ovat suurimmaksi osaksi heteronormatiivisia. Tutkimuksen toteutuksessa tunnistan, että omat lähtökohtani ovat omalta osaltaan vaikuttaneet tutkimusaiheen valintaan sekä ohjaavat tapaani lähestyä ja tarkastella yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista.

Olen aikaisemmin perehtynyt yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamiseen kansainvälisellä tasolla. Kandidaatin tutkielmassani tarkastelin sen toteutumista kansainvälisesti perusopetuksessa. Tämän myötä minulle on muodostunut yleispiirteistä tietoa ilmiöstä, jota olen syventänyt jatko-opintoissa. Niiden avulla tunnistan yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisen moniulotteisena ilmiönä, jonka toteuttamiseen vaikuttavat eri tekijät. Tiedostan että, esiymmärrykseni voi kuitenkin hyvin poiketa siitä, millaisena terveystiedon opettajien kokemukset lopulta näyttäytyvät.

Ennakko-oletukseni liittyvät siihen, millaisena terveystiedon opettajien kokemukset näyttäytyvät suomalaisessa kontekstissa. Oletan, että opettajilla on myönteinen suhtautuminen yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutumiseen, mutta siihen vaikuttavat useat ulkopuoliset tekijät. Esimerkiksi toteuttamiseen voivat vaikuttaa yhteiskunnalliset muutokset opetuksen järjestelyissä sekä uskonnolliset ja kulttuuriset arvot ja normit. Lisäksi ajattelen, että seksuaalikasvatuksen sensitiivinen luonne edellyttää opettajalta tietoista reflektiota sekä kykyä huomioida oppilaiden moninaiset taustat. Samanaikaisesti opettaja voi kohdata jännitteitä esimerkiksi kodin ja koulun välisessä yhteistyössä, mikäli näkemykset seksuaalikasvatuksen sisältöjen soveltuvuudesta eroavat toisistaan. Tunnistan, että nämä oletukset voivat vaikuttaa siihen, millaisiin merkityksiin kiinnitän huomiota aineiston analyysissä, mutta myös koko tutkimuksen toteutuksen aikana.

5.4 Tutkimusaineisto ja aineistonkeruu

Tutkimukseni tutkimusaineisto on kerätty sähköisen kyselylomakkeen avulla helmimaaliskuun aikana 2026. Tutkimukseeni osallistuivat 7.–9. luokan terveystiedon aineenopettajat, jotka ovat täyttäneet opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun (986/1998) 5 §: n mukaisen kelpoisuuden toimia terveystiedon aineenopettajana. Valitsin terveystiedon opettajat tutkimushenkilöiksi, koska yläkoulun terveystiedon oppiaine sisältää huomattavasti sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä aihealueita (ks. POPS 2014, s.398–401). Lisäksi terveystiedon opettajat, joilla on (986/1998) asetuksen mukainen kelpoisuus ovat perehtyneet POPS (2014) asiakirjassa terveystiedon oppiainekohtaisiin periaatteisiin, sisältöihin ja tavoitteisiin.

Laadullisen lähestymistavan ja fenomenologisen tutkimusotteen mukaisesti aineistonkeruumenetelmänä käytetään haastattelua tai havainnointia, joiden avulla tutkija pyrkii saavuttamaan subjektien aitoja kokemuksia (Huhtinen & Tuominen 2020, luku 19). Pohdin aineistonkeruumenetelmää kauan, sillä pyrkimys opettajien kokemusten saavuttamiseksi edellyttää menetelmää, jossa opettajat voivat vapaamuotoisesti ja laajasti kuvailla kokemuksiansa. Kuitenkin valinnassa huomioin laadullisen lähestymistavan joustavuuden, jolloin haastatteluiden ja havainnoinnin lisäksi tutkimusaineistoa voidaan kerätä myös erilaisten kyselyiden avulla (Valli 2018). Arvioin pitkään haastattelun ja kyselyn mahdollisuuksia ja haasteita tuottaa tarvittavaa tietoa tutkimusongelman ratkaisemiseksi. Lopulta aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui avoimia kysymyksiä sisältävä sähköinen kyselylomake.

Sähköisesti toteutettava kyselylomake valikoitui aineistonkeruumenetelmäksi, koska avointen kysymysten avulla terveystiedon opettajat voivat kuvailla kokemuksiansa vapaasti ja laajasti (Tuomi & Sarajarvi 2018, luvut 3, 3.1). Tämän perusteella avoimet kysymykset soveltuvat opettajien kokemusten keräämisessä, mikä taas on yhteydessä tutkimukseni tavoitteiden kanssa. Sähköinen kyselylomake kuitenkin poikkeaa fenomenologisen tutkimusotteen perinteisistä aineistonkeruumenetelmistä, joissa korostetaan haastatteluja ja havainnointia. Samalla kyselyssä käytettävien avointen ja vähän strukturoitujen kysymysten avulla opettajat voivat kuvailla välitöntä kokemustansa kirjallisesti, ilman tutkijan vaikutusta, mikä puolestaan täyttää fenomenologisen tutkimusotteen vaatimuksia. (Huhtinen & Tuominen 2020, luku 19; Virtanen 2006, s.170.) Sähköisessä kyselylomakkeessa avoimien kysymysten käyttöön kuitenkin liittyy risksä. Vastaukset voivat usein olla pinnallisia ja lyhyitä, jolloin ilmiön kuvaileminen vaikeutuu (Valli 2018; Valli & Perkkilä 2018).

Näiden lisäksi sähköisesti toteutettava kyselylomake on tehokas tapa kerätä aineistoa (Valli 2018), mikä taas tuki tutkimukselleni asetettua aikataulua. Näin ollen roolini aineistonkeruussa keskittyi kyselylomakkeen laadintaan sekä osallistujien tavoittamiseen eri kanavien kautta. Koska käytettävissä ei ollut valmiita yhteyksiä valittuun kohderyhmään, kyselylinkin jakaminen useissa kanavissa tarjosi tarkoituksenmukaisen mahdollisuuden tavoittaa riittävän määrän osallistujia tutkimukseni aikataulun puitteissa. Lisäksi sähköisen kyselylomakkeen vastaukset tallentuivat suoraan kirjalliseen muotoon, jolloin erillistä litterointia ei tarvittu. Vastaavasti Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku 3.1) huomauttavat, että haastattelumenetelmässä edellytetään enemmän aikaa osallistujien rekrytointiin, haastattelujen toteuttamiseen sekä aineiston litterointiin, minkä vuoksi se olisi voinut tuoda aineistonkeruuseen aikataulullisia haasteita. Kuitenkaan selkeää hierarkkista erottelua näiden kahden menetelmän välille ei voida asettaa, koska molemmat pyrkivät saamaan tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 3.1.)

Tutkimukseni sähköinen kyselylomake on toteutettu Webropol- alustalla. Alusta valikoitui sen monipuolisuuden ja helppokäyttöisyyden takia. Lisäksi Webropol noudattaa EU:n tietosuoja-asetuksen ja muun henkilötietolainsäädännön asettamia velvoitteita henkilötietojen käsittelyssä, jolloin se tarjoaa tietoturvallisen ympäristön tutkimusaineistonkeruuseen. Alustalla osallistujien vastaukset ovat suojattuina palomuurien ja salasanojen avulla. Lisäksi aineiston käyttöoikeus on rajattu ainoastaan tutkijalle, jolloin osallistujien henkilötiedot pysyvät alustalla salassa pidettävinä. Alusta tarjoaa myös mahdollisuuden tutkimusaineiston hävittämiseen, kun sitä ei ole enää tarpeellista säilyttää tutkimuksen toteuttamisen kannalta. (TENK 2019, s.12; TENK 2023, s.12–13; Webropol Oy 2026.) Tämän lisäksi Webropolissa kerättyä tutkimusaineistoa on käsitelty Lapin yliopiston tarjoamassa henkilökohtaisessa OneDrive -pilvipalvelussa, jossa ainoastaan tutkijalla on ollut pääsyoikeus tutkimusaineistoon. Pilvipalvelussa tutkimusaineisto poistetaan tutkimukseni valmistuessa. (TENK 2023, s.12–14.)

Sähköinen kyselylomake muodostui 11 pakollisesta kysymyksestä (ks. Liite 2 sähköinen kyselylomake), jotka muodostivat kolme osa-aluetta. Ensimmäisessä osa-alueessa tiedotettiin osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä merkattiin hyväksyntä suostumuksen- ja tietosuojailmoituksen mukaisten henkilötietojen mukaiseen käsittelemiseen (TENK 2019, s.8–9, 12; TENK 2023, s.13–14). Toisessa osa-alueessa kysymykset liittyivät taustatietoihin, mitkä edellyttivät henkilötietojen luovuttamista. Kyselyyn osallistuminen edellytti valmistumisvuoden ilmoittamista, jolloin on täytännyt (986/1998) 5 §:n mukaisen

terveystiedon aineenopettajan pätevyyden. Tämän tarkoituksena oli turvata, että kyselyyn vastaisivat ainoastaan 7.–9. luokan pätevät terveystiedon aineenopettajat. Sukupuolen ilmoittamatta jättäminen ei estänyt tutkimukseen osallistumista. Muita henkilötietoja tutkimukseen osallistumien ei edellyttänyt. Taustatiedot toimivat hyvin lämmittelykysymyksinä, joiden tarkoituksena oli orientoida osallistujia vastaamiseen (Valli 2018). Kolmannessa osa-alueessa kysymykset muodostuivat kahdeksasta avoimesta kysymyksestä.

Kolmannen osa-alueen alussa ennen avoimia kysymyksiä osallistujille oli kerrottu vastausohje, joka toistui jokaisen sivun alussa. Tämän lisäksi kyselyn alussa oli määritelty yhdenvertainen seksuaalikasvatus, jotta osallistujille oli muodostunut jaettu ymmärrys käytettävästä määritelmästä. Sen jälkeen avoimet kysymykset järjestyivät seuraavasti: mielenkiintoiset helpot kysymykset, vaativat kysymykset ja lopussa helposti vastattavat kysymykset. Rajasin avoimet kysymykset kahdeksaan kappaleeseen, jottei lomake ylittäisi viiden sivun määrää ja kuormittaisi vastaajia liikaa (Valli 2018).

Kyselylomakkeessa muotoilin kielen vastaajalle henkilökohtaiseen muotoon, koska se on yhdistetty lisäävän vastaajissa henkilökohtaisuuden ja luonnollisuuden tuntemuksia (Valli 2018). Lisäksi fenomenologisen tutkimusotteen mukaisesti oli tärkeää, että tutkimukseen osallistuvilla on mahdollisuus kuvailla kokemuksiansa mahdollisimman vapaasti (Virtanen 2006, s.170). Tämän seurauksena huomioin kysymysten muotoilussa ”kerro ja kuvaile” -aloituksia, joiden avulla osallistujat voivat vastata kuvailevasti ja syvällisesti kokemuksistansa. Kuitenkin vastausten lyhyeksi jäämisen ennaltaehkäisemiksi lisäsin kysymysten loppuun ”perustele vastauksesi”, jotta voisin vähentää pinnallisten vastausten riskiä.

Tutkimukseni tutkimusaineisto on kerätty kahden suljetun Facebook -ryhmän sekä sähköpostitse lähetettyjen henkilökohtaisten kutsujen kautta. Molemmat Facebook -ryhmät olivat suunnattuja eri koulutusasteilla oleville biologian, maantiedon ja terveystiedon aineenopettajille. Henkilökohtaiset sähköpostikutsut lähetettiin aktiivisille terveystiedonopettajille, joiden sähköpostit olivat julkisena koulujen verkkosivuilla. Koko aineiston keruun aikana hyödynsin sähköiselle kyselylomakkeelle tyypillisiä muistutusviestejä, jotka lähetin kerran viikossa (Valli & Perkkilä 2018).

Aineiston kerääminen kuitenkin tuotti haasteita osallistujien saavuttamisessa, minkä vuoksi aineistonkeruu toteutettiin kolmessa kierroksessa. Jokaisella kierroksella osallistujille on

jaettu saatekirje sekä osallistumiseen liittyvä tietosuojailmoitus (ks. Liite 3 Saatekirje; TENK 2019, s.11–12; TENK 2023, s.13–14). Aineistonkeruun ensimmäinen kierros toteutui 17.2.–3.3.2026 välisenä aikana, joka ei muistutusviesteistä huolimatta tuottanut vastauksia. Toinen kierros toteutui 3.3.–25.3.2026 välisenä aikana, joka tuotti neljä vastausta. Aineiston määrää tärkeämpi on kuitenkin aineiston laatu suhteessa tutkimuksen tavoitteisiin ja valittuun menetelmään (Vilkka, Saarela & Eskola 2018). Tähän asti kerätty aineisto ei tuottanut tarpeeksi tietoa tutkimuskysymyksen kannalta, jotta niihin olisi voitu vastata monipuolisesti. Tämän seurauksena toteutettiin kolmannes kierros, joka ajoittui 25.3.–31.3.2026 väliselle ajalle, joka tuotti toiset neljä vastausta. Kahdeksan vastaajan aineisto mahdollisti riittävää variaatiota tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi.

5.5 Kuvaileva fenomenologinen analyysi

Tutkimukseni metodologisten lähtökohtien mukaisesti on tärkeää, että aineiston analyysimenetelmä mahdollistaa ilmiön syvällisen ja tutkittavien lähtökohdista muodostuvan analyysin, minkä seurauksena tutkimukseni analyysin lähestymistavaksi valikoitui aineistolähtöinen analyysi. Aineistolähtöisesti lähestyttäessä tutkimusaineistossa kuvailun muodostamisen sisällöt ovat muodostuneet aineiston perusteella eikä niiden analysointiin ole otettu tueksi seksuaalikasvatuksen kentällä vallitsevia teorioita tai malleja. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.2). Aineiston analyysin lähestymistapa tarvitsee rinnalleen aineiston analyysimenetelmän, mikä ohjaa varsinaisen analyysin toteuttamista. Fenomenologisen tutkimusotteen mukaisesti keskeisiä aineiston analyysimenetelmiä ovat tulkinnallinen fenomenologinen analyysi (IPA) ja kuvaileva fenomenologinen analyysi.

Tutkimukseni tavoitteena on kuvailla tutkittavien kokemuksia mahdollisimman autenttisesti sekä kuvailla niihin sisältyviä merkityksiä, jolloin aineiston analyysimenetelmäksi soveltuu kuvaileva fenomenologinen analyysi. Tökkärin (2018, s.67, 71–77) mukaan kuvaileva fenomenologinen analyysi pyrkii tavoittamaan tutkittavien henkilöiden kokemuksen rakenteen. Tämän perusteella kuvailevan analyysin avulla on mahdollista selvittää sitä, millaisena tutkimukseeni osallistuvien opettajien yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutuminen on heidän todellisuudessaan rakentunut. Näin ollen kuvaileva fenomenologinen analyysimenetelmä tuottaa kuvailevaa tietoa ilmiön olemuksesta. Sen seurauksena IPA ei

sovellu tutkimukseni aineiston analyysimenetelmäksi, sillä se painottaa yksilöllisten kokemusten merkitysten syvällistä ja tulkinnallista tarkastelua, jossa tutkijalla on aktiivinen rooli tulkinnan tekijänä. Verrattuna IPA:n kuvaileva fenomenologinen analyysi soveltuu paremmin tutkimukseni tutkimustehtävään. (Tökkäri 2018, s. 67, 71–77.)

Aineiston analyysimenetelmänä käytetään Tökkärin (2018, s.71–74) esittämää Perttulan (1995, 2000) analyysistä lyhennettyä ”kaksi kertaa neljä” -analyysimenetelmää. Lyhennetty versio ei toteutua Perttulan (1995, 200) ”kaksi kertaa seitsemän” -analyysimenetelmän sisältöalueita koskevia vaiheita. Lyhennetty versio soveltuu tutkimukseeni, koska tutkimusaineistoni on rajallinen sekä kohderyhmänä toimivat ainoastaan yläkoulun terveystiedon opettajat. Perttulan (1995,2000) menetelmän valinta voisi johtaa monivaiheisempaan ja laajempaan toistuvaan työskentelyyn, mikä ei ole tutkimukseni toteutuksen kannalta perusteltua, sillä myös lyhennetyn version avulla on mahdollista kuvailla terveystiedon opettajien kokemuksia. (Tökkäri 2018, s.71–74.)

”Kaksi kertaa neljä” -analyysimenetelmä jakautuu kahteen osioon. Kuvailevan fenomenologisen analyysin ensimmäisen osion tehtävänä on luoda jokaisen vastaajan kohdalla yksilökohtaiset merkitysverkostot tutkittavasta ilmiöstä, minkä jälkeen yksilökohtaisia merkitysverkostoja suhteutetaan toisiinsa analyysin toisessa osiossa. Toisen osion tavoitteena on luoda yleinen merkitysverkosto, mikä kuvaa tutkittavien kokemusten kautta ilmiön olemusta. Yleinen merkitysverkosto muodostaa tutkimustulokset. (Tökkäri 2018, s.72–74.) Olen alla olevan taulukon (Taulukko 1) avulla hahmottanut Tökkärin (2018, s.72–74) esittämiä kuvailevan fenomenologisen analyysin ”kaksi kertaa neljä” - menetelmän osioiden vaiheita.

Taulukko 1. ”Kaksi kertaa neljä” -analyysimenetelmän havainnointi

Ensimmäinen osio	Vaiheen nimi
1	Aineistoon tutustuminen
2	Merkityssuhteiden erottaminen
3	Merkityssuhteiden muuntaminen tutkijan kielelle
4	Yksilökohtaisen merkitysverkoston muodostaminen
Toinen osio	Vaiheen nimi

1	Yksilökohtaisten merkitysverkostojen mieltäminen ehdotelmiksi yleisestä merkitysverkostosta
2	Yksilökohtaisten merkitysverkostojen muuntaminen merkityssuhde-ehdotelmiksi
3	Ehdotelma yleiseksi merkitysverkostoksi
4	Yleisen merkitysverkoston muodostaminen

5.5.1 Aineiston analyysin ensimmäinen osio

Aineiston analyysin ensimmäisen osion ensimmäisessä vaiheessa terveystiedon opettajien antamat vastaukset olivat sähköisen kyselylomakkeen ansiosta valmiiksi litteroituja, mitkä siirsin Webropol- alustalta OneDrive –pilvipalvelun Excel-tiedostoon. Vastausten siirtäminen Excel-tiedostoon mahdollisti jokaisen vastauksen erottelun kunkin vastaajan kohdalla, mutta myös hahmottamaan kokonaisuutta. Seuraavaksi vastaukset siirrettiin Excel-tiedostosta Word-tiedostoon. Aineiston nimettömyydestä huolimatta aineistossa esiintyi henkilöön viittavia tunnisteita, jotka anonymisoin siirtämisen yhteydessä. Tämän jälkeen pseudonymisoin osallistujien vastaukset (V1-V8), vaikka kyselyssä ei esiintynyt suoria henkilötietoja (TENK 2019, s.12–13). Lopulta litteroitua tekstiä tuli Arial, fonttikoolla 12, rivivälillä 1.5 ja reunojen asettelulla 2.5 cm yhteensä 7 sivua. Tämän jälkeen luin litteroidun aineiston kokonaisuudessaan huolellisesti läpi neljä kertaa. Aineiston kokonaisuuden lukeminen auttoi hahmottamaan alustavasti opettajien kokemuksia.

Lukemisen jälkeen siirryin analyysin toiseen vaiheeseen, toteuttaen 2–4 vaiheet yksitellen jokaisen osallistujan kohdalla valmiiksi, ennekuin siirryin seuraavan osallistujan vastausten tarkasteluun. Yksittäisten vastausten tarkastelun aloitin lukemalla yksittäisen vastauksen neljä kertaa läpi, jotta voisin ymmärtää yksilön kokemusta sekä sen kontekstia. Sen jälkeen aineistosta karsittiin kaikki ne vastaukset, jotka eivät vastanneet asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Jäljelle jäivät vastaukset, jotka vastasivat kolmeen tutkimuskysymykseen. Seuraavaksi erotin vastauksista merkitykset käyttämällä vinoviivaa (/). Alla olevassa taulukossa (Taulukko 2) on esitelty esimerkkejä aineiston merkitysyksiköiden erottelusta.

Taulukko 2. Esimerkki aineiston merkitysyksiköiden erottelusta

Alkuperäinen ilmaus	Eroteltu merkitysyksikkö
<i>‘’Haluan, että jokainen kokee olonsa oppitunneilla turvalliseksi. Kenenkään ei tarvitse kertoa mitään, jos ei halua. Otan huomioon esimerkiksi ehkäisyyn liittyvät erilaiset näkökulmat. Haluan, että oppitunneista jää miellyttävä tunne. Seksuaalikasvatustunneilla yritän tuoda esiin sen, että teema kuuluu elämään, ihmisyyteen ja jokaiselle.’’</i>	<i>/Haluan, että jokainen kokee olonsa oppitunneilla turvalliseksi. Kenenkään ei tarvitse kertoa mitään, jos ei halua. /Otan huomioon esimerkiksi ehkäisyyn liittyvät erilaiset näkökulmat. /Haluan, että oppitunneista jää miellyttävä tunne. /Seksuaalikasvatustunneilla yritän tuoda esiin sen, että teema kuuluu elämään, ihmisyyteen ja jokaiselle.</i>

Kolmannessa vaiheessa erotetut merkitykset muunnetaan yleiselle kielelle, menettämättä siihen sisältyviä merkityksiä (Tökkäri 2018, s.73). Muunnosten tavoitteena on kuvata opettajien kokemuksia mahdollisimman luonnollisena ja autenttisena kuin se heille ilmenee (Virtanen 2006, s.178). Ne eivät kuitenkaan toista alkuperäisilmauksissa käytettävää kieltä, vaan ne muunnetaan tieteenalan kielelle (Tökkäri 2018, s.73; Virtanen 2006, s.176). Toteutin muunnokset siten, että erottelin alkuperäisilmauksissa olevat merkitysyksiköt omille riveille, joiden perään liitin tekemäni muunnokset. Tämän avulla alkuperäisilmaukset ja tutkijan tekemät muunnokset ovat erotettavissa sekä jäljennettävissä. Muunnoksissa muutin alkuperäisilmaukset hän- muotoon, joka huomioi subjektin osallisuuden. Alla olevassa taulukossa (Taulukko 3) on tuotu esimerkkejä tehdyistä muunnoksista.

Taulukko 3. Esimerkkejä alkuperäisilmaisujen merkitysyksiköiden muunnoksista

Alkuperäinen ilmaisu merkitysyksiköstä	Muunnettu merkitysyksikkö
<i>/Haluan, että jokainen kokee olonsa oppitunneilla turvalliseksi. Kenenkään ei tarvitse kertoa mitään, jos ei halua.</i>	<i>/Hän korostaa opetuksessa jokaisen nuoren turvallisuuden tunnetta, jolloin heidän ei tarvitse jakaa mitään, jos he eivät halua.</i>
<i>/Otan huomioon esimerkiksi ehkäisyyn liittyvät erilaiset näkökulmat.</i>	<i>/Opetuksessa hän tuo huomioi erilaisia näkökulmia ehkäisystä.</i>

<i>/Haluan, että oppitunneista jää miellyttävä tunne.</i>	<i>/Hän pyrkii siihen, että oppitunneista jää oppilaille myönteinen tunnekokemus.</i>
<i>/Seksuaalikasvatustunneilla yritän tuoda esiin sen, että teema kuuluu elämään, ihmisyyteen ja jokaiselle.</i>	<i>/Hänen mielestään seksuaalikasvatuksen teemat kuuluvat jokaisen yksilön elämään ja ovat osa ihmisyyttä.</i>

Aineistonanalyysin neljännessä vaiheessa näistä muunnetuista merkitysyksiköistä muodostetaan yksilökohtainen merkitysverkosto. Tämän vaiheen tavoitteena on muodostaa jokaisen osallistujan kohdalla yksilökohtainen merkitysverkosto, mikä kuvaa heidän kokemustensa variaatiota (Tökkäri 2018, s.73). Muokkasin tässä vaiheessa muunnettua kieltä selkeämmäksi ja poistin toistoa. Erottelin merkitysverkostosta yksittäiset merkitysyksiköt toisistaan käyttämällä vinoviivaa (/). Lopulta muodostui 8 yksilökohtaista merkitysverkostoa. Alla on esimerkki yhdestä yksilökohtaisesta merkitysverkostosta, jossa kieli on muotoiltu subjektin kokemuksia kuvailevaksi.

Hänen mielestään yläkoulussa toteutettava seksuaalikasvatus on yksi tärkeimmistä osa-alueista terveystiedon opetuksessa, koska sen avulla tavoitetaan koko nuorten ikäluokka. Hänen mielestään seksuaalikasvatuksen teemat kuuluvat jokaisen yksilön elämään ja ovat osa ihmisyyttä. Oppilaat ovat kiinnostuneita aiheesta. Hänen mielestään oppilaat osallistuvat opetukseen mielellään ja odottavat seksuaalikasvatuksen oppitunteja. Hän korostaa opetuksessa jokaisen nuoren turvallisuuden tunnetta, jolloin heidän ei tarvitse jakaa mitään, jos he eivät halua. Hän pyrkii siihen, että oppitunneista jää oppilaille myönteinen tunnekokemus. Hänen mielestään opetus on tasapainoista, korostamatta jotakin teemaa toista enemmän. Opetuksessa hän huomioi erilaisia näkökulmia ehkäisystä. Hänen mielestään hän käyttää opetuksessa monipuolisesti kirjoja, kirjojen tehtäviä, paritöitä, keskusteluja, pelejä, ryhmätöitä sekä opettajajohtoista toimintaa. Resurssien hankkiminen ja oppimateriaalien monipuolisuus tukee laadukkaan opetuksen toteutusta. Terveystiedon oppitunneille ei saa ostaa mitään materiaaleja, mikä voi haastaa opetuksen toteutusta. Hänen mielestään seksuaalikasvatuksen opetukseen eivät vaikuta mitkään taustatekijät. Hänen mielestään opetukseen vaikuttavat opettajan innokkuus opettaa aihetta perusteellisesti, huomioiden oppilaiden näkökulmat. Hänen mielestään opettajan on tärkeää oppia uutta sekä tutustua tutkittuun tietoon. Hänen mielestään opettajien on oltavia päteviä sekä kiinnostuneita seksuaalikasvatuksen opetuksesta, jotta se voi toteutua laadukkaasti. Hänelle on uransa aikana vain pari kertaa huoltaja ilmaissut

vastustaneensa seksuaalikasvatuksen sisältöjä. Hänen mielestään huonot ja soveltumattomat luokkatilat haastavat opetuksen toteutusta. Hänen mielestään opetusryhmän pitäisi olla enintään 20 oppilasta, jotta opetus voi toteutua laadukkaasti. Hänen mielestään käytöshäiriöt häiritsevät opetusta sekä lisäävät luokassa oppilaiden keskuudessa pelkoa osallistua opetukseen. Hänen mielestään opettajan epäpätevyys vaikuttaa negatiivisesti opetuksen toteutukseen. Terveystiedon oppitunnit ovat jämähtuneita, joiden opetus siirtyy heille, joilla ei ole riittävästi tunteja. Tämä haastaa seksuaalikasvatuksen yhdenvertaista toteutusta.

Noudatin aineiston analyysin ensimmäisen osion 1–4 vaiheissa jokaisen osallistujan vastausten tarkastelun aikana sulkeistamista. Keskeytin aineistonanalyysin ajaksi seksuaalikasvatusta käsittelevien aikaisempaan tutkimuskirjallisuuteen perehtymisen, jotta voisin ennaltaehkäistä niiden vaikutusta analyysin eri vaiheissa. Sulkeistamisen lisäksi keskityin reflektiiviseen työotteeseen, jossa tarkastelin kriittisesti tekemiäni päätöksiä ja havaintoja, jotta ne vastaisivat osallistujien alkuperäisilmauksia ja kokemuksia. (Virtanen 2006, s.177–178.) Ennen siirtymää analyysin toiseen osioon, tarkastin 1–4 vaiheet sekä tein tarvittavia muutoksia. Korjasin muutamia kielen muunnoksia sekä merkitysyksiköiden erottelua. Näiden jälkeen siirryin analyysin toiseen osioon, mikä keskittyi yleisen merkitysverkoston muodostamiseen.

5.5.2 Aineiston analyysin toinen osio

“Kaksi kertaa neljä” -analyysimenetelmän toisen osion ensimmäisessä vaiheessa kootaan yksilökohtaiset merkitysverkostot yhdeksi tekstiksi, mitkä luetaan huolellisesti useaan kertaan. Kokosin yksilölliset merkitysverkostot omalle Word-tiedostolle, selkeyttäen analyysin ensimmäisen ja toisen osion siirtymää. Sen jälkeen luin huolellisesti aineiston kokonaisuudessaan läpi neljä kertaa. Lukemisen tavoitteena on saada kokonaiskuva kaikkien osallistujien merkitysverkostoista, jonka avulla tunnistetaan yhteiset havainnot ilmiöön liittyen. Sen avulla tunnistetaan jokaisen yksilön kokemus, mutta havainnoidaan mahdollisia eroavaisuuksia ja yhtenäisyyksiä. (Tökkäri 2018, s.73.) Muodostetut havainnot kirjasin asiakirjan sivuun hyödyntämällä kommenttityökalua, sillä se mahdollisti kommenttien liittämisen suoraan havaintoa koskeviin virkkeisiin tai sanoihin. Havainnot toimivat seuraavan

vaiheen pohjustuksena, mikä siirtyy kokonaiskuvasta yksilökohtaisten merkitysverkostojen kielen muuntamiseen ja merkityssuhde-ehdotelmien muodostamiseen.

Analyysin toisessa vaiheessa yksilökohtaiset merkitysverkostojen sisällöstä muodostetaan merkityssuhde-ehdotelmia, mitkä viestivät yleisestä merkitysverkostosta. Yksilökohtaisissa merkityssuhde-ehdotelmissa keskitytään tarkastelemaan kokemuksen ilmenemistä sekä mahdollisia syy-seuraussuhteita merkityksissä. (Tökkäri 2018, s.73–74.) Jaoin nämä merkityssuhde-ehdotelmat omille riveille taulukoissa, jotta ne ovat yhdistettävissä edelleen osallistujien alkuperäisilmauksiin. Tämän jälkeen muunsin merkitysverkostosta muodostetun merkityssuhde-ehdotelmien kielen yleiselle tasolle, poistaen yksilön kokemukseen viittaavat kielimuodot (Hän-muoto). Alla olevassa taulukossa (Taulukko 4) olen havainnoinut tekemiäni kielen muunnoksia yksilökohtaisesta kohti yleistä. Nämä yksilökohtaisesti muunnetut merkityssuhde-ehdotelmat pohjustivat analyysin seuraavaa vaihetta, jossa vertailin ja yhdistelin merkityssuhde-ehdotelmia toisiinsa. Ennen siirtymää analyysin seuraavaan vaiheeseen, tarkistin ja muokkasin tarvittaessa tekemiäni merkityssuhde-ehdotelmia, koska haasteeksi muodostui kielen muuntaminen yleiselle tasolle siten, että se säilyttää alkuperäisen merkityksen, mikä ilmaistaan yleisellä tasolla.

Taulukko 4. Merkityssuhde-ehdotelmien kielen muunnoksia

Yksilökohtaisen merkitysverkoston ilmaisu	Muunnettu merkityssuhde-ehdotelma
Hän ei voi oppitunnin alussa tietää oppilaiden suhtautumista opetettavaan aiheeseen...	Ennen oppituntia oppilaiden suhtautuminen seksuaalikasvatuksen aiheisiin nähdään ennalta-arvaamattomana.
Hänen mukaansa seksuaalisuus kuuluu jokaisen elämään, mutta korostaa ettei nuorilla ei ole kiire seksuaalisen toiminnan toteuttamisessa.	Seksuaalisuus tunnistetaan jokaisen ihmisoikeutena, jossa seksuaalisen toiminnan aloittamiselle ei ole kiire.
Hän pitää seksuaalikasvatuksen oppitunnit samanlaisina kaikille oppilaiden taustoista ja sukupuolesta riippumatta., Hän opettaa	Seksuaalikasvatuksen tiedot tunnistetaan kuuluvan kaikille, minkä seurauksena seksuaalikasvatuksen oppitunneilla tytöt ja

tytöille ja pojille kaikkia seksuaalikasvatuksen aihealueita eikä hänen mielestensä tieto rajoitu tietyille sukupuolelle vaan kuuluu kaikille sukupuolesta riippumatta.	pojat saavat saman tiedon, mitä ei rajoiteta heidän sukupuolensa ja henkilökohtaisten taustojen vuoksi.
---	---

Analyysin kolmannessa vaiheessa merkityssuhde-ehdotelmista muodostetaan kokonainen ehdotelma kuvaamaan yleistä merkitysverkostoa. Tässä vaiheessa on tyypillistä, että merkityssuhde-ehdotelmat jaetaan eri taulukoihin, yhdistellen ja erotellen merkityssuhde-ehdotelmia keskenään. (Tökkäri 2018, s.73–74.) Olen tässä vaiheessa hyödyntänyt Perttulan (1995, 2000) analyysimenetelmän sisältöalueiden käsitteitä, jotta tekemäni jäsentelyt ovat läpinäkyviä.

Aloitin analyysin ryhmittelemällä merkityssuhde-ehdotelmia taulukkoon merkitysten pohjalta. Esimerkiksi samaa merkitystä käsittelevät merkityssuhde-ehdotelmat sisältyivät samaan taulukkoon, muodostaen merkityssuhde-ehdotelmien välille erilaisia spesifejä sisältöalueita. Ennen etenemistä analyysin viimeiseen vaiheeseen tarkistin muodostamani spesifit sisältöalueet, jotta ne eivät olisi päällekkäisiä. Lopulta muodostui 10 spesifiä sisältöaluetta, joiden kielen muunsin yhtenäiseksi, kuvaamaan koko kokemuksen variaatiota, kunkin sisältöalueen sisällä. Näin ollen taulukon merkityssuhde-ehdotelmista muodostui yleinen merkityssuhde-ehdotelma koko kokemuksen rakenteesta. Koin merkittäväksi jakaa merkityssuhde-ehdotelmat omiin ryhmiin, jotta niissä ei esiintyisi toistettavuutta tai epäselvyyttä. Lisäksi sen avulla ne olivat helposti yhdistettävissä edelleen alkuperäisilmauksiin.

Analyysin kolmannessa vaiheessa on kuitenkin tärkeää tunnistaa, että taulukot toimivat suuntaa antavina kuvauksista yleisestä merkitysverkostosta, joka muokkautuu analyysin tarkistus- ja muokkausvaiheissa (Tökkäri 2018, s.73–74). Seuraavaksi merkityssuhde-ehdotelmien ryhmittelyn jälkeen, kävin aineiston vielä kerralleen läpi ja tarkastelin tekemiä ryhmittelyjä kriittisesti, jotta muodostettu kuvaus vastaisi kaikkien vastaajien kokemusten merkityksiä. Sen jälkeen aloin ryhmittelemään eri spesifejä sisältöalueita keskenään, jolloin muodostui yhteensä viisi sisältöaluetta. Koin tämän analyysin vaiheen yhdeksi vaikeimmaksi ja runsaasti aikaa vaativaksi prosessiksi, koska se edellytti jatkuvaa kriittistä reflektointia merkityssuhde-ehdotelmien taulukoinnista sekä oman position vaikutuksen

ennaltaehkäisemistä tulosten muodostamisessa. Reflektoinnissa pyrin jatkuvasti arvioimaan sitä, että vastaako muodostamani rakenne aineistossa ilmeneviä merkityksiä.

Lopussa tarkistin tekemäni ryhmittelyt ja muodostin niitä kuvailevat otsikot. Otsikoiden tavoitteena on kuvata yleisesti kokemuksen rakennetta, mutta erottaen ne toisista sisältöalueista. Otsikoiden nimeämistä tarkasteltiin yhdessä ohjaajan kanssa, joiden nimiä muunnettiin selkeyttämisen vuoksi. Tämän seurauksena muodostui kolme selkeää sisällöllistä otsikkoa, jotka sisältävät yhteensä kymmenen spesifiä sisältöaluetta. Nämä yhdessä muodostavat tutkimukseni alustavat tutkimustulokset.

Analyysin neljännessä vaiheessa muodostetaan yleinen merkitysverkosto, mikä kuvaa kokemuksellisen ilmiön rakennetta (Tökkäri 2018, s.74). Virtasen (2006, s.192–194) mukaan analyysin viimeinen vaihe sisältää kolmannen vaiheen tarkistus- ja muokkaustehtäviä, joiden avulla muodostetaan tutkimuksen lopullinen yleinen merkitysverkosto. Yleinen merkitysverkosto muodostuu kunkin spesifin sisältöalueen yleisestä rakenteesta. (Virtanen 2006, s.192–194.) Huomasin kuitenkin, että spesifien sisältöalueiden merkityssuhde-ehdotemien yleinen rakenne edellyttää kielen muuntamista yhtenäiseksi. Täten muokkasinkin kunkin spesifin sisältöalueen kielen siten, että se kuvaa sen yleistä rakennetta. Tekstissä ei esiintynyt suuria ristiriitaisuuksia vastaajien yksilökohtaisten merkityksien välillä. Tämän jälkeen kokosin yhteen yleistä rakennetta kuvaavat tekstikokonaisuudet, mitkä muodostavat tämän tutkimuksen yleisen merkitysverkoston ja tutkimuksen tiivistetyn empiirisen tuloksen (ks. Liite 3 Yleinen merkitysverkosto).

6 Tulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimustulokset. Olen aineistolähtöisesti muodostanut terveystiedon opettajien kokemuksia yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta yläkoulun 7.–9. luokan terveystiedon oppituntien kokemuksista kolme sisältöaluetta (Kuvio 1), joita tarkastelen tutkimuskysymysten mukaisesti omissa alaluvuissaan. Sisältöalueet olen nimennyt seuraavasti: affektiivinen ulottuvuus, pedagoginen ulottuvuus ja yhteiskunnallinen ulottuvuus.

Affektiivinen ulottuvuus	Pedagoginen ulottuvuus	Yhteiskunnallinen ulottuvuus
• Suhtautumisen vaihtelevuus ja merkitys • Asenteiden ja näkemysten vaikutus	• Yhteistyö eri toimijoiden kanssa • Oppilaslähtöisyys pedagogisena toimintatapana • Opetusmateriaalien saatavuus ja merkitys • Seksuaalikasvatuksen opetusvalmistelu • Opetuksen organisointi • Koulutuksen merkitys	• Turvallisuus tavoitteena • Seksuaalikasvatus jokaisen oikeutena

Kuvio 1. Terveystiedon opettajien kokemuksista muodostuneet sisältöalueet ja spesifit sisällöt

Affektiivinen ulottuvuus kuvailee tunteiden ulottuvuutta yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta, jolloin se sisältää suhtautumiseen ja asenteisiin liittyviä merkityksiä.

Pedagoginen ulottuvuus kuvailee opetuksen pedagogiikkaa kuvailevia merkityksiä.

Merkitykset kuvailevat opettajien, kollegoiden, huoltajien ja käytännön toteutusta koskevia ratkaisuja, menetelmiä ja päätöksiä. Kun taas yhteiskunnallinen ulottuvuus kuvailee käytännön opetuksen yhteiskunnallisiin moraalisiin, lainsäädäntöihin ja eettisiin lähtökohtiin liittyviä merkityksiä. Pedagogisen ja yhteiskunnallisen ulottuvuuden spesifejä sisältöjä voidaan yhdistää toisiinsa, mikä osittain johtuu siitä, että pedagoginen ulottuvuus on vahvasti sidoksissa yhteiskunnalliseen eettiseen, moraaliseen ja lainsäädännölliseen kontekstiin. Tähän liittyen tulosten raportoinnissa on havaittavissa eri tutkimuskysymysten tulosten välillä limittyneisyyttä, mikä on yhdistettävissä tutkimuskysymysten keskinäiseen yhteyteen. Tutkimustuloksia kuitenkin käsitellään kunkin tutkimuskysymyksen näkökulmasta.

Tuomen ja Sarajärven (2018, luku 7.2) mukaan laadullisen tutkimustulosten raportoinnin voi toteuttaa monella eri tavalla. Heidän mukaansa tulokset voidaan esittää sellaisenaan tai ne käyvät dialogia aikaisemman tutkimuksen kanssa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 7.2.) Tässä osiossa raportoin tutkimustulokset ilman dialogisuutta aikaisemman tutkimuksen kanssa, jotta terveystiedon opettajien kokemusten merkitysrakenteet esiintyvät selkeästi. Yhdistän ja pohdin tutkimustulosten ja aikaisemman tutkimuksen välistä dialogisuutta kohdassa 7.1.

Lisäksi laadullisten tutkimustulosten raportoinnissa käytetään apuna aineistolainauksia elävöittämään ja kehittämään analyysiä (Tuomi & Sarajärvi 2018, luvut 1.1.2, 7.2). Elävöitän tutkimustulosten raportointia poimimillani suorilla tekstilainauksilla. Näin sitaatit havainnollistavat lukijalle oman kuvailuni sekä empiirisen aineiston yhteensopivuutta. Tämä on myös tyypillinen periaate Tuomen ja Sarajärven (1.1.2) mukaan laadullisessa tutkimuksessa, jossa aineistolainauksia käytetään joko tutkijan tekemän tulkinnan perustana tai esitetyn olettamuksen argumentin tukena. Aineistolainaukset olen muuntanut kursivoiduksi, jotta ne erottuvat lukijalle selkeästi. Lisäksi aineistolainauksien sitaatit olen anonymisoinut, muuttaen vastaajien teksteistä henkilöllisyyttä paljastavia tekijöitä ja puhekielisiä ilmauksia, muuten lainaukset noudattavat vastaajien kirjoituksia. Olen erottanut vastaajien sitaatit toisistaan pseudonymisoinnin avulla koodaten vastaukset V1-V8, luoden jokaiselle vastaajalle oman koodinsa. Koodausjärjestys ei ole yhdistettävissä vastausjärjestykseen, vaan olen koodannut jokaisen vastaajan vastaukset satunnaisesti.

6.1 Terveystiedon opettajien kokemuksia yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta

Tässä luvussa esittelen yläkoulun terveystiedon opettajien kokemuksia yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta 7.–9. luokan terveystiedon oppitunneilla. Kuvailen heidän kokemuksiansa jokaisen kolmen sisältöalueen näkökulmasta, jakaen ne omiksi alaotsikoiksi.

Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutus näyttäytyi suhtautumisen ja asenteiden vaihteluina sekä oppilaiden että opettajien näkökulmasta. Opetusta toteutettiin yhteistyössä eri toimijoiden välillä, mihin liittyi erilaisia yhteistyömuotoja. Käytännön toteutuksessa korostui

oppilaslähtöiset opetusmenetelmät, joiden toteuttaminen edellytti monipuolisesti eri näkökulmien huomioimista. Opetusmateriaalissa oppikirja näyttäytyi ensisijaisena materiaalina, jota on voitu täydentää monipuolisesti eri lähteiden avulla. Opetustuntien valmistelut eivät poikenneet muista oppiaineista, mutta opetuksen toteutukseen liitettiin velvollisuuden näkökulmia. Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutuksessa korostui jokaisen nuoren yhdenvertainen oikeus osallistua seksuaalikasvatukseen, missä oli turvattava turvallinen osallistuminen.

6.1.1 Affektiivinen ulottuvuus

Suhtautumisen vaihtelevuus ja merkitys

Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisessa korostui oman positiivisen ja tietoisien suhtautumisen tiedostaminen seksuaalisuudesta ja seksuaalikasvatuksesta, mikä oli yhteydessä opetuksen käytännön toteutukseen.

Se, että on itse kiinnostunut aiheesta. (V7)

Taustatekijöistä eniten vaikuttaa oma suhtautuminen seksuaalisuuteen sekä sen moninaisuuteen. (V3)

Kuinka tietoinen opettaja on, uskaltaako puhua asioista oikeilla nimillä ja ottaa asioita esille esimerkiksi, ympärileikkaus, sukupuolielinten silpominen ja niin edelleen. (V5)

Oppilaiden suhtautuminen näyttäytyi vaihtelevana, mikä ajoittain herätti hämmästyneisyyden tuntemuksia. Oppilaat suhtautuivat pääsääntöisesti positiivisesti seksuaalikasvatukseen.

Suhtautuminen vaihtelee paljon ryhmittäin. – – Välillä ‘miksi meille kerrotaan tästä, ei meidän näistä kuulu tietää’ - tyyppisistä kommentteista aktiiviseen keskusteluun siitä, mikä on endometrioosi ja miltä se tuntuu. (V4)

Oppilaat pitävät, vaikka aluksi ovat enemmän tai vähemmän hämmästyneitä. (V5)

Oppilaiden positiivinen suhtautuminen näyttäytyi olevan yhteydessä oppituntien osallisuuteen, mikä ilmeni opettajille innokkaana ja asiallisena osallisuutena.

Yhteistyö oppilaiden kanssa on ollut innostunutta ja oppilaat ovat kertoneet odottavansa seksuaalikasvatustunteja. (V1)

Yleensä tunnit sujuvat asiallisesti ja oppilaat eivät esitä mitään ikäviä kommentteja. (V2)

Asenteiden ja näkemysten vaikutus

Oppilaiden asenteet vaihtelevat kielteisen ja hyväksyvän välillä. Oppilaiden asenteiden vaihtelevuus ilmeni mielipiteiden välityksellä, jotka ajoittain muodostivat rakentavia keskusteluja.

Osa nuorista on hyvin suvaitsevaisia. (V3)

Välillä tulee rajujakin mielipiteitä esimerkiksi, seksuaalivähemmistöihin liittyen. Toisaalta saattaa tulla myös rakentavia keskusteluja. (V4)

Oppilaiden asenteet ja näkemykset näyttäytyivät vaikuttavan opetuksen käytännön kulkuun ja toteutukseen, mikä edellytti opettajalta oppilaan taustojen muodostumiseen vaikuttavien tekijöiden jatkuvaa huomiointia ja arviointia. Opettajien kokemuksissa oppilaan asenteisiin ja näkemyksiin vaikuttivat kodin kasvuympäristö sekä huoltajien vakaumus ja mielipiteet seksuaalikasvatuksen aiheista.

Oppilaan näkökulmasta, miten koti suhtautuu ja millainen on oppilaan asenne. (V5)

Kyllä tietoni oppilaan kodin vakaumuksesta tai järkevistä mielipiteistä tulee mieleeni. (V8)

6.1.2 Pedagoginen ulottuvuus

Yhteistyötä eri toimijoiden kanssa

Kollegoiden välinen yhteistyö on aktiivista ja monipuolista, jossa voidaan jakaa pedagogisia työkaluja ja tarkastella opetuksen käytännön toteutusta. Yhteistyöhön osallistuttiin mielellään.

Osa kollegoista tekee mielellään yhteistyötä. (V8)

Lähinnä kollegan kanssa on pohdittu tehtäviä, mutta yhteistyö on ollut mutkatonta ja helppoa kuten muissakin aiheissa. (V6)

Yhteistyö huoltajien kanssa näyttäytyi passiivisena. Osa opettajista ei ole ollut yhteyksissä huoltajiin opetuksen toteuttamisen kannalta sekä huoltajat eivät ole ottaneet yhteyttä seksuaalikasvatuksen toteuttamiseen liittyen.

Vanhempien kanssa ei ole yhteistyötä ollut. (V4)

Huoltajilta en ole saanut yhtäkään yhteydenottoa aiheeseen liittyen. (V3)

Yksi opettaja kuvaili yhteistyön ilmenevän lukuvuoden alussa lähetettävänä viestinä.

Vanhemmille viesti lukuvuoden alussa, mitä teemoja tunneilla käsitellään. (V2)

Oppilaslähtöisyys pedagogisena toimintatapana

Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisessa korostui oppilaslähtöiset opetusmenetelmät, jotka huomioivat nuorten oppimisen osallisuutta. Opetuksessa oppilaslähtöisiä menetelmiä käytetään monipuolisesti.

Lähestyn aiheita nuorten näkökulmasta käsin. (V5)

Paljon pariporinaa, paritöitä, pelejä, ryhmätöitä, mutta myös opettajajohtoista vihkoon kirjoittamista ja monisteita. Monipuolisesti. (V1)

Oppilaslähtöisten opetusmenetelmien avulla huomioidaan oppilaiden näkökulmia ja luodaan tilaa kysymyksille ja keskusteluille. Oppilaslähtöisessä menetelmän valinnassa korostui oppilaiden temperamenttien ja luokan sisäisen dynamiikan kriittinen tarkastelu.

Mielestäni on tärkeää saada oppilaat pysähtymään ja ajattelemaan omia ajatuksiaan aiheesta. Olen myös kysynyt oppilailta nimettömästi seksuaaliteeman yhteydessä, että mitä kysymyksiä heillä on. Jos sieltä on noussut esiin jotakin tähän liittyen, olen sitä myös huomionut. (V2)

Kriteereinä menetelmän sopivuus ryhmälle - hiljaiselle ja ujolle ryhmälle keskustelu voi olla painajaista, toiselle ryhmälle parasta ikinä. (V4)

Opetusmateriaalien saatavuus ja merkitys

Opetusmateriaalina käytettävä oppikirja ilmeni ensisijaisena materiaalina, jota täydennettiin tarvittaessa multimodaalisesti. Opetusmateriaalissa korostui perehtyneisyys muiden materiaalien soveltuvuuteen.

Oppikirjojen materiaaleja ensisijaisesti, mutta lisäksi lyhytvideoita, YouTubesta löytyy hyviä seurusteluun liittyviä pätkiä, erilaisia kuvia, näytteitä ja nettisivuja. (V6)

Oppikirjoja käytetään usein asian kertaamiseen, dokumentteja esim. Asioista, joista ei ole kirjassa. (V5)

Seksuaalikasvatuksen opetusvalmistelu

Opettajien kokemuksissa yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista kuvailtiin velvollisuutena.

Kuuluu opetussuunnitelmaan, joten ne kuuluvat toteuttaa. (V4)

Onhan se jo opetussuunnitelmassa ja kirjojen sisällöissä runsaina sivumäärinä. Ei se silloin ole vaihtoehto, käydäänkö aihetta läpi vai ei. (V7)

Yhden opettajan kokemuksissa korostui oman arvomaailmansa kriittinen tarkastelu opetuksen toteuttamisen yhteydessä.

Jos oma seksuaalisuuden käsittäminen on kovin ideologisesti virittynyttä, pelkään kovasti tämän aiheen menevän opetuksen osalta väärin. (V6)

Opetuksen suunnittelu näyttäytyi monipuolisena, jossa opettajien oli huomioitava eri tekijöitä ja näkökulmia.

Opetussuunnitelma, ikätaso, opetusryhmän ajatuksista kumpuavat teemat, ajankohtaiset ilmiöt, lainsäädäntö... Valtavasti asiaa. (V7)

Otan huomioon esimerkiksi ehkäisyyn liittyvät erilaiset näkökulmat. (V1)

Seksuaalikasvatusta käsittelevien oppituntien suunnittelu ei kuitenkaan poikennut muiden oppiaineiden suunnittelusta, jossa aiheita käsiteltiin tasapuolisesti. Seksuaalikasvatus ilmeni vakiintuneena ja normaalina.

Opetukseni on tasapainoista ja en mielestäni korosta mitään aiheen teemaa toista enempää. (V1)

Omien oppituntien puitteissa yhdenvertaista seksuaalikasvatusta käsittelen samalla lailla kuin muitakin seksuaaliterveyden asioita eli käytän havaintomateriaalia. (V2)

Opetuksen organisointi

Opettajien kokemuksissa käytettävä tuntimäärä näyttäytyi tyydyttävänä, jonka aikarajoitteissa oli mahdollista käsitellä yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen aiheita monipuolisesta ja yhdenvertaisesti.

Siihen on varattu aikaa noin 8–10 opetustuntia, mikä on ihan sopiva aika aiheen käsittelyyn. (V3)

Koen, että tuntimäärän puitteissa teen parhaani. (V8)

Koulutuksen merkitys

Soveltuva koulutus muodosti opettajille teoreettista ja pedagogista osaamista, mikä ilmeni tietoperustan ja itsevarmuuden lisääntymisenä.

Minun on helppo puhua näistä asioista koulutukseni ansiosta, nämä asiat ovat luonnollisia. Koen myös, että ne ovat erittäin tärkeitä aiheita. (V4)

Koulutukseni on tarjonnut tietoja sukupuoleen- ja seksuaalisuuteen liittyvistä aihealueista. (V7)

6.1.3 Yhteiskunnallinen ulottuvuus

Turvallisuus tavoitteena

Opettajien kokemuksissa yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisessa oppimisympäristön turvallisuus näyttäytyi opetuksen lähtökohtana, mikä edellytti opettajilta opetuksen suunnittelussa sensitiivistä lähestymistapaa ja oppitunneilla turvallisen ilmapiirin ylläpitämistä.

Haluan, että jokainen kokee olonsa oppitunneilla turvalliseksi. Kenenkään ei tarvitse kertoa mitään, jos ei halua. (V1)

Yritän suunnitella tunnit niin, että kaikilla olisi turvallinen ja hyvä olo. (V4)

Seksuaalikasvatus jokaisen yhdenvertaisena oikeutena

Yhdenvertainen seksuaalikasvatus ilmeni jokaisen oppilaan lainsäädännöllisenä ja turvattuna oikeutena, jossa seksuaalisuus on tunnistettu myönteiseksi osaksi jokaisen elämää ja ihmisyyttä, sukupuolesta, kulttuureista ja uskonnoista riippumatta.

Yhdenvertainen seksuaalikasvatus on yksi tärkeimmistä osa-alueista yläkoulun terveystiedon opetusta. Tärkeää, koska läsnä on koko ikäluokka.

Seksuaalikasvatustunneilla yritän tuoda esille sen, että teema kuulu jokaisen elämään ja ihmisyyteen. (V1)

Oppitunnit pidetään uskonnosta, kulttuurista ja sukupuolesta riippumatta kaikille samanlaisena. (V5)

6.2 Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista edistäviä tekijöitä

Tässä luvussa kuvailen yläkoulun 7.–9. luokan terveystiedon opettajien kokemuksissa näyttäytyviä yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista edistäviä tekijöitä. Kuvailen opettajien tunnistamia opetuksen toteuttamista edistäviä tekijöitä kolmen sisältöalueen näkökulmasta, jakaen ne omiksi alaotsikoiksi. Tutkimuksessani edistäviksi tekijöiksi muodostuivat opettajien myönteinen ja sensitiivinen suhtautuminen aiheen opetukseen, oppilaiden sensitiivinen ja aito kohtaaminen, opettajien välinen yhteistyö, riittävät opetusmateriaalit, perehtynyt opetusvalmistelu, soveltuva koulutus ja turvallinen oppimisympäristö. Seuraavaksi perustelen opettajien kokemuksissa esiintyneitä yhdenvertaista seksuaalikasvatusta edistäviä tekijöitä.

6.2.1 Affektiivinen ulottuvuus

Suhtautumisen vaihtelevuus ja merkitys

Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista tuki opettajan myönteinen suhtautuminen, mikä näyttäytyi aiheen kiinnostuksena, oppilaslähtöisyyden huomioimisena sekä aitona läsnäolona ja kohtaamisena.

Minulle mieluisin aihe terveystiedossa. (V8)

Ainoastaan halu opettaa seksuaalikasvatus asioita hyvin ja oppilaslähtöisesti. (V1)

6.2.2 Pedagoginen ulottuvuus

Yhteistyötä eri toimijoiden kanssa

Yhdenvertaisten seksuaalikasvatusoppituntien suunnittelussa opettajien välinen yhteistyö näyttäytyi tukevan opetusmateriaalien ja oppituntien ideointia sekä käytännön toteutusta.

Kollegat kysyvät neuvoja keskenään. (V7)

Kollegoiden ideat ja materiaalivinkit auttavat omassa työssä. (V4)

Opetusmateriaalien saatavuus ja merkitys

Osan opettajien kokemuksissa riittävät voimavarat ja soveltuvat materiaalit näyttäytyivät opetuksen käytännön toteutusta tukeviksi.

Resursseja hankkia, pelejä ja muuta oppimateriaalia. (V1)

Tietyt materiaalit. (V5)

Seksuaalikasvatuksen opetusvalmistelu

Opetuksen toteutuksessa opettajien riittävä perehtyminen ja tieteellisen tiedon tunnistamisen näyttäytyi ennaltaehkäisevän opetuksessa esiintyviä ennakkokäsityksiä. Lisäksi perehtyminen osoitti oppilaiden taustojen huomioimista ja turvallisuuden ylläpitämistä.

Tutkittuun tietoon perustuva opetus on tärkeää seksuaaliterveyden kannalta. (V1)

Jos luokalla on selkeästi seksuaaliseen vähemmistöön suuntautuvia oppilaita, aihe on arka ja on pitänyt miettiä millaisen oppitunnin aiheesta pitää, jotta luokassa ei herää mitään ikäviä läppiä tai muita kommentteja. (V2)

Koulutuksen merkitys

Koulutus tunnistettiin keinoksi, minkä avulla opettajat saavat tarvittavia tietoja ja taitoja toteuttaa yhdenvertaista seksuaalikasvatusta vaadittujen velvoitteiden mukaisella tavalla. Koulutuksen rinnalla korostui pätevien ja aiheesta kiinnostuneiden opettajien merkitys toteuttamisessa.

Näkinsin, että terveystiedon aineenopetuksen suorittaneilla on hyvät lähtökohdat monipuolisen terveystiedon opetukseen. (V2)

Pätevät opettajat, jotka haluavat seksuaalikasvatusta opettaa. (V4)

6.2.3 Yhteiskunnallinen ulottuvuus

Turvallisuus tavoitteena

Avoin ja luotettavan ilmapiiri näyttäytyivät opetuksen toteutusta edistäviksi tekijöiksi.

Hyvä ilmapiiri, jota on rakennettu läpi vuoden tai vuosien auttaa avoimuuteen ja keskusteluun. (V6)

Avoin ja luotettava ilmapiiri oppitunneilla. (V8)

Sen lisäksi oppilaantuntemuksen avulla opettajat kuvailivat ennaltaehkäisevänsä syrjintää ja kiusaamistilanteita, mutta sen avulla myös muodostetaan asiallisia ja turvallisia ryhmäjakoja, jotka ylläpitävät turvallista ilmapiiriä.

Osaa pitää keskustelun asiallisena, eikä salli kenenkään syrjimistä. (V3)

Kun aihetta pohditaan esim. Ryhmissä keskustelemalla, on ryhmiä muodostettaessa pitänyt pohtia ketkä oppilaat eivät voi olla samoissa ryhmissä. – Meillä oppilaantuntemus on erinomaisella tasolla. (V2)

6.3 Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista haastavia tekijöitä

Tässä luvussa kuvailen yläkoulun 7.–9. luokan terveystiedon opettajien kokemuksista ilmeneviä yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista haastavia tekijöitä. Kuvailen haastavia tekijöitä kolmen sisältöalueen näkökulmasta, jakaen ne omiksi alaotsikoiksi. Tutkimuksessani yhdenvertaista seksuaalikasvatusta haastaviksi tekijöiksi koettiin oppilaiden kielteiset asenteet, oppilaiden osallisuuden vaihtelevuus ja häiriökäyttäytyminen, opetusmateriaalin saatavuudelle asetetut rajoitukset, terveystiedon opetustuntimäärä ja huoltajien pyrkimykset estää lapsensa osallistuminen.

6.3.1 Affektiivinen ulottuvuus

Asenteiden ja näkemysten vaikutus

Oppilaiden negatiivinen asenna näyttäytyi haastavan aiheiden opetusta. Osan oppilaiden asenteet ilmenivät negatiivisina ja syrjivinä erilaisuutta kohtaan. Yksi opettaja kuvaili vaikeaksi aiheeksi käsitellä poikien vähätteleviä ja väkivaltaista suhtautumista naisiin.

Oppilaan oma asenne, esimerkiksi poika ei halua opetella kuukautiskiertoa ja niin edelleen. (V5)

Osalla oppilaista asenteet ovat hyvin negatiivisia erilaisuutta kohtaan. Oppilaiden syrjivät asenteet esimerkiksi seksuaalivähemmistöjä ja sukupuolta

kohtaan. --Yksi vaikeimmin käsiteltävistä asioista nykyään on poikien vähättelevä tai jopa väkivaltainen suhtautuminen naisiin. (V3)

Valtaosan opettajien kokemuksissa kollegoiden asenteet seksuaalikasvatuksesta eivät näyttäytyneet opetusta haastavana. Yksi opettaja kuvasi kollegoiden suhtautuvan seksuaalikasvatukseen vähätellen, heittäen vitsejä aiheesta.

Myös kollegoiden asenne, jos heittävät vaan vitsiä seksuaalikasvatuksesta... (V5)

6.3.2 Pedagoginen ulottuvuus

Oppilaslähtöisyys pedagogisena toimintatapana

Oppilaiden vaihteleva osallisuus näyttäytyi haastavan oppilaslähtöisten menetelmien käyttämistä, mikä saattoi johtaa oppitunnin käytännön toteutuksen muokkaamista lyhyellä varoituksella.

Jos oppilasryhmä on myös kovin hiljainen eikä uskalla puhua mitään, on minkä tahansa aihealueen käsitteleminen vaikeaa, koska terveystieto on hyvin osallistava oppiane, myös seksuaalikasvatuksen osalta. (V2)

-- Välillä joutuu yllättymään reaktioista ja soveltaa aiheen käsittelyä pikaisesti. (V4)

Oppitunneilla oli havaittavissa oppilaiden häiriköivää tuntikäyttäytymistä, joka ilmeni asiattomina kommentteina ja luokassa esiintyvänä kiusaamistilanteina. Häiriökäyttäytymiseen puuttuminen keskeytti oppitunnin aiheen käsittelyn.

Ryhmässä käytöshäiriöisiä oppilaita, jotka sabotoivat opetusta ja joita muut pelkäävät. (V1)

Jos luokassa on oppilas tai oppilaita, jotka tahallaan kommentoivat tai kiusaavat. Tähän toki puututaan tiukasti. (V2)

Opetusmateriaalien saatavuus ja merkitys

Opettajien kokemuksissa kuvailtiin terveystiedolle asetettuja kustannuskieltoja, joiden seurauksena tarvittavia materiaaleja ei ole saatavilla. Materiaalien heikko saatavuus vaikutti havaintoesimerkkien käyttöön ja materiaalien hankintaan.

Materiaalien heikko saatavuus, kuten ehkäisymenetelmien näyttäminen livenä oppitunneilla. (V6)

Jos oppianetta ei koulun johto arvosta esim. Oppikirjojen tilaus ja materiaalien tilaus. (V5)

Opetuksen hallinnollinen organisointi

Osa opettajista kuvaili seksuaalikasvatukselle varattua tuntimäärä riittämättömänä, mikä haastoi käytännön opetuksen toteuttamista. Lisäksi opetustilanteissa näyttäytyi ajoittain kiireellisyyden tunteita.

Terveystiedon pieni tuntimäärä suhteessa aiheiden määrään. Terveystieto ei ole vain seksuaalikasvatuksen jyvitetty oppiaine. (V7)

Joskus on kiire. (V8)

Valtaosin opettajien kuvauksissa yläkoulun seksuaalikasvatuksen oppitunneista vastasi kouluttautunut terveystiedon opettaja, mikä ei näyttäytynyt haastavan opetuksen toteutusta. Kuitenkin yksi opettaja kuvasi seksuaalikasvatusoppituntien jakautuvan opettajien tuntimäärien mukaan, jolloin opetuksesta ei aina vastannut oppiaineeseen kouluttautunut opettaja.

Epäpätevät opettajat. "Jämatuntikäytännöt" eli terveystietoa opettaa kuka vaan, jolla ei ole tunteja riittävästi. (V1)

6.3.3 Yhteiskunnallinen ulottuvuus

Seksuaalikasvatus jokaisen yhdenvertaisena oikeutena

Osan opettajien kokemuksissa nousi esille huoltajien vaihtelevat pyrkimykset estää lapsensa osallistuminen seksuaalikasvatuksen oppitunneille ja oppitunneilla käytettäviin

materiaaleihin. Opettajat kuvailivat huoltajien pyrkivän rajoittamaan oppilaiden osallistumista vetoamalla uskonnolliseen vakaumukseen ja mielipiteisiin, mikä on vaatinut opettajalta lainsäädännöllistä osaamista turvatakseen oppilaan oikeus osallistua seksuaalikasvatusta käsitteleville oppitunneille.

Useamman vuoden takaa on huoltajilta tullut viestiä, jossa on kerrottu, että he eivät hyväksy Setan materiaaleja tai he ovat ehkäisyä vastaan. (V1)

Vanhemmat joskus haluaisivat jättää seksuaalikasvatuksen välistä, mutta muuttavat mielensä, kun asian perustelee lainsäädännön, opetussuunnitelman ja oppilaan oikeuksien avulla. – – Vanhoillislestadiolaiset vanhemmat ovat joskus vaatineet, ettei lapselle saa opettaa tiettyjä asioita. (V5)

Kaikkien opettajien kokemuksissa huoltajien suhtautuminen ei kuitenkaan näyttäytynyt opetusta haastavana. Yksi opettajista kuvasi, ettei huoltaja ollut ottanut lastaan pois opetuksessa seksuaalisuusteeman käsittelyn vuoksi.

Huoltaja ei ole ottanut lastaan pois opetuksesta seksuaalisuusteeman käsittelyn vuoksi. (V7)

7 Pohdinta

7.1 Tutkimustulosten tarkastelua ja johtopäätökset

Tässä luvussa esitän tutkimukseni johtopäätökset ja tarkastelen tulosten merkitystä. Tutkimukseni tehtävänä on tarkastella yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamiseen liittyviä kokemuksia yläkoulun terveystiedon opettajien näkökulmasta. Tämän myötä tutkimukseni tavoitteena on kuvailla, millaisia kokemuksia yläkoulun terveystiedon opettajilla on 7.–9. luokan terveystiedon oppitunneilla toteutettavasta seksuaalikasvatuksesta sekä kuvailla toteuttamista edistävistä ja haastavia tekijöitä. Lähestyin ilmiötä kolmen tutkimuskysymyksen avulla, joiden tuloksia tarkastelen seuraavaksi omissa alaotsikoissaan dialogisesti suhteessa aikaisempiin tutkimuksiin.

7.1.1 Millaisia kokemuksia terveystiedon opettajilla on yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen opetuksen toteuttamisesta 7.–9. luokan terveystiedon oppitunneilla

Tutkimukseni keskeisenä tuloksena on yhdenvertaisuuden tunnistaminen jokaisen nuoren oikeutena, johon heillä on oikeus osallistua turvallisesti. Tämä tulos vahvistaa aikaisempien tutkimusten tuloksia, joissa opettajat ovat tunnistivat seksuaalikasvatuksen osaksi jokaisen lapsen ja nuoren oikeuksia (Bildjuschkin 2016; Ruiz-de-Larrinaga ym. 2026; Walker ym. 2022). Turvallisuuden ulottuvuus on yhdenmukainen Nelsonin ja kumppaneiden (2020) tutkimustulosten kanssa, joissa turvallisuus on tunnistettu opetuksen keskeiseksi lähtökohdaksi ja oppilaiden osallisuuden mahdollistajaksi. Näiden tulosten yhdenmukaisuus vahvistaa tulkintaa siitä, että turvallisuudella ja ihmisoikeuksien tunnistamisella saattaa olla merkittävä rooli yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutuksessa. Tämä voi puolestaan johtua siitä, että seksuaalisuus on tunnistettu jokaisen ihmisen elämää koskettavaksi ilmiöksi, jonka käsitteleminen edellyttää turvallista ja empaattista ympäristöä (WHO & BZgA 2010, s.30–31).

Tässä yhteydessä voidaan pohtia, voisiko yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamiseen oikeuden täyttäminen olla yhteyksissä opettajien velvollisuuksien kokemuksiin. Tulokset osoittavat, että opettajille yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttaminen näyttäytyy velvollisuutena. Tämä havainto on linjassa Bildjuschkin (2016) tutkimustulosten kanssa, jossa 58 opettajasta 37,9 % piti seksuaalikasvatuksen opetuksen toteuttamista velvollisuutena. Velvollisuuden kokemukset voivat selittyä sillä, että terveystiedon opetuksessa on käsiteltävä myös seksuaalisuuden ja sukupuolen sisältöjä, jolloin opettajalle muodostuu velvollisuus toteuttaa seksuaalikasvatusta opetussuunnitelman mukaisesti (OPH 2014, s. 398–402; Perusopetuslaki (628/1998), 30 §). Tämän rinnalla yhdenvertaisuuden velvollisuuksien toteuttaminen voisi olla yhteyksissä tasa-arvolain (609/1986) ja yhdenvertaisuuslain (1325/2014) asettamiin säädöksiin, jolloin yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttaminen voitaisiin yhdistää opettajien lainsäädännölliseksi velvollisuudeksi.

Käytännön opetus on kuitenkin sidoksissa opettajat käyttäteoriaan, jolloin opettajat erilaiset käsitykset, uskomukset, arvot ja käsitykset vaikuttavat käytännön toteutukseen (Mantsinen & Maijala 2015, s.18). Tulokset osoittavat, että terveystiedon opettajat suhtautuvat positiivisesti ja tietoisesti omien taustojensa vaikutukseen yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutuksessa. Aiemmissa tutkimuksissa on havaittu vastaavanlaisia tuloksia ((Bildjuschkin 2016; Fox & Riley 2026), mutta tutkimuksessani opettajien tietoinen suhtautuminen korostuu positiivisen suhtautumisen ohella. Tämä voi liittyä siihen, että opettajien tietoisien suhtautumisen taustalla voi olla oman käyttäteoriansa reflektiivinen tarkastelu, joka ohjaa opettajaa arvioimaan ja tiedostamaan opetusta ohjaavia tekijöitä (Mantsinen & Maijala 2015, s.18). Erityisesti seksuaalikasvatuksessa tietoisuuden korostuminen voi selittyä sillä, että seksuaalikasvatukselle ei ole tarkkaa opetussuunnitelmaa, vaan aiheiden käsittely on pääosin opettajasta kiinni (WHO & BZgA 2010, s.32). Tällöin opettajien positiivinen suhtautuminen voisi korostaa näkemystä siitä, että he tunnistavat ja arvostavat seksuaalikasvatuksen yhteiskunnallista merkitystä nuorten kasvun ja kehityksen tukemisessa.

Samalla tulokset osoittavat, että koulutus lisää opettajien ammatillista osaamistansa ja itsevarmuutta käsitellä seksuaalikasvatuksen aiheita yhdenvertaisesti. Tulokset vahvistavat aikaisempia tutkimustuloksia, joissa on tunnistettu koulutuksen kehittävän opettajien itsevarmuutta sekä lisäävän pedagogisia tietoja ja taitoja käsitellä aiheita laadukkaasti (Bildjuschkin 2016; Walker ym. 2021). Tulosten yhteneväisyys vahvistaa käsitystä siitä, että koulutuksella on merkittävä rooli yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen laadun turvaamisessa. Toisaalta poikkeavia tuloksia on havaittu Ruiz-de-Larrinagan ja kumppaneiden (2026)

tutkimuksessa, jossa opettajat kokivat saaneensa koulutuksen riittämättömänä ja vanhanaikaisena, mikä ei tarjonnut osaamista vastaamaan kulttuurisiin ja teknologisiin muutoksiin. Tulosten eroavaisuus muodostaa käsityksen, jossa koulutuksen sisällöillä on vaikutusta opettajien kokemaan varmuuteen ja opetuksen laadukkaaseen toteutukseen. Koulutuksen eroavaisuudet voivat kuitenkin selittyä alueellisten koulutustarjonnan eroista. Monissa maissa seksuaalikasvatuksesta vastaavalla opettajalla ei ole riittävää koulutusta, mutta Suomessa seksuaalikasvatuksen opinnot ovat integroitu osaksi opettajankoulutusohjelmia ja opetussuunnitelmia (Euroopan parlamentti 2022, s.43). Tämä voi selittää sen, että Suomessa terveystiedon opettajat kokevat koulutuksensa antaneen riittäviä valmiuksia aiheen toteutukselle.

Tämän lisäksi aineistossa ilmenee, että opetuksessa käytetään ensisijaisesti oppikirjaa, jota täydennetään multimodaalisesti tarvittaessa. Samansuuntaisia tuloksia on havaittu aikaisemmissa tutkimuksissa, jossa käytettävä oppikirja näyttäytyi ensisijaisena ja riittävänä materiaalina, joka on helposti täydennettävänä muilla materiaaleilla (Bildjuschkin 2016; Kontula & Meriläinen 2007; Walker ym. 2022). Kuitenkin aineistosta ei saada selville sitä, että ovatko opetuksessa käytettävät materiaalit yhdenvertaisia ja monipuolisia. Toisaalta Nummin (2022) tutkimuksessa on tunnistettu, että seksuaalikasvatuksessa käytettävät video-oppimateriaalit ovat olleet vahvasti sukupuolijakautuneita ja heteronormatiivisia. Sen seurauksena herää kysymys siitä, että ovatko oppikirjojen sisällöt ja materiaalit oikeasti yhdenvertaisia ja representoivat sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuutta monipuolisesti, jos niitä täydennetään muilla materiaaleilla.

Aineiston perusteella opetuksen toteutuksessa käytetään oppilaslähtöisiä menetelmiä, joiden avulla huomioidaan oppilaiden osallisuutta sekä näkökulmia. Vastaavia havaintoja on tunnistettu Kontulan ja Meriläisen (2007) sekä Walkerin ja kumppaneiden (2022) tutkimuksissa, joiden mukaan lähtökohtaisesti seksuaalikasvatuksen toteutuksessa käytetään oppilaslähtöisiä ja osallistavia opetus- ja oppimismenetelmiä. Osallistavien menetelmien käyttö voi olla yhteydessä oppilaiden toimijuuden näkökulmiin, jossa oppilas tunnustetaan oman oppimisensa aktiivisena tekijänä, joka osallistuu seksuaalikasvatuksen toteutuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin (OPH 2014, s.17; UNESCO 2018, s.19). Tutkimukseni tulosten perusteella voidaan olettaa, että aineiston opettajat tunnistavat oppilaiden roolin osaksi seksuaalikasvatuksen toteutusta, jossa heidän äänensä ja näkökulmiensa huomioimiseksi on käytettävä oppilaslähtöisiä opetus- ja oppimismenetelmiä.

Tähän kytkeytyen voidaan tarkastella oppilaiden suhtautumista. Tulokset osoittavat, että oppilaat suhtautuvat seksuaalikasvatuksen oppitunneilla positiivisesti, vaikka ajoittain suhtautumisessa voi näyttäytyvä vaihtelevuutta ja hämmästyneisyyden tuntemuksina. Samansuuntaisia tuloksia ovat havainneet Ruiz-de-Larrinaga ja kumppanit (2026), jossa oppilaiden suhtautuminen seksuaalikasvatuksen oppitunneille näyttäytyi positiivisena. Oppilaiden positiivinen suhtautuminen voi olla yhteydessä siihen, että terveystieto vaikuttaa myönteisesti oppilaiden arvoihin ja motiiveihin sekä tarjoaa heille tietoja ja taitoja seksuaalisuuden ja sukupuolen osa-alueilla (Kontula & Meriläinen 2007, s.133). Toisaalta oppilaiden hämmästyneisyys ja vaihteleva suhtautuminen voivat osittain johtua suomalaisen seksuaalikulttuurin normeista, koska normit ohjaavat seksuaalisuuden jäsentämistä ja tarkastelua, jolloin niistä poikkeavat tiedot ja käsitykset voivat herättää hämmennystä sekä kielteisiä tunnereaktioita (Salakka 2025, s.80–81). Samalla tulokset osoittavat, että oppilaat osallistuvat seksuaalikasvatuksen oppitunneille innokkaasti. Näin ollen positiivisen suhtautumisen seurauksena seksuaalikasvatuksen oppitunneille voidaan lähtökohtaisesti osallistua innokkaasti, mutta oppituntien aiheet voivat nostattaa erilaisia tuntemuksia ja reaktioita, mitkä vaikuttavat opetukseen (UNESCO 2018, s. 96).

Vuorostaan aineisto tuo esiin, että opetuksen toteutuksessa korostuu eri toimijoiden välinen yhteistyö. Aineistossa opettajat kuvailevat kollegoiden välisen yhteistyön aktiiviseksi ja monipuoliseksi. Tuloksen perusteella näyttää siltä, että kollegoiden välisessä yhteistyössä on mahdollista lähestyä seksuaalikasvatuksen eri aiheita avoimesti ja ammatillisesti, ilman kiusallisuuden tuntemuksia. Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisessa kollegoiden välinen yhteistyö on merkittävä osa terveystiedon oppituntien suunnittelua ja toteutusta, sillä sen avulla voidaan saavuttaa kouluilla asetettuja kasvatus- ja opetustavoitteita, mitkä edellyttävät eri toimijoiden välisen asiantuntijuuden sekä toimintakulttuurin luomista (OPH 2014, s.27, 36).

Yhteisen kasvatusvastuun seurauksena yhteistyötä toteutetaan myös huoltajien kanssa (OPH 2014, s.35). Kuitenkin aineistossa ilmenee, että opettajien ja huoltajien välinen yhteistyö näyttäytyy passiivisena. Tämä tulos poikkeaa Lodgen ja kumppaneiden (2024) tuloksista, joissa huoltajien ja opettajien välisessä yhteistyössä korostui pelko huoltajien mahdollisesta vastarinnasta seksuaalikasvatuksen opetukseen. Tätä voidaan mahdollisesti selittää sillä, että Suomessa opettajilla on autonominen asema toteuttaa opetusta opetussuunnitelman mukaisesti. Sen seurauksena yksittäisten oppituntien suunnitteluun ja toteutuksiin ei veloiteta huoltajien ja opettajien välistä yhteistyötä. Toisaalta tutkimukseni tulokset antavat

aihetta pohtia sitä, että toteutuuko kodin ja koulun välinen yhteistyö seksuaalikasvatuksen osa-alueella, jos se on passiivista. Sillä laadukas seksuaalikasvatus edellyttää kodin ja koulun välisen yhteistyön saumattomuutta ja aktiivisuutta, jonka avulla voidaan tukea nuoren hyvinvointia ympäröivässä yhteisössä (OPH 2014, s.35; UNESCO 2018, s.88; WHO & BZgA 2010, s.29).

7.1.2 Mitkä tekijät opettajien kokemusten mukaan edistävät yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamista

Aineistossa tulokset osoittavat, että koulutuksen avulla opettajat voivat toteuttaa opetusta laadukkaasti, mutta heidän on oltava kiinnostuneita seksuaalikasvatuksesta. Tutkimukseni tulokset ovat linjassa aikaisemmissa tutkimuksissa esitettyjen näkemysten kanssa, joiden mukaan opettajien koulutus on luonut valmiuksia vastata oppilaiden ja oppiaineen tarpeisiin ja velvoitteisiin (Lodge ym. 2017; Nelson ym. 2020). Lisäksi aikaisemmissa tutkimuksissa on havaittu, että opettajilla on oltava mahdollisuuksia jatko- ja täydennyskouluttautumiseen, joiden avulla tuetaan osaamisen lineaarista jatkumoa myös heille, jotka ovat jo työelämässä (Walker ym. 2021; Walker ym. 2022). Toisaalta poikkeavia tuloksia on havaittu Kontulan ja Meriläisen (2007) tutkimuksessa, jossa havaittiin, että opettajien täydennyskoulutuksilla ei ollut vaikutuksia oppilaiden seksuaalitietoihin. Tätä voidaan mahdollisesti perustella sillä, että Suomessa terveystiedon aineenopettajien koulutusohjelmat luovat opettajille riittäviä valmiuksia käsitellä aihetta yhdenvertaisesti, jolloin ei välttämättä ole suurta tarvetta täydennyskoulutuksille. Koulutukset ovat kuitenkin merkittävässä roolissa seksuaalikasvatuksen toteutuksen edistämistä, koska ne luovat jatkumon sen kehittämiselle ja arvioinnille sekä opettajien osaamiselle (UNESCO 2018, s.30, 85, 87, 94–95).

Opettajien koulutus voi olla yhteyksissä seksuaalikasvatuksen myönteiseen suhtautumiseen. Tuloksissa ilmenee, että opettajien myönteinen suhtautuminen tukee aiheesta kiinnostumista, oppilaslähtöisten menetelmien käyttämistä sekä aidon kohtaamisen huomioimista. Samansuuntaisia tuloksia on havaittu aikaisemmissa tutkimuksissa, joissa opettajien myönteinen suhtautuminen on yhdistettyä opettajan kokemaan mukavuuteen aiheen toteutuksessa (Kontula & Meriläinen 2007; Lodge ym. 2022; Walker ym. 2022). On mahdollista, että myönteinen suhtautuminen on muodostunut koulutuksen kautta, jossa se on

luonut eettisiä ja moraalisia näkemyksiä seksuaalikasvatuksesta, jolloin opettajille on voinut muodostua myönteistä varmuutta opetuksen toteutukseen liittyen (WHO & BZgA 2010, s.32). Lisäksi myönteisen suhtautumisen korostuminen edistäväksi tekijäksi voi olla yhteydessä siihen, että seksuaalikasvatuksen opetusta voidaan ohjata siitä kiinnostuneille opettajille, jotka ovat valmiiksi motivoituneita toteuttamaan sitä laadukkaasti (Klemetti & Raussi-Lehto 2016, s.49). Tämän perusteella voidaan päätellä, että myönteisesti suhtautuva opettaja on kiinnostunut seksuaalikasvatuksesta sekä tunnistaa seksuaalisuuden myönteisenä voimavarana jokaisen elämässä, jonka opetuksessa hänen on suhtauduttava myönteisesti ja sensitiivisesti.

Aineistossa korostuu yhdenvertaisuuden periaatteet. Aineistossa ilmenee, että opetuksen toteutusta edistetään turvallisen oppimisympäristön ja oppilaantuntemuksen avulla. Aikaisemmassa tutkimuskirjallisuudessa on huomioitu tukevan ympäristön merkitys, opettajien tukemisessa, mutta ei niinkään oppilaiden yhdenvertaisen osallisuuden näkökulmista (Walker ym. 2021). Eroavaisuudet voivat olla selitettävissä suomalaisen perusopetuksen toimintakulttuurissa, jossa korostetaan vahvasti turvallista ja osallistavaa oppimisympäristöä kaiken oppimisen lähtökohtana (OPH 2014, s.27). Yhdenvertainen seksuaalikasvatus kuitenkin edellyttää turvallista ja avointa ympäristöä, jossa jokaisella on oikeus saada ikä- ja kehitystasonsa mukaista opetusta (WHO & BZgA 2010, s.19). Tämän perusteella voidaan tulkita, että opettajat tunnistavat turvallisuuden edistävän opetuksen toteutusta, johon he voivat vaikuttaa muun muassa oppilaantuntemuksen avulla.

Lisäksi aineistossa korostuu riittävä ja oikea opetus- ja oppimateriaali. Tuloksissa voidaan havaita, että opetuksen käytännön toteutuksessa on oltava saatavilla riittävästi ja monipuolisesti opetukseen soveltuvia materiaaleja. Nämä havainnot vahvistavat Kontulan ja Meriläisen (2007) tutkimustuloksia, joissa opettajat kuvailivat tarvitsevansa opetuksen toteutuksessa päivitettyjä ja ajanmukaisia materiaaleja, joiden avulla voidaan toteuttaa havaintoesimerkkejä sekä toiminnallisia menetelmiä. Samankaltaisia tuloksia on saatu myös Fox ja Rileyn (2026) tutkimuksessa, jossa opettajat ovat korostaneet tarvetta saada lisää parempia materiaaleja opetuksen tueksi. On mahdollista, että materiaalien riittävyys ja saavuus korostuvat edistävinä tekijöinä, koska opetus- ja oppimateriaalit ovat olennaisessa roolissa opetuksen toteutuksessa (OPH 2014, s.28). Erityisesti ensisijaisena oppikirjojen käyttäminen opetusmateriaaleissa voisi herättää laajempaa tarvetta materiaalien kehittämiseksi, jottei riittävien ja yhdenvertaisten materiaalien kustannus perustuisi koulun tai opettajan käytettävien voimavarojen varaan.

Opettajalla on kuitenkin käytettävissä erilaisia voimavaroja opetuksen toteuttamisen tueksi. Tulokset osoittavat, että kollegoiden välinen yhteistyö tukee käytännön opetuksen suunnittelua ja toteutusta, jossa heillä on mahdollisuuksia jakaa ideoita ja materiaalivinkkejä. Samansuuntaisia tuloksia on havaittu Walkerin ja kumppaneiden (2022) tutkimuksessa, jossa on tunnistettu opettajien välisen yhteistyön tukevan käytännön seksuaalikasvatuksen toteuttamista. Vaikka tulos on samansuuntainen Walkerin ja kumppaneiden (2022) tutkimuksen kanssa, Fox ja Rileyn (2026) tutkimuksessa on havaittu tästä poikkeava tulos, jossa opettajat kokivat tarpeelliseksi lisätä yhteistyöhön ulkopuolisia organisaatioita, jotta voitaisiin tukea sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvia oppilaita. Tätä eroa voidaan mahdollisesti selittää sillä, että Suomessa opettajilta edellytetään moniammatillista yhteistyötä, jolloin se tarjoaa opettajille vertaistukea ja muodostaa tukiverkoston, johon he voivat tarvittaessa nojautua (OPH 2014, s.36). Tämän seurauksena he eivät välttämättä esitä tarvetta järjestöjen yhteistyön lisäämiselle.

7.1.3 Mitkä tekijät opettajien kokemusten mukaan haastavat yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteutumista

Tuloksissa erityisesti huomionarvoista on huoltajien pyrkimykset estää lapsensa osallistuminen seksuaalikasvatuksen oppitunneille. Nämä tulokset vahvistavat aikaisempia havaintoja, joissa huoltajat ovat vedonneet uskonnollisiin, kulttuurisiin tai seksuaalikasvatuksen soveltamattomuuteen, joiden tarkoituksena on ollut evätä lapsensa oikeus saada seksuaalikasvatusta (Fox & Riley 2026; Kontula & Meriläinen 2007; Nelson ym. 2020; Ruiz-de-Larrinaga ym. 2026; Walker ym. 2022). Näiden havaintojen perusteella voidaan todeta, että huoltajien pyrkimysten taustalla voivat vaikuttaa erilaiset käsitykset seksuaalikasvatuksesta ja sen tarkoituksista. Huoltaja ei kuitenkaan yksinomaaisesti voi evätä lapsensa osallistumista seksuaalikasvatuksen oppitunneille, mutta heillä on mahdollisuus antaa opetusta vastaavia tietoja muulla tavalla (Perusopetuslaki 628/1998, 26 §; WHO & BZgA 2010, s.12). Tämän seurauksena huoltajien pyrkimykset evätä osallistuminen voi kuitenkin johtaa jännittyneisiin tilanteisiin, joissa opettajan on kohdattava huoltaja kunnioittavasti, mutta samalla turvattava oppilaan oikeuksien toteutuminen, mikä voi luoda konflikteja yhteistyöhön. Lisäksi se herättää laajemman kysymyksen oppilaiden oikeuksien

toteutumisesta. Erityisesti miten, valtakunnallisella tasolla valvotaan näiden nuorten seksuaalikasvatukseen liittyviä tietoja ja taitoja, jos opetus toteutuu toisen toimijan puolesta.

Lisäksi aineistossa korostuu oppilaiden negatiiviset asenteet seksuaalikasvatuksen opetuksesta sekä sisällöistä. Opettajat kuvailevat oppilaiden vähättelevän tai suhtautuvan opetettaviin asioihin kielteisesti. Tulokset ovat linjassa Ruiz-de-Larrinagan ja kumppaneiden (2026) tutkimustulosten kanssa, jossa oppilaiden asenteissa on huomattu vastahakoisuutta ja kielteistä suhtautumista seksuaalikasvatukseen liittyen. Oppilaiden kielteiset asenteet voivat johtua kulttuurisista eroista ja seksuaalisuuteen liittyvistä tabuista (Kontula & Meriläinen 2007, s.55, 127). Tässä yhteydessä on olennaista huomioda, että oppilaiden kielteiset asenteet eivät saa vaikuttaa opetuksen lähtökohtina, mikä taas korostaa opettajan osaamista tunnistaa ja käsitellä näitä kielteisiä asenteita, jotta ne eivät vahvistuisi tai mahdollisesti loisi opetustilanteissa turvattomuutta (UNESCO 2018, s. 96). Lisäksi keskeiseksi kysymykseksi herää kodin ja koulun välisen yhteistyön näyttäytyminen passiivisena. Jos aineistossa kuvaillaan kodin vaikutusta oppilaiden asenteisiin, miksi seksuaalikasvatuksessa yhteistyötä kodin ja koulun välillä huomioda. Erityisesti kun kodin ja koulun välisen yhteistyön avulla voisi olla ennaltaehkäiseviä vaikutuksia negatiivisten asenteiden muodostumiseen (WHO & BZgA 2010, s.31, 33–34).

Oppilaiden asenteiden lisäksi opettajat kuvailevat osallisuuden vaihtelevuuksien luovan oppitunneille arvaamattomuutta ja häiriökäyttäytymistä. Tämä tulos on linjassa Shoreyn ja Chuan (2023) tutkimustulosten kanssa, jossa oppilaiden käyttäytymishäiriöt tunnistettiin opetuksen toteutusta häiritseviksi tekijöiksi. Oppilaiden häiriökäyttäytyminen voi olla yhteyksissä kulttuuriin tai yksilöllisiin arvoihin ja uskomuksiin, jotka voivat herättää negatiivisia uskomuksia ja tunteita sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjä kohtaan (Kontula & Meriläinen 2007, s.55). Tämä voi johtaa osallisuuden vaihtelevuuteen, mutta vaihtelevuuteen voi myös vaikuttaa seksuaaliasioiden sensitiivisyys, jolloin seksuaalisuuden sisällöt voidaan kokea kiusallisina (Ruiz-de-Larrinaga ym. 2026, s.7), jolloin osallistuminen voi näyttäytyä passiivisena. Nämä kuitenkin voivat luoda opetuksen toteutukseen arvaamattomuutta, jolloin opettaja voi joutua keskeyttämään opetustansa tai muuttamaan sitä, mikä voi luoda kuormitusta.

Lisäksi aineistossa ilmenee, että seksuaalikasvatusta käsitteleville oppitunneille on varattu liian vähän tunteja, minkä seurauksena opetuksessa esiintyy ajoittain kiireellisyyden tuntemuksia. Nämä tulokset vahvistavat aiempaa käsitystä siitä, että seksuaalikasvatuksen

käsittelylle on varattu liian vähän aikaa, mikä on johtanut aihealueiden sisältöjen valikoimiseen (Bildjuschkin 2016; Euroopan parlamentti 2022; Kontula & Meriläinen 2007; Ruiz-de-Larrinaga ym. 2026; Walker ym. 2021; Walker ym. 2022). Tämä voi johtua siitä, että seksuaalikasvatus on yksi teema terveystiedon oppiainekokonaisuutta, jolloin käytettävät tuntimäärät voivat eri aihealueiden välillä vaihdella.

On kuitenkin huomion arvoista, että osan opettajien kokemuksissa tuntimäärä näyttäytyy tyydyttävänä, mikä nostaa esille osallistujin kokemusten variaatiota tuntimäärien riittävydestä. Eroavaisuus voisi liittyä siihen, että opettajat toteuttavat opetusta autonomisesti, jolloin heidän käyttämät opetustunnit seksuaalikasvatuksen aiheissa voivat myös vaihdella (Euroopan parlamentti 2022, s.42). Näistä eroavaisuuksista huolimatta opettajilta edellytetään POPS:in (2014) mukaisen opetuksen toteuttamista, mutta aikapaineen ja aiheen moniulotteisuuden seurauksena voi muodostua riski, että opetuksessa käsitellään opettajan näkökulmasta merkittävimpiä aiheita. Tämän seurauksena on syytä tarkastella, että tarvitseeko seksuaalikasvatuksen jakautumista eri oppiaineiden välille purkaa tai kehittää, jos aiheiden käsittelyssä toistuu tuntimäärien riittämättömyyden kokemuksia.

Aineistossa korostuu myös riittämättömien materiaalien haastavan havaintoesimerkkien ja ajankohtaisten materiaalien hankintaa. Nämä havainnot ovat linjassa aikaisempien tutkimustulosten kanssa, joissa on tunnistettu materiaalipuutteiden vähentävän opettajien käytettävissä olevia voimavaroja, mikä on johtunut usein instituutioiden rajoittuneista kustannus mahdollisuuksista (Euroopan parlamentti 2022; Kontula & Meriläinen 2007; Fox & Riley 2026). Lisäksi materiaalipuute on ollut yhdistettävissä opettajien alentuneeseen itsevarmuuteen toteuttaa seksuaalikasvatusta (Walker ym. 2021). Yhdenvertaisuuden toteuttamisen kannalta on kyseenalaistettavaa, miksi terveystiedon oppiaineen materiaalien hankintaa rajoitetaan tarkasti, kun on tunnistettu sen olevan yhteyksissä opettajien itsevarmuuden vähentymiseen. Tällöin kustannuskielto ja riittämättömät materiaalit voivat korostaa yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisen vastuuta opettajalle, jolloin se on yksinomaisesti riippuvainen opettajan ajasta ja käytettävistä tietovoimavaroista. Mikä voi taas mahdollisesti lisätä opetuksen eriarvoistumisen riskiä. Seksuaalikasvatukselle on kuitenkin olemassa paljon hyviä materiaaleja, mutta ne eivät aina saavuta opettajia (Euroopan parlamentti 2022, s.53).

7.2 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimukseni on toteutettu noudattaen hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimuseettisen neuvottelulautakunnan (2023) mukaisesti kaikessa tieteellisessä toiminnassa on noudatettava hyvän tieteellisen käytännön periaatteita, jotka ovat muun muassa luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto. Näiden periaatteiden avulla pyritään turvaamaan tutkimuksen hyvän tieteellisen käytännön toteutuminen läpi sen elinkaaren ajan. (TENK 2023, s.11–12.)

Tutkimusaineiston hankinnassa sähköinen kyselylomake on joustava tapa hankkia aineistoa, koska kyselyn rungon voi muokata monipuolisesti (Valli & Perkkilä 2018). Sähköisessä kyselyssä haasteeksi ilmeni jatko- ja täydennyskysymysten esittäminen, koska osa vastauksissa jäi yleiselle tasolle, joiden ymmärtämiseksi olisin kaivannut lisätietoa (Valli 2018). Tämä oli kuitenkin huomioituna kyselyn rungon muodostamisessa, joka tarkistettiin ohjaajan kanssa ja muotoiltiin mahdollisimman avoimeksi siten, että vastaajilla on mahdollisuus kuvailla ja kertoa kokemuksistaan vapaasti. Tästä huolimatta osa vastaajista toi esille, ettei ymmärtänyt esitettyjä kysymyksiä ja olisi kaivannut selvennystä esitetyistä kysymyksistä. Oli myös osallistujia, jotka ymmärsivät esitetyt kysymykset ja vastasivat niihin laajasti. Sen seurauksena on huomattava, että sähköinen kyselylomake voi toimia kokemuksiin liittyvän tiedon tuottamisessa, mutta edellyttää huolellisesti ja selkeästi jäsenneltyä runkoa, jottei esiintyisi väärinymmärryksiä tai esteitä (Valli 2018). Jälkeenpäin tarkasteltuna sähköinen kyselylomake tuotti tietoa tutkimusongelman ratkaisemiseksi, mutta toi haasteita kysymysten ymmärryksessä, joita olisi voitu välttää valitsemalla haastattelu aineistonkeruumenetelmäksi (Puusa 2020, luku 6).

Aineiston riittävyttä on arvioitu koko aineistonkeruun ajan. Tutkimusaineiston keskeisenä tehtävänä oli tuottaa riittävästi tietoa tutkimusongelman ratkaisemiseksi, jossa osallistujien määrää tärkeämpi oli informanttien kokemusten variaatio. Tutkimusaineistoni on pieni, jolloin kokemuksen vaihtelu on rajallista. Tämän perusteella opettajien kokemukset eivät ole tavoittaneet yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen kokonaista kokemusten variaatiota, mikä on vaikuttanut tutkimukseni tuloksiin. Sen seurauksena tutkimustulokset eivät voi kuvailla koko yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisen olemusta. (Virtanen 2006, s.170–172.) Lisäksi kokemusten variaatiossa on voinut vaikuttaa tutkimuksen osallistumisen vapaaehtoisuus, jolloin osallistujat ovat voineet olla entuudestaan kiinnostuneista

yhdenvertaisesta seksuaalikasvatuksesta. Tämän seurauksena kokemuksen variaatio voi nojautua tiettyihin piirteisiin, minkä seurauksena kokemuksen variaatio voi rajoittua.

Tutkimusaineiston keruussa Facebook -ryhmät toimivat soveltuvina alustoina, joiden avulla oli mahdollista saavuttaa nopeasti suuri määrä mahdollisia osallistujia. Haasteeksi kuitenkin muodostui osallistujien kelpoisuuden varmistaminen. Kyselyyn osallistuminen toteutui anonymisti, jolloin vastaajien aineenopettajien kelpoisuudesta ei voitu täysin varmistaa. Osallistujien rekrytoinnissa korostin suljettuja Facebook -ryhmiä, mutta niihin liittyminen pohjautui ylläpitäjien hyväksymään täytettyyn lomakkeeseen. Ryhmät eivät myöskään olleet ainoastaan suunnattuja terveystiedon opettajille, vaan ne sisälsivät myös muita luonnontieteiden aineenopettajia eri luokka-asteilta. Sen seurauksena kyselylomakkeeseen ovat voineet vastata muutkin kuin yläkoulussa aktiivisena toimivat terveystiedon opettajat. Tätä on kuitenkin pyritty ennaltaehkäisemään tutkimukseni saatekirjeessä, tietosuojailmoituksessa sekä kyselyn kohdejoukon korostamisella.

Facebook -ryhmien lisäksi henkilökohtaisten sähköpostikutsujen avulla rekrytoitiin osallistumaan tutkimukseen. Sähköpostikutsut lähetettiin koulujen nettisivuilla olevien julkisten tietojen avulla, hyödyntäen piilokopio (BCC) -ominaisuutta, minkä avulla vastaanottajat säilyivät nimettöminä (TENK 2019, s.12–13). On kuitenkin tärkeää huomioida, että koulujen nettisivujen tiedot voivat olla vanhentuneita sekä ne eivät tuo esille opettajan kelpoisuutta. Sen seurauksena on mahdollista, että kutsulinkit ovat menneet opettajille, jotka eivät opeta aktiivisesti terveystietoa tai eivät täytä kelpoisuusvaatimuksia. Sähköpostitse lähetettyjen kutsulinkkien avulla opettajilla on kuitenkin mahdollisuus tarkastella soveltuvuuttansa tutkimukseen, jolloin he voivat kieltäytyä osallistumasta, jos he eivät kuuluneet ilmaistuun kohdejoukkoon (Eskola, Lätti & Vastamäki 2018). Samalla on kuitenkin huomioitava, että sähköisesti lähetettyjen kutsujen yhteydessä vastaajien anonymisyyttä ei voida toteuttaa, mutta nimettömyys säilyy (Valli & Perkkilä). Toisaalta kelpoisuuden varmistamiseksi olisi voitu käyttää toista aineiston keruumenetelmää.

Tutkimusaineiston analyysissä tutkijan positio ja ennakko-oletukset ovat huomioituna sulkeistamisen ja reduktion avulla (Huhtinen & Tuominen 2020, luku 19; Tökkäri 2018, s.68). Sulkeistamisessa analyysin ajaksi pyrin sulkemaan tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen sekä omat lähtökohtani ulkopuolelle, jotta tutkimustulokset muodostuvat opettajien kokemusten perusteella mahdollisimman avoimesti ja puolueettomasti (TENK 2023, s.12). Tutkijana olen kuitenkin olennaisessa roolissa tutkimustulosten muodostamisessa, jolloin en

voi täysin varmasti sanoa, etteikö sulkeistamisesta huolimatta omat ennakko-oletukseni ja esiymmärrykseni aiheesta olisi jollakin tasolla vaikuttaneet tutkimustulosten muodostamiseen (Tökkäri 2018, s.68). Olen kuitenkin läpi tutkimuksen toteutuksen pyrkinyt läpinäkyvyyteen sekä tulosten aineistolähtöisyyteen, jotta ne raportoisivat opettajien kokemuksia mahdollisimman autenttisesti.

Lisäksi tutkimuksessani on hyödynnetty tekoälyn sovelluksia (ChatGPT & Deep L). ChatGPT -tekoälyn sovellusta on käytetty tutkimuksessa kielihuollon, tutkimuskysymysten muotoilun, tutkimusartikkelien haussa ja tutkimusartikkeleiden hakulausekkeiden muodostamisen aputyökaluna Lapin yliopiston tekoälyohjeiden mukaisella tavalla (Lapin yliopisto 2025). Tekoäly ei ole korvannut tutkimusartikkelien käytännön hakua, vaan toiminut kartoittavana apuna. Deep L –sovellusta on käytetty tutkimusartikkelien käännösten tukena, mutta sen muodostamat käännökset oikoluettiin, jotta ne olivat asianmukaisia alkuperäisen tekstin kanssa. Tekoälyn käytössä on huomioitu kriittisyys ja vastuullisuus, jonka seurauksena tekoälyn vastauksia on muokattu tarpeiden mukaisesti (TENK 2026, s.7). Tutkimukseni toteutuksessa tekoälyyn ei ole syötetty henkilötietoja tai tutkimusaineistoa, jolloin tutkimuksessa muodostetut tutkimustulokset ja johtopäätökset ovat muodostuneet tukijan ymmärryksen ja toteutetun aineiston analyysin perusteella.

7.3 Jatkotutkimus

Suomessa seksuaalikasvatuksen toteuttaminen on edelleen hajanaista ja vahvasti sidoksissa kouluihin ja opetusta toteuttaviin opettajiin (Puutio 2025, s.421), minkä vuoksi olisi mielenkiintoista laajentaa seksuaalikasvatuksen pedagogiikan tutkimusta laajemmin eri osapuolten kokemuksiin eri luokka-asteilta. Esimerkiksi tapaustutkimuksen avulla olisi mahdollista tarkastella paikallisesti toteutuvaa seksuaalikasvatusta osapuolten eri näkökulmista, joiden avulla olisi mahdollista kehittää seksuaalikasvatusta vastaamaan alueen tarpeisiin ja huomioimaan mahdollisia heikkouksia. Huomionarvoista olisi sisällyttää huoltajien, opettajien ja oppilaiden näkökulmia, koska seksuaalikasvatuksen laadukas toteutuminen on sidoksissa näiden toimijoiden väliseen yhteistyöhön (WHO & BZgA 2010, s. 31).

Lisäksi tulevaisuuden tutkimuskohteena voisi olla seksuaalikasvatuksen eri pedagogiset käytännöt, joissa tarkasteltaisiin niiden vaikutuksia tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden näkökulmista. Tämä voisi tukea seksuaalikasvatuksessa tarvittavia kehittämis- ja arviointityötä koulutuksen ja käytännön opetustyön sekä opetussuunnitelman muokkaamisessa, joiden lähtökohtina toimivat UNESCO:n (2018) seksuaalikasvatuksen periaatteet. Sillä seksuaalikasvatuksen hajanaisuuden seurauksena tarvitsemme tutkimuksia, joiden avulla voidaan kehittää seksuaalikasvatusta vastaamaan yhteiskunnan muuttuviin tarpeisiin ja arvoihin.

Lähdeluettelo

- Aarnos, E. (2018). Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa R. Valli, & E. Aarnos (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos.)*. PS-kustannus. E-kirja.
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998. (1998). Finlex. https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/1998/986#chp_3a_sec_9a
- Bildjuschkin, K. (2016). *Terveystiedon opettajien ja oppilashuollon käsityksiä seksuaalisuudesta, sen kohtaamisesta ja seksuaaliterveyden opettamisesta peruskoulussa*. Kumita- tutkimus. Työpaperi 46/2016. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Emas, T. (2006). Monikulttuurisuus ja seksuaalisuus. Teoksessa Apter, D., Väisälä, L., Kaimola, K. (toim.), *Seksuaalisuus*. (s.77–92). Duodecim.
- Eskola, J., Lätti, J., & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli, & E. Aarnos (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos.)*. PS-kustannus. E-kirja.
- European Parliament [Euroopan parlamentti]. (2022). *Comprehensive sexuality education: why is it important?*. European Union.
- Fingalsson, R. (2024). The teaching body in sexuality education – intersections of age, gender, and sexuality. *Sex Education*, 24(5), 737–750. <https://doi.org/10.1080/14681811.2023.2254710>
- Fox, C-L., & Riley, M. (2026). Teachers’ perceptions and experiences of delivering LGBTQ+ inclusive Relationships and Sex Education (RSE) in England. *Sex Education*, 26:3, 293–308, DOI: 10.1080/14681811.2025.2466155

- Greenberg, J-S., Bruess, C.E, & Oswalt, S.B. (2014). *Exploring the dimensions of human sexuality. (Fifth edition).* Jones & Barlett Learning., LLC., & Ascend Learning Company.
- Haasio, A., & Mattila, M. (2022). *Suomalaisen seksin historia.* Avain.
- Hakala, J.T. (2018). Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa R. Valli, & E. Aarnos (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos.).* PS-kustannus. E-kirja.
- Havusto, H. (25.8.2026). Monikulttuurisuus vaikeuttaa seksuaalikasvatusta Espoossa, väittää Terhi Suokas. *Helsingin sanomat.* (Luettu 1.9.2026).
- Huhtinen, A-M., & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät.* (luku 19). Gaudeamus. E-kirja.
- Huttunen, M.O. (2006). Seksuaalisuuden monet kasvot. Teoksessa Apter, D., Väisälä, L., Kaimola, K. (toim.), *Seksuaalisuus.* (s.15–19). Duodecim.
- Ilmonen, T. (2006). Seksuaalineuvonta. Teoksessa Apter, D., Väisälä, L., Kaimola, K. (toim.), *Seksuaalisuus.* (s.41–59). Duodecim.
- Ilmonen, T., & Nissinen, J. (2006). Sanasto. Teoksessa Apter, D., Väisälä, L., Kaimola, K. (toim.), *Seksuaalisuus.* (s.432–460). Duodecim.
- Ilmonen, T., & Nissinen, J. (2006). Seksologian peruskäsitteistöä. Teoksessa Apter, D., Väisälä, L., Kaimola, K. (toim.), *Seksuaalisuus.* (s.20–26). Duodecim.
- Juhila, K. (2021). Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa Vuori, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja.* Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/mitaon-laadullinen-tutkimus/laadullisen-tutkimuksen-ominaispiirteet/> (Luettu 9.7.2026).
- Jämiä, L., Haavisto, E., & Kylmä, J. (2024). Sexual health education knowledge required by health education teachers in Finland. *Sex Education*, 26:1, 91-106, DOI: 10.1080/14681811.2024.2425016

- Kervinen, E. (4.2.2025). Tätä on ‘pervoilu’ kouluissa - Näin Riikka Purra selitti IS:n tentissä. *Helsingin Sanomat*. (Luettu 10.8.2026).
- Kettunen, J. (2021). Fenomenografia. Teoksessa Vuori, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/teoreettis-metodologiset-viitekehukset/fenomenografia/> (Luettu 1.9.2026).
- Klemetti, R., & Raussi-Lehto, E. (toim.). (2016). *Edistä, ehkäise, vaikuta – Seksuaali- ja lisääntymisterveyden toimintaohjelma 2014–2020*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Kontula, O. (2006). Suomalainen seksuaalikulttuuri. Teoksessa Apter, D., Väisälä, L., Kaimola, K. (toim.), *Seksuaalisuus*. (s.27–37). Duodecim.
- Kontula, O., & Meriläinen, H. (2007). *Koulun seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa. Väestöliitto*. Vammalan Kirjapaino Oy.
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli, & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (5., uudistettu ja täydennetty painos.)*. PS-kustannus. E-kirja.
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 609/1986. (1986). Finlex. <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/1986/609>
- Lapin yliopisto. (9/2025). *Tekoälyn käyttö opetuksessa. Kasvatustieteiden tiedekunta*. Lapin Yliopisto.
- Lehtonen, J. (2010). ‘Kaikki kuvatkin on sellaisia: isä, äiti ja lapsi’ - heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T., Tani, S., & Suortamo, M. (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. (s.87–110). PS-kustannus.
- Lodge, A., Duffy, M., & Feeney, M. (2024). ‘I think it depends on who you have, I was lucky I had a teacher who felt comfortable telling all this stuff’. Teacher comfortability: key to high-quality sexuality education?. *Irish Educational Studies*, 43:2, 171-188, DOI: 10.1080/03323315.2022.2061561

- Maaailman terveysjärjestö [WHO] Euroopan aluetoimisto., & BZgA. (2010). *Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Suuntaviivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Mantsinen, C., & Maijala, H. (2015). Seksuaalipedagogiikka. Teoksessa Bildjuschkin, K (toim.), *Seksuaalikasvatuksen tueksi*. (s.16–38). Terveiden ja Hyvinvoinnin laitos.
- Metsämuuronen, J. (2006). Fenomenologinen tutkimus. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. (s.92–94). International Methelp.
- Miettinen, T., Pulkkinen, S., & Taipale, J. (2010). Johdanto. Teoksessa T. Miettinen, S. Pulkkinen, & J. Taipale (toim.), *Fenomenologian ydinkysymyksiä*. (s. 25–44). Gaudeamus Helsinki University Press. E-kirja.
- Nelson, B., Odberg Pettersson, K., & Emmelin, M. (2020). Experiences of teaching sexual and reproductive health to students with intellectual disabilities. *Sex Education*, 20(4), 398–412. <https://doi.org/10.1080/14681811.2019.1707652>
- Nummi, J. (2022). Sukupuolistunut seksuaalikasvatus. Tarkastelussa seksuaalista häirintää kuvaavat video-oppimateriaalit. *Sukupuolentutkimus-Genusforskning*, 35:2, 49–54.
- Oikeusministeriö. (2026). *Sateenkaarisanasto*. Oikeusministeriö. <https://oikeusministerio.fi/sateenkaarisanasto> (Luettu 20.8.2026).
- Opetushallitus [OPH]. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [POPS]*. Opetushallitus.
- Perusopetuslaki 628/1998. (1998). Finlex. <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/1998/628> (Luettu 25.8.2026).
- Pulkkinen, S. (2010). Husserlin fenomenologinen menetelmä. Teoksessa T. Miettinen, S. Pulkkinen, & J. Taipale (toim.), *Fenomenologian ydinkysymyksiä*. (s. 25–44). Gaudeamus Helsinki University Press. E-kirja.
- Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (luku 6). Gaudeamus. E-kirja.

- Puusa, A., & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (luku 4). Gaudeamus. E-kirja.
- Puusa, A., & Juuti, P. (2020). Organisaatiokulttuurinäkökulma esimerkkinä laadullisen tutkimuksen yleistymisestä. Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (luku 3). Gaudeamus. E-kirja.
- Puutio, E. (2025). Perusopetuksen suhde- ja seksuaalikasvatus kaipaa tutkimuspohjaista kehittämistyötä. *Kasvatus*, 56(4), 421–422.
- Ruiz-de-Larrinaga, M., Gutiérrez-García, A., Potenza, M.N. ym. (2026). Comprehensive Sexuality Education: a Qualitative Study on the Perspectives of Teachers, Parents and Adolescents. *Sex Res Soc Policy*. <https://doi.org/10.1007/s13178-026-01292-y>
- Salakka, M. (2025). *Sukupuolten moninaisuus: Seksuaalisuus ja hyvinvointi*. SKS Kirjat.
- Salmela, R., & Lippu, A-M. (6.2.2025). ”En ymmärrä, mitä ‘pervoilulla’ ajetaan takaa”- Opettajat vastaavat Purran väitteisiin. *Helsingin Sanomat*. (Luettu 12.8.2026).
- Savolainen, O. (2025). ”Se kokemus, että mä oon arvokas tällöisenä, kun mä oon” *Luokanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia seksuaalikasvatuksen opettamisesta alakoulussa* [Pro gradu –tutkielma, Tampereen yliopisto]. <https://urn.fi/URN:NBN:fi:tuni-202504284292>
- SETA RY. (2026). *Seksuaalinen suuntautuminen*. SETA RY. <https://seta.fi/sateenkaaritieto/seksuaalinen-suuntautuminen/> (Luettu 20.8.2026).
- Shorey, S., & Chua, C. (2023). Perceptions, Experiences, and Needs of Adolescents About School-Based Sexual Health Education: Qualitative Systematic Review. *Arch Sex Behav* 52, 1665–1687. <https://doi.org/10.1007/s10508-022-02504-3>
- Särkelä, S. (2021). ”Inhimillinen ei saa olla vierasta” *Luokanopettajien kokemuksia alakoulun seksuaalikasvatuksesta* [Pro gradu –tutkielma, Helsingin yliopisto]. <http://hdl.handle.net/10138/337863>
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi. E-kirja.

- Tutkimuseettinen neuvottelulautakunta [TENK]. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Tutkimuseettinen neuvottelulautakunta [TENK]. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Tutkimuseettinen neuvottelulautakunta [TENK]. (2026). *Tekoäly tutkimuksessa: hyvä tieteellinen käytäntö ja eettiset periaatteet*. Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Tökkäri, V. (2018). Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Toikkanen, & I- A. Virtanen (toim.), *Kokemuksen tutkimus VI. Kokemuksen käsite ja käyttö*. (s. 64–84). Lapland University Press.
- UNESCO. (2018). *International technical guidance on sexuality education. An evidence-informed approach*. UNESCO.
- Unicef. (2026). *Lapsen oikeuksien sopimus: koko teksti*.
<https://www.unicef.fi/tyomme/lapsen-oikeudet/lapsen-oikeuksien-sopimus/lapsen-oikeuksien-sopimuksen-koko-teksti/> (Luettu 29.6.2026).
- Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa R. Valli, & E. Aarnos (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos.)*. PS-kustannus. E-kirja.
- Valli, R., & Perkkilä, P. (2018). Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa R. Valli, & E. Aarnos (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos.)*. PS-kustannus. E-kirja.
- Vilka, H. (2010). *Sukupuolen ja seksuaalisuuden kohtaaminen*. PS-kustannus.
- Vilka, H. (2018). Havainnot ja havainnointimenetelmät tutkimuksessa. Teoksessa R. Valli, & E. Aarnos (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos.)*. PS-kustannus. E-kirja.

- Vilkka, H., Saarela, M., & Eskola, J. (2018). Riittääkö yksi? Tapaustutkimus kuvaajana ja selittäjänä. Teoksessa R. Valli, & E. Aarnos (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos.)*. PS-kustannus. E-kirja.
- Vilponen, T. (2015). Katsomusten huomioiminen seksuaalikasvatuksessa. Teoksessa Bildjuschkin, K (toim.), *Seksuaalikasvatuksen tueksi*. (s.130–139). Terveiden ja Hyvinvoinnin laitos.
- Virtanen, J. (2006). Fenomenologinen erityistieteen metodi. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. (s. 181–195). International Methelp.
- Virtanen, J. (2006). Fenomenologinen metodi: tutkimuksen tekemisen vaiheet. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. (s. 170–174). International Methelp.
- Virtanen, J. (2006). Fenomenologisen aineiston analysoiminen. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. (s. 175–180). International Methelp.
- Virtanen, J. (2006). Fenomenologisen tutkimuksen tekemisen lähtökohtia. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. (s. 164–169). International Methelp.
- Virtanen, J. (2006). Johdatus fenomenologiaan. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.). *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. (s. 152–163). International Methelp.
- Walker, R., Drakeley, S., Welch, R., Leahy, D., & Boyle, J. (2021). Teachers' perspectives of sexual and reproductive health education in primary and secondary schools: a systematic review of qualitative studies. *Sex Education*, 21(6), 627–644.
<https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1843013>
- Walker, R., Leahy, D., Welch, R., Drakeley, S., & Boyle, J. (2022). Educating young people to graduate school with the ability to protect their sexual and reproductive health: a mixed-methods study. *Sex Education*, 22(4), 393–408.
<https://doi.org/10.1080/14681811.2021.1946388>
- Webropol Oy. (2026). *Tietosuojaseloste*. <https://webropol.fi/tietosuojaseloste/> (Luettu 12.9.2026).

Yhdenvertaisuuslaki 1325/2014. (2014). Finlex.

<https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/2014/1325>

Liitteet

Liite 1. Saatekirje

Hei,

Olen 5. vuoden luokanopettajaopiskelija Lapin yliopistolla ja toteutan tällä hetkellä Pro gradu -tutkielmaani. Tutkielman tarkoituksena on selvittää, miten terveystiedon opettajat kokevat yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisen 7.–9. luokan terveystiedon oppitunneilla sekä millaisia edistäviä ja haastavia tekijöitä he kokevat yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen terveystiedon opetuksen toteuttamisessa. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa, jota voidaan hyödyntää koulutuksen ja opetuksen kehittämistehtävissä. Yhdenvertainen seksuaalikasvatus on ajankohtainen aihe erityisesti, kun tavoitteena on tukea jokaisen nuoren kasvua ja kehitystä.

Kyselyyn vastaaminen kestää noin **15–30 minuuttia**. Kyselylomake on **auki 17.2-31.3.2026** ajan tai, kun 10 vastausta on kertynyt. Pyydän, että kyselyyn **vastaavat ainoastaan 7.–9. luokan terveystiedon aineenopettajat**, joilla on aineenopettajan kelpoisuusvaatimus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun (986/1998) 5 §:n mukainen pätevyys. Perehdythän tietosuojailmoitukseen ennen vastaamista. Tietosuojailmoitus löytyy alapuolelta pdf-tiedostona. Kiitän teitä etukäteen ajastanne ja vastauksistanne.

Tässä linkki kyselyyn:

Lisätietoja tutkimuksesta:

Pro gradu -tutkielman aineisto kerätään sähköisen kyselylomakkeen avulla helmi-maaliskuun vaihteessa 2026. Kysely toteutetaan **nimettömänä**. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista ja vastaamisen voit keskeyttää milloin tahansa, ilman seurauksia. Vastaamalla kyselyyn annat luvan hyödyntää vastauksiasi Pro gradu -tutkielmassani. Tietosuojailmoituksesta löydät lisää

osallistujan oikeuksista. Kyselyn vastauksia käytetään ainoastaan Pro gradu -tutkielmassa. Tulokset esitetään valmiissa Pro gradu -tutkielmassa kesäkuussa 2026.

Ystävällisin terveisin,

Bella Grahn, bgrahn@ulapland.fi

Liite 2. Sähköinen kyselylomake

Terveystiedon opettajien kokemuksia yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta 7.-9. luokan terveystiedon oppitunneilla



Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

Tervetuloa Pro gradu -tutkielmani kyselylomakkeeseen. Ennen vastaamista perehdy huolellisesti keskustelun aloituksessa jaettuun tietosuojailmoitukseen ja alla olevaan suostumustiedotteeseen tutkimukseen osallistumisesta.

Suostumus osallistua Pro gradu -tutkielmaan terveystiedon opettajien kokemuksista toteuttaa yhdenvertaista seksuaalikasvatusta 7.-9. luokan terveystiedon oppitunneilla

Ymmärrän, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voin milloin tahansa syytä kertomatta keskeyttää tai lopettaa osallistumiseni tutkimukseen. Tästä ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia. Keskeyttämiseen tai lopettamiseen asti minusta kerätyt tutkimusaineistot tuhotaan.

Antamalla suostumukseni osallistua tähän tutkimukseen tutkittavana hyväksyn, että minulta kerätään tietoja ja aineistoja tiedotteessa kuvattuun tutkimukseen.

Vahvistan, että olen saanut tiedotteen tutkittavalle sekä tietosuojailmoituksen, ja minulla on ollut mahdollisuus esittää tutkijalle tarkentavia kysymyksiä. Olen siten saanut riittävät tiedot tutkimuksen sisällöstä, sen kulusta ja mitä se minun osaltani tarkoittaa, samoin kuin henkilötietojeni käsittelystä. Henkilötietojen oikeusperusteena toimii rekisteröidyn suostumus.

Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita osallistumistani tutkimukseen. Minua ei ole painostettu tai houkuteltu osallistumaan tutkimukseen.

1. Suostumus tutkimukseen osallistumisesta ja henkilötietojen käsittelyyn *

- ☐ Valitsemalla tämän ruudun ilmaisen suostumukseni osallistua tutkimukseen ja tunnistan täyttäväni osallistumisen ehdon.
- ☐ Valitsemalla tämän ruudun ilmaisen suostumukseni henkilötietojen käsittelyyn tutkimuksessa tietosuojailmoituksen mukaisesti.

Tietoa kyselylomakkeesta

Vastaa jokaiseen * -merkittyyn kysymykseen. Kyselyssä on yhteensä yksitoista kysymystä. Kyselyn alussa on kaksi taustatietoihin liittyvää kysymystä. Taustatietojen jälkeen aukevat avoimet kysymykset. Kyselyyn vastaaminen kestää noin **15-30 minuuttia**. Kyselyn alareunassa näet etenemispalkin, josta voit seurata etenemistäsi. Kyselyssä voit siirtyä eteen- ja taaksepäin sekä muokata vastauksiasi vapaasti ennenkuin päätät lähettää vastauksesi. Huomioi, että kyselyä ei voi lähettää, ellei kaikkiin * -merkittyihin kysymyksiin ole vastattu.

Taustatiedot

2. Sukupuoleni on *

Valitse vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa sukupuoltasi.

- ☐ Nainen
- ☐ Mies
- ☐ Muu, mikä? _____
- ☐ En halua kertoa

3. Merkitse/Kirjoita valmistumisvuotesi *

Merkitse valmistumisvuotesi, jolloin valmistuit terveystiedon aineenopettajaksi, täyttäen opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetuin lain (986/1998) 5 §.

Valmistumisvuoteni on _____

Avoimien kysymyksien osio

Vastausohje: Tämä osio sisältää kahdeksan avointa kysymystä (4-11). Vastaa jokaiseen kysymykseen käyttämällä kokonaisia virkkeitä. Ennen vastaamista tutustu tämän ohjeen alapuolella yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen määritelmään.

Yhdenvertainen seksuaalikasvatus

Tässä Pro gradu -tutkielmassa yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen määritelmä pohjautuu WHO:n ja BZgA:n (2010, 21, 28) seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa asiakirjaan, joka tunnistaa yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen jokaisen nuoren ihmisoikeutena saada ikätasoista ja tieteelliseen tietoon perustaa opetusta seksuaalisuudesta. Yhdenvertainen seksuaalikasvatus sisältää kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatuksen lähestymistavan. Yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen keskeisenä periaatteena on jokaisen syrjimätön oikeus saada seksuaalikasvatusta ja -tiedotusta saavuttaakseen mahdollisuudet täyspainoiseen kansalaisuuteen ja tasa-arvoon yksityiselämässä sekä julkisessa elämässä että poliittisessa elämässä. (WHO & BZgA 2010, 21, 28.)

4. Kuvaile ja kerro kokemuksistasi yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamisesta osana terveystiedon oppitunteja. *

5. Mitä asioita huomioit seksuaalikasvatuksen aiheiden opetuksen suunnittelussa? Perustele vastauksesi. *

6. Millaisia sisältöjä ja aihealueita korostat opetuksessasi? Perustele vastauksesi. *

Vastausohje: Vastaa jokaiseen avoimeen kysymykseen käyttämällä kokonaisia virkkeitä.

7. Mitä oppimateriaaleja ja opetusmenetelmiä käytät seksuaalikasvatuksen eri aihealueiden opetuksessa? Perustele vastauksesi. *

8. Kerro ja kuvaile, millaisia havaintoja/kokemuksia sinulla on yhteistyöstä oppilaiden, kollegoiden tai vanhempien kanssa liittyen terveystiedon seksuaalikasvatukseen. *

9. Millaisilla taustatekijöillä on mielestäsi vaikutusta seksuaalikasvatuksen opetuksesi toteutukseen? Perustele vastauksesi. *

Taustatekijöitä ovat esimerkiksi sukupuoli, koulutus, ympäristö ja ikä

Vastausohje: Vastaa jokaiseen avoimeen kysymykseen käyttämällä kokonaisia virkkeitä.

10. Kerro ja kuvaile, mitkä tekijät mielestäsi edistävät terveystiedon seksuaalikasvatuksen oppituntien toteuttamista? Perustele vastauksesi. *

11. Kerro ja kuvaile, mitkä tekijät mielestäsi vaikeuttavat terveystiedon seksuaalikasvatuksen oppituntien toteuttamista? Perustele vastauksesi. *

Kiitos ajastasi ja vastauksistasi. Lähetä vastauksesi painamalla "Lähetä".

Liite 3. Yleinen merkitysverkosto

Seksuaalikasvatus on jokaisen ihmisen ihmisoikeus, joka toteutetaan turvallisessa oppimisympäristössä. Opetuksen toteuttaminen on opettajan velvollisuus, mikä ei pohjautu opettajan henkilökohtaiseen arvomaailmaan. Seksuaalikasvatuksen oppituntien tuntimäärä näyttäytyy tyydyttävänä sekä riittämättömänä, joka voi jakautua satunnaisesti. Silti opetus toteutetaan kaikille yhdenvertaisena, jolloin uskonnolliset, kulttuuriset tai yksilölliset tekijät eivät estä opetukseen osallistumista. Toisaalta huoltajat hyväksyvät opetuksen tai pyrkivät estämään nuoren osallistumista ja kieltämään käytettäviä materiaaleja. Siitä huolimatta huoltajien ja opettajien välinen yhteistyö on passiivista tai käsiteltävien aiheiden tiedottamista.

Seksuaalikasvatuksessa opettajat suhtautuvat toteutukseen tietoisesti ja positiivisesti. Lisäksi oppilaat suhtautuvat aiheeseen positiivisesti, vaikka ajoittain ilmenee vaihtelevuutta. Toisaalta oppilaiden asenteet näyttäytyvät kielteisinä ja hyväksyvinä, joihin vaikuttavat koti ja oppilas. Silti oppilaat osallistuvat seksuaalikasvatuksen oppitunneille innokkaasti sekä ajoittain passiivisesti, jossa oppilaiden tuntikäyttäytyminen vaihtelee asiallisen ja häiritsevän välillä. Sen seurauksena opettajat eivät täysin voi valmistautua oppitunneille.

Opettajien kokemuksen mukaan koulutus tarjoaa tarvittavaa osaamista yhdenvertaisen seksuaalikasvatuksen toteuttamiseksi. Opetuksessa he käyttävät oppilaslähtöisiä menetelmiä, joiden tavoitteena on huomioida oppilaiden näkökulmia ja osallisuutta. Oppilaslähtöisyydessä korostetaan turvallisuuden ja avoimuuden periaatteita, joissa oppilaantuntemus on keskiössä. Samalla oppitunteja edeltävän valmistelun avulla voi ennaltaehkäistä ennakkoluuloja, mutta huomioitavia asioita on paljon. Oppituntien suunnittelu ja opetusmenetelmät eivät poikkea muista oppiaineista. Sen vuoksi opettajat toteuttavat yhteistyötä kollegoiden välillä. Yhteistyö on kollegoiden välillä asiallisista ja monipuolista, mutta voi myös olla kielteistä. Kuitenkin yhteistyön ansiosta opetuksen toteutuksen suunnittelussa vaihdettiin ideoita ja materiaaleja, mitkä tukevat opetuksen toteutusta.

Opetuksessa ensisijaisena materiaalina käytetään oppikirjaa, jota täydennetään muiden lähteiden avulla. Kuitenkin opetuksen laadukkuus on riippuvainen käytettävien materiaalin riittävydestä ja saatavuudesta. Tämän seurauksena opetusmateriaalit voivat joko tukea tai haastaa opetuksen toteutusta.