

NORMAALIN MUUTTUVAT RAJAT
Seksuaalikasvatus peruskoulun oppikirjoissa vuosina
1972–2013

Karla Helena Malm
Helsingin yliopisto
Valtiotieteellinen tiedekunta
Poliittinen historia
Pro gradu -tutkielma
Toukokuu 2017



Tiedekunta/Osasto Fakultet/Sektion – Faculty Valtiotieteellinen tiedekunta	Laitos/Institution– Department Politiikan ja talouden tutkimuksen laitos	
Tekijä/Författare – Author Karla Helena Malm		
Työn nimi / Arbetets titel – Title Normaalin muuttuvat rajat. Seksuaalikasvatus peruskoulun oppikirjoissa vuonna 1972–2013		
Oppiaine /Läroämne – Subject Poliittinen historia		
Työn laji/Arbetets art – Level Pro gradu -tutkielma	Aika/Datum – Month and year Toukokuu 2017	Sivumäärä/ Sidoantal – Number of pages 124
Tiivistelmä/Referat – Abstract		
<p>Pro gradu -tutkielmassani kuvaan seksuaalikasvatusta peruskoulun yläkouluikäisten oppikirjoissa vuosina 1972–2013. Tavoitteenani on tehdä seksuaalisuuden normeja näkyviksi, sekä tarkastella normaalin ja epänormaalin välisen rajanvedon historiallisuutta ja muuttuvaista luonnetta. Tässä tarkoituksessa olen pyrkinyt erottamaan ajallisten jaotteluiden sisällä esiintyvät keskeisimmät seksuaalisuuden diskurssit ja niiden rakentaman kehityskaaren. Aineistona käytän peruskoulun oppikirjoja. Oppiainekohtaisen rajauksen sijaan olen pyrkinyt pitämään tarkasteluni mahdollisimman laajana ja analysoin uskonnon, uskonnon historian ja siveysopin, elämäntutkimustiedon, biologian, terveystiedon sekä kansalaistiedon oppikirjoja. Näin ollen aineisto noudattaa tarkastellun ajanjakson aikana muuttuvia painopisteitä myös tästä näkökulmasta. Oppikirjat sisältävät erilaisia seksuaalisuuden diskursseja, joista olennaisimmiksi olen nostanut kristillisen moraalien, sekulaarisen, perhekasvatuksellisen, biologisen, terveydellisen sekä seksuaaliterveydellisen diskurssin.</p> <p>Tutkielman teoreettinen viitekehys pohjautuu Michel Foucault'n ja Nikolas Rosen ajatuksille vallasta, sisäistetyistä normeista ja subjektiksi tuleminen ehdoista ja edellytyksistä. Näin ollen kyse on väistämättä myös valtaan liittyvistä kysymyksistä. Tutkielmani kysymyksenasettelun kannalta olennaisinta on <i>strategisesti integroiva valta</i>, tuottava valta. Kysymys ei ole siitä, kenellä on valtaa, vaan siitä, miten valtasuhde muovaa ja muotoilee subjektin. Subjekti on kiinnittynyt olosuhteisiin, joissa se syntyy. Oletus vallasta, joka tukahduttaa "aidon" subjektin on siis strategisesti integroivan vallan näkökulmasta mieletön; subjekti ei edellä valtaa, sillä vallan ulkopuolta ei ole. Rose on jatkanut Foucault'n viitoittamalla tiellä ja tarkastellut subjektiviteettia suhteessa vapauttamisen pedagogiikkaan. Keskeiseksi teesiksi erottunut <i>velvollisuus tulla vapaaksi</i> on keskeisessä asemassa tarkastelemassani aihepiirissä, seksuaalikasvatuksen normeissa.</p> <p>Analysini perusteella oppikirjat asettavat murrosiän seksuaalisen heräämisen alkupisteeksi. Oppikirjojen mukaan lapsuus ja lapsuudenperhe ovat myöhemmän seksuaalisen kehityksen taustatekijöitä. Oppikirjojen ymmärryksen mukaan murrosikä on merkinnyt nuoren kasvua sukupuoliseksi olennoksi ja tämän sukupuolisuuden myötä on herännyt myös nuoren seksuaalinen halu. Sukupuolisuus ja seksuaalisuus kietoutuvat aineistossa yhteen erottamattomalla tavalla; seksuaaliseksi kasvaminen on sukupuoleen kasvamista. Usein tämä pelkistyy myös kaksijakoisen sukupuolikäsityksen korostamiseksi, jossa sukupuoliero ja sukupuolten vastakkaisuus selittävät heteroseksuaalisen halun heräämistä. Sukupuolieroon perustuvan heteroseksuaalisen halun kuvaaminen on yksi selitys sille, miksi ei-heteroseksuaalisuus rajataan toistuvasti oppikirjoissa seksuaalisen kehityskaaren ulkopuolelle. Kehityskaari kulkee ihastumisesta rakastumiseen ja seurustelusta avioliittoon sekä perheen perustamiseen.</p> <p>Seksuaalinen kehityskaari ja seksuaalisuuden diskurssit kokevat suuren muutoksen, kun seksuaalikasvatuksesta tulee osa terveystiedon oppiainetta. Seksuaaliterveydellinen diskurssi läpäisee seksuaalikasvatuksen, ja muut diskurssit jäävät toissijaisiksi. Kutsun tätä seksuaalikasvatuksen suureksi murrokseksi, sillä se merkitsee tarkastellun ajanjakson olennaisinta irtiottoa aikaisempaan sekä uudenlaisen seksuaalisuuden subjektin muotoutumista. Seksuaalisuudesta tulee uudella tavalla osa itsensä etsimistä, minuita ja persoonallisuutta. Seksuaalikasvatuksen kiellot muuttuvat sisäisen pohdiskelun ja valintojen tekemisen alueeksi. Tämä merkitsee pyrkimystä normittamaan seksuaalikasvatukseen. Muutos ei kuitenkaan ole yksiselitteinen, sillä myös normittomuutta tavoitteleva seksuaalikasvatus rakentaa omat norminsa. Uudenlainen seksuaalisuuden subjekti merkitsee Rosea mukaillen <i>velvollisuutta tulla vapaaksi</i>. Ei-heteroseksuaalisuuden toiseuttaminen ja sukupuolikohtaiset normit eivät myöskään aineistosta katoa, vaikka liikkumavara murroksen myötä lisääntyy. Elämäntutkimukseen liittyvät normit eivät tyystin menetä merkitystään, mutta niiden vapaavalintaisuus korostuu aikaisempaa enemmän. Lisäksi oppikirjoissa nousee esiin etninen toiseuttaminen, sillä liberaali ja vapaa toimija, valintoja tekevä seksuaalisuuden subjekti, kuvataan usein etniseen suomalaisuuteen palautuvana normina, jonka ulkopuolelle suljetaan seksuaalisesti epävapaita kuvattuja etnisiä toiseut. Voidaan todeta, että myös normittomuuteen pyrkivä seksuaalikasvatus rakentaa omat norminsa. 2000-luvun tärkeimmät seksuaalikasvatuksen normit liittyvät subjektin ja toimijaan, ei elämäntutkimukseen.</p>		
Avainsanat – Nyckelord – Keywords normit, seksuaalikasvatus, seksuaalisuus, ei-heteroseksuaalisuus, subjekti, sukupuoliero, sukupuolihistoria, nuorisotutkimus, biovalta		
Säilytyspaikka – Förvaringställe – Where deposited		
Muita tietoja – Övriga uppgifter – Additional information		

Sisällysluettelo

1 Johdanto.....	1
1.1 Teoreettinen viitekehys.....	3
1.2 Aineisto.....	7
1.3 Menetelmät.....	10
1.4 Aikaisempi tutkimus.....	14
1.5 Tutkimuskysymykset, rajaus ja työn rakenne	18
2 Muuttuva koulu, muuttuva yhteiskunta.....	22
2.1 Peruskoulu-uudistus.....	22
2.2 Seksuaalikasvatus peruskoulussa	23
2.3 Opetussuunnitelmien perusteet.....	28
2.4 Oppikirjat.....	29
3 Liberaalin seksuaalietiikan ensiaskeleet peruskoulussa – seksuaalikasvatus peruskoulun oppikirjoissa vuosina 1972–1983.....	31
3.1 Opetuksen kansalliset kehykset: kohti yhteistä peruskoulua.....	31
3.1.1 Seksuaalikasvatus opetussuunnitelmakomitean mietinnössä 1970	31
3.1.2 Hallitsevat seksuaalisuuden diskurssit: biologiaa, perhekasvatusta ja kristillistä moraalialia	33
3.2 Portaittain etenevä elämänkaari ja seksuaalisen kehityksen virstanpylväät	35
3.2.1 Sukupuoliero ja seksuaalinen herääminen: ”On vain kahdenlaisia ihmisiä”	35
3.2.2 Nuoruus siirtymänä: ihastumisesta rakkauteen, seurustelusta avioliittoon?	39
3.2.3 Ei-heteroseksuaalisuus: synty, sairaus ja syyllisyys	46
4 Terveyskysymys nostaa päätään – seksuaalisuuden diskurssit vuosina 1985–1993	49
4.1 Opetuksen kansalliset kehykset: terveyttä ja tasa-arvoa.....	49
4.1.1 Seksuaalikasvatus opetussuunnitelman perusteissa 1985	49
4.1.2 Hallitsevat seksuaalisuuden diskurssit: perhekasvatuksesta terveystieteeksi?.....	51
4.2 Elämänkaari entisellään? Seksuaalinen kehitys ja sukupuolittunut halu	52
4.2.1 Sukupuoliero ja seksuaalinen herääminen: ”Ihminen on sukupuolinen olento, eläin ei rakasta”	52
4.2.2 Seksuaalinen kypsyys	55
4.2.2 Ei-heteroseksuaalisuus: hiljaisuus ja homoseksuaalisen elämänkaaren mahdollisuus? .	61
5 Seksuaalikasvatuksen suuri murros – seksuaalikasvatus vuosina 1994–2003	67
5.1 Opetuksen kansalliset kehykset: vapautta valistuksesta?	67

5.1.1 Seksuaalikasvatus opetussuunnitelman perusteissa 1994	67
5.1.2 Hallitsevat seksuaalisuuden diskurssit: seksuaaliterveyden lasku ja nousu	69
5.2 Matkalla seksuaalisuuden subjektiksi	70
5.2.1 Uusi seksuaalisuuden subjekti	70
5.2.2 Itsensä etsiminen: ekakerta, fantasiat, itsetyydytys ja uhkat matkan varrella	72
5.2.3 Päätepysäkinä seksuaalisuus osana minuutta – vai sittenkin perhe?	81
5.2.4 Ei-heteroseksuaalisuus: hiljaisuuden jälkeen	84
6 Seksuaaliterveydellinen hegemonia – seksuaalikasvatus peruskoulun oppikirjoissa 2004–2013	89
6.1 Opetuksen kansalliset kehykset: keskitetyn mallin paluu.....	89
6.1.1 Seksuaalikasvatus opetussuunnitelman perusteissa 2004	89
6.1.2 Hallitsevat seksuaalisuuden diskurssit: seksuaaliterveydellisen diskurssin hegemonia..	90
6.2 Kehityskaaresta jatkuvaan itsekehitykseen.....	91
6.2.1 Sukupuoleen kasvaminen ja transsukupuolisuus	91
6.2.2 Itsensä etsiminen ja puuttuva päätepiste.....	94
6.2.3 Ei-heteroseksuaalisuus: ”Seksuaalisuutta on monenlaista”	100
6.2.4 Etnisyys seksuaalikasvatuksessa: uusi seksuaalinen ”Toinen’	105
7 Lopuksi.....	108
7.1 Johtopäätökset	108
7.2 Jatkokysymyksiä.....	113
Lähteet.....	115
Alkuperäislähteet.....	115
Aikalaiskirjallisuus.....	115
Muut lähteet.....	117
Asiakirjat ja lainsäädäntö.....	117
Tutkimuskirjallisuus.....	118

1 Johdanto

Läntisessä valistuneessa naapurimaassamme jo kauan kiihkeästi debatoitu seksuaalikäsymys on riehahtanut itämään meidänkin puritaanisella ja ennakkoluulottomalle keskustelulle niin penseällä maaperälläämme. Aborttikäsymys, sukupuoliroolit, pornografia ja seksuaalitavat ovat varsinkin viime vuoden aikana olleet paneelisarjoissa ja kulttuurilehtien palstoilla älymystön riepotelavana. Radio ja televisio ovat lähteneet tuuletukseen mukaan omine ohjelmineen. Perukeilta on ristivedossa pudoteltu pölyt, naamarit ovat vääntyneet syrjään ja esiin on mm. putkahtanut vaatimus sukupuolikasvatuksen tehostamisesta.¹

Näin kirjoitti Aaro Miettinen vuonna 1966 teoksessa *Sukupuoleton Suomi. Asiallista tietoa seksuaalikäsymyksistä*. Miettinen ei ollut mietteinen yksin: 1960-luku merkitsi radikaalia muutosta seksuaalisuuden käsitteellistämässä sekä vaatimuksia niin seksuaalirikoslain uudistamisesta kuin koulujen pakollisesta seksuaalikasvatuksestaakin. Erityisesti vuoden 1965 ”seksuaalikevät” merkitsi näkyvää liikehdintää. Seksuaaliradikaalit vaativat aborttilain uudistamista, perhesuunnittelutoimikunnan edistämistä, seksuaalikasvatusta kouluihin sekä homoseksuaalisuutta käsittelevän lainsäädännön uudistamista. Naisten ja miesten tasa-arvoa ajava Yhdistys 9 perustettiin vuonna 1966 ja sen aloitteesta sai alkunsa myös Seksuaalipoliittinen yhdistys Sexpo ry, jonka tarkoitus oli edistää suomalaisessa yhteiskunnassa tieteelliseen tietoon pohjautuvaa ja tasapainoista seksuaalisuutta.² Erityisen tärkeänä pidettiin seksuaalikasvatuksen perustamista tieteelliseen tietoon ja biologisiin, yksiselitteisiin faktoihin ennemmin kuin moraalisiin.³ Tosiasiatiedon vaatimuksessa vaikutti taustalla seksologia ja ennen kaikkea Alfred Kinseyn

¹ Miettinen, Aaro (1966) Koulujen sukupuoliopetus. Teoksessa Taipale, Ilkka (toim.) *Sukupuoleton Suomi. Asiallista tietoa seksuaalikäsymyksistä*. Tammi, Helsinki, 32-64, 32.

² Yesilova, Katja (2000a) *Sukupuoli-seksi. Sukupuoli, seksuaalikasvatus ja valistusoppaat Suomessa vuosina 1989-1999*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto, Helsinki, 55-59; Yesilova, Katja (2000b) Sukupuolittuva ruumis. Fysiologiset muutokset ja itsesuhde nuorille suunnatuissa seksuaalivalistusoppaissa. *Nuorisotutkimus*, 4/2000, 36-47; Yesilova, Katja & Helén, Ilpo (2003) Vietti, väestö ja valinta. Seksuaaliterveyden kerrostumat Suomessa. Teoksessa Helén, Ilpo & Jauho, Mikko (toim.). *Kansalaisuus ja kansanterveys*. Gaudeamus, Helsinki, 245-251; Helén, Ilpo & Yesilova, Katja (2006) *Shepherding Desire. Sexual Health Promotion in Finland from the 1940s to the 1990s. Acta Sociologica*. Vol. 49(3): 257-272, 264-270; Sievers, Kai, Koskelainen, Osmo, Leppo, Kimmo (1974) *Suomalaisten sukupuolielämä*. WSOY, Helsinki, 39-40, 158-159; Lappi-Seppälä, Marja-Liisa, Liimatainen-Lamberg, Anna-Ester, Luukkainen, Tapani, Niemi, Arto, Pylkkänen, Kari, Rimpelä, Ulla, Salonen, Raimo, Timonen, Sakari, Tolonen, Lea, Virkkala, Riitta, Nurmi, Tuulikki (1979) *Sukupuolikasvatustyöryhmän mietintö*. Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki, 25.

³ Yesilova 2000a, 55-59; Helén & Yesilova 2003, 245-251; Helén & Yesilova 2006, 264-270; Sievers, Koskelainen & Leppo, 39-40.

tutkimukset seksuaalisuudesta.⁴ Seksuaaliradikaalien vaatimukset saivat osakseen poliittista kannatusta, ja niitä on pidetty *liberaalin seksuaalietiikan* pohjana.⁵

Mutta millaista oli tämä tosiasiatieto seksuaalisuudesta, jota kouluihin vaadittiin? Seksuaalisuutta on käsitteellistetty koulussa hyvin eri näkökannoilta, eikä tosiasiatieto ole näyttäytynyt millään muotoa historiattomana ja muuttumattomana. Kuten Lasse Kannas totesi vuonna 1993 sosiaali- ja terveysministeriön seksuaalikasvatusta käsittelevässä selvityksessä *Ibanan tukala seksuaalisuus*, ”mikä ennen oli tabu voi tänään jo olla opetuksen arkea”.⁶ Normaalin rajat ovat muuttuneet ja liikkuneet, ja seksuaalisuus kysymyksenä on saanut yhä uusia muotoja niin suomalaisessa yhteiskunnassa kuin peruskoulussa.

Myös 2000-luvulla seksuaalisuuden ympärillä on käyty toistuvasti poliittisia debatteja niin eduskunnassa kuin sen ulkopuolella, muun muassa Tahdon2013-kansalaisaloitteen ja tasa-arvoisen avioliittolain ympärillä. Viimeisin peruskouluun, sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvä kohu leimahti vuonna 2016, kun Opetushallituksen tasa-arvo-opas *Tasa-arvo on taitolaji* nousi julkisuuteen. Oppaan kehotukset sisällyttää sukupuolen moninaisuus opetukseen ja koulun arkeen johtivat kanteluihin, joissa transsukupuolisuudesta oppilaille kertomisen katsottiin johtavan lasten seksuaaliseen häirintään ja hämärtävän sukupuolieroa.⁷

”Normaali” on vilahdellut keskusteluissa tiuhasti argumenttina niin puolesta kuin vastaan. Näyttää siltä, että normaalin ja epänormaalin ympärillä käyty rajanveto seksuaalisuutta koskeissa debateissa on edelleen yhteiskunnallisesti merkittävä teema ja politiikan tekemisen väline. Opetushallituksen tasa-arvo-oppaan ympärillä käyty keskustelu todisti, että yksimielisyys normaalista on yhä kaukana.

Tässä pro gradu -tutkielmassa käsitelen seksuaalikasvatusta peruskoulussa vuosina 1972–2013 ja normaalin muuttuvia rajoja. Seuraavaksi tarkastelen tutkimuksen teoreettista viitekehystä ja sen keskeisiä käsitteitä, aineistoa, menetelmiä ja aiempaa tutkimusta. Lopuksi täsmennän esittelemäni tutkimuskysymyksiksi ja rajaukseksi.

⁴ Sievers, Koskelainen & Leppo, 9-14; Yesilova 2000a.

⁵ Helén & Yesilova 2003, 245-247.

⁶ Kannas, Lasse (toim.) (1993) *Ibanan tukala seksuaalisuus*. Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki, 17.

⁷ Mm. Säävälä, Hilikka (2016) Opetushallituksen opas johti kanteluun – transihmisistä kertominen nähdään tasa-arvorikkomuksena. *Yle Uutiset* 4.7.2016. <http://yle.fi/uutiset/3-9001992> Haettu 21.3.2017; Sarhimaa, Jutta (2016) Kouluissa ei pitäisi enää turhaan puhutella ihmisiä tyttöinä ja poikina. *Helsingin Sanomat* 18.10.2016. <http://www.hs.fi/nyt/art-2000002925990.html> Haettu 21.3.2017; Ziemann, Marcus (2016) Koulujen tasa-arvo-opas raivostutti vanhemmat – Opetushallitus: Kouluissa saa edelleen puhua tytöistä ja pojista. *Yle Uutiset* 18.10.2016. <http://yle.fi/uutiset/3-9237318> Haettu 21.3.2017.

1.1 Teoreettinen viitekehys

Työn teoreettinen pohja on lähtökohdiltaan virittynyt foucault'laisittain tarkastelemaan sisäistettyjä normeja ja subjektiksi tuleminen ehtoja ja edellytyksiä. Näin ollen kyse on väistämättä myös valtaan liittyvistä kysymyksistä.

Michel Foucault'n valtakäsitystä ei tule ymmärtää alistussuhteeksi tai pakoksi siinä mielessä, että vallan ulkopuolta ei ole. Tämän tutkielman kysymyksenasettelun kannalta olennaisinta on *strategisesti integroiva valta*, tuottava valta. Kysymys ei ole siitä, kenellä on valtaa, vaan siitä, miten valtasuhde muoava ja muotoilee subjektin. Subjekti on kiinnittynyt olosuhteisiin, joissa se syntyy. Oletus vallasta, joka tukahduttaa ”aidon” subjektin on siis strategisesti integroivan vallan näkökulmasta mieleton; subjekti ei edellä valtaa, sillä vallan ulkopuolta ei ole.⁸ Seksuaalisuuden näkökulmasta Foucault'n työssä keskeistä on tähän ajatukseen pohjautuva repressiohypoteesin kritiikki. Foucault'lle länsimaisen yhteiskunnan historia ei ole kehityskertomus kuristavasta ja repressiivisestä seksuaaliturista kohti vapauttamista ja emansipaatiota, jossa oletetaan jonkinlainen alistettu, alkuperäinen seksuaalisuus. Pikemminkin keskeistä on loputon uteliaisuus seksuaalisuutta kohtaan, diskurssien lisääntyminen ja se, miten valta ja tieto tuottavat seksuaalisuuden sellaisena kuin sen käsitämme.⁹ Repressiohypoteesia kritisoidessaan Foucault esittää, että tulisi hylätä narratiivi, jossa modernin teollisuusyhteiskunnan synty merkitsi ”seksuaalisuuden ankaran repression aikaa”. Pikemminkin kyseessä oli seksuaalisuuden diskurssien räjähdysmäinen lisääntyminen modernin yhteiskunnan synnyn myötä.¹⁰

Foucault'n mukaan moderni yhteiskunta toi politiikan keskiöön ihmisen elämänprosessit ja niiden säätelyn. Kyse ei ollut enää vain oikeudellisista subjekteista, vaan elävistä olennoista ja heidän elämänsä mittaamisesta, tarkkailusta, erilaisista siihen keskittyistä tekniikoista.¹¹ Kyse on väestön muotoutumisesta modernissa yhteiskunnassa. Elämään keskittetty valta, *biovalta*, kiinnittää huomionsa väestöä määrittäviin lainalaisuuksiin ja niitä koskevaan tietoon. Tästä seuraa normien merkitysten lisääntyminen kurivallan kustannuksella – pelkkä ulkoiseen rangaistukseen nojaava laki uhkaa viime kädessä kuolemalla, mutta enää vallan tarkoitus ei ollut ”vetää rajaa, joka erottaa

⁸ Yesilova 2000a, 15-30; Helén, Ilpo (1994) Michel Foucault'n valta-analytiikka. Teoksessa Heiskala, Risto (toim.) Sosiologisen teorian nykysuuntauksia. Gaudeamus, Helsinki, 270-315. 279; Alhanen, Kai (2007) *Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filosofassa*. Gaudeamus, Helsinki, 121.

⁹ Mm. Foucault, Michel (2010) Seksuaalisuuden historia. Gaudeamus, Helsinki, 16-44; Helén, Ilpo (2010) Elämä seksuaalisuudessa. Teoksessa Foucault, Michel. *Seksuaalisuuden historia*. Gaudeamus, Helsinki, 499-517, 502-503; Yesilova 2000a, 28.

¹⁰ Foucault 2010, 44.

¹¹ Foucault 2010, 104-106.

suvereenin viholliset tottelevaisista alamaista, vaan se toimii jakelemalla *normeja*”. Normien ja niiden sisäistämisen merkitys kasvaa, kun elämään keskitetty valtateknologia kääntää ihmisen katseen itseensä, sisään- eikä ulospäin.¹²

Foucault’n ajattelussa normi ei viittaa lakiin, käyttäytymissääntöön tai ihanteeseen, jonka noudattamatta jättäminen olisi sanktioitu.¹³ Ennemmin se viittaa normaaliuden ja epänormaaliuden jatkuvaan rajanvetoon, jossa kiteytyvät myös tieto ja valta. Kuten Katja Yesilova on kuvannut, Foucault’n normaali on luonteeltaan kahtalainen: toisaalta se pyrkii olemaan ”tieteen objektiivinen apuväline, toisaalta se sisältää arvottavan, moraalisen ulottuvuuden”.¹⁴ Normaali ja normi vaativat erottuakseen kontrastin, vastapuolensa ja rajansa; ilman epänormaalia ei voi olla normaalia.¹⁵

Normaalia voidaan kuvata monelta eri kannalta. Marko Salonen on esittänyt, että esimerkiksi heteroseksuaalisuutta on käsitteellistetty normaaliksi niin laadullisin kuin määrällisin perustein. Laadullinen peruste viittaa normaalin ja patologisuuden väliseksi määrittelykysymykseksi, jossa normaali määrittynyt patologisen tilan puuttumiseksi. Määrällisellä perusteella Salonen viittaa ilmiön tavallisuuteen, tilastolliseen normaalijakaumaan. Arkiajattelussa jako määrälliseen ja laadulliseen usein hämärtyy.¹⁶ Queer-teoreetikot ovat keskittyneet normaaliin ja normiin erityisesti siltä kannalta, mikä on niin itsestään selvää, ettei sitä tarvitse ääneen lausua. Tätä kautta queerin keskeiseksi piirteeksi on noussut normalisoinnin näkyväksi tekeminen ja alistumattomuus ”normaalin” hallintaan. Heteronormatiivisuudella on teorian piirissä viitattu siihen, millä tavoin heteroseksuaalisuus on *oletusarvoinen, luonnollistettu, ainoa hyväksytty ja tavoiteltava malli*.¹⁷ Toisin sanoen kyse on normaalista niin laadullisena kuin määrällisenä: queer-teorian normaali sulkee sisäänsä niin ihanteellisuuden kuin oletusarvoisuuden, ”tavallisuuden”.

François Ewald on tutkinut normaalin ja normin roolia Foucault’n kirjoituksissa ja todennut, että niissä keskeistä on keskiarvoisuus, vertailun ja mittaamisen väline, joka liittyy myös väestön ja yksilöllistymisen kehitykseen. Normi merkitsee yhdenmukaistumista ja verrattavuutta, joka mahdollistaa yksilön kehityksen mittaamisen keskiarvoa vasten. Normi on väistämättä kollektiivinen; tyhjästä tai yksinään sitä ei voi perustaa.¹⁸ Oman tutkimukseni kannalta

¹² Foucault 2010, 105-106; Yesilova 2000a, 20-30.

¹³ Helén 1995, 285; Yesilova 2000a, 21.

¹⁴ Yesilova 2000a, 21.

¹⁵ Yesilova 2000a, 21.

¹⁶ Salonen, Marko (2005) *Hiljainen heteroseksuaalisuus? Nuoret, suojaikäraja ja itsemäärääminen*. Tampere University Press, Tampere, 19-21, 26.

¹⁷ Rossi, Leena-Maija (2015) *Muuttuva sukupuoli. Seksuaalisuuden, luokan ja värin politiikkaa*. Gaudeamus, Helsinki, mm. 15-17.

¹⁸ Ewald, François (1990) Norms, Discipline, and the Law. *Representations*, No. 30, Special Issue: Law and the Order of Culture, 138-161.

kiinnostavinta on Ewaldin havainto, että jos normaalia tarkastellaan mahdollisuuksien kirjona, epänormaali ei sijaitse normaalien piirien ulkopuolella, vaan on sen piirissä.¹⁹

Foucault painotti, ettei hänen näkemyksensä mukaan hänen työnsä keskiössä ollut valta vaan ensisijaisesti nimenomaan subjektiksi tuleminen, jota on kuitenkin mahdotonta tarkastella puuttumatta myös siihen, miten valta toimii.²⁰ Elämän normalisoiminen on luonteeltaan aina myös yksilöivää.²¹ Foucault'lle seksuaalisuuden historia on mitä suurimmissa määrin subjektin ja subjektin itsesuhteen sekä vallitsevan yhteiskunnallisen kontekstin historiaa. Ei ole merkityksetöntä, elääkö subjekti elämäänsä alamaisena hallitsijan käyttäessä suvereenia, rajoittamatonta valtaa vai kansalaisena. Kuvaavaa onkin, että biopolitiikkaa käsitelleen luentosarjan²² lopussa Foucault toteaa, ettei oikeastaan päässyt laisinkaan käsiksi biopolitiikan käsitteen purkamiseen, sillä sen ymmärtämiseksi oli välttämätöntä aloittaa yhteiskunnallisen järjestelmän kehityksen tarkastelemisesta.²³ Valtaa ei voi ymmärtää irrallisena käsitteenä, eivätkä moraalisten imperatiivien perustelut ole välttämättä suinkaan samoja, vaikka niiden suosittama käyttäytyminen sitä olisikin.²⁴

Nikolas Rose on tutkimuksessaan jatkanut Foucault'n osoittamaan suuntaan. Rosen mukaan sosiaalinen konstruktivismi jää usein puolitehen: ei ole erityisen valaisevaa kuulla, että jokin objektiiviseksi väitetty onkin itse asiassa ”sosiaalisesti rakentunut”. Rose huomauttaa, että ajattelun välineet ovat aina ajattelun rakentamia välineitä – mitä muuta ne voisivatkaan olla? Kiinnostavampaa on kysyä, mitä tästä havainnosta seuraa. Rose kääntää katseensa subjektiviteettiin; *miten ja millaiseksi* subjektiksi tullaan?²⁵ Rose painottaa itsetarkkailun ja minuuden rakentamisen historiaa ja vapauttamisen pedagogiikan eetosta, jossa ihmiselle lankeaa velvollisuus oppia vapaaksi ja valintoja tekeväksi yksilöksi. Liberaaliin ajatteluun pohjautuva yhteiskunta pyrkii takaamaan yksilöille vapauden mahdollisimman vähän heidän elämäänsä puuttuen – ja samalla paitsi mahdollistaen, myös edellyttäen ja velvoittaen heidät tulemaan itseään tarkasteleviksi, valintoja tekeviksi subjekteiksi. Rose kuvaa elämän ja subjektin

¹⁹ Ewald, 157.

²⁰ Foucault, Michel (1994) *Power*. Volume 3. Ed. Faubion, D. James. The New Press, New York. 326-327.

²¹ Yesilova 2000, 21.

²² Ilmestynyt teoksena Foucault, Michel (2008) *The Birth of Biopolitics. Lectures at the College de France, 1978-79*. Ed. Senellart, Michel. Palgrave MacMillan, New York.

²³ *This year's course ended up being devoted entirely to what should have been only its introduction. The theme was to have been "biopolitics", by which I meant the attempt, starting from the eighteenth century, to rationalize the problems posed to governmental practice by phenomena characteristic of a set living beings forming a population: health, hygiene, birthrate, life expectancy, race... (...) It seemed to me that these problems were inseparable from the framework of political rationality within which they appeared and took their intensity.* Foucault 2008, 317.

²⁴ Foucault 2010, 388, 405-406, 452-455.

²⁵ Rose, Nikolas (1999) *Governing the Soul. The Shaping of the Private Self*. 2nd ed. Free Association Books, London & New York; Foucault 2010, mm. xvii-xix, xx-xxxi.

rakentumista valitsemisen kautta ”velvollisuudeksi tulla vapaaksi”.²⁶ Tätä voidaan kuvata subjektiksi tulemisena ja Foucault’n subjektia koskevan teoretisointia pidemmälle vievänä sovellutuksena.

Katja Yesilova on tutkimuksessaan paneutunut kysymyksiin siitä, mitä foucault’lainen subjektiksi tuleminen tarkoittaa seksuaalikasvatuksen kontekstissa. Lisäksi Yesilova on tarkastellut subjektiksi tulemisen sukupuolittunutta luonnetta ja olemukselliseksi ymmärretyyn sukupuolieron merkitystä seksuaalivalistusoppaissa vuosina 1989–1999. Yesilova ja Ilpo Helén ovat todenneet seksuaalikasvatuksen juurien löytyvän liberaalista seksuaalietikasta, jonka keskeinen vaatimus on yksilön oikeus valita oma seksuaalisuutensa.²⁷

Tutkielmani asettuu hyvin samankaltaiseen teoreettiseen viitekehykseen kuin Yesilovan seksuaalivalistusoppaita analysoiva tutkimus, jota hän kuvaa foucault’laiseksi vallan, tiedon ja subjektin kolmiyhteydeksi.²⁸ Yesilovan viitoittamalla tiellä tarkastelen seksuaalikasvatuksen strategisesti integroivaa valtaa, normaalin ja epänormaalin rajanvetoa, yksilöksi ja subjektiksi tulemisen prosessia peruskoulun oppikirjoissa. Oman tutkielmani ja Yesilovan kysymyksenasettelun välillä on kuitenkin muutamia tärkeitä eroja, jotka heijastuvat myös teoreettiseen lähestymistapaan. Tarkastelemamme aineisto on toki erilaista, ja peruskoulun oppikirjat asettavat kysymyksen kontekstin toisin kuin kouluun ja opetussuunnitelmaan sitoutumattomat valistusoppaat. Myös evankelisluterilaisen kirkon auktoriteettiin nojaavaan opetukseen olemme valinneet toisenlaisen lähestymistavan. Teoreettiselta näkökannalta olennaisin ero on kuitenkin aikarajaus ja siihen liittyvät tieteenalakohtaiset erot. Yesilova itse korostaa, ettei pyri tarkastelemaan murrosta tai muutosta vaan kuvaamaan seksuaalikasvatuksen nykyisyyttä. Hänen luomansa katsaus historiaan pyrkii ainoastaan valaisemaan nykyisyyttä.²⁹ Oma kysymyksenasetteluni asettuu tässä kohden toisin. 1970-, 1980- ja 1990-lukujen oppikirjoja analysoivien osuuksien motiivina ei ole osoittaa 2000-luvun tilanteeseen johtanutta polkua, vaikka työn voi toki lukea tästäkin näkökulmasta. Oman kiinnostuksenkohteeni ytimessä on seksuaalikasvatuksen muutokset ja normien perusteluiden pysyvyys ja muuttuvuus ajassa. Menneisyyttä käsittelevät luvut eivät näin ollen ole tutkielmassa ainoastaan osa nykyisyyttä valottavaa kontekstia. Tätä lähestymistapojen eroa selittänevät myös mainitsemani tieteenalakohtaiset eroavaisuudet: oma tutkielmani sijoittuu poliittisen historian tutkimuskentälle, Yesilovan sosiologian piiriin.

²⁶ Rose, mm. 217-221, 230-248, 258; myös Foucault 2010.

²⁷ Yesilova 2000a; Yesilova 2000b; Helén, & Yesilova 2003; Helén & Yesilova 2006.

²⁸ Yesilova 2000a, 15-30.

²⁹ Yesilova 2000a, 10.

Historiantutkimuksen piiristä keskeisiä teoreettisia vaikuttajia työlleni on ollut Joan Scottin tutkimus, joka virittyy sekin lähtökohdiltaan varsin foucault'laiseksi. Scott on keskustellut sukupuolesta historiallisen analyysin kategoriana ja pohtinut sukupuolen rakentumista.³⁰ Scottin mukaan sukupuoli on mielekäs analyysin väline silloin, kun sen merkitystä ei oleteta historiattomaksi ja itsestään selväksi. Katsetta ei tulisi kohdistaa ainoastaan miehelle ja naiselle suunnattuihin rooleihin, vaan myös sukupuolieron rakentumiseen.³¹ Myöhemmin Scott on myös käyttänyt ”sexularismin” käsitettä, jossa Scott tarkastelee kriittisesti sekularismin ja seksuaalisen vapautuksen välille vedettyjä yhtäläisyysviivoja sekä narratiivia, jossa historia kulkee uskonnollisten näkemysten ja repression kautta kohti sekulaaria, modernia ja liberaalia vapautumisen projektia, johon myös seksuaalinen yhdenvertaisuus kuuluu.³²

1.2 Aineisto

Työn primääriaineistona käytän peruskoulussa käytössä olleita oppikirjoja vuosina 1972–2013. Kyseessä ovat biologian, evankelisluterilaisen uskonnon, uskonnon historian ja siveysopin³³, kansalaistaidon, elämäkatsomustiedon, liikenne- ja terveystiedon, sekä terveystiedon oppikirjat. Alkuperäisen tutkimussuunnitelmani mukaan tarkoitukseni oli tutkia yksinomaan niitä oppiaineita, jotka tavoittavat koko ikäluokan peruskoulussa. Tällä perusteella aineiston ulkopuolelle olisi rajautunut niin uskonnonopetus kuin kirkkoon kuulumattomien opiskelema uskontojen historia ja siveysoppi sekä elämäkatsomustieto. Tutkielman edetessä kävi kuitenkin ilmi, että tällaista rajausta olisi ollut lähestulkoon mahdotonta perustella. Vaikka opetussuunnitelmat eivät välttämättä ole velvoittaneet seksuaalikasvatusta uskonnonopetuksen osaksi, uskontojen oppikirjat ovat lähes poikkeuksetta seksuaalisuutta käsitelleet. Lisäksi evankelisluterilaisessa uskonnossa on ollut historiallisesti niin keskeinen sija seksuaalimoraalin muotoutumisen ja sen opetuksen kannalta suomalaisessa yhteiskunnassa, että tämän ulottuvuuden irrottaminen jättäisi tutkielman tavoittaman kuvan auttamattoman vajavaiseksi ja

³⁰ Scott, Joan (1986) Gender – A useful category of historical analysis? *The American Historical Review*, Vol. 91, No. 5, 1053-1075; Scott, Joan (2010) Gender – A still useful category of historical analysis? *Diogenes* Feb, Vol.57(1), 1-14.

³¹ Scott 2010, 10.

³² Scott, Joan (2009) Sexularism. Ursula Hirschmann Annual Lecture on Gender and Europe, Florence, 23 April. http://townsendgroups.berkeley.edu/sites/default/files/scott_sexularism.pdf Katsottu 22.2.2017. Haettu 21.3.2017; myös Honkasalo, Veronika (2013) Se suuri ero. Kulttuuri ja seksuaalisuus terveystiedon oppikirjoissa. *Nuorisotutkimus* 2/2013, Helsinki; Honkasalo, Veronika (2014) Exceptionalism and Sexularism in Finnish Sex Education. *Global Studies of Childhood*, 4(4), 286-297; Foucault 2010, 13-44.

³³ Uskonnon historia ja siveysoppi oli kirkkoon kuulumattomien opiskelema oppiaine peruskoulussa ennen kuin elämäkatsomustieto oppiaineena syntyi vuonna 1985.

vähentäisi oleellisella tavalla sitä, millaisia johtopäätöksiä analysoitavan aineiston perusteella on mahdollista tehdä. Näin ollen myös evankelisluterilaisen uskonnon, uskontojen historian ja siveysopin, sekä elämäkatsomustiedon oppikirjat on aineistoon sisällytetty.

Tämä nostattaa välittömästi seuraavan kysymyksen: millä perusteella uskonnoista on mukana ainoastaan evankelisluterilainen uskonto? Eikö tämä ole itsessään toiseuttavaa ja ulossulkevaa? Jo ensimmäisissä opetussuunnitelmien perusteissa on mainittu ortodoksisen uskonnonopetuksen sisällöt ja tavoitteet, jotka eivät sanamuodoltaan ole samanlaisia kuin evankelisluterilaisen uskonnon.

Muiden uskontokuntien opetuksen olen kuitenkin päättänyt jättämään ulkopuolelle. Tähän on pääasiallisesti kaksi syytä. Ensimmäinen syy on hyvin käytännöllinen ja perustuu tutkielman rajallisuuteen. Kuten Markku Hyrkkänen toteaa, loppujen lopuksi sidoksia ja konteksteja löytyy loputtomiin – mutta tätä tuskin voidaan pitää mielekkään tutkimuksen lähtökohtana. Käytännön syistä ajatusketjua ei voi jatkaa loputtomiin, vaan mielekkyyden nimissä raja on asetettava johonkin. Rajaaminen on aina väkivaltaista ajatusketjujen katkomista.³⁴ On väistämätöntä karsia siis osa eri suuntiin kurottelevista kysymyksistä ja keskittyä siihen, mikä seksuaalikasvatuksen normien muotoutumisen näkökannalta on keskeistä. Uskonnon asema ja sen muutos yhteiskunnassa on kiinnostava kysymys seksuaalikasvatuksen kannalta, ja uskontokuntien moninaistuminen peruskoulu-uudistuksesta 2000-luvulle tultaessa avaakin mahdollisuuden pohtia eri uskontokuntien oppitunneilla tapahtuvaa seksuaalikasvatusta. 1990-luvun myötä uskonnonopetus kouluissa moninaistuu entisestään, ja antaa aihetta jo itsessään äärimmäisen kiinnostavaan tutkimuskysymykseen eri uskontokuntien tunneilla tapahtuvan seksuaalikasvatuksen keskinäisistä samanlaisuuksista ja eronteista. Tähän ei kuitenkaan ole mahdollista puuttua näin pitkän aikajänteen puitteissa ja yhden opinnäytetyön rajallisuuden takia, sillä käsiteltyjen oppiaineiden lukumäärä kasvaisi hallitsemattomaksi ja paisuttaisi analysoitavien oppikirjojen määrää kohtuuttomasti.

Toinen syy on myös yksinkertainen. Evankelisluterilaisen kirkon asema valtionkirkkona on antanut sille tiettyjä etuoikeuksia suomalaisessa yhteiskunnassa, eikä uskonnonopetusta peruskoulussa voi irrottaa tästä kontekstista. Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteiden mukaan muiden uskontojen opetuksesta annetaan opetussuunnitelmien perusteet erillisillä päätöksillä, ja niiden opetuksessa tulee perusteiden mukaan noudattaa evankelisluterilaisen ja ortodoksisen uskonnon opetuksen kuvauksen yhteydessä annettuja periaatteita.³⁵ Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa näin ollen annetaan edellä mainituille eräänlainen ensisijainen asema. Tällä

³⁴ Hyrkkänen, Markku (2002) *Aatehistorian mieli*. Vastapaino, Tampere, 214-215.

³⁵ Opetushallitus (2004) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*, 214. Tästä eteenpäin viitattu lyhenteellä OPS 2004.

perusteella voidaan katsoa, että niillä on siis etuoikeutetumpi asettaa seksuaalisia normeja peruskoulussa.

Oppikirjoilla aineistona on erinäisiä etuja puolellaan. Koska aineistoni ei rajoitu yhteen oppiaineeseen, sen avulla on mahdollista tarkastella seksuaalikasvatuksen luonteen muuttumista vuosikymmenten varrella muutoinkin kuin sisällöltään. On hyvin olennaista, onko seksuaalikasvatuksen katsottu kuuluvan ennemmin biologian, kansalaistaidon, uskonnon vai terveystiedon piiriin. Se antaa jo itsessään arvokasta tietoa, millaiseksi kysymykseksi seksuaalisuus on käsitteellistetty. Onko seksuaalisuudessa kyse joukosta biologisia faktoja? Onko seksuaalimoraali osa kansalaisuustaitoa, terveystieteiden kysymys vai uskonnon eettisen opetuksen alaluku? Tällaiset taustakysymykset ovat välttämätön osa teeman tarkastelua, ja ohjaavat oppikirjojen sisällönanalyysiä.

On kuitenkin otettava huomioon, että oppikirjat aineistona eivät voi tarjota täysin kattavaa kuvaa peruskouluissa annetusta seksuaalikasvatuksesta. Aineistoa tarkastellessa ulottumattomiini jäävät kysymykset siitä, millä tavoin oppikirjoja on opetuksessa hyödynnetty ja myös se, onko niiden esittämiä näkemyksiä haastettu esimerkiksi opettajien taholta opetustilanteessa. Oppikirjat eivät myöskään kerro mitään siitä, mitä muuta materiaalia seksuaalikasvatuksessa on mahdollisesti hyödynnetty (mm. Väestöliiton materiaalipankki tai vapaamuotoiset valistusoppaat). Nuorten tavasta vastaanottaa seksuaalikasvatuksen normeja tutkimus ei kerro. Tämän kysymyksenasettelun piirissä katseeni säilyy ns. ylätasolla: mitä arvoja koulu instituutiona on toivonut nuorten omaksuvan. Tutkimuksen näkökulma on tässä suhteessa rajattu instituutioon ja kertoo ”kontrollikoneistosta”, ei ihmisistä, joihin se vaikuttaa.³⁶ Oppikirjat tarjoavat siis vain yhdenlaisen näkymän peruskoulujen seksuaalikasvatukseen.

Analysoidut oppikirjat ja niiden käyttö peruskouluissa on tarkistettu kouluhallituksen perusluetteloista, joihin on listattu hyväksytyt oppikirjat ja muut opetuksessa käytettävät kirjat. Näistä perusluetteloista koulut valitsivat teokset opetukseensa. Kouluhallituksen tarkastusmenettelyä on ylläpidetty vuoteen 1991. Tämän jälkeisestä ajanjaksosta vastaavia luetteloita ei ole ollut käytössä, sillä kontrolli on siirtynyt kustantamoille ja kouluille itselleen. Tilastoja valitsemieni oppikirjojen käytöstä ei ole, mutta lienee turvallista päätellä käyttämieni oppikirjojen olleen melko laajalti käytössä; kyseessä on suurten kustantamoiden julkaisemia oppikirjoja, joista on toistuvasti otettu uusintapainoksia.

Analysoimani oppikirjat vuosina 1972–1991 ovat perusluetteloiden perusteella olleet valikoimassa vähintäänkin yhden lukuvuoden verran, useimmat huomattavasti pidempään, jopa

³⁶ Kts. Mm. Häkkinen, Antti, Salasuo, Mikko (2015) Johdanto. Teoksessa Häkkinen, Antti, Salasuo, Mikko (toim.) *Salattu, hävetty, vaiettu. Miten tutkia piilossa olevia ilmiöitä*. Vastapaino, Tampere, 9-17.

vuosikymmeniä. 1980-luvun loppua kohden oppikirjojen vaihtuvuus tihentyy, ja vanhojen nimien rinnalle alkaa nousta nopeammin uusia.

Avoimeksi jää kysymys, miksi osa oppikirjoista on saanut vain kokeilupainoksen aseman. Tällainen on esimerkiksi Hakamiehen, Hyrckin, Virkkusen ja Virkkusen *Aikamme uskontokirja 8*, joka on hyväksytty kokeilupainokseksi vuonna 1974. Kokeilupainoksille on määritelty aina määräaika. *Aikamme uskontokirja 8* kohdalla kokeilua on pidennetty aina lukuvuodella 1980-luvun alkuun asti, mutta vakituista asemaa se ei näytä saavuttaneen. *Peruskoulun uskontokirja 9* saavutti sen sijaan aseman vakituiseuna oppikirjana 1979 oltuaan kokeilupainoksena käytössä vuodesta 1975 asti.

Perusluetteloista on myös nähtävissä, että oppikirjojen tarjonta lisääntyi vuosien aikana. Joissakin oppiaineissa on selvästi enemmän valinnanvaraa kuin toisissa: muun muassa uskontojen historia ja siveysoppi ja myöhemmin elämänkatsomustieto sen seuraajana tarjoavat kouluille hyvin vähän valinnanvaraa. Myös kansalaistaidon osalta valikoima on varsin vähäinen, erityisesti 1970-luvun puolella. Toisin sanoen voidaan melko turvallisesti olettaa, että luettelossa olleet oppikirjat todennäköisesti tavoittivat näissä oppiaineissa kaikki Suomen peruskouluissa opiskelleet.

1.3 Menetelmät

Tutkielmani punaisena lankana kulkee normaalin ja epänormaalin välisestä rajanvedosta seksuaalikasvatuksessa. Tämä johtaa lukuisiin alakysymyksiin. Kuka on lukija, jota oppikirjat oletusarvoisesti puhuttelevat? Millaisia oletuksia hänestä ja hänen tulevaisuudestaan tehdään? Millä tavoin odotukset ovat sukupuolittuneita? Mistä seksuaalisuudesta ylipäänsä on kyse, ja mitä tämä konteksti kertoo normista? Yksinkertaistetuimmillaan voisi siis sanoa, että menetelmäni on ollut loputtomien kysymysten esittäminen lähteilleni. Tämä itsessään ei kuitenkaan kerro tutkimusprosessista vielä paljoakaan. Niinpä seuraavaksi pyrin avaamaan menetelmiäni hieman tarkemmin.

Jorma Kalela on esittänyt, että koska lähteet itsessään ovat mykkiä eivätkä ilmaise mitään ennen kuin tutkija niiltä ”kysyy”. Kaikki siis perustuu tutkijan lähtökohtaiseen oletukseen siitä, että kyseinen todistuskappale sisältää informaatiota jostakin asiasta, ja on mielekäs sitä kuvaamaan. Tässä vaiheessa todistuskappaleet itse asiassa vasta muuttuvat lähteiksi. Loogisesti Kalelan

ajatuksesta seuraa, että historioitsija työskentelee ennen kaikkea päättelyn avulla, vaikka näitä esioletusten asemassa olevia päätelmiä on historian tutkimuksessa harvemmin tehty näkyviksi.³⁷

Oman tutkimusprosessini edetessä olen pyrkinyt läpinäkyvyyden välttämään. Esittäessäni kysymyksiä olen kirjannut omia oletuksiani ylös ja myös sitä, miksi alun perin olen juuri näitä kysymyksiä päättänyt esittämään sekä mitä olen oletanut oppikirjoista löytäväni. Tämän olen havainnut varsin kiitolliseksi menetelmäksi siinä mielessä, että se on tehnyt tutkimusprosessin läpinäkyvämmäksi myös itselleni; arvokkaita huomioita ovat tarjonneet myös ne harha-askeleet, joita olen huomannut prosessissa ottaneeni.

Tällainen harha-askele oli alkuvaiheessa tekemäni avainsanalistat. Avainsanoiksi nostin sellaisia asioita, joiden katsoin olevan keskeisiä seksuaalisten normien rakentumisen kannalta. Tällaisia olivat esimerkiksi ehkäisy, itsetyydytys, homoseksuaalisuus, ihannekumppani, seurusteleminen, jne. Tarkoitukseni oli pitää silmällä oppikirjojen tekstiosioita, joissa näitä asioita käsiteltäisiin, ja mahdollisesti myöhemmin ryhmitellä niitä temaattisiin kategorioihin, joka auttaisi hallitsemaan aineistoa.

Tässä vaiheessa olin tullut kuitenkin tehneeksi jo huomattavan esioletuksen siitä, mitä seksuaalikasvatus oikeastaan on, ja mitkä sen keskeisiä teemoja ovat. Kalelaa mukaillen voitaisiinkin väittää, etten tehnyt oikeutta tutkimuskohteelleni vaan asetin sen hyvin vahvasti 2000-lukulaisen katseen määrittämäksi.³⁸ Avainsanat tekivät näkyväksi oman näkökulmani ja oletuksen seksuaalikasvatuksesta käsitteenä. Itse aineistosta ne eivät sen sijaan sanoneet paljoakaan.

Kun ryhdyin tarkempaan aineiston analysoimiseen, havaitsin nopeasti ajatuskulun ja ”metodin” virheellisuuden. Ne teemat, joista olin avainsanoja kehittänyt, eivät välttämättä käyneet lainkaan yksiin aikalauskäsitysten kanssa, eivätkä tehneet oikeutta vallinneelle yhteiskunnalliselle todellisuudelle.³⁹ Aineiston runnominen avainsanojen perusteella rakennettuihin temaattisiin kategorioihin olisi ollut hyvin väkimmäistä ja antanut jo lähtökohdiltaan vääristyneen kuvan aineistosta.

Avainsanat osoittautuivat siis äärimmäisen hyödyllisiksi menetelmiä ja lähestymistapaa hakiessani, mutta varsin toisella tavalla kuin olin kuvitellut. Ne auttoivat tekemään näkyviksi sen, mistä normit omasta mielestäni koostuvat. Tämä ei ollut merkityksetön havainto asetelman ja kysymyksenasettelun kannalta.

Havainto johti myös uusiin kysymyksiin koskien muun muassa siitä, missä määrin valitsemani näkökulma vaatii täsmentämään seksuaalikasvatuksen määritelmää. Seksuaalikasvatus on laaja

³⁷ Kalela, Jorma (2000) *Historiantutkimus ja historia*. Gaudeamus, Helsinki, 72, 88-101, 170-171.

³⁸ Kalela, 70-89.

³⁹ Kalela, 70-89.

kattokäsite, joka kattaa seksuaalivalistuksen, seksuaaliopetuksen ja seksuaalineuvonnan.⁴⁰ Seksuaalikasvatus terminä on Suomessa vielä verrattain uusi, ja vielä 1980-luvulla käytettiin yleisemmin termiä ihmissuhde- ja sukupuolikasvatus.⁴¹ Siitä huolimatta olen tarkastellut tässä omien sanojeni mukaan seksuaalikasvatusta, en ihmissuhde-, perhe- tai sukupuolikasvatusta. Tähän ratkaisuun palaan vielä tarkemmin käsitellessäni seksuaalikasvatuksen historiaa. Käsitteen määrittelyminen liittyy kuitenkin myös väistämättä menetelmiini. Kirjoittaessani seksuaalikasvatuksesta käytän työssä käsitteistöä, joka on aineistolleni vierasta. Tämä heijastuu myös metodeihin ja analyysiin.⁴² Kuvaava esimerkki on homoseksuaalisuus. Ennen kuin homoseksuaalisuus oli poistettu sairausluokituksesta – ja vielä pitkään sen jälkeen – homoseksuaalisuus ei ole osa seksuaalikasvatusta kouluissa. Homoseksuaalisuus esitellään usein toisessa luvussa kuin muu seksuaalisuutta käsittelevä opetus. Siitä saatetaan vaieta tyystin tai vaihtoehtoisesti esitellä se erilaisuutta, sairautta tai rikollisuutta käsittelevissä osioissa. Tämä johtaa ristiriitaiseen tilanteeseen. Jos lähtisin liikkeelle oppikirjojentekijöiden aikalaisymmärryksestä, ei-heteroseksuaalisuus rajautuisi seksuaalikasvatuksen ulkopuolelle. Tämän seurauksena menettäisin kuitenkin mahdollisuuden keskustella yhdestä hyvin vahvasta normista.

Homoseksuaalisuuden rajaaminen seksuaalikasvatuksen ulkopuolelle olisi hyvin ongelmallista jos siksi, että työn keskeinen tavoite on normien näkyväksi tekeminen.⁴³ Tällaisen kysymyksenasettelun kannalta heteroseksuaalisuuden oletusarvoisuus on jo itsessään tutkimustulos, ja kiinnostavaa on, horjuuko tai muuttuuko sen asema aikajänteen sisällä. Olen pitänyt tätä hyvin tärkeänä teemana normien kannalta, ja siksi olenkin sisällyttänyt kaikkiin analyysilukuihin myös ei-heteroseksuaalisuutta käsittelevän alaluvun. Toisaalta se tarkoittaa sitä, että pelaan väkisin sellaisella seksuaalikasvatuksen käsitteellä, joka ei käy yksin aikalaistavoitteiden tai perhe- tai sukupuolikasvatuksen käsitteen kanssa.

Joudun siis tasapainoilemaan, kuten historiantutkimuksessa usein on, pyrkiessäni tekemään oikeutta aineistolleni ja toisaalta oman katseeni tiedostamisen välillä. Pyrin tämän ristiriidan työssä tekemään näkyväksi pitämällä käsitteet selkeinä ja tekevänä selväksi, milloin käyttämäni termistö nousee aineistosta, milloin tutkimuskirjallisuudesta. Seksuaalikasvatus käsitteenä vaatii jatkuvaa täsmentämistä ja määrittelyä – se ei ole ainoastaan arkitodellisuudessa ja virallisissa

⁴⁰ Kontula, Osmo & Meriläinen, Henna (2007) *Koulun seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa*. Väestöntutkimuslaitos. Katsauksia 26/2007. Väestöliitto, Helsinki. 9; Jurva, Raisa (2012) *Heteroseksuaalisuus terveystiedon oppimateriaaleista tyttönäkökulmasta tarkasteltuna*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto, Tampere, 2.

⁴¹ Kontula & Meriläinen, 9.

⁴² Taavetti, Riikka (2013) *Rivien välistä. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen historian tutkimuksen lähteet ja suomalaiset arkistoratkaisut*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, 47-49.

⁴³ Rossi, 10.

asiakirjoissa käytetty termi, vaan myös tämän tutkielman kysymyksenasettelun kannalta rajattujen valintojen tulosta. Tavoitteenani on, että pystyn huomioimaan sekä seksuaalikasvatuksen aikalaisluonteen ja keskeiset teemat valittuina ajanjaksoina sekä tekemään näkyväksi seksuaalisten normien muotoutumisen kannalta keskeiset sisällöt ja ehdottomat rajat.

Oikeuden tekeminen tutkimuskohteelle ei myöskään tarkoita samaa kuin kritiikkittömyys. Kuten Sinikka Aapola-Kari on todennut, oppikirjat eivät vain ”neutraalisti jakele tosiasioita”, vaan opetus on aina seurausta ideologiaan perustuvista valinnoista.⁴⁴ Tätä olen pitänyt myös omana lähtökohtanani aineistoa tarkastellessani. Ideologiaan perustuvilla valinnoilla en viittaa siihen, että ”ideologinen” tarkoittaisi jotenkin värittyneen tai valheellisen tiedon levittämistä aidon totuuden päälle. Kyse on yksinkertaisesti sen näkyväksi tekemisestä, että normaalin ja epänormaalin rajanveto ei ole koskaan itsestään selvä ja ainoa mahdollinen; kyse on aina kontingentista prosessista. Olen myös suhtautunut analysissäni kriittisesti oppikirjojen hierarkkisiin ja arvottaviin puhetapoihin, joissa toisia seksuaalisuuden muotoja nostetaan normaaleiksi ja toisia suljetaan ulkopuolelle. Normien näkyväksi tekeminen ja kriittinen luenta eivät tarkoita historian tuomariksi ryhtymistä. On myös todettava, että peruskoulu on virallisilta arvoiltaan instituutiona sitoutunut tasa-arvoon, joten myös seksuaalikasvatuksen hierarkioiden purkaminen ja näkyväksi tekeminen lienee myös tältä näkökannalta perusteltua.

Avainsanoja hedelmällisemmäksi lähestymistavaksi osoittautui ”seksuaalisen kehityskaaren” hahmotteleminen. Seksuaalisella kehityskaarella viittaa eräänlaiseen normatiiviseen elämänskaareen, joka muistuttaa pitkälti queer-teorian piiristä tuttua heteronormatiivista elämänskaarta.⁴⁵ Normatiivinen elämänskaari on eräänlainen väljä metodinen työkalu, jonka avulla olen jäsentänyt oppikirjoista löytyviä seksuaalikasvatuksen normeja. Kuten Veronika Honkasalo on todennut, oppikirjatekstejä lukiessa syntyy usein kuva, että aikuinen kirjoittaja tietää, missä vaiheessa seksuaalista kehitystä nuori on ja missä on toivottava päätepiste.⁴⁶ Näitä kehityskaaren pisteitä olen työssäni lähtenyt jäljittämään. Kehityskaari työkaluna on auttanut erottamaan seksuaalikasvatuksen alkupisteen, seksuaalisen kehityksen ja kypsyiden mittapuut sekä seksuaalisen kehityksen päätepisteen, eräänlaisen valmiiksi tulemisen oppikirjojen ymmärryksen mukaan. Menetelmällisenä työkaluna kehityskaaren uhkana on ollut jäykkyys, joten olen pyrkinyt pitämään mieleni avoimena myös kohdille, joissa avautuu toisin tekemisen mahdollisuus tai seksuaalisen kehityksen vääjäämättömyys asetetaan aineistossani kyseenalaiseksi.

⁴⁴ Aapola, Sinikka (1999) *Murrosikä ja sukupuoli. Julkiset ja yksityiset ikämäärittelyt*. SKS, Helsinki, 149-151.

⁴⁵ Mm. Rossi; Taavetti, Riikka (2014) ”Seksi oli rakkauden hinta” – seksuaalisuus eilisen nuoruudessa. Teoksessa Vehkalahti, Kaisa & Suurpää, Leena (toim.) *Nuoruuden sukupolvet*. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki, 100.

⁴⁶ Honkasalo 2013, 13.

1.4 Aikaisempi tutkimus

Tutkielmani sijoittuu sukupuolentutkimuksellisesti orientoituneen historian tutkimuksen piiriin, jolle tyypillistä on sukupuolen tarkasteleminen historiallisesti rakentuneena ja muuttuvaisena kategoriana.⁴⁷ Tärkeitä vaikuttajia työlleni ovat olleet historian tutkimuksen ohella nuorisotutkimus ja erityisesti tyttötutkimus. Seuraavaksi esittelen muutamia esimerkkejä aiemmasta tutkimuksesta, joka on omaan kysymyksenasetteluuni ja sen tutkimukselliseen kontekstiin merkittävimmin vaikuttaneet.

Seksuaalikasvatus on ollut opinnäytetöiden tekijöiden piirissä melko suosittu aihe 2000-luvulla. Useimmat näistä opinnäytteistä sijoittuvat kasvatustieteellisen tutkimuksen piiriin, ja niiden tutkimuksellinen lähestymistapa eroaa omastani. Esimerkkejä tällaisista opinnäytteistä ovat muun muassa Tampereen yliopiston tehty Katja Hannisen ja Pauliina Mikkosen pro gradu -tutkielma *Kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus oppikirjoissa* (2014) ja Oulun yliopistossa Päivi Asunmaan pro gradu ”*Ope ei tiää että me tietään*”. *2.-luokkalaisten oppilaiden käsityksiä seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista* (2013). Ne kuitenkin luovat kuvan siitä, millaisessa tutkimuskentässä seksuaalikasvatusta usein on tarkasteltu.⁴⁸ Asunmaan pro gradu -tutkielma käsittelee myös paljon nuorempien seksuaalikasvatusta kuin omani.

Kysymyksenasettelultaan ja menetelmiltään läheisempiä omalle työlleni ovat tutkimukset, joissa seksuaalikasvatusta tarkastellaan erityisesti erontekojen näkökulmasta. Oma kysymyksenasetteluani hyvin lähelle tulee Raisa Jurvan sukupuolentutkimuksen puolelle tekemä pro gradu -tutkielma *Heteroseksuaalisuus terveystiedon oppimateriaaleissa tyttönäkökulmasta* (2012). Jurva käsittelee tutkielmassaan heteroseksuaalisuuden diskursiivista rakentumista kriittisellä otteella, jonka teoreettinen lähtökohta on feministisessä ja queer-tutkimuksellisessa sukupuolen ja seksuaalisuuden tutkimuksessa. Osittain myös aineistona käytetyt oppikirjat ovat samoja kuin omassa tutkielmassani. Toinen tutkimuksellisen kontekstin kannalta tärkeä opinnäyte on ollut jo edellä mainitsemani Katja Yesilovan *Sukupuoli-seksi. Sukupuoli, seksuaalikasvatus ja valistusoppaat Suomessa vuosina 1989-1999* (2000) Helsingin yliopistossa sosiologian oppiaineessa. Vaikka tutkielman valmistumisesta on jo aikaa, se on ollut sekä teoreettiselta lähestymistavaltaan⁴⁹ että

⁴⁷ Mm. Scott 1986, 1053-1075; Scott 2010, 1-14.

⁴⁸ Asunmaa, Päivi (2013) ”*Ope ei tiää että me tietään*.” *2.-luokkalaisten oppilaiden käsityksiä seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista*. Pro gradu -tutkielma. Oulun yliopisto, Oulu. <http://herkules.oulu.fi/thesis/nbnfioulu-201304171178.pdf> Haettu 7.2.2016; Hanninen, Katja & Mikkonen, Pauliina (2014) *Kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus peruskoulun oppikirjoissa*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto, Tampere. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/94938/GRADU-1392042304.pdf?sequence=1> Haettu 7.2.2016.

⁴⁹ Kts. lisää teoriaa käsittelevästä osiosta.

substanssiltaan huomattavan tärkeä vaikuttaja omaa lähestymistapaani jäsennessäni. Yesilova on myös jatkanut aihepiirin parissa pro gradu -tutkielmaansa valmistuttua, ja hänen ja Ilpo Helénin yhdessä kirjoittamat artikkelit liberaalista seksuaalietiikasta ovat tärkeä osa tutkimuksen teoreettista taustaa. Yesilovan ja Helénin mukaan seksuaalikasvatus rakentuu *liberaalin seksuaalietiikan* viitoittamille periaatteille. Pyrkimyksenä on nuoren kasvu ”oman seksuaalisuutensa subjektiksi”, joka kykenee pohtimaan ja tekemään valintoja. Yesilova kuitenkin osoittaa, että virallisesti sukupuolineutraali normi asettuu koskemaan tyttöjä ja poikia hyvin eri tavoin; hänen mukaansa näyttää siltä, että oikeastaan pohtiviksi ja vastuullisiksi oman seksuaalisuutensa subjekteiksi kasvavat vain tytöt, eivät pojat, joita määrittää suoraviivainen ja persoonasta irrallinen seksuaalinen halu, vietti.⁵⁰

Uudempaa erontekoihin keskittyvää tutkimusta seksuaalikasvatuksesta edustaa Veronika Honkasalon tutkimus seksuaalikasvatuksesta etnisyyden näkökulmasta.⁵¹ Honkasalo tarkastelee erontekoa suhteessa sukupuoleen, kulttuuriseen taustaan ja kansallisuuteen, sekä näiden kytkeytymistä käsityksiin oikeanlaisesta ja toivottavasta seksuaalisuudesta sekä sen kulttuurisesta normittamisesta.

Omassa tutkielmassani on paljon yhtäläisyyksiä edellä kuvattuihin tutkimusasetelmiin. Yksi ilmeinen ero niissä kuitenkin on omaani verrattuna. Ne eivät ole historian tutkimusta. Siinä missä sosiologian, kasvatustieteiden ja sukupuolentutkimuksen puolella seksuaalikasvatuksesta on tullut varsin suosittu tutkimuskohde, historian tutkimuksesta samaa ei voida sanoa. Tutkimuksellisesti työni nojaa siis vahvasti myös muihin tieteenaloihin.

Tärkeä konteksti tutkielmalleni on tietysti itse koulu. Tässä kohden olen nojautunut vahvasti Jukka Lehtosen tutkimukseen sukupuolesta ja seksuaalisuudesta koulussa.⁵² Erityisesti ei-heteroseksuaalisuuden käsite on ollut merkittävä jäsentäessäni omaa lähestymistapaani; ei-heteroseksuaalisuudella Lehtonen pyrkii ylittämään kaksinaisen jaon homoseksuaalisuuteen ja heteroseksuaalisuuteen ja tuomaan esiin mahdollisuudet, joissa myös heteroseksuaaliseksi identifioituvalla voi olla ei-heteroseksuaalisia tunteita tai kokemuksia, ja päinvastoin. Ne eivät ole tutkimuksellisenä käsitteenä identiteettikategorioita vaan pikemminkin laatusanoja.⁵³ Tätä huomiota olen pyrkinyt myös itse tutkimuksessani hyödyntämään. Lehtosen lähestymistapa poikkeaa omastani niin aineistoltaan kuin metodeiltaan ja keskittyy ei-heteroseksuaaliseksi

⁵⁰ Helén & Yesilova 2003, 233-259; Helén & Yesilova 2006, 257-272; Yesilova 2000a; Yesilova 2000b, 36-47.

⁵¹ Honkasalo 2014; Honkasalo 2013.

⁵² Mm. Lehtonen, Jukka (2003) *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset*. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki; Lehtonen, Jukka (2001) Piilossa ja näkyvässä. Seksuaalisuuden kirjo koulussa. Teoksessa Tolonen, Tarja (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Vastapaino, Tampere, 203-227.

⁵³ Lehtonen 2003, 15.

identifioituvien nuorten kokemukseen koulusta, kun taas omani operoi enemmän virallisen tahon välittämässä normeissa, ei niiden vastaanotossa. Tästä erosta huolimatta Lehtosen työ on ollut merkittävä taustavaikuttaja omalle kysymyksenasettelulleni. Muita näkökulmia kouluun on tarjonnut Hannu Simolan tutkimus peruskoulusta instituutiona⁵⁴ sekä tutkimukset koulusta radikaalin kasvatusteorian näkökulmasta hegemonisten kamppailujen alueena.⁵⁵ Muita hyödyllisiä näkökulmia sukupuolen koulussa ovat tarjonneet Mari Käyhkö, Tarja Tolonen ja Leena Koski.⁵⁶

Seksuaalikasvatusta ja koulua käsittelevän tutkimuksen lisäksi olen ammentanut vaikutteita myös muusta nuorisotutkimuksesta, erityisesti tyttötutkimuksen puolelta. Tämä on ollut itselleni tärkeä tutkimuksellinen konteksti siinä mielessä, että oma kysymyksenasetteluni on väistämättä myös nuorisotutkimuksellinen: virallisen tahon nuorille suuntaamissa seksuaalisissa normeissa on kyse aikuisyhteiskunnan suhteesta nuorten seksuaalisuuteen. Erityisen tärkeitä näkökulmia liittyen huoleen nuorten seksuaalisesta kehityksestä on tarjonnut Sinikka Aapola-Karin tutkimus murrosiän diskursseista ja ”ennenaikaisen ruumiin ongelmasta”. Tällä Aapola-Kari viittaa puhetapaan, jossa huoli nuoren ruumiin ja mielen eriaikaisesta kehityksestä on tulkittu uhkaksi. Uhka on usein tarkoittanut ennenaikaista seksielämän aloittamista ennen vaadittavaa kypsyyttä.⁵⁷ Samantapaisia kysymyksiä on käsitellyt myös ruumiillisuuteen keskittynyt nuorisotutkimus.⁵⁸ Vaikka seksuaalikasvatus ei varsinaisesti ole ollut tutkimuksen kohde, murrosikä on useimmiten määritelty sukukypsyyden ja sukupuoliseksi tulemisen kautta, joten aihepiirit menevät näiltä osin päällekkäin. Joitakin selviä eroja kuitenkin löytyy, osittain liittyen julkaisuajankohtaan: siinä missä Aapola-Kari toteaa oppikirja-aineistonsa ohittavan seksuaalisuuteen liittyvät psykologiset ja kulttuuriset ilmiöt, mainittuna esimerkkinä seksin kaupallistuminen⁵⁹, Honkasalo toteaa omassa

⁵⁴ Simola, Hannu (2015) *Koulutusihmeen paradoksit. Esseitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta*. Vastapaino, Tampere.

⁵⁵ Tomperi, Tuukka, Vuorikoski, Marjo, Tomi, Kiilakoski (2005) Johdanto. Teoksessa Tomperi, Tuukka, Vuorikoski, Marjo, Tomi, Kiilakoski (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino, Tampere; Kiilakoski, Tomi (2005) Koululaitos ja toiveet kehityksestä. Teoksessa Tomperi, Tuukka, Vuorikoski, Marjo, Tomi, Kiilakoski (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino, Tampere; Suoranta, Juha (2010) Radikaali kasvatus nuorisokasvatuksessa. Teoksessa Nivala, Elina & Saastamoinen, Mikko (toim.) *Nuorisokasvatuksen teoria. Perusteita ja pubeenvuoroja*. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki.

⁵⁶ Käyhkö, Mari (2011) Koulu tyttötutkimuksen näyttämönä. Teoksessa *Entäs tytöt? Johdatus tyttötutkimukseen*. Vastapaino, Tampere; Tolonen, Tarja (2001) Hiljainen poika ja äänekäs tyttö? Ääni, sukupuoli ja sosiaalisuus koulussa. Teoksessa Tolonen, Tarja (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Vastapaino, Tampere, 135-158; Koski, Leena. Hyvä tyttö ja hyvä poika. Ihanteelliset yksilöt aapisen moraalisisissa kertomuksissa. Teoksessa Tolonen, Tarja (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Vastapaino, Tampere, 2001. 21-49.

⁵⁷ Aapola, Sinikka (2001) ”Liian varhaisen” ruumiillisen kehityksen ongelma. Teoksessa Puuronen, Anne & Oinas, Elina (toim.) *Nuori ruumis*. Gaudeamus, Helsinki, 30-44; Aapola 1999.

⁵⁸ Mm. Oinas, Elina (2001) Ruumiita akatemiassa! Sosiaalitieteellistä väittelyä, innostusta ja teoretisointia. Teoksessa Puuronen, Anne & Oinas, Elina (toim.) *Nuori ruumis*. Gaudeamus, Helsinki, 17-29.

⁵⁹ Aapola 1999, 159.

tutkimuksessaan, että pornografian, mainosten, median ja internetin vaikutusta nuoren seksuaalisuuteen käsitellään lähes jokaisessa analysoidussa oppikirjassa.⁶⁰ Tämä siis enteilee jonkinlaista muutosta.

Myös Nuorisotutkimus-lehdessä on julkaistu paljon seksuaalisuuteen ja sukupuoleen liittyvää nuorisotutkimusta. Teppo Heikkinen on tarkastellut lehdessä homoseksuaalisuutta oppikirjoissa ja osoittanut, että muutos 1970-luvulta 1990-luvulle on ollut yllättävän vähäistä.

Homoseksuaalisuuden käsittelytavat eivät myöskään ole tarjonneet paljoa mahdollisuuksia ei-heteroseksuaalisen oppilaan myönteisen minäkuvan rakentamiselle. Lisäksi seksuaalisuutta käsittelevissä teemanumeroissa on käsitelty seksuaalikäyttäytymisen kulttuurisia ehtoja⁶¹, ”hyvän” ja ”huonon” tyttöyden rajanvetoa⁶², sekä seksuaalista kontrollia⁶³. Nämä ovat tarjonneet kontekstin oppikirjojen seksuaalikasvatuksessa tapahtuvalle normaalien ja epänormaalien rajanvedolle, jota ei voi tarkastella tyystin irrallaan muista koulun ja nuorten sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liitetyistä diskursseista.

Tutkielmani sijoittuu historiantutkimuksen ja erityisesti sukupuolihistorian kentälle. Hyödyntämäni tutkimuskirjallisuus on kuitenkin ollut varsin monitieteistä. Voidaankin todeta, että seksuaalikasvatus aiheena ei näytä olleen varsinaisesti historiantutkijoiden lempilapsi heidän valitessaan aiheita. Niinpä sitäkin tärkeämpiä ovat olleet ne vaikuttajat historiantutkimuksen piiristä, josta olen saanut tukea tasapainotteluun aikalaiskäsitteiden ja teoreettisen jäsentämisen välillä. Tällaisia vaikuttajia on ollut muun muassa Riikka Taavetin tutkimus, esimerkiksi pro gradu -tutkielma *Rivien välistä. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen historian tutkimuksen lähteet ja arkistot* (2013), joka on sisältänyt itselleni erityisen merkittävää keskustelua vapauttamisen ja repression kysymyksistä, Foucault’sta sekä perinteisestä homo- ja lesbohistoriasta suhteessa queer-historiaan.⁶⁴ Myös muut historiantutkimukset, joissa on vastaanotettu Joan Scottin asettama teoreettinen haaste seksuaalisuuden ja sukupuolen teemoihin keskittyvästä historiantutkimuksesta, on näytellyt osaa tutkimusprosessissa. Vain muutamia esimerkkejä mainitakseni: George Chaunceyn *Gay New York. Gender, Urban Culture, and the Making of the Male Gay World 1890-1940* ja kotimaisista Arja-Liisa Räisäsen väitöskirja *Onnellisen avioliiton ehdot. Sukupuolijärjestelmän muodostumisprosessi suomalaisissa avioliitto- ja seksuaalivalistusoppaissa 1865–1920*

⁶⁰ Honkasalo 2013, 18.

⁶¹ Hukkila, Kristiina & Nisula, Tapio (1999) Seksuaalikäyttäytymisen kulttuuriset ehdot. Esimerkkinä 15-vuotiaat tytöt. *Nuorisotutkimus* 2/1991. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki, 3-9.

⁶² Mm. Tormulainen, Aino (2012) Seksuaalisuuden käsittely *Demi*-lehdessä. Ihastumista, rakastumista ja heterouden horjuttamista. *Nuorisotutkimus* 3/2012. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki.

⁶³ Näre, Sari (1991) Tyttöjen seksuaalisuuden kontrolli. *Nuorisotutkimus* 2/1991. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki, 10-14.

⁶⁴ Taavetti 2013, 12-17.

ovat erilaisista aihepiiristään ja aikarajauksestaan huolimatta tarjonneet arvokkaita näkökulmia sukupuolen jäsentämiseen ajallisessa kontekstissa. Räisäsen avulla olen myös kyennyt hahmottamaan, millaiset ovat tarkasteleman seksuaalikasvatuksen historiallinen tausta, vaikka en katsaustani 1900-luvun alkupuolelle asti katsonut mielekkääksi ulottaa.

1.5 Tutkimuskysymykset, rajausta ja työn rakenne

Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkoitukseni on kartoittaa, millaisia muutoksia seksuaalisuuteen liitetyt normit ja arvostukset ovat kokeneet peruskoulun oppikirjojen seksuaalikasvatuksessa vuosina 1972–2013. Teoreettisen viitekehyksen kuvaamisen yhteydessä esittelin erilaisia normaalin ja normin määritelmiä; tämän työn puitteissa olen hyödyntänyt useampia näkökulmia normaaliin. Toisaalta kuvaamani kehityskaari merkitsee normaalia ihanteena ja standardina, toisaalta taas olen keskittänyt katseeni niihin oletuksiin, joita on pidetty niin itsestään selvinä, ettei niitä tarvitse erikseen todeta. Kuten edellä olen todennut, *normaalia* voidaan perustella niin laadullisesti kuin määrällisesti, ja pyrin tuomaan näiden keskinäiset erot analyysissäni näkyviin.

Kysymyksenasetteluni ytimessä on, millaiseksi oppikirjoja lukeva nuori oletetaan ja millaista seksuaalista kehityskaarta oppikirjoissa kuvataan ensisijaisena ja oletusarvoisena. Tarkastelen normeja erityisesti sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen näkökulmasta, mutta pyrin mahdollisuuksien mukaan tuomaan esiin myös muita toiseuttavia puhetapoja. Kuten Leena-Maija Rossi on todennut, yhdenvertaisuuden näkökulmasta katseen tarkentaminen pelkkään sukupuoleen tai seksuaalisuuteen ei ole riittävää, vaan normin syntymiseen vaikuttavat myös muut ”näkymättömät” asiat, kuten esimerkiksi etnisyyt.⁶⁵ Vaikka tämän työn puitteissa olen keskittänyt sukupuolen ja seksuaalisen halun näkökulmaan, pyrin tuomaan esiin, miten myös muut tekijät ohjaavat normaaliksi kuvattua kehityskaarta. Tässä tehtävässä auttavat seuraavat kysymykset.

1. Kuka on oppikirjojen oletettu lukija?
2. Millainen on hänen seksuaalinen kehityskaarensa ja sitä uhkaavat tekijät?
3. Mitä on seksuaalinen kypsyyt?

Oppikirjojen sisällön lisäksi kiinnitän huomion siihen, millaisia muutoksia itse seksuaalikasvatus on kokenut. Seksuaalisuuden käsitteellistäminen toisinaan osaksi terveyskasvatusta, toisinaan perhekasvatuksen puolella ohjaa käsitystä, mistä seksuaalisuudessa oikeastaan on kyse. Olen pyrkinyt ottamaan tämän kontekstin huomioon oppikirjojen sisällönanalyysin ohella.

⁶⁵ Rossi, 10.

Seksuaalikasvatus ei ole yksiselitteinen tai selvärajainen kategoria. Kyse on laajasta kattokäsitteestä, joka käsittää alleen niin seksuaaliopetuksen kuin -valistuksenkin. 1990-luvulle asti Suomessa käytettiin yleisemmin sukupuolikasvatuksen käsitettä, mikä on havaittavissa myös tarkastelemissani opetussuunnitelmien perusteissa ja Sukupuolikasvatustyöryhmän mietinnössä. Käsite on siis itsessään jo laaja. Lisäksi seksuaalikasvatusta on peruskouluissa annettu eri aihekokonaisuuksien osana ja lukuisissa eri oppiaineissa. Näin ollen jää hieman määrittelykysymykseksi, missä esimerkiksi perhekasvatuksen aihekokonaisuudessa oleva seksuaalisuuskasvatus lakkaa olemasta seksuaalikasvatusta ja muuttuu ”vain” perhekasvatukseksi. Samanlaisia rajanvetoja on vaatinut myös abortin tai seksuaalivähemmistöjen oikeuksiin keskittyvät osiot, joita ei välttämättä ole esitelty samoissa osioissa muiden seksuaalisuusteemojen kanssa. Nähdäkseni olisi kuitenkin ollut ongelmallista rajata ne tällä perusteella kysymyksenasettelun ulkopuolelle, kun tarkastelussa ovat nimenomaan seksuaalisuuden normit. Koska ääneen lausumattomien normien näkyväksi tekeminen usein edellyttää katseen suuntaamista myös normaalin ulkopuolelle rajautuvaan, olen seksuaalisuutta käsittelevien lukujen lisäksi ottanut analyysiin mukaan ne oppikirjojen osiot, joissa seksuaalisuutta käsitellään myös muussa kuin seksuaalikasvatustarkoituksessa.

Vastaavalla logikalla tehtyyn ratkaisuun olen päätenyt tarkastellessani opetussuunnitelmien ja oppikirjojen suhdetta. Seksuaalisuuden mainitseminen kansallisessa opetussuunnitelmassa oppiaineen kohdalla velvoittaa seksuaalisuuden käsittelemisen osaksi kyseisen oppiaineen opetusta. Toisinaan kuitenkin oppikirjoissa käsitellään seksuaalisuutta, vaikka opetussuunnitelma ei siihen suoraan velvoittaisikaan. Kyse ei siis ole sanan varsinaisessa merkityksessä *seksuaaliopetuksesta*, mutta tällaisia seksuaalisuuden diskursseja tuskin voidaan perustellusti pitää painoarvoltaan vähäisempinä. Ne ovat samalla tavalla laajasti käytössä olleita peruskoulun oppikirjoja, joissa seksuaalisesti normaalin kehityskaaren rajanvetoa on tehty aivan yhtä lailla kuin opetussuunnitelman velvoittamissakin oppikirjoissa. Kaikki oppikirjat vuoteen 1991 ovat kouluhallituksen hyväksymiä. Käytännössä näissä oppikirjoissa oleva seksuaalisuutta käsittelevä aineisto on oppilaille kohdistettua seksuaalikasvatusta, jonka myös kouluhallitus on tarkistanut ja hyväksynyt. Hyväksymismenettelyn lakkaamisen jälkeen portinvartijoiksi ovat tulleet kustantamot ja peruskoulut itse, eli kontrollittomaksi menettely ei tällöinkään ole muuttunut.

Olen päätenyt sille kannalle, että näiden oppikirjojen poisjättäminen antaisi perustavanlaatuisesti vääristyneen kuvan siitä, millaisia seksuaalisia normeja peruskoulun opetus on pyrkinyt oppilaille välittämään. Näin ollen olen pyrkinyt aineistossa mahdollisimman hyvin huomioimaan nekin oppikirjat, joissa seksuaalista normaalia rakennetaan, vaikka opetussuunnitelman puitteissa niin ei olisi ollut välttämätöntä tehdä. Kysymyshän on joka tapauksessa koulun *seksuaalikasvatuksesta*.

Pääsääntöisesti tämä rajanveto on koskenut evankelisluterilaisen uskonnon ja elämäntietämystiedon oppiaineita.

Aikarajauksen alkupiste on peruskoulu-uudistuksen käynnistyminen. Uudistus eteni asteittain koko maahan vuosina 1972–1977, eli 1970-luvun loppuun mennessä kaikki kunnat olivat siirtyneet noudattamaan peruskoulun opetussuunnitelmaa, joka oli julkaistu Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnössä II. Olen jakanut tarkastelemani ajanjakson neljään vaiheeseen, jotka ovat vuodet 1972–1984, 1985–1993, 1994–2003 ja 2004–2013. Jaottelu perustuu opetussuunnitelmien perusteiden eli opetuksen kansallisten kehysten julkaisemiseen. Näiden jaksojen sisällä käytössä olleet oppikirjat ovat perustuneet samoihin kansallisiin kehyksiin.

On kuitenkin todettava, että tekemäni ajallinen jaottelu on lähinnä suuntaa antava. Oppikirjojen on toki noudatettava opetuksen kansallisia kehyksiä, mutta osa oppikirjoista on säilynyt samoina vuodesta ja opetussuunnitelmasta toiseen. On myös joitakin opetussuunnitelman julkaisemiseen liittymättömiä muutoksia, kuten terveystiedon oppiainetta koskenut keskustelu 2000-luvun alussa, jotka selvästi ovat vaikuttaneet oppikirjoihin jo ennen kouluille annetun siirtymäajan päättymistä ja uuden opetussuunnitelman voimaantuloa. Nämä poikkeukset pyrin tutkielmassa tuomaan mahdollisimman selkeästi esille. Seksuaalisuutta koskevat diskurssit eivät siis, ymmärrettävästi, ole päättyneet seinään aina ajanjakson päättyessä seuraavan opetussuunnitelman julkaisemiseen. Toiseksi, opetussuunnitelmat eivät välttämättä ohjaa oppikirjojen sisältöä niin tiiviisti, etteikö oppikirjojen välille jäisi keskinäisiä eroja. Kuten työn edetessä ilmenee, limittäisyys ja jännitteisyys ovat keskeisiä avainsanoja seksuaalikasvatuksen tarkastelemiseen.

Olen edellä esitellyt teoreettisen viitekehysten, aineiston, tutkimusprosessissa sovelletut menetelmät sekä kuvannut aikaisempaa tutkimusta, jonka kontekstiin tutkielmani asettuu. Seuraavassa luvussa kuvaan sitä institutionaalista ympäristöä, johon tutkimukseni sijoittuu, eli peruskoulu-uudistusta, seksuaalikasvatuksen kehityskulkua, opetussuunnitelman perusteiden luonnetta opetusta ohjaavina kehyksinä sekä oppikirjoja. Tämän jälkeen siirryn varsinaisen aineistoni analysoimiseen. Ne on ajallisesti jaettu vuosiin 1972–1984, 1985–1993, 1994–2003 ja 2004–2013 edellä kuvaamallani tavalla. Kukin analyysiluku on jaettu kahteen alalukuun. Ensimmäisessä alaluvussa käsitellään opetussuunnitelman perusteet ja seksuaalikasvatuksen sisältö ja tavoitteet niiden mukaan, sekä mahdolliset ratkaisut myös muiden oppiaineiden sisällyttämisestä tarkasteluun ajanjakson aikana. Lisäksi luon lyhyen katsauksen siihen, millaiset seksuaalisuuden diskurssit opetussuunnitelman mukaan ovat aikakaudella hallitsevassa asemassa, eli missä kontekstissa oppikirjojen sisältöjä luetaan. Toisessa alaluvussa pyrin esittelemään seksuaalikasvatuksen keskeisiä teemoja ja muutoksia jäsentämällä ne ”seksuaaliseksi

kehityskaareksi”, eräänlaiseksi normatiiviseksi kehityskaareksi. Erityistä huomiota olen kiinnittänyt sukupuolieroon ja heteroseksuaalisuuteen, jotka kulkevat seksuaalisen kehityskaaren mukana. Tämä sisäinen normi tulee näkyväksi erityisesti ei-heteroseksuaalisuutta vasten tarkasteltuna. Kaikki analyysiluvut sisältävätkin myös katsauksen ei-heteroseksuaalisuuden esittämiseen tarkastelluissa oppikirjoissa. Tutkielma sisältää lainauksia aineistosta. Olen pyrkinyt havainnollistamaan niissä toisinaan olennaisen kursivoimalla kohdat, joissa tarkastelemani teemat kiteytyvät erityisen osuvalla tavalla. Näin ollen lainausten kursiivit ovat aina omiani, ellei työssä toisin mainita. Oppikirjojen perässä olen myös maininnut ilmestymisvuoden niissä tapauksissa, kun olen katsonut sen olennaiseksi tiedoksi ajallisen kontekstin hahmottamiseksi.

Lopuksi teen yhteenvedon keskeisimmistä seksuaalikasvatuksen muutoksista ja normeista, sekä esittelen muutamia jatkokysymyksiä tulevaisuutta varten.

2 Muuttuva koulu, muuttuva yhteiskunta

2.1 Peruskoulu-uudistus

Peruskoulu-uudistus merkitsi suurta koulupoliittista murrosta suomalaisessa yhteiskunnassa. Kansakoulun ajan koulutyön tavoitteet olivat olleet ennemminkin arvoihin perustuvia päämääriä kuin täsmällisesti määriteltyjä onnistumisen kriteerejä: peruskoulun opetussuunnitelma sen sijaan puhui hierarkkisen tavoitejärjestelmän puolesta. Siinä missä kansakoulu oli nähty hallitsemattomana ja moninaisena instituutiona, peruskoululle asetettiin toisella tavalla yhteisiä tavoitteita.⁶⁶ Oppilaiden persoonallisuus ja ominaisuudet pyrittiin tuomaan kouluun tavalla, joka poikkesi kansakoulusta. Hannu Simolan mukaan peruskoulu-uudistus toi modernin yksilön valtiollisen kouludiskurssin keskiöön.⁶⁷ 1900-luvun myötä kasvatuksen perustaksi vakiintui yksilökeskeinen psykologia, joka tarjosi pohjan kansallisille opetussuunnitelmien perusteille.⁶⁸

Suomalaiselle kouluinstituutiolle leimallista on ollut jatkuva uudistaminen ja toisiaan seuraavat reformit.⁶⁹ Pekka Rokka kuvaa väitöskirjassaan opetussuunnitelmien luonnetta ”heilurimaiseksi” viitaten siihen, että opetussuunnitelmien painotukset ovat vaihdelleet keskusjohtoisuudesta väljempään koulukohtaisuuteen ja päinvastoin.⁷⁰

Peruskoulun tehtävänä on välittää opiskelijoille paitsi oppiaineisiin liittyvää informaatiota, myös vallitsevan yhteiskunnan odotuksia ja sosiaalisia sääntöjä, joita myös normeiksi voidaan nimittää.⁷¹ Sosiaalinen kasvatus kuului peruskoulun tavoitteisiin jo sen alkutaipaleella.

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnössä 1970-luvulla (POPS 1970 I) todetaan sosiaalisen kasvatuksen merkityksen entisestään korostuneen. Mietinnössä korostetaan, että laki määrittelee usein lähinnä kieltoihin perustuvia ulkoisia normeja, mutta sen lisäksi sosiaaliset yhteisöt – tässä tapauksessa yhteiskunta – odottavat jäseniltään myös positiivisia velvoitteita asettavia eettisiä normeja, jotka yksilöiden tulisi sisäistää.⁷² Foucault’n termein peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö jakaa normit näin ollen biovaltaan ja sisäistettyihin normeihin sekä ulkoiseen rangaistuksen välttämiseen perustuvaan pakkoon, kurivaltaan, eli

⁶⁶ Simola.

⁶⁷ Simola.

⁶⁸ Tässä: Kiilakoski, 148-149.

⁶⁹ Simola.

⁷⁰ Rokka, Pekka (2011) *Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä*. Tampereen yliopisto, Tampere; Kiilakoski, 149.

⁷¹ Mm. Varto, Juha (2005) Koulun syytä etsimässä. Teoksessa Kiilakoski, Tomi, Tomperi, Tuukka & Vuorikoski, Marjo (toim.) *Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino, Tampere, 198; Simola.

⁷² Valtioneuvosto (1970) Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I. Opetussuunnitelman perusteet. Helsinki, 14, 20, 38-40. Tästä eteenpäin viitataan lyhenteellä POPS I 1970.

lainsäädäntöön.⁷³ Radikaalin kasvatusteorian piirissä puolestaan puhutaan Antonio Gramsciin pohjautuen yhteiskunnallisesta hegemoniasta: hegemonia on vallitseva ja lähestulkoon itsestään selvä totuus, ja hegemoniakamppailuissa ratkaistaan muun muassa yhteiskunnan kasvatukselliset suuntaviivat. Hegemoniasta voidaan puhua myös ideologiana, jonka ihmiset sisäistävät ja uusintavat vapaaehtoisesti. Koulutusjärjestelmään onkin toisinaan viitattu ”ideologisenä mahtina”.⁷⁴

Hegemonia ja biovallan sisäistetyt normit eivät ole keskenään identtisiä käsitteitä.⁷⁵ Tämän tutkielman kysymyksenasettelun kannalta ne molemmat kuitenkin valottavat hyödyllistä näkökulmaa kouluinstituutioon: peruskoulun tehtävä on siirtää sosiaalisen kasvatuksen muodossa yhteiskunnallisia normeja, joita oppilaiden odotetaan omaksuvan yhteiskunnan jäseniksi kasvaessaan. Koulu ja sen välittämät normit ovat aina kamppailujen, keskustelujen ja neuvotteluiden tulosta, ja niiden luonne on historiallinen ja muuttuva. Ytimessä ovat kysymykset siitä, keitä kasvatettavat kasvattajien näkökulmasta ovat ja keitä kasvatettavista halutaan tehdä.⁷⁶

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I kuvaa tätä kamppailua ja tavoitteenasettelun problematiikkaa varsin perusteellisesti. Eri tahojen todetaan asettavan erisuuntaisia kasvatuksellisia tavoitteita ja pyrkineen esittämään toivomuksia siitä, mihin suuntaan oppilaita olisi kasvatettava. Tämä on luonnollisesti seurausta siitä, ettei yksimielistä visiota yhteiskunnan toivottavasta suunnasta ole.⁷⁷ Tässä voidaan nähdä kaikuja myös Simolan mainitsemasta kansakoulun hallitsemattomuudesta.⁷⁸ Peruskoulun kohdalla yhtenäiset kokonaistavoitteet kuitenkin pyrittiin asettamaan, niin koko peruskoulun kuin opetussuunnitelman oppiainesisältöjen kohdalla. Lisäksi eksplisiittisesti korostettiin, että yhteisöllä – eli tässä yhteydessä yhteiskunnalla – on sellaisia normeja, jotka oppilaiden on syytä omaksua ja joita noudatetaan uskonnosta ja maailmankatsomuksesta riippumatta.⁷⁹

2.2 Seksuaalikasvatus peruskoulussa

Seksuaalikasvatus on laaja kattokäsite, jonka alle kuuluvat seksuaalivalistuksen, seksuaaliopetuksen ja seksuaalineuvonnan alakäsitteet. Osmo Kontulan ja Henna Meriläisen määritelmän mukaan seksuaalivalistuksella tarkoitetaan koko väestölle tai suurelle joukolle

⁷³ Foucault 2010, 105-106; Helén 1994, 278-279, 284-288; Yesilova 2000a.

⁷⁴ Suoranta, 314-318, 334.

⁷⁵ Teoreettisesta viitekehiksestä kerrotaan tarkemmin johdannossa.

⁷⁶ Tomperi, Vuorikoski, Kiilakoski 2005, 7-9, 14-15, 19-21; myös Simola.

⁷⁷ POPS I 1970, 20-21.

⁷⁸ Simola.

⁷⁹ POPS I 1970, 23-55; POPS II 1975.

suunnattua seksuaalikasvatusta, seksuaaliopetuksella seksuaalikasvatuksen ryhmätason käytännön sovellutusta ja seksuaalineuvonnalla esimerkiksi kouluterveydenhuollossa tapahtuvaa henkilökohtaista ohjeistusta.⁸⁰ Kuitenkin tyypillisesti käytetään melko laaja-alaista seksuaalikasvatuksen käsitettä, kun viitataan peruskoulussa opetuksen puitteissa käsiteltäviin seksuaalisuuden kysymyksiin.

Seksuaalikasvatus käsitteenä suomalaisessa yhteiskunnassa on verrattain uusi. Ennen termin vakiintumista suomalaiseen kielenkäyttöön puhuttiin sukupuolikasvatuksesta tai sukupuoli- ja ihmissuhdekasvatuksesta, toisinaan myös perhekasvatuksesta.⁸¹ Sukupuolikasvatuksen käsitteen vahvaa asemaa on mahdollista tarkastella yhtenä esimerkkinä siitä, miten likeisesti seksuaaliseksi kasvaminen liitettiin myös sukupuoliseksi kasvamiseen.⁸² Seksuaalikasvatuksen käsite vakiintui käyttöön vasta 1990-luvun lopulla.⁸³

Seksuaalikasvatus ilmiönä ei kuitenkaan ole suomalaisessa yhteiskunnassa uusi. Vuosia 1955–1965 toisinaan luonnehdittiin ”perhekasvatuksen kaudeksi”, mutta tuossa vaiheessa vielä koulujen seksuaalikasvatus oli vielä varsin vähäistä.⁸⁴ Laajamittaisempi julkinen keskustelu seksuaalikasvatuksen tuomiseksi kouluihin alkoi 1960-luvun ja seksuaalisen vapautumisen vaatimusten myötä. Kuten edellä olen esittänyt, erityisen tärkeänä käännekohtana pidetään vuoden 1965 ”seksuaalikevättä”. Vaatimuksiin lukeutuivat aborttilain uudistaminen, perhesuunnittelutoimikunnan edistäminen, homoseksuaalisuutta käsittelevän lainsäädännön uudistaminen ja seksuaalikasvatuksen tuominen kouluihin.⁸⁵ Seksuaaliradikaalien mukaan seksuaalikasvatus kouluissa oli välttämätöntä, ja erityisen tärkeää oli sen perustuminen moralisoimisen sijasta tieteellisen tietoon, ”yksiselitteisiin faktoihin”.⁸⁶ Tärkeä taustavaikuttaja vaatimuksille oli Alfred Kinseyn tutkimukset seksuaalisuudesta ja seksologian nousu.⁸⁷ Seksuaaliradikaalien vaatimukset eivät jääneet vaille poliittista kannatusta. Ne vakiinnuttivat asemansa suomalaisessa yhteiskunnassa ja niitä onkin tutkimuksessa kuvattu *liberaalin seksuaalietiikan* pohjaksi.⁸⁸

⁸⁰ Kontula & Meriläinen, 9-10.

⁸¹ Kontula & Meriläinen, 9-10; Sukupuolikasvatustyöryhmän mietintö, 1977; Sievers, Koskelainen & Leppo, 158-159.

⁸² Yesilova 2000a, 7.

⁸³ Kontula & Meriläinen, 9-10.

⁸⁴ Sievers, Koskelainen & Leppo, 157-158.

⁸⁵ Yesilova 2000a, 55-59; Yesilova & Helén 2003, 245-251; Helén & Yesilova 2006, 264-270; Sievers, Koskelainen & Leppo, 39-40, 158-159; Lappi-Seppälä ym., 25.

⁸⁶ Yesilova 2000, 55-59; Yesilova & Helén 2003, 245-251; Helén & Yesilova 2006, 264-270; Sievers, Koskelainen & Leppo, 39-40.

⁸⁷ Sievers, Koskelainen & Leppo, 9-14; Yesilova 2000a.

⁸⁸ Helén & Yesilova 2003, 245-247.

Liberaalin seksuaalietiikan mukaan yhteiskunnan tehtävänä oli välittää tietoja ja taitoja kansalaisille, eikä asettaa moraalisia imperatiiveja heidän seksuaalikäyttäytymiselleen. Normalisoinnin ja kurin sijasta seksuaalikasvatuksen oli pyrittävä turvaamaan yksilöiden hyvinvointi ja ”yksilön potentiaalien ja mahdollisuuksien kehitys tämän omasta tahdosta ja hallinnasta”.⁸⁹ Yksilöllä tuli olla vapaus toteuttaa omaa seksuaalisuuttaan, jota seksuaaliradikaalien arkkiviholliseksi määrittynyt kuria ja moraalista saarnaava valtio pyrki tukahduttamaan. Kyetäkseen mielekkäästi käyttämään vapauttaan, yksilöiden tuli kasvaa myös vastuuseen; ollakseen uusien vapauksiensa arvoisia, heistä oli tultava oman seksuaalisuutensa vastuullisia subjekteja. Saman voi ilmaista myös käänteisesti: ollakseen todella vapaita, he olivat velvollisia oppimaan vapauteen, yksilöiksi, oman seksuaalisuutensa subjekteiksi.⁹⁰

Aikoinaan radikaaleina pidetyt vaatimukset institutionalisoituivat osaksi hyvinvointiyhteiskunnan terveyspolitiikkaa.⁹¹ Vastauksena toiveisiin ja vaatimuksiin seksuaalikasvatus tuotiin osaksi myös peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintöä vuonna 1970. Tosin aikalaiset esittivät kritiikkiä siitä, että seksuaalikasvatus kiinnitettiin vanhahtavaan tyyliin ”perhekasvatuksen” aihekokonaisuuden alle ja yksityiskohdat jäivät ”ylimalkaisiksi ja viitteellisiksi”.⁹² Tavoitteena komiteamietinnön mukaan oli muun muassa valmistella oppilaiden mahdollisuuksia onnelliseen perhe-elämään sekä vähentää aborttien, avioliiton ulkopuolella syntyvien lasten ja sukupuolitautilien määrää.⁹³ Vastahankaan yleisestä seksuaaliopetuksesta peruskoulussa asettui Suomen Kristillinen Liitto, joka puolusti perhekasvatuksen säilyttämistä ”siveellisen vastuun ja asiallisuuden pohjalla”, mutta vastusti ehdottomasti ”moraaliset ja eettiset arvot ohittavaa seksuaaliopetusta”.⁹⁴ Ilmeisesti kyse oli nimenomaan samasta seksuaaliopetuksesta, joka taas seksuaaliradikaalien näkökulmasta oli objektiivista, tosiasioihin pohjautuvaa ja tasapainoista seksuaalisuutta edistävää.⁹⁵ On myös otettava huomioon, että tähän mennessä rippikoulu oli ollut kenties tärkein instituutio, jossa suomalaiset nuoret kuuluivat seksuaalisuudesta. Kirkollisten piirien vastustusta olisi siis mahdollista tarkastella myös haluttomuutena luopua tästä institutionaalisesta monopolista, jossa kirkolla oli hyvin suuri sananvalta nuorille välitettyjen seksuaalisten normien suhteen.

Askel systemaattisempaan seksuaalikasvatukseen otettiin, kun aborttilainsäädännön muutoksen myötä sosiaali- ja terveysministeriö asetti työryhmän pohtimaan muun muassa lainmuutosta

⁸⁹ Yesilova 2000a, 57.

⁹⁰ Yesilova 2000a, 59; myös Yesilova 2000b, 36-47; Rose, mm. 217-258.

⁹¹ Yesilova 2000a; Helén & Yesilova 2003; Helén & Yesilova 2006.

⁹² Sievers, Koskelainen & Leppo, 158-159.

⁹³ POPS I & II, 40, 173-174.

⁹⁴ Sievers, Koskelainen & Leppo, 158-159.

⁹⁵ Seksuaalikasvatuksen objektiivisuudesta, kts. myös Honkasalo 2014, 286-297.

edeltävää tiedotuskampanjaa ja ehkäisyneuvonnan tehostamista. Työryhmä laajensi alkuperäistä toimeksiantoaan tuntuvasti ja katsoi, että siltä edellytettyjen ehdotusten tekeminen edellytti ”ihmissuhde- ja sukupuolikasvatukseen liittyvien kysymysten käsittelemistä kokonaisuutena”. Työryhmä otti nimekseen Sukupuolikasvatustyöryhmä.⁹⁶ Koulua pidettiin luonnollisena paikkana seksuaalikasvatukselle siksi, että se tavoitti kaikki lapset ja nuoret usean vuoden ajan.⁹⁷ Seksuaalikasvatuksen puolesta puhunut Aaro Miettinen totesi myös, että koulussa oppilaat olivat iässä, jolloin tietoa oli helpointa antaa ja se jäi mieleen. Miettinen ennakoiki kritiikkiä, jossa tietojen antamisen katsottiin höllentävän seksuaalimoraalia, ja huomautti, että käsitys oli paitsi perusteeton, myös asetti kyseenalaiseen valoon tietämättömyyteen perustuvan moraalin.⁹⁸ Taustalla oli ajatus, että oppilailla oli oikeus tietää seksuaaliasioista jo ennen sitä, että ne välttämättä olivat ajankohtaisia. Lisäksi Sukupuolikasvatustyöryhmän mietintö muistutti, että lasten ja nuorten kanssa seksuaalisuudesta keskusteltaessa oli pidettävä mielessä, etteivät he voisikaan ymmärtää seksuaalisuutta samoin kuin aikuiset – ennen kuin ovat kokeneet murrosiän seksuaaliset muutokset.⁹⁹ Iän kannalta murrosikä oli siis äärimmäisen tärkeä rajapyykki.

Kiinnostava ikään liittyvä yksityiskohta on työryhmän ehdotus, jossa kannatettiin ehkäisy tiedon pakollisuutta yhdeksännen luokan luonnonhistorian eli biologian opetuksessa.¹⁰⁰ Tästä ei kuitenkaan ole pääteltävissä, että yhdyntöjä olisi varsinaisesti pidetty ajankohtaisina yhdeksäsluokkalaisille. On syytä pitää mielessä, että seksuaalikasvatukseen on liittynyt tavoite tiedon antamisesta nuorille ennakoivasti – myös mietinnössä mainitaan ihmisen seksuaalisen kehityksen päättymisestä ”kypsään, aikuiseen seksuaalisuuteen”, jonka katsotaan tarkoittavan ihmisessä kehittyneen ”tunneperäinen kyky ja halu ottaa vastaan ja antaa rakkautta sekä huolehtia muista ihmisistä, lähinnä jälkeläisistä”.¹⁰¹ Tätä taustaa vasten ei liene mielekäästä tulkita pakollista ehkäisy tietoa niin, että yhdeksäsluokkalaisia olisi pidetty seksuaalisesti kypsinä aloittamaan yhdynnät, vaan kyse oli nimenomaan ennakoivasta tiedon jakamisesta – ja kenties myös varotoimenpiteistä. Toisekseen, yhdeksäs luokka oli viimeinen hetki tavoittaa koko ikäluokka kerralla.

Ikäkysymys ja sopiva määrä tietoa on puhuttanut myös myöhemmin. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön vuonna 1993 teettämä selvitys *Ihminen, sukupuoli ja seksuaalisuus* viittasi aiheeseen luvussa ”Seksuaalikasvatuksen arkea: vaikenevat kodit ja myöhästelevät koulut”. Kirjoittajat totesivat, että koulu näytti ajoituksineen olevan hieman jälkijunassa oppilaiden kokemuksiin

⁹⁶ Lappi-Seppälä ym., 2-5; Helén & Yesilova 2006, 264-265.

⁹⁷ Miettinen, 32-37; Sievers ym. 158-160; Lappi-Seppälä ym., 32.

⁹⁸ Miettinen, 36-37.

⁹⁹ Lappi-Seppälä ym., 14.

¹⁰⁰ Lappi-Seppälä ym., 72, 75.

¹⁰¹ Lappi-Seppälä ym., 14-15.

nähdessä; oppilaat saavuttivat kirjoittajien mukaan sukukypsyyden edellisiä sukupolvia aikaisemmin, ja siksi ajoituksia oli heidän näkökulmastaan syytä pohtia uudelleen.¹⁰² Onkin havaittavissa, että tarkastellun ajanjakson aikana osa tiedosta on siirtynyt varhaisemmille luokkasteille. Keskiössä on silti säilynyt murrosikäisiksi määritellyt nuoret, ja tätä kautta myös nykyinen yläkoulu.

Seksuaalikasvatuksen tavoitteena alun alkaen oli toteuttaa seksuaalikasvatusta ”läpäisyperiaatteella” lukuisissa eri oppiaineissa.¹⁰³ Tavoitteena ei myöskään ollut ainoastaan ei-toivottujen raskauksien ja abortin ehkäiseminen, vaan ylipäänsä seksuaaliterveyden edistäminen.¹⁰⁴ Näin ollen peruseetoksena seksuaalikasvatuksen taustalla on liberaali seksuaalietiikka, joka pyrki juurimaan normalisoivaksi ja tukahduttavaksi mielletty asenteet ja tarjoamaan objektiivista tietoa seksuaalisuudesta edistääkseen seksuaaliterveyttä.¹⁰⁵ Käytännössä kehityskulku seksuaaliradikaalien vaatimuksista hyvinvointivaltion seksuaaliterveyspolitiikkaan ja peruskouluun ei kuitenkaan ole ollut aivan näin suoraviivainen. Oppikirjoja tarkasteltaessa käy nopeasti ilmi, että seksuaalisuuden diskurssit ovat usein keskenään jännitteisiä, limittäisiä ja jopa ristiriitaisia. Yhtenäisen, liberaalin seksuaalietiikan puitteisiin asettuvan seksuaalikasvatuksen sijasta löydettävissä on kokonainen joukko seksuaalisuuden diskursseja, jotka eivät kaikki suinkaan palaudu liberaaliin seksuaalietiikan eetokseen.

Nykyisin seksuaalikasvatuksella viitataan syntymästä alkavaan prosessiin, jonka aikana hankitaan tietoja ja taitoja niin seksuaali-identiteetistä kuin suhteistakin. Maailman terveysjärjestö WHO on määritellyt seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa vuonna 2010. Näiden standardien mukaan kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus tarjoaa tutkittua tietoa, kehittää yksilöiden taitoa toimia tietojen pohjalta, edistää kunnioittavien ja avoimien asenteiden sekä arvojen kehittymistä, tukee tyydyttävää ja vastuullista seksuaalisuutta ja ihmissuhteita, sekä suojaa yksilöä mahdollisilta riskeiltä.¹⁰⁶

¹⁰² Kannas ym., 117-130.

¹⁰³ Sievers ym. 158-160; Lappi-Seppälä ym., 32.

¹⁰⁴ Lappi-Seppälä ym.; Yesilova 2000a; Yesilova & Helén 2006, 257-272.

¹⁰⁵ Mm. Helén & Yesilova 2006, 264-270.

¹⁰⁶ Kontula & Meriläinen; Väestöliitto (2017) Kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus. Väestöliiton kotisivut. http://www.vaestoliitto.fi/vanhemmuus/tietoa_vanhemmille/pienten_lasten_vanhemmat/lapsijaseksuaalisius/kokonaisvaltainen-seksuaalikasva/ Haettu 21.3.2017.

2.3 Opetussuunnitelmien perusteet

Opetussuunnitelman perusteet ovat valtakunnallisella tasolla keskeisimmät dokumentit, joihin peruskoulujen opetus perustuu. Ne määräävät kehykset, joiden puitteissa opetuksenjärjestäjän on tehtävä opetussuunnitelma. Perusteiden lisäksi opetuksen järjestystä säätelee perusopetuslaki ja valtioneuvoston päätös peruskoulujen tuntijaosta.

Kansalliset opetussuunnitelmien perusteet ovat keskeisestä asemastaan huolimatta varsin riittämättömiä kuvaamaan koulussa toteutunutta opetusta. Niiden tavoitteet ovat osittain muotoiltu niin monitulkintaisiksi ja ympärilyöreiksi, että niihin perustuvien oppikirjojen sisällöt saattavat erota radikaalistikin keskenään. Lisäksi opetussuunnitelmien perusteiden maalailevaa sävyä on toisinaan pilkattu jopa ”opetussuunnitelmarunoudeksi” viitaten siihen, miten etäinen suhde opetussuunnitelmalla on koulun todellisuuteen ja miten monia kauniita tavoitteita opetussuunnitelmiin on toiveikkaasti sisällytetty.¹⁰⁷ Lisäksi sukupuoli saattaa olla opetussuunnitelmissa ja muissa koulua koskevissa virallisissa asiakirjoissa varsin näkymätön, mutta koulun arjen kohdatessaan näennäinen sukupuolineutraalius on toisinaan muuntunut sukupuolittaviksi käytännöiksi.¹⁰⁸

Tästä huolimatta opetussuunnitelmien perusteet on otettava huomioon nimenomaan kansallisina kehyksinä, joiden puitteissa opetus ja myös sen alle asettava seksuaalikasvatus kouluissa tapahtuu. Osittaisesta monitulkintaisuudestaan huolimatta asetetut tavoitteet ja etenkin niiden perustelut ovat normeja tarkastelevalle kiinnostavaa luettavaa. Myös asetettujen kehyksien yksityiskohtaisuus ja sitovuus on vaihdellut: vuosien 1970 ja 1985 opetussuunnitelmien perusteet edustavat keskusjohtoisempaa ja yksityiskohtaisempaa ohjausta, kun taas vuoden 1994 opetussuunnitelman perusteet siirtävät erittäin suuren osan päätösvaltaa koulukohtaisemmalle tasolle yleisen koulutuspolitiikan suunnanmuutoksen myötä. Vuoden 2004 opetussuunnitelmat perusteet merkitsevät jälleen paluuta tiukempaan ohjaukseen ja tarkemmin määriteltyihin tavoitteisiin. Palaan näihin tarkemmin analyysilukujen yhteydessä käsitellessäni sitä, miten seksuaalikasvatuksen sisällöt ja tavoitteet on opetussuunnitelmien perusteissa asetettu.

¹⁰⁷ Simola.

¹⁰⁸ Käyhkö, 89-93.

2.4 Oppikirjat

Suomessa kenellä tahansa on juridisesti oikeus tuottaa oppikirjoja, vaikka peruskoulu-uudistuksen alkuvaiheissa vuonna 1972 oppimateriaalikomitean enemmistö puolsi valtiollisen kustannustoiminnan aloittamista.¹⁰⁹ Käytännössä markkinoita hallitsi peruskoulu-uudistuksen ensimmäisinä vuosikymmeninä Otava ja WSOY, ja valtiollinen oppikirjamonopoli jäi toteutumatta. Oppikirjat oli hyväksyttävä kouluhallituksella, jotta ne saivat virallisen oppikirjan aseman.¹¹⁰ Kouluhallitus yhdistyi ammattikasvatushallituksen kanssa vuonna 1991, ja näin muodostettiin opetushallitus. Viranomaisen tekemästä oppimateriaalitarkastuksesta luovuttiin Suomessa vuonna 1992.¹¹¹

Ylinen-Luopa kuvaa peruskoulu-uudistuksen mullistavaa vaikutusta oppikirjojen tuotannolle: kun vuonna 1968 Suomen Kustannusyhdistyksen (SKY) jäsenten nimiketuotanto oppikirjallisuudessa oli vuonna 1968 noin 650, vuonna 1973 se oli jo lähes kaksinkertaistunut noin 1200:aan.¹¹² Vaikka oppikirjojen tuotannon kaupallistuminen ajoittuikin myöhemmäksi, kilpailu ja tuotannon lisääntyminen alkoivat jo tuolloin.

Myös kokeiluversioita tehtiin peruskoulun ensimmäisinä vuosikymmeninä runsaasti. Ei ole tavatonta, että kouluhallitus on varustanut hyväksymänsä oppikirjat aikarajoituksella ja merkinnyt hyväksyneensä teoksen ”oppikirjaa korvaavaksi kokeilumonisteeksi peruskoulun opetussuunnitelmaa noudattavien koulujen opetusta varten” tiettyinä vuosina. Aikarajoituksilla pyrittiin varmistamaan esimerkiksi oppikirjan sisältämän tiedon ajankohtaisuus. Kun oppikirja oli saatettu haluttuun muotoon, kirja muutettiin opiskelumonisteeksi, jotta sen käyttökelpoisuutta saatettiin kokeilla kouluissa käytännön opiskelutyössä esimerkiksi yhden vuoden ajan.¹¹³ Osa käyttämästäni oppikirja-aineistosta on nimenomaan tällaisia kokeilumonisteen aseman saaneita oppikirjoja.

Usein oppikirjoja kirjoittavat henkilöt saattavat itse olla opettajia sekä samoja henkilöitä, jotka osallistuvat opetussuunnitelmien perusteiden valmisteluun. Toisinaan oppikirjoja käsitelleissä tutkimuksissa ollaan nostettu esiin oppikirjantekijän ratkaiseva rooli, jolla oli paljon painoarvoa jo

¹⁰⁹ Ylinen-Huopa, Taru (2015) *Politiikka ja ballinto oppikirjamuutosten taustalla. Neuvostoliiton kuvaus Otavan 8. peruskoululuokan historian oppikirjoissa 1970-luvulla*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto, Helsinki. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/156405/politiik.pdf?sequence=1> Katsottu 6.12.2016, 20.

¹¹⁰ Hujakka, Titta (1997) *Historian opetus politiikan ristiaallokossa. Talvi- ja jatkosodan kuva lukion historian oppikirjoissa*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/156405/politiik.pdf?sequence=1> Katsottu 6.12.2016; Ylinen-Luopa.

¹¹¹ Ylinen-Luopa, 36.

¹¹² Ylinen-Luopa, 27.

¹¹³ Ylinen-Luopa, 26-27.

ennen viranomaisen oppimateriaalitarkastuksesta luopumista. Hujakka nostaa pro gradu -tutkielmassaan tekijän jopa tärkeämmäksi kuin taustalla vaikuttavat opetussuunnitelmat, joihin kirjat pohjautuvat.¹¹⁴ Tässä on eittämättä jossakin määrin perää, sillä etenkin väljien perusteiden aikakaudella tekijän tekemät painotukset ovat huomattavan tärkeitä. Vaikka opetuksen tavoitteet olisi määritelty, tekijälle jää paljon valtaa sen suhteen, missä valossa asiat esitetään. Oman aineistoni kohdalla tämä on helposti todettavissa. Samaan opetussuunnitelmaan pohjautuvat oppikirjat saattavat olla keskenään kovinkin erilaisia. Tästä huolimatta tekijät on jätetty tässä työssä taka-alalle: keskiössä ovat oppikirjat ja niissä ilmaistut normit, eivät niiden kirjoittajat ja heidän mahdolliset motiivinsa. Oman kysymyksenasetteluni kannalta ei ole siis mielekästä puuttua tekijöiden mahdollisiin taustavaikuttajiin tai kytköksiin ja siihen, millä perusteella he ovat painotuksiaan tehneet. Oppikirjoille leimallista on monen tekijän yhteistyö, ja omassa aineistossani oppikirjoja on ollut tuottamassa kymmenittäin ihmisiä, ja heidän taustojensa penkominen näyttäytyy tässä yhteydessä varsin epärelevanttina. On silti paikallaan todeta, että yksittäisten oppikirjantekijöiden tekemät valinnat omalta osaltaan sanelevat oppikirjojen sisältöä ja osaltaan selittävät samoihin opetussuunnitelman perusteisiin pohjautuvien oppikirjojen keskinäisiä eroja, vaikka en tekijöiden vaikuttimiin tämän työn yhteydessä puutu. Oppikirjat ovat luonteeltaan kompromisseja ja valintoja, ja tämä jännitteisyys on toisinaan havaittavissa myös oppikirjojen sisällä ilmenevissä ristiriidoissa – puhumattakaan eroista, joita samoihin opetussuunnitelman perusteisiin pohjautuvien oppikirjojen välillä saattaa ilmetä.

¹¹⁴ Hujakka, 9.

3 Liberaalin seksuaalietiikan ensiaskeleet peruskoulussa – seksuaalikasvatus peruskoulun oppikirjoissa vuosina 1972–1983

3.1 Opetuksen kansalliset kehykset: kohti yhteistä peruskoulua

3.1.1 Seksuaalikasvatus opetussuunnitelmakomitean mietinnössä 1970

Peruskoulu-uudistuksen alkumetreillä opetussuunnitelman perusteita vastaavat tavoitteet ja sisällöt määriteltiin peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietinnöissä I ja II. Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I antoi hyvin perusteellisia ohjeita, kuinka koulujen opetus tulee toteuttaa ja millaisille arvoille se perustuu. Paljon painoarvoa sai kasvatuksen moniäänisyys, oppilaiden keskinäisen erilaisuuden kunnioittaminen ja komiteamietinnön sekä koko peruskoulu-uudistuksen luonne kompromissina, johon erilaiset intressitahot ovat pyrkineet vaikuttamaan. Myös oppikirjoja käsiteltiin varsin yksityiskohtaisesti; komiteamietintö antoi yksityiskohtaisia ohjeita jopa kuvien sijoittelusta, sekä tietyn asteisen ”täydellisyyden” välttämistä. Taustalla oleva ajatus oli, ettei oppilaalle saisi jäädä ainoastaan passiivisen omaksujan rooli kirjaa lukiessa. 1970-luvun oppikirjoja onkin luettava tätä kontekstia vasten. Jos komiteamietinnön ohjeita noudatettiin, kuvat toimivat siis eräänlaisena karttana, miten tärkeänä asiaa pidettiin. Vähemmän tärkeistä aiheista kuvia kehoitettiin välttämään, ettei oppilaan huomio turhaan kiinnittyisi niihin.¹¹⁵

Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö II eritteli oppiaineiden tavoitteita ja sisältöä sekä yleisesti että luokkakohtaisesti. Kuten edellä olen todennut, seksuaalikasvatus sisällytettiin pääosin perhekasvatukseen, josta se sai jonkin verran myös aikalaisilta kritiikkiä.¹¹⁶ Liberaalin seksuaalietiikan¹¹⁷ painopisteet on perhekasvatuksen tavoitteista kuitenkin jo löydettävissä.

Tasapainoisen persoonallisuudenkehitykseen kuuluu myös luonnollinen suhtautuminen sukupuolielämään. Muuan tämän edellytys on, että yksilöllä on tarpeeksi tietoa sukupuolielämän tosiasioista. Useimmat lapset ovat tähän saakka muodostaneet käsityksensä sukupuolielämästä lähes yksinomaan joukkotiedotusvälineiden ja tovereiden antaminen tietojen avulla. Tovereilta saadut tiedot ovat usein epäasiallisia ja väritettyjä. Joukkotiedotusvälineiden jakama valistus on usein liian ihanteellista ja toiveikasta. Toisaalta se taas antaa väärän kuvan esittämällä sukupuolielämän tilanteita, jopa sairaalloisuutta lähenteleviäkin, tiheämmin kuin niitä normaalissa elämässä esiintyy. Edellä mainittuihin tietolähteisiin koulu voi tuskin sanottavasti vaikuttaa. Sen sijaan se voi ehkäistä niiden kielteistä vaikutusta

¹¹⁵ POPS I 1970, 20-21, 23-24, 40, 116.

¹¹⁶ Sievers ym., 158-159.

¹¹⁷ Helén, Yesilova 2006; Yesilova 2000a; Yesilova, Katja (2001) Sukupuolittunut seksuaalikasvatus. *Sosiologia* vol. 3/2001, 192-204; Helén & Yesilova 2003, 233-259.

jakamalla asiallista tietoa sukupuolielämästä ja auttamalla kasvavaa yksilöä tiedostamaan erilaisia asenteita ja niiden taustaa.¹¹⁸

Näin ollen komiteamietintö sitoutui näkemykseen, jonka mukaan yhteiskunnan velvollisuus oli tarjota nuorille ”asiallista tietoa” ja tätä kautta edistää ”luonnollista suhtautumista” seksuaalisuuteen. Muita komitean asettamia tavoitteita oli valmistella oppilaiden mahdollisuuksia onnelliseen perhe-elämään, opettaa heidät näkemään koti yhteiskunnan perusyksikkönä, kartuttaa erilaisten perheyhteisöjen tuntemusta sekä vähentää aborttien, avioliiton ulkopuolella syntyvien lapsien ja sukupuolitautilien määrää. Näin oppilaan tuli kyetä tulevaisuudessa pystyä välttämään ”pakonomaisia ratkaisuja” ja valitsemaan itsensä ja yhteisön kannalta tarkoituksenmukaisin elämisen muoto.¹¹⁹ Mietinnön ensimmäisessä osassa kehoitettiin opettajia myös välttämään häpeän ja syyllisyydentunteiden herättämistä oppilaissa seksuaaliasioissa ja pyrkimään kehittämään heissä ”asiallista ja vastuullista suhtautumista sukupuoliasioihin”.¹²⁰

Perhekasvatuksen oppisisältöjä käsittelevässä luettelossa mainittiin puberteetti-ikä ongelmat, suhde toiseen sukupuoleen, ”tytön ja pojan erilaiset roolit (...) epätäydelliset perheet, sukupuolinen holtittomuus (...), sukupuoliset poikkeavuudet”.¹²¹ Tarkempia ohjeita aihepiirien käsittelemisestä ei komiteamietintö antanut.

Kansalaistaidon oppiaineen piirissä annettiin perhe- ja terveystieteistä, joskin komiteamietintö ehdotti, että yläasteella perhekasvatus nivellettäisiin myös muiden oppiaineiden, lähinnä luonnonhistorian eli biologian, opetukseen. Näin ollen kansalaistaidon oppiaineessa oppilaat voisivat keskittyä ”äitiyden ja isyyden kysymyksiin sekä avioliiton henkiseen ja eettiseen puoleen”.¹²² Kyse oli siis seksuaalikasvatuksen työnjaosta.

Luonnonhistorian oppiaineen sisältöihin kuului yhdeksännellä luokalla lisääntyminen, sikiönkehitys, kasvaminen ja hormonit.¹²³ Kirkkoon kuulumattomille tarkoitettu oppiaine, uskontojen historia ja siveysoppi, mainitsi myös mieheksi ja naiseksi kasvamisen, seurustelun keskinäisen vastuun, ohjeet hyvien ihmissuhteiden kehittämistä, sekä seksuaaliset tarpeet. Tämän tutkielman näkökulmasta kiinnostava otsikko on myös ”Kaikki aikuiset eivät perusta perhettä”.¹²⁴ Samoin evankelisluterilaisen uskonnon oppimistavoitteissa mainittiin seuraavat sisällöt.

¹¹⁸ POPS II 1970, 173.

¹¹⁹ POPS I & II, mm. 40, 173-174.

¹²⁰ POPS I 1970, 26.

¹²¹ POPS II 1970, 179-180.

¹²² POPS II 1970, 174.

¹²³ POPS II 1970, 204.

¹²⁴ POPS II 1970, 271.

Mieheksi ja naiseksi kasvaminen. Sukupuolten väliset eroavuudet, niiden merkitys yhteiskunnassa. Mitä seksuaalisen tarpeen tyydyttäminen nautinnon takia vaikuttaa? Seksuaalisuus miehen ja naisen kestävän rakkauden kasvupohjana. Ihastus ja rakkaus. Vanhempien vastuu, aviopuolisoiden keskinäinen rakkaus.¹²⁵

Aikalaiskriittikiä tavoitteiden ylimalkaisuudesta on helppoa ymmärtää siltä kannalta, sillä yksityiskohtaisuudestaan huolimatta komiteamietintö ei antanut näiden aihepiirien käsittelemiseen tarkempia ohjeita. Tähän kiinnitti huomiota myös Sukupuolikasvatustyöryhmä vuonna 1979, joka mietinnössään kehotti kouluhallitusta antamaan tarkempia opetussuunnitelmallisia ohjeita seksuaalikasvatukseen ja kiinnittämään huomiota asianmukaisiin materiaaleihin. Lisäksi työryhmä esitti muun muassa ehkäisy tiedon pakollisuutta yhdeksännen luokan luonnonhistorian eli biologian opetuksessa.¹²⁶ Kuten edellä totean, tätä ehdotusta lienee syytä lukea sitä kontekstia vasten, että yhdeksäs luokka oli käytännössä viimeinen hetki tavoittaa koko ikäluokka ennen peruskoulun päättymistä.

Läpäisyperiaatteella tapahtuva seksuaalikasvatus kuului siis näihin neljään oppiaineeseen: evankelisluterilaiseen uskontoon, uskonnon historiaan ja siveysoppiin, biologiaan ja kansalaistaitoon.

3.1.2 Hallitsevat seksuaalisuuden diskurssit: biologiaa, perhekasvatusta ja kristillistä moraalìa

Ottaen huomioon opetussuunnitelmakomitean mietinnön antamien ohjeiden väljyys ei ole yllättävää, että seksuaalikasvatus vuosina 1972–1984 ei näytä muodostaneen kovin yksinäistä kokonaisuutta. Kesken tarkasteltavan ajanjakson ilmestyi myös Sukupuolikasvatustyöryhmän mietintö, joka osaltaan vaikutti seksuaalikasvatuksen institutionaaliseen ympäristöön. Näin ollen se saattaa osaltaan selittää ajanjaksolla esiintyneitä keskinäisiä eroja.

Karkeasti ottaen seksuaalisuuden diskurssit näyttävät jakautuvan kolmeen hallitsevaan puhetapaan. Ensimmäistä kutsun biologiseksi diskurssiksi, jota myös Aapola-Kari on käyttänyt analysoidessaan murrosikään liitettyjä diskursseja.¹²⁷ Biologisella diskurssilla viitataan Aapola-Karin tapaan puheeseen, jonka sisällä korostuvat fyysiset muutokset ja ruumiin toiminnot.¹²⁸ Lisäksi biologista diskurssia omassa tutkimuksessani leimaa eräänlaiseen neutraaliuteen pyrkivä asiantuntijasävy: diskurssin sisällä pidättäytytään mahdollisimman paljon kommentoimasta seksuaalimoraalin piiriin kuuluvia asioita. Biologinen diskurssi on vahvasti sidoksissa edellä

¹²⁵ POPS II 1970, 242.

¹²⁶ Sukupuolikasvatustyöryhmän mietintö, 72, 75.

¹²⁷ Aapola 1999, 73-75.

¹²⁸ Aapola 1999, 73-75.

esiteltyyn liberaaliin seksuaalietiikkaan, jonka hengessä seksuaalikasvatusta ja asiallista tietoa seksuaalisuudesta vaadittiin sisällytettäväksi peruskoulun opetussuunnitelmaan.¹²⁹

Toinen ajanjakson keskeisistä seksuaalisuuden diskursseista peruskoulussa on perhekasvatuksellinen diskurssi. Kuten edellä olen todennut, sen ja muiden oppiaineiden välillä vallitsi eräänlainen työnjako. Perhekasvatuksen tehtävänä oli opastaa ”luonnolliseen suhtautumiseen” seksuaalisuuteen, mutta myös painottaa perheen roolia yhteiskunnassa. Perhekasvatuksellisessa diskurssissa esitellään myös lakipykälää, taloutta, yms. – näkökulmaa voisikin luonnehtia yhteiskunnalliseksi, mitä kuvastaa myös perhekasvatus pääosin kansalaistaidon oppiaineen osana. Tämän katsantokannan mukaan perhe kytkeytyy osaksi yhteiskuntaa, ja keskustelu seksuaalisuudesta käydään tässä kontekstissa, osana oppilaan kasvua kansalaiseksi.

Kolmas keskeinen seksuaalisuuden diskurssi on seksuaalieettisten periaatteiden kuvaaminen kristillisen moraalien näkökulmasta. Kyse on uskonnonopetuksen piirissä toteutetusta seksuaaliopetuksesta, joka kiinnittyy vahvasti kirkon ilmaisemiin näkökantoihin. Tätä kutsun työssä kristillisen moraalien diskurssiksi.

Neljäs, hieman toissijaiseksi jäävän seksuaalisuuden diskurssin tehtäväksi vaikuttaakin jääneen lähinnä viimeksi mainitun näkökulman haastaminen: kirkkoon kuulumattomien oppiaine, uskontojen historia ja siveysoppi, kyseenalaistaa kirkon opetukseen pohjaavan seksuaalimoraalin ja joissakin kohden myös perhekasvatuksen edustamat seksuaalisuuden diskurssit. Vaikka tämä on olennaista huomioida aikakauden seksuaalikasvatusta analysoitaessa, sitä tuskin voidaan nostaa yhdeksi hallitsevista näkökulmista. Uskontojen historia ja siveysoppi oli oppiaineena melko marginaalinen ja tavoitti vain pienen osuuden peruskoulun oppilaista. Ensimmäisen kerran oppiaine on mukana kouluhallituksen perusluettelossa vasta 1980-luvun alussa. Aineistossani sitä edustaa kouluhallituksen 16.6.1982 hyväksymä ”kokeilumoniste”, joka hyväksyttiin peruskoulun opetussuunnitelmaa noudattavien koulujen opetusmateriaaliksi lukuvuosiksi 1982–83, 1983–84, 1984–1985 ja 1985–1986. Tätä olen paremman ilmaisun puutteessa kutsunut sekulaarin moraalien diskurssiksi, mikä toivoakseni kuvastaa sen roolia kristillisen moraalien diskurssin vastapainona. Termi ei ole ongelmaton siinä mielessä, että se on helposti assosioitavissa tutkimuksen piirissä käytettyyn ”sexularismin” käsitteeseen. ”Sexularismilla” viitataan sekularismin ja seksuaalisen vapautumisen yhdistämiseen, jossa uskonto ja sekularismi asetetaan vastakkaisiksi. Scott on argumentoinut, että yhteyden tekeminen näiden kahden asian välille ei ole ainoastaan harhaanjohtavaa, vaan sekularismin lupailema tasa-arvo on lähtökohtaisesti sukupuolieron määrittämä. Rationaalisuutta ja järjen riemuvoittoa painottava narratiivi kulkee lineaarisesti

¹²⁹ Yesilova 2000a.

modernia kohti ja johtaa väistämättä emansipaatioon, mutta tämä ei välttämättä kerro koko totuutta ja nojaa oletukseen sekularismin ja uskonnon olemuksesta vastakkaisina kategorioina.¹³⁰

Sekulaarin ja kristillisen moraalien diskurssin erottaminen toistensa vastakappaleiksi uusintaa Scottin haastamaa tapaa nähdä sekulaari ja uskonto toisilleen vastakkaisina – ja usein myös kytkeä sekulaari rationaaliseen, järkeen, vapauteen ja emansipaatioon, ja uskonto konservatiivisuuteen, tukahduttamiseen ja kieltämiseen.¹³¹ Tämä ei kuitenkaan ole tarkoitukseni. Sen sijaan uskontojen historian ja siveysopin oppikirja *Yläasteen etiikka 1* (1982) korostaa nimenomaan tällaista eksplisiittistä jakoa ja tuntuu positioivan itsensä edustamaan ”sukupuolielämän vapautta korostavaa (humanistista) ajatussuuntaa” vastapainoksi kristinuskolle, jonka ”perheajattelu on paljolti pohjautunut juutalaiseen isänoikeudelliseen perinteeseen”.¹³² Vastakohdiksi asettaminen nousee näin ollen aineistosta, ei teoreettisesta asetelmasta.

Peruskoulussa esiintyvät seksuaalisuuden diskurssit ovat keskenään jännitteisiä, paikoitellen jopa ristiriitaisia. Toisaalta kyse on myös oppiaineiden sisäänrakennetusta työnjaosta, jossa seksuaalisuutta tarkastellaan eri näkökulmista. Erilaiset diskurssit ovat nähtävissä siis myös toisiaan täydentävinä lähestymistapoina.

3.2 Portaittain etenevä elämäkaari ja seksuaalisen kehityksen virstanpylväät

3.2.1 Sukupuoliero ja seksuaalinen herääminen: ”On vain kahdenlaisia ihmisiä”

Mistä seksuaalisuudessa oikein oppikirjojen mukaan on kyse? Kaikki analysoiduista oppikirjoista sitoutuvat samaan lähtökohtaan erilaisista käsittelytavoista ja toisinaan poikkeavista perusteluista huolimatta; oppikirjojen ymmärryksen mukaan seksuaalisen halun taustalla on sukupuoliero. Kristillisen moraalien ja perhekasvatuksellisten diskurssien sisällä sukupuolieron painotetaan juontavan juurensa jo lasten syntymään, kun biologisen diskurssin sisällä nimenomaan murrosikä tarkoittaa sukupuolieron syventymistä ja esiintuloa lapsuudesta poikkeavalla tavalla.¹³³ Myös oidipaaliset teoriat pikkulasten seksuaalipohjaisten tunteiden kohdistumisesta lapsen isään tai äitiin tulevat aineistossa esiteltyksi.¹³⁴ Lapsuudenperhe oli merkityksellinen tekijä seksuaalisen kehityksen edellytyksille: kristillisen moraalien diskurssin sisällä korostetaan muun muassa lasten

¹³⁰ Scott 2009; Taavetti 2013.

¹³¹ Scott 2009; Honkasalo 2014, 289.

¹³² Hartikainen, E, Huuskonen, I, Kerminen, M. T., Korhonen, O, Pösö, J, Sundtsröm, K, Tanskanen, K. (1982) *Yläasteen etiikka 1*. Oy Vapaa Ajatus Ab Oy, Helsinki, 21, 25.

¹³³ Hietakangas, Harri, Käpylä, Markku, Nienstedt, Walter, Tapana, Pentti (1980) *Opi biologiaa 9*. WSOY, Helsinki – Porvoo – Juva, 75; Mattila, Nyberg, Vestelin 1972. 74-77. Kangas, Seppo, Kansanen, Pertti, Repo, Martti (1981) *Kansalaistaitoa 7*. 7. painos. Valistus – Weilin + Göös, Tampere, 22-23.

¹³⁴ Hakamies ym., 65-67.

esikuvien tarvetta sukupuoliseksi kasvamisessa ja perhekasvatuksellisessa diskurssissa kodin ilmapiiriä.¹³⁵ Biologinen diskurssi ei ota kumpaankaan kantaa; ylipäänsä se pyrkii pidättäytymään hyvin tiukasti biologisissa yksityiskohdissa ja tarjoamaan ainoastaan ”asiatietoa”. Liberaalin seksuaalietiikan äänenpainot kuultavat myös kodin ilmapiirin merkitystä kuvaavassa oppikirjassa. Sen mukaan kodin ilmapiirin ollessa ”ahdistunut, moraalisesti ankara ja tiukka” ja seksuaalisuutta kohtaan ”torjuva, epämääräinen ja pahana pitävä”, nuoren seksuaalinen kehitys on vaarassa häiriintyä. Yhtä lailla uhkaa nuoren seksuaalisen kehityksen edellytyksille edustaa ”tietämätön, välinpitämätön tai suorastaan holtiton” suhtautuminen seksuaalisuuteen.¹³⁶ Vaarana on, että kodin asenteet estävät nuoren seksuaalisen toimijuuden kehittymistä ja johtaa ”nuoren vastuuttomuuteen tai leväperäisyyteen”.¹³⁷ Uhkaa seksuaaliselle kehitykselle edustaa näin ollen sekä repressiivinen tukahduttaminen että holtittomuus, jotka ilmentävät seksuaalikasvattajien näkökulmasta kahta yhtä lailla vaarallista ääripäätä. Liberaalin seksuaalietiikan periaatteiden mukaan kumpikin asenne on seksuaaliselle kehitykselle vahingollinen ja epäterve.¹³⁸ Tämä näkyy myös yhden keskeisen uhkan eli sukupuolitautilien kuvaamisessa: kaikissa oppikirjoissa, joissa taudit oireineen esitellään, korostetaan sekä aikaisen hoitoon hakeutumisen merkitystä, että ehkäisyn tärkeyttä. Ongelmana ovat ”häveliäisyys ja estoisuus”, jotka estävät nuoria hakeutumasta ajoissa hoitoon. Lisäksi oppikirjoissa korostettiin lääkärin vaitiolovelvollisuutta. Toisaalta nuoria kehoitettiin myös karttamaan ”tilapäissuhteita” tartuntojen välttämiseksi; tätä kuvattiin jopa ”parhaaksi suojaksi” sukupuolitauteja vastaan.¹³⁹

Lapsuudenperheen ilmapiiri ja vanhempien antamat esikuvat olivat siis nuoren seksuaalisen kehityksen edellytyksiä ja taustatekijöitä. Varsinaista lähtöpistettä seksuaaliselle kehityskaarelle kuitenkin edusti oppikirjojen ymmärryksen mukaan murrosikä. Murrosikä merkitsi sukupuolieron esiintuloa ja syventymistä; lapsuuden jälkeen tytön ja pojan ruumiit alkoivat erilaistua toisistaan poikkeaviksi ja vastakkaisiksi. Tytön ruumis ”naisellistuu” rintojen kasvun ja lantion levenemisen myötä, ja ”käynti muuttuu keinuvaksi”. Pojan ruumiin muutoksissa painotettiin pituuskasvua ja ”kömpelyyttä ja kulmikkautta”, jota nopeasti kasvaneiden raajojen kanssa liikkuminen voisi aiheuttaa. Kuitenkin tyttöjen ruumiiseen liittyi myös heikkous, joka heijastui esimerkiksi heidän urheilusuorituksiinsa.¹⁴⁰

¹³⁵ Hakamies ym., 64-65; Kangas, Kansanen, Repo 1981, 28.

¹³⁶ Kangas, Kansanen, Repo 1981, 28.

¹³⁷ Kangas, Kansanen, Repo 1981, 28.

¹³⁸ Miettinen, 32-36; Helén & Yesilova 2006, 264.

¹³⁹ Kangas, Kansanen, Repo 1981, 33-34; Hietakangas ym., 91-92.

¹⁴⁰ Hietakangas ym. 75,78; myös Mattila, Raimo, Nyberg, Teuvo, Vestelin, Olavi (1972) *Koulun biologia* 7. Neljäs, tarkistettu painos. Otava, Helsinki, 77; Aapola 1999, 147-172; Aapola 2001, 37-38.

Ennen murrosikää tytöt ja pojat kasvavat ja kehittyvät samalla tavalla. Ruumiinrakenteessa ei sukupuolielimiä lukuun ottamatta juuri ole eroja. Urheilussakin tytöt saavuttavat melkein yhtä hyviä tuloksia kuin pojat.

Tilanne muuttuu murrosiässä eli puberteetissa, jolloin tytöllä munasarjat ja pojalla kivekset alkavat erittää sukupuolihormoneja ja vaikuttaa voimakkaasti koko elimistön kasvuun ja kehitykseen.¹⁴¹

Vastakkainen sukupuoli alkaa kiinnostaa. Tässäkin asiassa tytöt ovat pari vuotta poikia edellä. Tytöt ovat usein kiinnostuneita pojista jo 12...14-vuotiaana, mutta samanikäiset pojat kohtelevat heitä yleensä vielä kalseasti.¹⁴²

Ruumiiden erilaistumiseen ja sukupuolieroon liitetään aineistossa myös seksuaalinen herääminen.

Sukupuoliero oli itsestään selvä ja kyseenalaistumaton, samoin seksuaalisen halun

heteroseksuaalinen luonne. Heteroseksuaalinen halu virittyi nimenomaan vastakkaisuuksien varaan, sillä oppikirjojen mukaan murrosiän myötä aletaan tuntea toista sukupuolta kohtaan seksuaalista vetovoimaa.¹⁴³ Biologisen diskurssin sisällä ero paikantuu ruumiiseen ja murrosikään.¹⁴⁴

Kristillisen moraalien diskurssi täydentää biologisen diskurssin viestiä ja sitoutuu samaan lähtökohtaan sukupuolierosta ja sen suhteesta seksuaaliseen heräämiseen. Se ei kuitenkaan tyydy pelkistämään sitä ainoastaan ruumiiden erilaisuuteen, vaan vetoaa tarkoituksenmukaisuuteen, viime kädessä jumalan tahtoon.¹⁴⁵

On vain kahdenlaisia ihmisiä. Jokainen ihminen on *joko mies tai nainen*. Mitään sellaista kuin ”ihminen yleensä” ei ole lainkaan. Kristillisen käsityksen mukaan Jumala on näin tahtonut. Hän on luonut meidät kaikki sukupuoliseksi olennoiksi. Luomiskertomuksessa sanotaan: ”Ja Jumala loi ihmisen omaksi kuvaksensa, Jumalan kuvaksi hän hänet loi, *mieheksi ja naiseksi hän loi heidät*” (1 Moos. 1:27)

Sukupuolisuus on ihmiselämässä väkevä voima. (...) Sukupuolisuus ei rajoitu seksiin. Toisin kuin joskus kuvitellaan, sukupuolivietin voima ei rajoitu vain seksuaalielämän alueelle. Se on asia, joka vaikuttaa voimakkaasti kaikkialla elämässä, kotona, työssä, harrastuksissa, jopa unissakin. *Miesten ja naisten välinen vetovoima ja jännitys tuntuvat kaikissa ihmishetkeissä* kehdestä hautaan asti. Myös sukupuolisuudessa ilmenevät ongelmat vaikuttavat samoin laajalti kaikilla elämän osa-alueilla.

Erilaisuus on elämän rikkautta. *Miesten ja naisten välinen erilaisuus on johtanut siihen, että joitakin töitä, tehtäviä tai käyttäytymistapoja on ruvettu pitämään erityisesti miehille ja toisia taas erityisesti naisille kuuluvina*. Vaikka tehtävien järkevä jakaminen onkin useissa elämän tilanteissa tarkoituksenmukaista, ei silti ole itsestään selvää miesten tai naisten töitä. *Sukupuolten välistä erilaisuutta ei ole tarkoitettu elämää rajoittavaksi vaan sitä rikastuttavaksi asiaksi*. Erilaisuus ei liioin saa merkitä eriarvoisuutta.¹⁴⁶

¹⁴¹ Hietakangas ym., 75.

¹⁴² Hietakangas ym., 79.

¹⁴³ Hietakangas ym., 79; Mattila, Nyberg, Vestelin 1972, 77.

¹⁴⁴ Myös Aapola 1999.

¹⁴⁵ Myös Scott 2009.

¹⁴⁶ Hakamies ym., 63. Kursiivit ovat omiani.

Oppikirja jatkaa siitä, mihin biologinen diskurssi jää: miehet ja naiset ovat vastakkaista sukupuolta, toisiaan täydentäviä ja toisistaan eroavia, ja tälle erilaisuudelle perustuu seksuaalinen vetovoima. Sukupuoliero ei rajoita, vaan rikastuttaa elämää. Lisäksi sillä perustellaan työnjakoa yhteiskunnassa. Vaikka kirjoittajat toteavat, ettei ”itsestäänselviä miesten tai naisten töitä ole”, toteamus tuntuu varsin ontolta, kun sitä edeltää töiden erilaisuuden paikantaminen nimenomaan sukupuolten keskinäiseen, olemukselliseen erilaisuuteen. Kristillisen moraalin diskurssissa sukupuoliero on sisäsyntyistä ja palautuu luomiskertomukseen. Sukupuolieron alkupiste viedään siis syntymään asti.

Lainauksessa kiinnittää huomion painokkuus, jolla viestiä alleviivataan. Herää kysymys, miksi kirjoittajat ovat katsoneet tarpeelliseksi tähdentää, että mitään sellaista kuin ”ihminen yleensä” – heidän sanojaan lainatakseni – ei laisinkaan ole. Siinä missä biologisen diskurssin sisällä sukupuoliero on problematisoimaton ja selvä, kristillisen moraalin diskurssi näyttää turvautuvan järeämpään vakuutteluun. On vaikeata välttää ajatusta, että yhteiskunnallinen keskustelu koskien sukupuolten tasa-arvoa velloi 1970-luvulla voimakkaasti, ja oppikirjan esittämän näkemyksen voi lukea myös yhtenä puheenvuorona tähän keskusteluun. On myös muistettava, että seksuaalikasvatus ei ollut erityisen suosittua kirkollisissa piireissä alun perinkään, koska sen vaikutusta nuorison seksuaalimoraaliin pelättiin.¹⁴⁷ Edellä kuvaamani vastakkainasettelu uskonnollisen ja sekulaarin välillä ei vaikuttaisi palautuvan ainoastaan uskontojen historian ja siveysopin itseymmärrykseen, vaan vaikuttavan myös kristillisen moraalin diskurssin sisällä.

Seksuaalisen heräämisen lähtöpiste palautui siis murrosikään ja sukupuolieroon. Sukupuolieron varaan virittyvä heteroseksuaalinen halu määrittyi luonnonlain kaltaiseksi itsestäänselvydeksi: kaksi toisilleen vastakkaista olentoa vetävät toisiaan puoleensa murrosiän muutosten myötä. Aikalaisymmärryksen mukaan seksuaalisuutta ei ollut tarpeellista nimetä erikseen heteroseksuaaliseksi. Heteroseksuaalisuus oli niin vahva normi, ettei sitä tarvitse erikseen lausua ääneen.¹⁴⁸ Tämä ei ollut erityisen yllättävää: vaikka homoseksuaalisuus koki suuria yhteiskunnallisia murroksia vuosien 1972–1984 aikana, hyväntahtoisellakaan tulkinnalla sen ei voida väittää olleen osa normatiivista seksuaalisuuden muotoja tuon ajan peruskoulussa. Palaan ei-heteroseksuaalisuuteen luvun lopussa tarkemmin.

¹⁴⁷ Sievers ym., 158-159.

¹⁴⁸ Rossi, 7-27; Salonen, 18-19, 43-44.

3.2.2 Nuoruus siirtymänä: ihastumisesta rakkauteen, seurustelusta avioliittoon?

Mitä tapahtuu sitten, kun murrosikä on sysännyt liikkeelle kehityskulun, jossa ruumiit erilaistuvat ja heteroseksuaalinen halu herää?¹⁴⁹ Seuraako seksuaalisesta heräämisestä seksiä? Biologisen diskurssin sisällä vastaus on myönteinen: kyllä, seksuaalinen herääminen saattaa johtaa nuorten keskenään harrastamaan seksiin.

Yhdyntä ja syntyvyyden säännöstely. Yhdyntä on kahden toisilleen läheisen ihmisen yhteinen asia. Hellyydellä ja läheisyyden tunteella on suuri merkitys miehen ja naisen välisessä suhteessa. Ennen varsinaista yhdyntää mies ja nainen hyväilevät toisiaan. Sukupuolisen kiihottumisen vuoksi miehen siitin jäykistyy ja naisen emättimen seinämistä erittyy kosteata limaa. Yhdynnässä mies työntää siittimensä naisen emättimeen ja liikuttaa sitä edestakaisin. Tämä aiheuttaa molemmilla mielihyvää tuottavia tuntoaistimuksia. Kiihotustila saavuttaa huippunsa orgasmissa, jonka aikana miehen siemenneste purkautuu siitimestä samalla kun naisen emätin voimakkaasti supistelee. Parhaimmillaan yhdyntä tuottaa molemmille sekä fyysistä että henkistä tyydytystä.

Ensimmäiset, kovin varhaiset, yhdyntäkokeilut saattavat tuottaa molemmille pettymyksen. Syynä ovat jännittyneisyys, tapahtuman kiireisyys, epäonnistumisen tai raskauden pelko. Täyden tyydytyksen saa yleensä vasta tutun ja turvallisen kumppanin kanssa. Nuoret purkavat usein sukupuolisen kiihottumisensa itsetyydytyksen (masturbaatio) avulla. Tämä on varsin tavallista, eikä siitä ole haittaa kehitykselle.

(...) Ainoana raskaudenehkäisy menetelmistä kondomi estää myös sukupuolitaudin tarttumisen. *Kondomia tulisi aina käyttää tilapäisissä sukupuolisuhteissa, vaikka muitakin ehkäisy menetelmiä samalla käytettäisiin.*¹⁵⁰

Sukupuoliyhdyntä, hedelmöitys ja syntyvyyden säännöstely. Ihmisellä tapahtuu sisäinen hedelmöitys. Sitä tapahtumaa, jossa miehen penis työnnetään naisen vaginaan, sanotaan sukupuoliyhdynnäksi.

Osa siittiöistä voi sukupuoliyhdynnän jälkeen onnistua uimaan vaginasta kohdun kautta munanjohtimiin. Hedelmöitys, siis siittiön tuman ja munasolun tuman yhtyminen, tapahtuukin tavallisimmin juuri munanjohtimessa.

Sukupuoliyhdyntä ei aina johda hedelmöitykseen. Sehän edellyttää mm. sitä, että ovulaatio ja yhdyntä ajoittuvat ajallisesti lähelle toisiaan (noin 2 vrk). Yhdynnästä pidättäytyminen kuukautiskierron keskivaiheilla onkin eräs vanhimmista ehkäisy menetelmistä. Se on kuitenkin epävarma keino, koska ovulaation ajankohta saattaa vaihdella. Muita avioliittoon soveltuvia ehkäisy menetelmiä ovat kierukka, ehkäisytabletit, kondomi, ehkäisyvahto, pessaari sekä yhdynnän keskeyttäminen. *Seurustelunajan satunnaisissa yhdynnöissä tulisi aina ehdottomasti käyttää peniksen päälle vedettävää kumista kondomia, koska se on ainoa luotettava suoja sukupuolitauteja vastaan.* Ehkäisy menetelmistä on syytä neuvotella lääkärin kanssa.¹⁵¹

Lainaukset havainnollistavat hyvin sitä, että seksuaalikasvatuksen tuominen peruskouluun oli perusteiltaan liberaalin seksuaalietiikan ihanteille rakennettu projekti. Nuorten seksuaalista käyttäytymistä ei pyritä biologian oppikirjoissa rajoittamaan vaan heille annetaan opetussuunnitelman ohjeiden mukaisesti ”asiallista tietoa”, mikä tässä tapauksessa tarkoittanee esimerkiksi tuomitsemisen puutetta ja ylipäänsä seksikokeilujen mahdollisuuden tunnustamista.

¹⁴⁹ Kts. myös Oinas, 17-29.

¹⁵⁰ Hietakangas ym., 82-84. Kursiivit ovat omiani.

¹⁵¹ Mattila, Nyberg, Vestelin 1972, 79. Kursiivit ovat omiani.

Se oli siis *normaalia* siltä kannalta, että se oli mahdollista ja tunnustettua. Vaikka kyse oli olisi tiedon tarvetta ennakoivasta opetuksesta, biologian kirjojen lainaukset ovat suorasukaisuudessaan melko radikaaleja. Mutta oliko nuorten harrastama seksi osa heidän seksuaalista kehityskaartaan ja sellaisenaan hyväksyttävä asia? Vastaus ei ole enää niin yksiselitteinen. Varhaisten yhdyntäkokeilujen kuvattiin voivan koitua pettymykseksi – toivottavammalta vaihtoehdolta vaikuttaa esimerkiksi itsetyydytys. Vähintäänkin kokeilujen tulisi tapahtua ”tutun ja turvallisen kumppanin” kanssa. Siitä huolimatta nuoruusajan seksuaaliset kokeilut tunnustetaan molemmissa biologian oppikirjoissa julkaisuajasta huolimatta mahdollisina. ”Seurusteluajan satunnaiset yhdynät” ja ”tilapäiset sukupuolisuhteet” olivat mahdollinen osa normaalia seksuaalista kehityskaarta, ja liberaalin seksuaalietiikan eetoksen mukaan nuorille kerrottiin ehkäisystä puuttumatta avioliiton ulkopuolisen seksin toivottavuuteen. *Biologia 9* (1980) ilmestyi myös vuosi Sukupuolikasvatustyöryhmän mietinnön jälkeen, eli työryhmä oli ehtinyt jo tehdä esityksensä ehkäisy tiedon tekemisestä pakolliseksi peruskouluissa.¹⁵²

Lisäksi lainauksista on nähtävissä biologisen diskurssin sisäisiä yhtäläisyyksiä ja eroja. Jälkimmäisessä eli vanhemmassa kuvauksessa huomion kiinnittää yhdynnän selostaminen passiivimuodossa. Selostus on hyvin niukka; siitä on riisuttu kaikki, mikä viittaa seksuaaliseen käyttäytymisen psyykkiseen tai henkiseen puoleen. Kuvaukset siittiöt ovat aktiivisia toimijoita, mutta yhdynnässä olevat mies ja nainen – ainakaan kielen tasolla – eivät ole. Ensimmäisessä lainauksessa sen sijaan esileikki ja seksuaalinen mielihyvä tuodaan esiin varsin suorasukaisesti. Tältä osin liberaalin seksuaalietiikan tavoitteet vaikuttavat vahvistuneen tarkasteltavan ajanjakson aikana.

Hieman tarkempia kriteerejä ja ennakoedellytyksiä nuorten seksuaalisille kokeiluille asetetaan perhekasvatuksellisissa diskurssissa.

Tuskin kukaan kykenee sanomaan, milloin on oikea ajankohta aloittaa sukupuolinen yhteiselämä. Asiaa tulee pohtia monelta näkökannalta. Tiedätkö, mitä ehkäisyvälineitä on olemassa? Luuletko osaavasi käyttää niitä oikein? Mistä niitä voi ostaa? *Kuka vastaa syntyvän lapsen aiheuttamista kustannuksista?* Johtaako mahdollisesti syntyvä lapsi avioliittoon? Mistä saat asunnon? Mistä luulet saavasi työpaikan? Paljonko luulet saavasi palkkaa? Kauanko luulet pitäväsi kumppanistasi? Milloin opiskelet itsellesi ammatin? Miten voi saada abortin? Miten ihmiset yleensä kokevat abortin omalla kohdallaan? Tiedätkö, mitä ovat sukupuolitaudit? Tiedätkö, miten ne tarttuvat? Miten sukupuolitauteja voi välttää? Mitä laki sanoo sukupuoliyhdynnästä alaikäisen kanssa?

Jokaisesta sukupuoliyhteydestä voi olla seurauksena raskaus, ellei käytetä jotakin ehkäisykeinoa. Nykyiset ehkäisykeinot antavat sellaisen suojan, että niin naisen kuin miehenkin on mahdollista määrätä milloin he haluavat lapsia. Tosin on monia, jotka eivät koskaan voi saada omia lapsia elimellisen vian, sairauden tai jonkin psyykkisen poikkeavuuden takia.¹⁵³

¹⁵² Lappi-Seppälä ym., 72, 75.

¹⁵³ Kangas, Kansanen, Repo 1981, 29.

Seksuaalinen kiinnostus ilmenee murrosiässä mm. haluna seurustella vastakkaista sukupuolta olevan kanssa. Erään tiedustelun mukaan noin puolet vastanneista oli rakastunut ja noin neljäsosa harrastanut treffejä. Murrosiässä alttius seksuaaliselle kiihotukselle lisääntyy ja sukukypsyyden saavuttamisen jälkeen lähes jokainen kykeneekin saattamaan alulle uuden elämän. *Ruumiillisesti nuoret ovat siis valmiita sukupuoliseen kanssakäymiseen, yhdyntään, mutta lähes kaikilta puuttuu vielä siihen tarvittava henkinen valmius.* Seksuaalisen elämän tulee perustua vastuuseen, toisen ihmisen hyväksymiseen ja kunnioitukseen. *On oltava kypsä vastaamaan toisesta, mahdollisesti syntyvästä lapsesta ja itsestään.* Suomen lain mukaan sukupuoliyhteyttä ei saa harjoittaa alle 17-vuotiaan kanssa.¹⁵⁴

Lainauksissa ei anneta selkeää toimintaohjetta, koska seksuaaliset kokeilut olisi sopivaa aloittaa. Liberaalin seksuaalietiikan mukainen seksuaalisuuden subjekti, joka kykenee pohtimaan ja refleктоimaan omaa seksuaalisuuttaan ja valmiuttaan, on aineistossa jo läsnä – joskin vastuullisuuden kriteerit ovat vielä varsin toisenlaiset kuin seuraavilla vuosikymmenillä. Toisaalta kyseessä oli nuoren henkiset valmiudet, jotka todetaan puutteellisiksi. Tämä teema nuoren ruumiillisten ja henkisten valmiuksien epäsuhdasta toistuu aineistossa kauttaaltaan aina 2000-luvulle asti, ja erottuu yhdeksi seksuaalikasvatuksen kantavista teemoista.¹⁵⁵ Toisaalta taas painopiste oli mahdollinen raskaus. Vaikka ehkäisykeinot ovat erittäin keskeinen teema aineistossa ja perhesuunnittelun mahdollisuus tehdä selväksi, seksuaalisten kokeilujen aloittaminen kytkettiin vastuuseen paitsi nuoresta itsestään ja seksikumppanista, myös mahdollisesti syntyvästä lapsesta. Tämä vietiin jopa niin pitkälle, että seksuaalisuuden subjektiksi kasvaessaan nuoren oli pohdittava ammattia, asuntoa, lapsen aiheuttamia kustannuksia ja avioliittoa. Seksuaalista kehityskaarta uhkaa asioiden tapahtuminen nuorelle liian varhain, ennen hänen valmiuksiensa kehittymistä. Seksuaalisen kypsyyden kytkeminen vastuuseen mahdollisesti syntyvästä lapsesta ja perhejärjestelyistä viittaa siihen, että seksielämän aloittamiselle sopiva paikka oli sittenkin vielä kaukana hämöttävässä aikuisuudessa ja lisääntymisessä.

Vielä jyrkempi kannanotto avioliiton ulkopuolisesta seksistä tehdään varsin ennakoitavasti kristillisen moraalien diskurssin sisällä. Seurustelu ja ihastuminen ovat keskeisiä asioita, joihin *Aikamme uskontokirja* (1974) käyttää paljon sivutilaa. Ihastumisen ja seurustelun tehtävinä oli toimia eräänlaisena harjoitteluna tulevaisuuden rakkautta varten – ja avioliittoa. Avioliiton kuvauksesta voidaan lukea jonkinlaisia viitteitä avioliiton ulkopuolella tapahtuvaan seksiin: oppikirjan mukaan ”sukupuolisuus on tarkoitettu miestä ja naista voimakkaalla, syvästi henkilökohtaisella tavalla yhdistäväksi asiaksi”, ja parhaiten tämä yhteys oppikirjan mukaan toteutuu avioliitossa. Avioliittoa ei ollut siis tarkoitettu nuorille, joilla ei vielä siihen tarvittavaa

¹⁵⁴ Kangas, Kansanen, Repo 1981, 28-29.

¹⁵⁵ Aapola 2001, 30-44.

itsetuntemusta tai kypsyyttä ole. Nuorten elämään kuuluivat ihastuminen ja seurustelu, josta voisi halutessaan irrottautua.¹⁵⁶ Tätä kantaa tukee myös perhekasvatuksellinen diskurssi.¹⁵⁷

Lisäksi *Aikamme uskontokirja 8* toteaa, ettei ihminen yksin voi löytää sukupuolisuuttaan, eikä mikään ”seksuaalinenkaan kokemus ei koskaan voi jäädä irralliseksi tapahtumaksi, joka häviäisi jälkiä jättämättä”.¹⁵⁸ Näyttäisi siis siltä, että kristillisen moraalin diskurssi tässä suhteessa eroaa biologisesta diskurssista. Sen piirissä nuorten seksuaalisista ”tilapäissuhteista” ei keskustella, eikä niitä oikeastaan hyväksytä. Kiinnostavalla tavalla oman sukupuolisuuden löytäminen kytkeytyy myös toiseen ihmiseen. Tämä muodostaa vahvan kontrastin individualistiseen seksuaalisuuden subjektiiin ja seksuaalisen itsen etsimiseen yksilöllisenä prosessina. Tältä osin seksuaalisuuden diskurssit ovat keskenään jännitteisiä; liberaalin seksuaalietiikan ei voida katsoa läpäisseen peruskoulua ajanjaksolla 1972–1983, jolloin sukupuoliuus ja seksuaalisuus ovat vielä vahvasti kahden ihmisen välinen projekti, ei yksilön – ainakin kristillisen moraalin diskurssin sisällä.

Seksuaalista kehityskaarta peruskoulun oppikirjoissa vuosina 1972–1984 ei siis voi erottaa lisääntymisestä ja perheestä. On kuitenkin otettava huomioon, että vaikka seksuaalinen kehityskaari oppikirjoissa johtaa lisääntymiseen ja perheeseen, yksi oppikirjojen toistelluimmista viesteistä koskee malttia ja odottamista. Nuoruus on tärkeä siirtymävaihe, jossa avioliittoa saatettiin ”harjoitella” seurustelusuhteissa, mutta suhteiden luonteeseen tuli kuulua irrottautumisen mahdollisuus. Nuoria kehoitettiin tehtäväosioissa esimerkiksi pohtimaan, mitä ongelmia voisi esimerkiksi opiskelija-avioliitosta koitua tai siitä, että jommallakummalla puolisoista ei ollut ammattia.¹⁵⁹ Oppikirjojen mukaan avioliitto on paras mahdollisuus saavuttaa onni, mutta sen kuvataan kuuluvan tulevaisuuteen, ei nuorille ihmisille itselleen.

Seurustelusuhteet sinänsä olivat sallittuja, jopa suotavia ja olennainen osa nuoruutta, kunhan ne eivät uhkasi liian varhaisella sitoutumisella. Tärkeänä pidettiin, että suhteet sisälsivät irrottautumisen mahdollisuuden ja ihastumisten ymmärrettiin voivan olla väliaikaisia ja ehtyviä, eikä niitä sekoitettu rakkauteen.¹⁶⁰ Vaarat liittyivät siihen, että ihmiset erehtyisivät luulemaan ihastustaan rakastumiseksi, ja löytäisivät itsensä avioliitosta väärän ihmisen kanssa.

Särötön tämäkään seksuaalinen kehityskaari ei ole. Suorasanaisimman haasteen sille esittää sekulaarin moraalin diskurssiin palautuva *Yläasteen etiikka 1*. Ydinperheen vaihtoehtoja esittelevä luku jatkuu useita sivuja, ja tehtäviin kuuluu oppilaiden keskustelu siitä, miten Suomessa olisi mahdollista perustaa ydinperheen vaihtoehto, mitä ongelmia nykyiseen ydinperheeseen ja naisen asemaan siinä liittyy, mitkä tekijät aiheuttavat vaikeuksia ydinperheen isän ja äidin välillä ja miten

¹⁵⁶ Hakamies ym., 74-75.

¹⁵⁷ Kangas, Kansanen, Repo 1981, 26; Kangas, Kansanen, Repo 1974, 110-111.

¹⁵⁸ Hakamies ym., 65.

¹⁵⁹ Kangas, Kansanen, Repo 1974, 111.

¹⁶⁰ Hakamies ym., 67-68.

kokopäivätyössä käyvät vanhemmat voivat siirtää kulttuuriperintöä lapsilleen. Teksti perustuu tältä osin suomalaista naisasialiikettä edustavan ja asumisen vaihtoehtoista diplomityönsä tehneen Anneli Telkän ääneen, ja muutamissa kohden tekstiin – usein radikaalimpien kannanottojen kohdalla – onkin lisätty suluissa ”Anneli Telkän mielestä” tai ”Anneli Telkkä kirjoittaa”. Näin todetaan esimerkiksi seuraavassa lainauksessa:

Kollektiivin sukupuolisuhteista Anneli Telkkä kirjoittaa seuraavasti: Ei voi olla ratkaisevaa, elävätkö ihmiset kiinteässä parisuhteessa, vaihtavatko kumppania usein vai harrastavatko ryhmäseksiä. Jos ajatellaan, että *suurin nykyinen seksuaalinen ongelma on seksuaalisuuden pelko, seksuaalisuuden tukahduttaminen*, täytyy olla paljon ratkaisevampaa lisätäkö itsensä ja kanssaihminen kykyä rakastaa vai tukahdutetaanko sen kehittyminen tavalla tai toisella.

Kollektiivissa voidaan valita rakentamistapa, joka ei kohota pientä yksiavioista perhettä kaikkien ihanteeksi. Kysymys onko ihminen yksiavioinen vai ei menettää mielenkiintonsa. Kummallekin elintavalle on tilaa tällaisessa asumisyhteisössä. Teini-ikäiset ehkä tulevat harrastamaan vapaampia suhteita, vanhemmilla suhteet ehkä kiinteämpiä. Elämänikäiset yksiavioiset suhteet saattavat kuitenkin olla harvinaisia. *Yksiavioiset suhteet, jotka korvaavat toisensa, tuntuvat todennäköisemmiltä.*¹⁶¹

Tältä osin uskontojen historian ja siveysopin oppiaine eroaa huomattavasti muista peruskoulun seksuaalisuuden diskursseista tarkastellulla ajanjaksolla. Toisaalla oppikirjassa avioliitto ja avoliitto nostetaan samantarvoisiksi, joskin korostetaan, että myös avoliittoa voi juhlistaa, ja vapaa-ajattelijaj- ja humanistijärjestöjen edustajat mielellään puhuvat näissä tilaisuuksissa.¹⁶² Näkökulma perinteiseen ydinperheeseen on kauttaaltaan kriittinen, eikä suinkaan vääjäämätön päätepieste normaalille seksuaaliselle kehitykselle. Tässä näkyy myös selvästi taipumus samaistaa seksuaalinen vapautuminen ja sekulaarisuus, jonka mainitsen edellä.¹⁶³ Tukahduttamisesta puhuminen nostaa mieleen myös Foucault’n kritisoiman repressiohypoteesin, vaikka ajallisesti liikutaan aivan eri kontekstissa. Tästä huolimatta Foucault’n kritisoima näkökanta seksuaalisuudesta tukahduttamisen sijasta seksuaalisuuden jatkuvan esiin houkuttelemisena on tässä relevantti, sillä Foucault’lle koko seksuaalisen vallankumouksen pohja oli vinoutunut omaksuessaan repressiohypoteesin. Ilpo Helénin mukaan *Tiedontahtoa* ja repressiohypoteesin kumoamista voidaankin lukea myös vinoiluna 1960- ja 1970-luvun seksuaaliliberaaleille.¹⁶⁴ Toisin sanoen, Anneli Telkän kirjoittamat osuudet konkretisoivat repressiohypoteesille pohjautuvan vapauttamisen ideologian. Lisäksi se konkretisoi Scottin kritisoiman sekulaariuden ja seksuaalisen vapautumisen samaistamisen yhdeksi ilmiöksi vastapuolena uskonnollisuudelle ja tiukemmalle

¹⁶¹ Hartikainen ym., 31. Kursiivit ovat omiani.

¹⁶² Hartikainen ym., 31-32, 42.

¹⁶³ Honkasalo 2014, 289.

¹⁶⁴ Mm. Helén 2010, 502-503.

normistolle.¹⁶⁵ Toisaalta on rehellisyyden nimissä todettava, että myös uskonnon oppikirjoissa noudatetaan Scottin haastamaa kahtiajakoa: uskonnonopetuksen piirissä suhde nuorten seksuaalisuuteen on konservatiivisempi. Sekulaarin moraalien pohjalta piirtyvä normaalia voitaisiin sen sijaan luonnehtia individualistiseksi ja liberalistiseksi. Kun pidetään mielessä edellä toteamani kristillisen diskurssin kanta, jossa seksuaalisuus voi löytyä vain yhdessä toisen ihmisen kanssa, näiden käsitteellistyminen toistensa vastapareiksi on ilmeistä.

Kuten edellä olen esittänyt, on kuitenkin hyvin hankala pitää *Yläasteen etiikka 1*:stä painoarvoltaan samanlaisena kuin muita aineiston oppikirjoja sen tavoittavuuden vuoksi. Radikaali haastaja seksuaaliselle kehityskaarelle oli vielä varsin marginaalinen sivujuonne peruskoulun seksuaalisuuden diskursseissa, eikä aineisto todista sen puolesta, että liberaali seksuaalietiikka olisi tässä vaiheessa läpäissyt peruskoulun seksuaalikasvatuksen.

Myös perhekasvatuksellisen diskurssin sisällä problematisoidaan jonkin verran perhettä. Sitouduttuaan murrosikään sukupuolieron syventymisen aikana se perhettä kuvatessaan ottaa esiin myös sukupuolieron yhteiskunnallisen ulottuvuuden.

Viime aikoina on paljon kiistelty sukupuolten eroista ja yhtäläisyyksistä. Kukaan ei kiistä sitä, että naiset ja miehet, tytöt ja pojat ovat eri sukupuolta. Ihmissuvun jatkamisessa kummallakin sukupuolella on oma tehtävänsä. Vain nainen kykenee synnyttämään ja imettämään, mutta miehen siementä tarvitaan uuden ihmiselämän syntymiseen. Tämän *miehen ja naisen välinen biologinen eroavuus sitoo enemmän naisen toiminnan vapautta kuin miehen*. Entisinä aikoina sukupuolten työnjako on ollut varsin selvä: nainen synnytti ja hoiti lapset sekä kodin tehtävät, mies hankki elatuksen. Nykymaailmassa sukupuolten välinen työnjako ei ole lainkaan näin selvä. Mies ja nainen elävät yhteiskunnassamme yhtä samankaltaisemmissa oloissa. Biologiset erot ratkaisevat tietysti jatkuvasti sukupuolten tehtävät suvunjatkamisessa, mutta *muut erot miesten ja naisten välillä ovat vähentyneet*.

Luonnollisesti perheen tehtävien hoitaminen edellyttää, että tehtävät jaetaan perheenjäsenten kesken. Useat asiantuntijat, esim. lääkärit ja psykologit, ovat sitä mieltä, että *pienien lasten kehitykselle on eduksi se, että äiti on kotona ainakin lapsen ensimmäisen ikävuoden aikana*. Yhteiskunta on pyrkinyt varmistamaan äidin ja lapsen terveyden siten, että jokaisella naisella on oikeus äitiyslomaan. Toisaalta *ei varmaan ole lapsen kehitykselle epäedullista, jos imettämisaikojen jälkeen lapsen hoidosta ja kotitöistä vastaa isä*. Kussakin perheessä työnjako tulisi ratkaista tarkoituksenmukaisesti eikä välttämättä perinnäisten tapojen mukaisesti.¹⁶⁶

Sekulaarin moraalien diskurssin sisällä sukupuolierot paikantuvat jälleen ensisijaisesti ruumiiseen, synnyttämiseen ja imettämiseen, mutta erojen kuvataan vähentyneen elinolojen samankaltaistumisen myötä.¹⁶⁷ Oppikirjassa tukeudutaan asiantuntijuuteen ja sen perusteella suositetaan äidin ja lapsen kotonaoloa vähintään vuoden verran. Oppikirjan lähestymistapa on jokseenkin ambivalentti. Toisaalta sukupuoliero paikantuu biologiaan ja lisäksi sitä puoltaa nyt

¹⁶⁵ Scott 2009, 1-13.

¹⁶⁶ Kangas, Kansanen, Repo 1981, 38-39.

¹⁶⁷ Scott 2009, 1-13.

myös lapsen etu.¹⁶⁸ Kirjoittajat vaikuttavat hieman epäröivän ilmaistessaan, ettei lapsen kehitykselle varmaankaan ole haittaa, jos kotitöistä ja lapsen hoidosta vastaakin isä. Toisaalta keskustelu sijoitetaan Sukupuoliroolit -otsikon alle. Luvun tehtävissä muun muassa todetaan, että tyttöjä ja poikia kasvatetaan yhteiskunnassa eri tavoin, ja kasvatuksen myötä kehittyä sukupuolten keskinäisiä eroja, ja oppilaita kehoitetaan keskustelemaan siitä, onko tämä oikein. Lisäksi oppilaat ohjataan keskustelemaan palkkaeroista, koti-isien määrän vähyydestä ja kotiäitien paljoudesta, naisten vapautusliikkeestä ja isyysloman pituudesta.¹⁶⁹ Näillä kysymyksenasetteluilla sukupuoliero problematisoidaan. Se ei ole enää ainoastaan tosiasia, vaan siitä tulee yhteiskunnallinen kysymys, jota oppilaat asetetaan pohtimaan ja jopa kyseenalaistamaan. Sukupuoliero paikantuu ruumiiseen, mutta ei yksinomaan siihen, vaan myös ympäröivään yhteiskuntaan ja kulttuuriin.

Muuttuvan perheen kuva ja sukupuolieron lievä problematisoiminen eivät kuitenkaan tarkoita, etteikö perhekasvatuksellinen diskurssi olisi jo lähtökohtaisesti sitoutunut edistämään nuorten kasvua tuleviksi perheenperustajiksi ja kansalaisiksi. Kuten edellä olen kuvannut, perhekasvatuksellisessa diskurssissa seksuaalinen kypsyys liittyy yhteen lisääntymisen kanssa, ja vastuullisuus merkitsee vastuun ottamista mahdollisesti syntyvästä lapsesta. Nuorelle jäi siis valinnanvaraa, *millaisen* perheen hän perustaisi, mutta seksuaalisena toimijana hänen odotettiin joka tapauksessa perustavan perheen vartuttuaan aikuiseksi ja kansalaiseksi. Kaiken kaikkiaan, perhekasvatus oli pääosin osa kansalaistaidon oppiainetta, eli osa kansalaiseksi kasvamista ja oppimista oli myös oppia vastuullisuuteen, seksuaalisuuteen ja perheenperustamiseen.

Seksuaalinen kehityskaari on siis oikeastaan kuvaus eräänlaisesta elämänkaaresta, joka etenee loogisesti määrätystä vaiheesta seuraavaan. Ensimmäinen vaihe on lapsuudenperheen luoman seksuaalisen kehityksen edellytykset, jossa lapsi ei joudu kärsimään joko ”holtittomasta” tai ”tukahduttavasta” ilmapiiristä. Toinen on murrosiän syventämä sukupuoliero ja sen myötä seksuaalinen herääminen. Murrosiän myötä nuori astuu siirtymävaiheeseen, nuoruuteen, johon kuuluvat ihastumiset ja seurustelusuhteet, joissa avioliittoa harjoitellaan. Biologinen diskurssi tunnustaa seksuaaliset kokeilut ja tilapäissuhteet, mutta muissa oppikirjoissa niihin suhtaudutaan kielteisesti. Päätepiste seksuaaliselle kehityskaarelle eli seksuaalisen kypsyuden saavuttaminen on rakastuminen, sitä seuraavana avioliitto ja perheellistyminen. On myös hyvin selvää, ettei järjestys ole merkityksetön, vaan nimenomaan sen noudattaminen on nuoren seksuaalisen kehityksen kannalta tärkeää. Portaittain etenevä elämänkaari sisältää määrättyt virstanpylväät, jotka jokaisen odotetaan kokevan.

¹⁶⁸ Kts. myös Yesilova, Katja (2009) *Ydinperheen politiikka*. Gaudeamus, Helsinki.

¹⁶⁹ Kangas, Kansanen, Repo 1981, 38-40.

3.2.3 Ei-heteroseksuaalisuus: synty, sairaus ja syyllisyys

Mikä on ei-heteroseksuaalisuuden paikka edellä kuvatussa kehityskaaressa, joka määrittyy virstanpylväiltään varsin heteroseksuaaliseksi? Kuten olen edellä esittänyt, tarkkaan ottaen seksuaalikasvatuksen määrittäminen aikalaisymmärryksen mukaan sulkee ei-heteroseksuaaliset suhteet kokonaan pois seksuaalikasvatuksen piiristä. Ei-heteroseksuaalisuus ei pääosin ole osa seksuaalista käyttäytymistä kuvaavia lukuja vaan esitellään muun muassa erilaisuuden kohtaamista käsittelevässä kappaleessa epilepsian ja rikollisuuden välissä. Tähän kuitenkin löytyy poikkeus: *Opi biologiaa 9* käsittelee seksuaalivähemmistöjä luvussa ”Sukupuolikäyttäytyminen, sukupuolitaudit” ja luonnehtii homoseksuaalisuuden olevan ”sukupuolisen käyttäytymisen muunnos pikemmin kuin sairaus”.¹⁷⁰ Oppikirja on ollut valittavissa kouluhallituksen perusluettelosta ensimmäistä kertaa lukuvuodelle 1980–1981.

Homoseksuaalisuus poistui sairausluokituksesta vuonna 1981, joten oppikirjassa ehdittiin reagoimaan hyvin nopeasti yhteiskunnassa tapahtuviin muutoksiin. Tämä ei ole kovin yleistä. Kuten Teppo Heikkinen on todennut analysoidessaan homoseksuaalisuuden esittämistä oppikirjoissa, aihetta koskeva tieto siirtyy hitaasti oppikirjoihin. Heikkisen analyysi osoittaa, että monet 1980-1990-luvun vaihteen oppikirjoista olivat yhtä puutteellisia tiedoiltaan kuin 1970-luvun alun oppikirjat. Tämä on varsin hämmästyttävää, kun otetaan huomioon vuosikymmenille ajoittuvat yhteiskunnalliset muutokset. Heikkinen itse arvelee syyksi paitsi tietämättömyyttä, myös kouluhallituksen ja oppikirjojen tekijöiden haluttomuutta ja asenteellisuutta.¹⁷¹

Biologiseen diskurssiin verrattuna hyvin paljon jyrkempää lähestymistapaa käyttää *Peruskoulun uskontokirja 9*¹⁷², joka homoseksuaalisuutta yksinomaan syyllisyyden ja sairauden näkökulmasta. Teoksessa todetaan, että homoseksuaalisuus onkin ”perinteisesti leimattu synniksi ja luonnottomuudeksi”. Oppikirjan näkemys synniksi kuvattuun seksuaalisuuteen on huomionarvoista, sillä samalla kuin kirjoittajin mukaan kyse on ”perinteisestä leimaamisesta”, oppikirja kuitenkin yksiselitteisesti toteaa Raamatun tuomitsevan homoseksuaalisuuden joka tapauksessa synniksi.¹⁷³ Keskeinen kysymys näyttäisi olevan, onko homoseksuaalisuus ihmisestä itsestään riippumatonta tai ei. Lisäksi oppikirjassa pohditaan Heikkisen kuvaamaan tapaan homoseksuaalisuuden mahdollisia syitä, muun muassa häiriintynyttä suhdetta lasten ja vanhempien välillä. Lopuksi kirjoittajat toteavat, että oli homoseksuaalilla itsellään vastuu

¹⁷⁰ Hietakangas ym., 91.

¹⁷¹ Heikkinen, 31.

¹⁷² Kuten edellä olen maininnut, teos on ollut käytössä kokeilupainoksena alkaen vuodesta 1975 ja siitä on tullut vakituinen oppikirjaksi vuonna 1979.

¹⁷³ Immonen, Erkki, Kauppi, Pentti, Knuutila, Simo (1978) *Peruskoulun uskontokirja 9*. Osakeyhtiö Valistus, Helsinki, 76.

taipumuksistaan tai ei, kristillisen elämän ihanteita se ei täytä. Tätä argumentoidaan luomiskertomuksella ja edellä esitellyllä kaksijakoisella sukupuolikäsityksellä – *Mieheksi ja naiseksi hän loi heidät*. Lopuksi esitetään, että ”homoseksuaali ihminen tulisi kuitenkin kohdata siten, ettei häntä ihmisenä tuomita ja saateta takaa-ajetun asemaan”, ja että ”hänen ongelmistaan tulisi voida keskustella avoimesti ilman syytöksiä”.¹⁷⁴ Näin ollen homoseksuaalisuus määrittyy evankelisluterilaiseen uskontoon nojaavaan diskurssin mukaan poikkeavuudeksi, synniksi ja ongelmiksi. Ei liene liioiteltua todeta, että tämän diskurssin sisällä homoseksuaalisuus merkitsee ehdotonta rajaa hyväksyttävälle seksuaalisuudelle ja sen ilmaukselle. Se on enemmän kuin rike normia kohtaan; se on uhka.

Syitä esitetään myös muiden diskurssien sisällä, mukaan lukien biologinen diskurssi, jossa esitettiin, että vankilat ja kasvatustilat edistävät ilmiön esiintuloa. Perhekasvatuksen puolella mielenkiinto samaa sukupuolta olevaan määrittyi kahtalaisesti: toisaalta kyse saattaa olla murrosikästä edeltävistä tuntemuksista, jotka eivät estä ”aidon suhteen syntymistä toista sukupuolta kohtaan”, toisaalta homoseksuaalisuus on käyttäytymistä, joka on ”tulos koetuista olosuhteista”. Lisäksi todetaan, että ”tuomitseva ja syrjivä asenne homoseksuaaleja kohtaan lisää heidän syyllisyyden ja yksinäisyyden tunteitaan”.¹⁷⁵ Oppilaille annettiin tehtäväksi myös pohtia, miten käyttäytyä, jos ”samaa sukupuolta oleva haluaa selvästi normaalia innokkaammin ystäväystyä” tai ”miksi jostakusta tulee homoseksuaali”. Vihjeitä kysymysten luentaan saa myös niiden sijoittamisesta lukuun, jossa käsitellään lain määräyksiä ”sukupuolisesta käyttäytymisestä ja sukupuolisia poikkeavuuksia”. Samassa luvussa esitellään lapsen kohdistuva haureus, väkisinmakaaminen ja paritus. Homoseksuaalisuuden yläpuolella siteerataan lakipykälää sukupuolisiveellisyyden julkisesta loukkaamisesta.¹⁷⁶

Ei-heteroseksuaalisuuden paikka heteroseksuaalisessa kehityskaareissa oli vuosina 1972–1984 siis varsin synkkä, mutta esitellyn kehityskaaren logiikan mukaan johdonmukainen: jos seksuaalisen halun perustana ylipäänsä oli sukupuolieron, sukupuolten *vastakkaisuuden*, varaan virittyvä seksuaalinen halu, ei-heteroseksuaalisuudella ei ollut muuta mahdollisuutta kuin osoittaa normin kääntöpuoli ja edustaa poikkeusta edellä kuvattuun järjestykseen. Erityisen selvästi kahden toisiaan täydentävän sukupuolen järjestykseen vetoaa kristillisen moraalien diskurssi. Perustelu homoseksuaalisuuden ei-kristillisyydelle on sama kuin sukupuolierolle: luomiskertomus, jonka tulkitaan asettavan kahden toisilleen vastakkaisen, toisiaan täydentävän sukupuoliolennon järjestyksen perustaksi. Ei-heteroseksuaaliset suhteet eivät ainoastaan edustaneet uhkaa seksuaaliselle kehityskaarelle: ne eivät oikeastaan olleet osa seksuaalisuutta, vaikka biologisessa

¹⁷⁴ Immonen, Kauppi, Knuutila, 76.

¹⁷⁵ Kangas, Kansanen, Repo 1974, 120.

¹⁷⁶ Kangas, Kansanen, Repo 1974, 118-120.

diskurssissa on havaittavissa pieni yritys muuttaa tätä tulkintaa. Siitä huolimatta ei-heteroseksuaalisuus osoittaa aineistossa esiteltyä sukupuolidikotomian kääntöpuolen, jossa sukupuolieron looginen seuraus ei-heteroseksuaalisuuden ulossulkeminen.

4 Terveyskysymys nostaa päätään – seksuaalisuuden diskurssit vuosina 1985–1993

4.1 Opetuksen kansalliset kehykset: terveyttä ja tasa-arvoa

4.1.1 Seksuaalikasvatus opetussuunnitelman perusteissa 1985

Vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteissa valtakunnalliset, ennalta määräytyt tavoitteet saivat aikaisempaa sitovamman roolin.¹⁷⁷ Näissä opetussuunnitelman perusteissa korostettiin sukupuolten tasa-arvon edistämistä ja perhe-elämään kasvattamista toistuvasti. Heti opetussuunnitelmassa alussa linjataan, että ”peruskoulun tulee osaltaan pyrkiä korjaamaan mahdollisia kielteisiä asenteita ja turvaamaan kullekin oppilaalle mahdollisuudet kasvaa omien edellytystensä mukaisesti ilman sukupuoleen sidottuja tavoitteita ja odotuksia”.¹⁷⁸ Tämä oli siis yksi niistä arvolähtökohdista, joihin peruskoulun opetuksen on odotettu sitoutuvan. Uutena oppiaineena peruskouluun tuotiin uskonnollisesti sitoutumattomien opiskelema elämäkatsomustieto, joka korvasi edeltäjänsä uskontojen historian ja siveysopin.

Seksuaalikasvatus toteutettiin opetussuunnitelman perusteiden mukaan kahdessa aihekokonaisuudessa, jotka olivat perhe- ja terveystieteiden kasvatus. Molemmat aihekokonaisuudet mainittiin useiden oppiaineiden yhteydessä. Esimerkiksi tekninen työ, tekstiilityö, liikunta, elämäkatsomustieto, kotitalous, oppilaanohjaus ja evankelisluterilaisen uskonnon opetuksen tavoitteet sisälsivät tavoitteita, jotka viittaavat sukupuolen ja seksuaalisuuden kannalta mielenkiintoisiin teemoihin. Tällaisia olivat muuan muassa seuraavat: kotitalouden perhettä ja ihmissuhteita käsittelevä kokonaisuus (”tavoite oppia arvostamaan perhettä yhteiskunnan perusyksikkönä”), tekstiilityön perhe-, ihmissuhde- ja tasa-arvokasvatus (”opettaa työnjakoa, yhteistyötä ja toisten huomioonottamista sekä koulussa että kotona”) ja teknisen työn kuvaus, jossa todetaan, että ”*perhekasvatus toteutuu, kun tekniseen työhön voidaan osallistua tasapuolisesti sukupuolesta riippumatta. Yhdessä työskentely lisää valmiuksia jatkaa sitä myöhemmin työelämässä ja perheessä. Suoritettavat työt tulisi suunnitella mahdollisimman samanlaisiksi eri sukupuolille ottaen kuitenkin huomioon erilaisten lähtövalmiuksien vaatimat erilaiset lähestymistavat*”.¹⁷⁹ Näyttää siis siltä, että sukupuolta ja erityisesti tasa-arvoa koskevien diskurssien määrä lisääntyi huomattavasti viidentoista vuoden aikana, mutta varsinaisena seksuaalikasvatuksena näitä tuskin voidaan pitää – joskin tällä muutoksella oli väistämättä oma vaikutuksensa siihen, millaisessa kontekstissa

¹⁷⁷ Simola.

¹⁷⁸ POPS 1985, 13.

¹⁷⁹ Kouluhallitus (1985) *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985*. Kouluhallitus, Helsinki, 218, 219, 220, 223. Tästä eteenpäin viitattu lyhenteellä POPS 1985.

seksuaalisuuden diskursseja peruskoulussa oli tavoitteena toteuttaa. Tämän tutkielman piirissä olen kuitenkin joutunut rajaamaan nämä oppiaineet aineistoni ulkopuolelle sillä perusteella, että niiden yhteys seksuaalisuuteen jää liian viitteelliseksi ja tulkinnanvaraiselle tasolle.

Muutoksia verrattuna 1970 opetussuunnitelmakomitean mietintöön oli kansalaistaidon opetuksen jääminen pois seitsemänneltä, kahdeksannelta ja yhdeksänneltä luokalta. Murrosikä ja ihmissuhteet kuuluivat yhä kansalaistaidon sisältöihin, mutta ne käsiteltiin jo viidennellä ja kuudennella luokalla ennen yläasteelle siirtymistä. Voisikin ajatella, että murrosikään liittyvän tiedon katsottiin tässä vaiheessa kuuluvan yhä nuoremmille vastaanottajille; sitä käsittelevät osiot eivät enää sijoittuneet ainoastaan oppivelvollisuuden loppupäähän viimeisiksi eväiksi aikuiselämää varten, vaan nuorilla oli oikeus saada tietoa murrosiässä tulevista muutoksista jo ennen yläkoulua. Myös biologiassa murrosikä oli aiheena viidennellä luokalla, ja yhdeksännellä luokalla käsiteltiin lisääntyminen ja ihmissuhteet.

Perhekasvatuksen ja terveystieteiden aihekokonaisuuksien todettiin liittyvän oleellisesti osana yhdeksännen luokan sisältöalueeseen lisääntymisestä ja ihmissuhteista. Näin ollen biologisten asioiden yhteydessä käsiteltiin myös perhekasvatukseen liittyviä mielenterveydellisiä kysymyksiä sekä ”sukupuolielämään liittyen yksilön vastuuta itsestään ja läheisistään”.¹⁸⁰ Tämä on oppiaineista ainoa, jonka yhteydessä seksuaalisuus mainitaan suoraan.

Terveystieteiden todettiin liittyvän myös liikunnan oppiaineeseen, mutta seksuaalisuutta opetussuunnitelman perusteet eivät tässä yhteydessä maininneet.¹⁸¹ Myöskään evankelisluterilaisen uskonnon ja elämäntutkimustiedon tavoitteissa seksuaalisuutta ei mainittu. Opetussuunnitelman perusteet eivät oppikirjoilta siis seksuaalikasvatusta edellyttäneet. Silti oppikirjojen pintapuolinenkin selailu paljastaa, että seksuaalisuus oli vahvasti läsnä erityisesti uskonnon oppikirjoissa. Elämäntutkimustiedon oppikirjoissa seksuaalisuutta käsitteleviä osuuksia löytyy huomattavasti vähemmän. Siitä huolimatta näiden oppiaineiden ohittaminen seksuaalisuuden diskurssien tuottajana jättäisi kuvan merkittävästi vajaaksi. Näin ollen myös ne on sisällytetty tarkasteltavan ajanjakson aineistoon. Myös liikunnan yhteydessä toteutetun terveystieteiden kohdalla olen päätenyt samanlaiseen ratkaisuun oppikirjoihin tutustuttuani.

Tarkastelussa tältä ajanjaksolta ovat siis biologian, evankelisluterilaisen uskonnon, elämäntutkimustiedon ja liikunnan piirissä toteutetun terveystieteiden oppikirjat ja niissä esiintyneet seksuaalisuuden diskurssit.

¹⁸⁰ POPS 1985, 168, 173.

¹⁸¹ POPS 1985, 175.

4.1.2 Hallitsevat seksuaalisuuden diskurssit: perhekasvatuksesta terveystieteeksi?

Hallitsevista seksuaalisuuden diskursseista pintansa pitävät biologinen diskurssi sekä kristillisen moraalien diskurssi. Perhekasvatuksellisen diskurssin asema on hieman monitulkintaisempi. Kansalaistaidon ja sen piirissä toteutetun perhekasvatuksen opetuksen jäätyä pois yläkouluikäisiltä, yhtä selkeää seksuaalisuuden ja perhekasvatuksen yhteen liittävää ainetta on opetuksesta mahdotonta paikantaa. Perhekasvatus itsessään ei suinkaan peruskoulusta ole kadonnut, vaan sitä toteutetaan yhä aihekokonaisuutena, esimerkiksi biologian yhteydessä, kuten edellä olen todennut. Opetussuunnitelman perusteista huolimatta biologian oppikirja tarjoaa niukasti perusteita puhua perhekasvatuksellista diskurssista sen yhteydessä: edellisen vuosikymmenen tapaan biologia pitäytyy tiiviisti biologisessa diskurssissa, lukuun ottamatta lyhyitä mainintoja ihmissuhteista. Perhekasvatukselliseksi voisi luonnehtia myös uskonnon opetusta paikoitellen; pyritäänhän siinäkin paljolti kasvattamaan nuoria perheeseen. Edellä tekemäni erottelun mukaan uskonnon oppikirja kuitenkin sijoittaa perustelunsa nimenomaan kirkkoon ja uskontoon, ei perheeseen osana yhteiskuntaa. Toisin sanoen, diskurssien läheisyydestä huolimatta kyse on erilaisesta aineistosta. Näin ollen on todettava, että perhekasvatuksellisen diskurssin rooli osana seksuaalikasvatusta vähentyi vuosina 1985–1993.

Uutena kehityskulkuna opetussuunnitelman perusteissa on havaittavissa seksuaalisuuden käsitteellistyminen aikaisempaa vahvemmin myös terveystieteellisenä kysymyksenä. Terveystieteet käsittelee seksuaalisuutta melko lyhyesti, mutta puuttuu seksuaalikasvatuksen ydinkysymyksiin, kuten sukupuolitauteihin, murrosikään, ja seksuaaliseen heräämiseen. Seksuaalisuuden erottuminen terveystieteelliseksi kysymykseksi avaa tyystin uuden näkökulman seksuaalisuuteen: seksuaalisuuden käsitteleminen päihdevalistuksen ja liikunnan terveyttä kohentavien vaikutusten välissä osoittaa, että seksuaalisuus ei liity ajanjaksolla enää kiinteästi vain biologiaan tai kirkon opetukseen. Tätä kutsun aineistossa terveystieteelliseksi diskurssiksi.

Neljä käsittelemäni oppiaine, elämäntutkimus, ei edeltäjänsä lailla sijoitu sekään ongelmattomasti mihinkään yllä mainituista diskursseista, vaikka sisältää kaikuja perhekasvatuksellisista diskursseista erityisesti avioliittoa ja avioeroa esitellessään. Tätä diskurssia voisi nimittää joko humanistiseksi tai sekulaarin moraalien diskurssiksi. Edeltäjästään poiketen se ei asetu kristillisen moraalien vastinpariksi, vaan on selvästi itsenäisempi kokonaisuus.

4.2 Elämänkaari entisellään? Seksuaalinen kehitys ja sukupuolittunut halu

4.2.1 Sukupuoliero ja seksuaalinen herääminen: ”Ihminen on sukupuolinen olento, eläin ei rakasta”

Mistä seksuaalisuudessa oppikirjojen ymmärryksen mukaan on kyse, ja onko seksuaalisuuden määrittäminen kokenut joitakin muutoksia edelliseen verrattuna vuosiin 1972–1984?

Jonkin verran oppikirjoissa ilmenee keskinäisiä eroja. *Koulun biologia 9* esittelee seksuaalisuuden ihmisen lisääntymistä käsittelevässä luvussa, sekä *Peruskoulun liikenne- ja terveystieto* että *Uskonto 9* asettavat seksuaalisuuden osaksi lukua ”Minä ja muut”, ja *Yläasteen elämäkatsomustieto 7* laittaa sen osaksi lukua ”Nuorten vaikeuksia ja ongelmia”. Näistä eroista huolimatta oppikirjat sitoutuvat pitkälti samaan lähtökohtaan kuin edelliselläkin tarkastellulla ajanjaksolla: murrosikä määrittyy niissä sukupuolieron syventymisen ajaksi, ja tämän erilaistumisen myötä herää myös heteroseksuaalinen vetovoima.¹⁸²

Fyysinen kehittyminen muuttaa nuoren käsitystä omasta ruumiistaan ja samalla suhtautumista siihen. Kuukautisten ja siemensyöksyjen alkamisen lisäksi muuttuu koko, muoto, ulkonäkö, siis koko olemus. Tämä kaikki hämmentää, koska ei oikein tiedetä, miten itseensä suhtautua. *Sukupuolinen kypsytys herättää seksuaalivietit*, joiden hallinta on aluksi epävarmaa. Usein käyttäytyään liioitellusti ja häiritsevästi, millä yritetään peittää epävarmuutta. Toisaalta halutaan myös olla yksin ja sulkeutua koko ympäristöltä.

Samanaikaisesti ruumiillisten muutosten kanssa tapahtuu myös henkistä kasvua ja itsenäistymistä. Ennen murrosikää lapsi on oppinut hallitsemaan tunteitaan ja käyttäytymistään. Puberteetissa nuori kuitenkin usein palaa hallitsemattomaan tapaan ilmaista itseään. Nuoruusikä on oman persoonallisuuden rakentamisen ja vanhemmista irtautumisen aikaa. Nuori käyttäytyy usein kapinallisesti vanhempiaan ja muita aikuisia kohtaan. Näin hän etsii toimintansa rajoja.¹⁸³

Murrosikä eli puberteetti alkaa, kun aivolisäke ryhtyy erittämään hormonia, joka panee poikien kivekset ja tyttöjen munasarjat toimimaan. Tyttöjen maitorauhaset kasvavat rinnoiksi. Samaan aikaan tyttöihin kertyy ihonalaisia rasvakerroksia, jotka lantion rakenteen kehittymisen ohella muuttavat tyttöjen vartalon naisellisemmäksi. Poikien ääni tulee matalammaksi, ihokarvoitus alkaa muodostua ja lihakset vahvistuvat.

Puberteetti vaikuttaa myös mielialoihin. Murrosikäinen on hieman hermostunut. Toisinaan hän tuntee itsensä täysin väärinymmärretyksi. Kotona ja koulussa sattuu yhteentörmäyksiä varsinkin aikuisten kanssa. *Toinen sukupuoli alkaa kiinnostaa yhä enemmän.*¹⁸⁴

Kuten tutkimuksen piirissä on havaittu, oppikirjoissa oletetaan irrationaalinen ja hämmentynyt nuori, jonka kokemat muutokset palautuvat viime kädessä hänen kokemuksiinsa ruumiillisiin muutoksiin. Ruumiiden erilaistumiseen palautuu myös sen myötä heräävä heteroseksuaalinen

¹⁸² Korhonen, Juho, Eloranta, Tuula, Santala, Esa, Homan, Kalervo (1986) *Peruskoulun liikenne- ja terveystieto*. Otava, Helsinki, 21-22.

¹⁸³ Korhonen ym., 21. Kursiivit ovat omiani.

¹⁸⁴ Mattila, Rauno, Nyberg, Teuvo, Vestelin, Olavi, Leinonen, Matti. (1993) *Koulun biologia 9*. Otava, Helsinki, 71. Kursiivit ovat omiani.

halu.¹⁸⁵ Kuten edellisistä lainauksista on havaittavissa, sukupuoli ja seksuaalisuus ovat oppikirjoissa ovat kietoutuneet tiiviisti yhteen: seksuaalinen herääminen on yhtä kuin sukupuoleen kasvaminen. Näin ollen seksuaalisen heräämisen keskiössä on sukupuoliero. Tässä suhteessa seksuaalikasvatuksen normit eivät ole muuttuneet edellisestä tarkastellusta ajanjaksosta.

Vääjäämättömäksi sukupuolieroksi ja heteroseksuaaliseksi oletetun halun taustalla vaikuttivat argumentit, jotka ovat edelliseltä vuosikymmeneltä tuttuja. Biologisessa diskurssissa kuvataan fyysistä erilaistumista, joka määrittäyty poikien kohdalla vahvistumiseksi ja tyttöjen kohdalla pehmenemiseksi, naisellistumiseksi.¹⁸⁶ Kristillisen moraalien diskurssissa lainataan luomiskertomuksen lausetta miehen ja naisen luomisesta.

Ihminen on sukupuolinen olento. Eläin ei rakasta. Kiima-aikoina se suorittaa sukupuoliaktinsa, ja niin kaikki on ohi. Ihminen kykenee rakastamaan. Rakkaus liittyy miehen ja naisen toisiinsa niin pysyvästi, että avuttomat jälkeläiset tulevat hoidetuiksi. Vaistoista vapautuminen, joka syntymässä ilmenee lapsen avuttomuutena, on mahdollistanut ihmisilyn huikean kasvun ja sen myötä muotoutuneen inhimillisen kulttuurin saavutuksineen. Inhimillisen sukupuolisuuden erityispiirre rakkaus on suurelta osin mahdollistanut ihmisen kasvun ihmiseksi, kulttuuria luovaksi olennoksi.

Ihminen eroaa eläimestä sukupuolisuudessaan myös siinä, että seksuaalisuus antaa ihmiselle vain toiminnan yleissuunnan, perusmotivaation. Eläin toimii perimän mukaan. Ihminen on vapaampi. Hän voi ohjata sukupuolisuuttaan. Siksi ihmisen seksuaalisuutta on aina säädelty kaikissa kulttuureissa tavalla tai toisella. Myös selibaatti on ilmaus seksuaalisesta vapaudesta.¹⁸⁷

Kuten biologisessa diskurssissa, myös kristillisen moraalien diskurssin mukaan seksuaaliseksi tuleminen on sukupuoleen kasvamista. Lisäksi seksuaalisuuteen liittyy erottamattomasti rakkaus, joka varmistaa suvunjatkamisen jälkeen jälkeläisistä huolehtimisen.¹⁸⁸ Seksuaalisuuden funktio oli siis viime kädessä lisääntyminen ja perheellistyminen. Tätä korostettiin myös painottamalla ihmisen kykyä säädellä seksuaalisuuttaan; liberaalin seksuaalietiikan peruseetos ei siis tosiaan ollut läpäissyt peruskoulun seksuaalisuuden diskursseja tyystin, sillä tämä lainaus edustanee seksuaalikasvatuksen puolestapuhujien tarkoittamaa repressiivistä suhdetta seksuaalisuuteen.¹⁸⁹

Toisaalta on kiinnostavaa, että lainauksessa vedotaan nimenomaan liberaalin seksuaalietiikan peruskäsitteeseen, seksuaaliseen vapauteen. Sen esittäminen tällaisessa yhteydessä voidaan myös yrityksenä määritellä käsite uudestaan ja antaa sille sisältö, joka poikkeaa seksuaaliradikaalien antamasta merkityksestä. *Seksuaalinen vapaus* tarkoittaakin sitä, että yhteiskunnan säätelemiä normeja totellessaan ihminen on vapaampi kuin seksuaaliviettinsä pohjalta toimiessa. Tällähän on yhtymäkohtansa liberaalin seksuaalietiikan seksuaalisuuden subjektiin siinä mielessä, että myös

¹⁸⁵ Aapola 2001, 30-44; Oinas, 17-27.

¹⁸⁶ Mattila, Nyberg & Vestelin 1993, 71.

¹⁸⁷ Ahokallio ym., 111.

¹⁸⁸ Ahokallio ym., 111.

¹⁸⁹ Mm. Yesilova 2000a; Yesilova 2000b.

siinä ihminen tekee seksuaalisuutensa suhteen valintoja, eikä tottele impulsseja. Vain vastuullisesti käyttäytyvä voi todella oppia vapaaksi.¹⁹⁰

Tässä on kuitenkin merkittävä ero liberaalin seksuaalietiikan puhetapaan verrattuna. Siinä missä liberaali seksuaalietiikka kehottaa yksilöä kääntämään katseen itseensä ja tunnistamaan oman seksuaalisen halunsa, tulemaan sinuiksi seksuaalisuutensa kanssa, kristillisen moraalien diskurssissa väliin tulee myös kulttuuri, jolle lankeaa luontainen rooli seksuaalisuuden sääntelijänä. Oppikirjan katkelmaa voidaan tarkastella kristillisen moraalien diskurssin vastauksena liberaalin seksuaalietiikan asettamaan haasteeseen, merkinä diskursiivisesta kamppailusta seksuaalisen vapauden merkityssisällöstä.¹⁹¹

Myös elämäntiedon oppikirjassa seksuaalisuus liitettiin sukupuoleen kasvamiseen, joskin varsin toisenlaisessa kontekstissa.

Seksuaalisuus. Useimmissa nuorissa herättää ahdistusta se, miten tulee hyväksytyksi miehenä tai naisena. Tämä omaan sukupuolisuuteen liittyvä ahdistus voi myös ilmetä siten, että nähdään poikkeavia seksuaalisia piirteitä omissa ikätovereissa. Seksuaalisesti poikkeavaksi leimaaminen saattaa viedä nuoren itsetuhon partaalle.¹⁹²

Kiinnostavaa on, että elämäntiedon oppikirja esittelee seksuaalisuuden näin lyhyesti ja ainoastaan luvussa ”Nuorten vaikeuksia ja ongelmia”. Seksuaalinen herääminen liittyy tässä siis vahvasti mahdollisiin ongelmiin ja riskeihin. Kuten edellisissä esiteltyissä oppikirjoissa, tälläkin kertaa samaistettiin seksuaalisuuteen ja sukupuoleen kasvaminen. Mieheyteen tai naiseuteen liittyvä epäonnistuminen saattoi myös johtaa toisten ”poikkeavaksi” leimaamiseen, mikä puolestaan voisi johtaa leimatun itsetuhoisuuteen. Tämä vaikuttaa epäsuoralta varoituksesta, jonka mukaan toisen seksuaalisesti poikkeavaksi – eli ilmeisesti ei-heteroseksuaaliseksi – leimaaminen kertoo leimaajan omasta epäonnistuneesta sukupuolisuorituksesta tai siihen liittyvästä ahdistuksesta. Katkelmasta on pääteltävissä, että normaalin rajoissa pysyminen niin sukupuoleen kasvamisen kuin seksuaalisuudenkin kannalta oli ensiarvoisen tärkeää.

Analyysini perusteella vaikuttaa siltä, että seksuaalisen kehityskaaren lähtöpiste ei olennaisilta osin muuttunut edelliseen tarkasteltuun ajanjaksoon verrattuna, joskin seksuaalisuuden konteksti oli toisenlainen – tämä näkyy esimerkiksi siinä suhteessa, että seksuaalisuutta käsiteltiin eri asiayhteyksissä ja osin myös eri oppiaineissa. Keskeisenä silti pysyi sukupuolieron ja seksuaalisen heräämisen välinen tiivis yhteys.

¹⁹⁰ Helén & Yesilova 2006, 253; myös Rose.

¹⁹¹ Kts. Tomperi, Vuorikoski, Kiilakoski, 7-28; Suoranta, 313-338.

¹⁹² Huotari, Eino, Kavanne, Annukka (1988) *Yläasteen elämäntiedon oppikirja* 7. Kouluhallitus, Helsinki, 107.

4.2.2 Seksuaalinen kypsyys

Seksuaalisen heräämisen lähtöpiste määrittynyt siis varsin samanlaiseksi kuin edeltävällä ajanjaksolla. Seuraako tästä, että myös seksuaalinen kehitys etenee samalla tavalla? Onko oppikirjojen suhde nuorten harrastamaan seksiin ja sopivaan aloitusikäen samanlainen kuin aikaisemminkin?

Kiinnostavaa kyllä, seksielämän aloittaminen ei vaikuta olevan erityisen keskeinen painopiste muualla kuin uskonnon oppikirjassa. Biologiassa yhteys jää huomattavasti viitteellisemmäksi, ja muissa oppiaineissa aiheeseen ei puututa lainkaan. Näin ollen näkökulmaa dominoi kristillisen moraalien diskurssi, joka avaakin varsin kiinnostavan näkökulman teemaan.

Nuorten esiaviollisten suhteiden keskeinen ongelma on henkisessä kypsyymättömyydessä. Fyysinen valmius on kyllä olemassa, mutta henkinen kypsyys puuttuu. Siksi sukupuolista yhteiselämää ei pidä aloittaa, ennen kuin henkinen suhde on kehittynyt sille tasolle, että molemmat ovat valmiit elinikäiseen kumppanuuteen toistensa kanssa. (...) On muutenkin tärkeää, että nuorilla on lukuisia kontakteja toiseen sukupuoleen. Näin heidän on mahdollista saada vähitellen selvempi käsitys siitä, *millä tavoin toisen sukupuolen edustajat eroavat muuten kuin ulkonäöltään puolesta toisistaan*. (...) Sukupuolivietistä johtuvat paineet eivät useinkaan ole yksinomaisina syinä nuorten sukupuolisiin kokeiluihin. *Monet tytöt esim. pelkäävät tulevaisuuden torjutuksi, elleivät he suostu ”menemään sänkyyn” poikakaverinsa kanssa, ja näin he antautuvat sukupuoliyhteyteen vastoin periaatteitaan ja sisintä haluaan. Pojille taas kysymys omasta sukupuolisesta kokemattomuudesta ja kykeneväisyydestä on usein ongelma, ja kokemuksilla halutaan hankkia itsevarmuutta*. (...) Viihde-elokuvat ja -lehdet ovat tehneet sukupuolisista kokemuksista monille ikään kuin pakkomieltä. (...) Kevyin perustein aloitettu sukupuolinen seurustelu saattaa jättää monille kauan kestävästä pahasta muistona. Eräiden tutkimusten mukaan liian nuorena ja psyykkisesti valmistautumattomana aloitettu sukupuolinen seurustelu voi antaa myös tulevalle sukupuolielämälle häiriöalttiin pohjan. (...) Kaiken lisäksi jo nyt on olemassa lääketieteellisiä tutkimuksia, jotka osoittavat, että liian nuorena aloitettu sukupuolinen seurustelu saattaa aiheuttaa vakaviakin elimistön vammoja ja esim. lisätä syöpäriskiä. Liiallisesta vapaudesta monien on maksettava kallis hinta. Tämäkin seikka puoltaa perinteistä kristillistä käsitystä sukupuolisuhteen kuulumisesta avioliittoon.¹⁹³

Olen pihkassa yhteen meidän luokkalaiseen poikaan. (...) Mulla ei ole koskaan ollut poikakaveria. Mun äidillä on nimittäin sellainen käsitys pojista, että ne tahtoo aina vaan heti sänkyyn. Onks' se näin?¹⁹⁴

Mä en tajuu, mikä mussa on vikana poikien suhteen. Mä tunnen kaipaavani hellyyttä ja rakkautta ja tahtoisin löytää sellaisen pojan, jonka kanssa voisin alkaa seurustella. Mutta mua inhottaa, kun kaikki tahtois vaan sänkyyn. Mä en ole maannut vielä yhdenkään pojan kanssa. En tunne itseäni kypsäksi siihen hommaan.¹⁹⁵

¹⁹³ Ahokallio ym., 112-113. Kursiivit ovat omiani.

¹⁹⁴ Ahokallio ym., 110.

¹⁹⁵ Ahokallio ym., 110.

Ensimmäinen katkelma on piispojen *Kasvamaan yhdessä* -kirjasta, jota *Uskonto 9* (1980) lainaa. Seuraavat kaksi ovat esimerkkipulmia, jotka esitetään nuoren suulla, ja joiden tilanteista oppilaita pyydetään pohtimaan keskenään. Kummassakin kuvitteellinen kysyjä on tyttö.

Kasvamaan yhdessä ottaa selväsanaisesti kantaa seksin kuulumisesta avioliittoon ja vetoaa yhtäaikaaisesti henkiseen kasvuun ja kypsyyteen, median asettamiin paineisiin, seksuaaliterveyden kehitykseen, sisimpään haluun, jopa syöpäriskiin. Argumentit avioliiton ulkopuolista seksiä vastaan olivat siis perusteiltaan hyvin moninaiset, ja niissä on havaittavissa piirteitä terveydellisen diskurssin vahvistumisesta – moraalin lisäksi tukeuduttiin terveydelliseen perusteeseen. Toisaalta sukupuoliero tuodaan lainauksissa keskiöön. Käy ilmi, että seksuaalinen halu ei ainoastaan viritä sukupuolieron varaan, vaan seksuaalinen halu itsessään on sukupuolittunutta. Tyttöjen seksuaalinen halu on erilaista kuin poikien, ja päinvastoin. Oppikirjan mukaan pojat kokevat seksuaalisen kokemattomuutensa kiusallisena ja siksi, itsevarmuuttaan lisätäkseen, haluavat seksuaalisia kokemuksia. Tyttöjen tilanne on oppikirjan mukaan toisenlainen: sisimmässään tytöt eivät tunne seksuaalista halua, ja seksuaalisiin kokeiluihin ajautuminen kertoo vain hellyydenkaipuusta ja torjutuksi tulemisen pelosta. Tulkintaa tukevat myös esimerkkikysymysten kuvitteelliset tytöt, jotka molemmat ovat huolissaan poikien mahdollisista seksuaalisista odotuksista – toinen perustaa pelkonsa äidin näkemykseen ja odottaa vahvistusta oletukselleen, toinen käsittelee poikien seksuaalista halua faktana. Kummankin lainauksen tyttö kaipaa hellyyttä ja rakkautta, ei seksiä. Nämä lainaukset vahvistavat aikaisemman tutkimuksen havaintoa siitä, että usein seksuaalikasvatuksessa pojan seksuaalinen halu määrittäytyy suoraviivaiseksi ja oletetuksi, kun taas tyttöjen halun katsotaan edellyttävän hyvinkin spesifejä olosuhteita ja ihmissuhdetta.¹⁹⁶

Kehotus on ainakin pintapuolisesti molemmille sama: heidän tulee odottaa, sillä he eivät ole valmiita. Seksielämän aloittaminen ei palaudu ainoastaan murrosiän fyysisiin muutoksiin, vaan myös ympäristön paineisiin, jotka tyttöä ja poikaa uhkaavat eri suunnilta. Kehotus kuitenkin asettuu siinä mielessä eri tavoin sukupuolesta riippuen, että tyttöjen tulee kuunnella ”sisintä haluaan ja periaatteitaan”. Vaikuttaa siltä, että heidän odotetaan pohtivan seksuaalisuuttaan erilaisella intensiteetillä kuin poikien.¹⁹⁷

Sukupuoliero vaikutti siis siihen, millaiseksi seksuaalinen kehityskaari muotoutuu. Pojan seksuaalinen halu oli oletetusti suoraviivaisempaa kuin tytön, ja heidän seksuaalisuutensa oli toisella tavoin pohdinnan alainen. Avioliiton ulkopuolella tapahtuva seksi oli kuitenkin

¹⁹⁶ Jurva, 66-70, 95-96; Yesilova 2000a, erityisesti 86-96, 98, 116.

¹⁹⁷ Myös Yesilova 2000a.

lähtökohtaisesti kristillisen moraalien diskurssin mukaan ehdottomasti kielletty kummaltakin, vaikka pojat ”kaikki vaan tahtois sänkyyn”.¹⁹⁸

Koulun biologia 9 ei ota samalla tavalla suoraan kantaa seksielämän aloittamiseen, eikä samalla tavalla eksplikoi avioliittoa kuin *Uskonto 9*. Seksielämän aloittaminen, joka samaistuu aineistossa saumattomasti yhdyntään¹⁹⁹, vaatii kuitenkin edellytyksensä ”kestävän ihmissuhteen” ja vastuun paitsi itsestä ja kumppanista, myös ”mahdollisesti syntyvästä lapsesta”.²⁰⁰ Vaikutelma on siinä mielessä hieman paradoksaalinen, että luvussa käsitellään ehkäisyä, ja teksti jatkuu saumattomasti eteenpäin kertoen lukijalle, ettei yhdyntä aina johda hedelmöitykseen. Lisäksi nuori saa selkeän kuvauksen ehkäisykeinoista, joita on käytettävä, kun lasta ei vielä haluta. Kappaleessa viitataan myös menneisiin aikoihin, jolloin ”vanhempiemme isoäidit synnyttivät toistakymmentä lasta” puutteellisten ehkäisymenetelmien vuoksi. Rytmimenetelmästä ehkäisykeinona sanotaan, että se ”soveltuu vain pysyvään parisuhteeseen, jossa kuukautiskierto on todettu säännölliseksi”.²⁰¹ Menneisyys, jolloin ehkäisykeinoja ei tunnettu, on selvästi oppikirjassa takapajuksen seksuaalisuuden aikaa, ja ehkäisykeinot ja niiden käyttö kuuluvat olennaisena osana seksuaaliterveyteen. Tästä huolimatta yhdyntään ylipäänsä ryhtyessään oli oltava valmis ottamaan vastuu mahdollisesti syntyvästä lapsesta. Ehkäisykeinot eivät siis irrottaneet seksuaalisuutta lisääntymisestä, ja seksuaalisen kypsyyden mitta oli valmius huolehtia lapsesta, joka seksistä saattaisi seurata. Lisäksi rytmimenetelmä kuvatuista ehkäisykeinoista soveltuu vain pysyvään parisuhteeseen – vaikka oikeastaan painotettiin kaikkien yhdyntöjen kuuluvan ainoastaan kestäviin ihmissuhteisiin. Parisuhde oli seksin ehto ja edellytys.²⁰²

Aineiston perusteella näyttää siltä, että ”tilapäissuhteiden” tai ”satunnaisten yhdyntöjen” mainitsemisesta tuli itse asiassa harvinaisempaa kuin edellisellä ajanjaksolla. Arkiajattelussa, jonka taustalla repressiohypoteesi usein vaikuttaa, usein ajatellaan seksuaalisen liikkumavaran ja vapauksien jatkuvasti lisääntyneen yhteiskunnan modernisoituessa.²⁰³ Kuten edellä totesin, tarkasteltava aikajänne toki sijoittuu kokonaisuudessaan Foucault’n kritisoiman repressiohypoteesin jälkeiseen aikaan, mutta se ei tee repressiohypoteesiin nojaavaa lineaarista narratiivia merkityksettömäksi. ”Tukahduttamisen” ja ”vapauttamisen” suhde kuitenkin aineistoa luettaessa asettuu hieman toisin: myös siinä mielessä, että seksuaalisuuden diskurssit eivät ole jatkuvasti vain lisääntyneet ja moninaistuneet ottaen huomaansa yhä uusia seksuaalisuuden muotoja. Lisäksi on otettava huomioon mahdollisuus, että seksuaaliterveydellisten painotusten

¹⁹⁸ Ahokallio ym., 110.

¹⁹⁹ Kts. Taavetti 2014.

²⁰⁰ Mattila ym. 1993, 78.

²⁰¹ Mattila ym. 1993, 78.

²⁰² Mm. Hukkila & Nisula, 7-8.

²⁰³ Mm. Helén 2010.

lisääntyminen aineistossa johti ulkokohtaisten sääntöjen sijasta entistä tarkempiin vaatimuksiin seksielämän aloittamisen edellytyksistä. Riskiä ei muodostanut enää pelkästään ei-toivotun raskauden ja sukupuolitautilien kaltaiset ilmeiset uhkat, vaan kyse oli mentaalista riskistä seksuaaliterveydelle ja hyvinvoinnille.

Perinteiset uhkat eivät kuitenkaan kadonneet aineistosta minnekään, vaan sukupuolitaudit ja ei-toivotut raskaudet olivat yhä keskeisiä uhkia nuoren seksuaaliselle kehityskaarelle. Uutena asiana aineistossa esiin nousee aids. Painopisteet sukupuolitaudeissa pysyvät pääsääntöisesti samankaltaisina kuin aikaisemmin, joskin niiden saama moraalinen lataus näkyy aineistossa vahvemmin. Vaikka keskeistä oli edelleen aikainen hoitoon hakeutuminen ja ehkäisy, sukupuolitauteja leimasi vahvemmin myös puhe vastuusta. Esimerkiksi *Peruskoulun liikenne- ja terveystieto* otsikoi sukupuolitauteja käsittelevän osion ”Vastuuttoman vaivat”. Aidsin välttämiseksi suositellaan oppikirjassa seksin välttämistä ”useiden tai tuntemattomien, prostituoitujen, suonensisäisiä huumeita käyttävien ja homoseksuaalien” kanssa.²⁰⁴ Homoseksuaalisuuteen palaan vielä luvun lopussa ei-heteroseksuaalisuuden asemaa käsitellessäni tarkemmin. Rinnastuksesta kuitenkin ilmenee varsin selkeästi, millaista oli sukupuolitauteihin johtava vastuuton seksuaalikäyttäytyminen. Kysymys ei ollut vain pikaisesta hoitoon hakeutumisesta, jota häveliäisyys ja estoisuus hankaloittivat. Jos vain vastuullinen on todella vapaa ja sukupuolitaudit osoitus vastuuttomuudesta, ei jää epäselväksi, että sukupuolitaudeissa kyse oli seksuaalisen vapauden väärinkäytöstä, kyvyttömyydestä tulla seksuaalisuuden subjektiksi.²⁰⁵

Sukupuolitautilien ohella toinen yleinen uhkakuva, ei-toivottu raskaus ja abortti säilyivät tärkeinä osana seksuaalikasvatusta. Samoin kuin aikaisemminkin, ne häilyivät potentiaalisina esteinä toivottavan seksuaalisen kehityskaaren tiellä. Uskonnonopetuksen ja elämäntiedon piirissä abortti esiteltiin ensisijaisesti moraalisena dilemmana, jossa luettiin yleisimmät argumentit puolesta ja vastaan. *Uskonto 9* myös kehottaa oppilaita pohtimaan seuraavaa esimerkkitilannetta.

16-vuotias koulutyttö alkaa odottaa lasta. Poikaystävä kiistää osallisuutensa asiaan eikä halua olla enää missään tekemisissä tytön kanssa. Mitä pitäisi tehdä?²⁰⁶

Tehtävä annetaan oppilaille aborttia käsittelevässä osiossa, eli ilmeisesti abortin odotetaan vähintäänkin nousevan esiin vaihtoehtona nuorten keskusteluissa. Yhteiskunnallista kontekstia tehtävän kysymyksenasettelulle voidaan hakea voimassa olleesta aborttilaista, johon sosiaaliset

²⁰⁴ Korhonen ym., 64-66; Hietakangas ym., 79.

²⁰⁵ Helén & Yesilova 2006; Rose, 217-232.

²⁰⁶ Ahokallio ym., 105.

syyt hyväksyttiin abortin perusteeksi jo vuonna 1970.²⁰⁷ Kummin tahansa päin esimerkkitalanne päättyy, se edustaa selvästi poikkeamaa toivottavasta seksuaalisesta kehityskaaresta. *Koulun biologia 9* painottaa myös, että abortti ”vaarantaa naisen terveyden ja aiheuttaa muun muassa masennusta”, ja siihen on turvauduttava vain poikkeuksellisissa tilanteissa.²⁰⁸ Biologisessa diskurssissa kysymys ei siis suoraan ole eettinen, vaan liittyy naisen seksuaaliterveyteen. Perustelut abortin vältettävyydestä olivat näin ollen hieman erilaiset. Kaikissa oppikirjoissa abortti kuitenkin edustaa samalla tavoin uhkaa seksuaaliselle kehityskaarelle. Päättyvät esimerkkitehtävää uskonnotunneilla pohtineet mihin tahansa ratkaisuun, ilmeistä on, että ei-toivottu raskaus edustaa kehityskaaren kannalta uhkaa.

Asetelma on mielenkiintoinen asetelma myös sukupuolieron näkökulmasta. Ero konkretisoituu siinä, että oikeastaan passiivimuotoinen ”mitä pitäisi tehdä” koskeekin raskaana olevaa tyttöä, jonka poikaystävä on hylännyt raskauden ilmettyä. Ero tietysti selittyy raskauden ruumiillisella ulottuvuudella; tyttö ei kerta kaikkiaan voi irtisanoutua asian ratkaisemisesta. Kuitenkin karkuun luikkiva poikaystävä vahvistaa edellä esiteltyä kuvaa sukupuolittuneesta seksuaalisuudesta. Oppikirjojen rakentama kuva takavasemmalle poistuvasta poikaystävästä tai pojista, jotka ”kaikki vaan tahtois sänkyyn”²⁰⁹, vahvistaa kuvaa tytölle lankeavasta vastuusta. Ovatko pojat kykenemättömiä vastuuseen seksuaalikäyttäytymisessään? Ja tarkoittaako tämä sitä, ettei heistä oikeastaan koskaan voi tulla seksuaalisesti vapaita?²¹⁰ Vastuu, pohtiminen ja ratkaisujen tekeminen vaikuttavat oppikirjojen mukaan sitovan tyttöjen toimintaa poikia enemmän, kun taas pojat näyttävät aineistossa seksuaalivietinsä avuttomasti eteenpäin tempomina olentoina. Ottaen huomioon, että miehet on perinteisesti liitetty järkeen ja naiset tunteeseen, miehet henkeen ja naiset ruumiiseen, seksuaalisuuden ollessa kyseessä oletus näyttää kääntyvän toiste päin: seksuaalisuudessa maskuliinisuus oletettiin kyvyttömäksi hillitsemään itseään, kun taas tytöiltä edellytettiin toisenlaista pohdintaa ja harkintaa. Tällä on välittömät seurauksena oppikirjojen asettamalla seksuaaliselle kehityskaarelle, sillä myös seksuaalisuuden subjektiksi tuleminen sukupuolittuu.

Suuria muutoksia seksuaalisen kehityskaaren päätepisteessä ei näytä tapahtuneen. Vihjeen antaa jo ehkäisyä käsittelevä osuus, jossa ei ”vielä” haluta lasta. Kuten edellä esitin, lisääntymisen ja seksin yhteys on aineistossa vahva; monissa kohdin kehityskaari kulkee samalla logiikalla ihastumisesta ja seurustelemisesta rakastumiseen ja avioliittoon, jota seuraa lasten hankkiminen ja

²⁰⁷ Keski-Petäjä, Miina (2015) Kielletty aborttihalu. Potilaskertomukset abortin sosiaalishistoriallisen tarkastelun pohjana. Teoksessa Häkkinen, Antti, Salasuo, Mikko (toim.) *Salattu, hävetty, vaiettu. Miten tutkia piilossa olevia ilmiöitä*. Vastapaino, Tampere, 197-233, 200.

²⁰⁸ Mattila ym., 1993, 78.

²⁰⁹ Ahokallio ym. 110.

²¹⁰ Yesilova 2000a.

perheellistyminen. Tätä tulkintaa ei tarvitse etsiä rivien väleistä ja vihjeistä, vaan seksuaalista kehityskaarta käsitellään oppikirjoissa paikoitellen juuri järjestyksen näkökulmasta.

Seurusteluaikana nuorten mielessä vähitellen kypsyy ajatus: tuon ihmisen kanssa haluaisin viettää loppuikäni. (...) Näin syntyy vähitellen avioliittopäätös. Sen mukana ratkeavat monet tulevan elämän kysymykset. (...) On maltettava seurustella niin pitkään, että avioliiton ulkonaiset edellytykset täyttyvät ainakin suurin piirtein ja että rakkaus ja yhteenkuuluvuudenhalu osoittautuvat riittävän kestäviksi.²¹¹

Miten sinä aiot kasvattaa lapsiasi?²¹²

Kuten lainaukset havainnollistavat, avioliitto ja lasten hankkiminen eivät olleet vain mahdollisia valintoja, vaan osa odotettavissa olevaa vääjäämätöntä elämänkaarta. Heteronormatiivinen elämänkaari ja sen historiallinen vahvuus ovat siis tunnistettavissa tässäkin: nuoren oletettiin etenevän romanssiin ja siitä avioliittoon ja lastenhankintaan.²¹³ Kuten edellä olevat lainaukset havainnollistavat, ajatus kiteytyy erityisen selvästi kristillisen moraalin diskurssin sisällä. Esimerkiksi *Peruskoulun liikenne ja terveystieto* eivät nuoren mahdollisesta oman perheen hankkimisesta puhu; ”Minä ja muut” tarkastelee nuorta oman lapsuudenperheensä kontekstissa, ei tulevaisuuden oman perheen. Myöskään seurustelun yhteydessä oppikirja ei mainitse tulevaisuutta tai painota ihastumisen ja rakkauden eroa, joka oli edellisellä tarkastellulla ajanjaksolla oppikirjoissa keskeinen teema.²¹⁴

Kaikkein kiinnostuneimpia perheestä ja sen eri muodoista ovat elämäkatsomustiedon ja uskonnon oppikirjat, joiden asettamat linjaukset ovat hyvin samanlaisia. Tämä yhteneväisyys on hieman yllättävääkin, kun muistellaan elämäkatsomusta edeltäneen uskontojen historian ja siveysopin radikaalia irtiottoa kristillisen moraalien diskurssista.

Moniarvoisuuden myötä on käsitys perheestäkin laajentunut. On erilaisia perheitä: perusperhe, yksinhuoltajaperhe, suurperhe, lapseton perhe. Olipa perheen ulkonainen muoto mikä tahansa, tärkeintä on, että kaikki sen jäsenet tahtovat hyvää toisilleen. Käytännön elämässä tietenkin tulee riitoja ja erimielisyyksiä, mutta anteeksipyyttämisen ja antamisen sekä toisten ymmärtämisen tulee kuulua perheen sisäisiin periaatteisiin. Näin tasapainoinen perhe-elämä säteilee vaikutuksensa myös tuleville sukupolville ja niihin tulevaisuuden perheisiin, jotka itsekukin aikanaan perustaa.²¹⁵

Useimmat ihmiset kasvavat perheessä ja elävät aikuisenakin ainakin jonkin aikaa perheen parissa. Avioliitto ja perhe muodostavat kokonaisuuden, jossa kehittyvät ihmisen kyvyt vuorovaikutukseen. (...)

²¹¹ Ahokallio ym., 115.

²¹² Ahokallio ym., 117.

²¹³ Rossi.

²¹⁴ Korhonen ym., 21-24.

²¹⁵ Ahokallio ym., 116.

Perheessä koetaan luultavasti syvimät rakkauden ja vihan tunteet. Lapsuuden perhe on ihmisen mielenterveyden perusta. (...) Onko olemassa jonkinlainen ihanneperhe? Vanhoissa lukukirjoissa on kuvattu perheeseen äiti, isä ja kaksi lasta. Sitä on nimitetty ydinperheeksi. Nykyään olemassa on monenlaisia perheitä. Avioerojen myötä (mm. pääkaupunkiseudulla päätyy joka kolmas avioliitto avioeroon) perherakenne on muuttunut. Yksinhuoltajien perheet ovat hyvin tavallisia, samoin ns. uusperheet (siinä kaksi yksinhuoltajaa on mennyt yhteen ja tuonut mukanaan mahdollisesti omat lapsensa). Tällaiset perheessä tapahtuvat muutokset aiheuttavat sopeutumispaineita, sillä mikään muutos ei suju ilman kitkaa.²¹⁶

Perheiden muutosta pohdittiin kummankin oppiaineen piirissä. Keskeinen viesti oli, että tärkeintä oli perheissä koettu rakkaus, eikä muodolla siis enää ollut aivan yhtä suurta väliä. Silti *Uskonto 9* liittää perheen ja avioliiton saumattomasti yhteen samaisessa luvussa. *Yläasteen elämäkatsomustieto 9* kiistää myös ydinperheen olevan ainoa vaihtoehto, mutta toteaa suorasanaisesti uusperheiden aiheuttavan sopeutumispaineita. Avioerojen myötä ilmennyt perherakenteen muutos oli siis sekin jonkinlainen uhka. Ydinperhettä ei nimetä aineistossa ihanneperheeksi, mutta silti siitä syntyy lukijalle vaikutelma ”luonnollisena” perheenä; muut perhemuodot olivat muutoksen tuomia ja sellaisenaan myös hieman hankalia tai haastavia. Biologiselle diskurssille perhe ei ole yhtä ongelmallinen tai pohtimista vaativa käsite, koska se tuodaan tekstiin ainoastaan implisiittisesti lisääntymistä käsittelevässä osiossa.

Oppikirjoissa rakentuva kehityskaari noudattaa pääosin samoja linjoja kuin edelliselläkin ajanjaksolla, vaikka osa uhkista tai vaiheista saa erilaisia painotuksia. Esimerkiksi seurustelu ja ihastuminen eivät määrity yhtä vahvasti avioliiton ”harjoittelemiseksi” kuin edellisen tarkastellun ajanjakson aikana, mutta samalla tavalla ne edustavat välivaihetta ennen seksuaalisen kypsytyden saavuttamista ja aikuisuuteen siirtymistä, joka johtaa avioliittoon ja perheeseen.

4.2.2 Ei-heteroseksuaalisuus: hiljaisuus ja homoseksuaalisen elämänkaaren mahdollisuus?

Aineistossa on melko harvakseltaan mainintoja ei-heteroseksuaalisista suhteista. Homoseksuaalisuus sanana esiintyy ainoastaan elämäkatsomustiedossa ja sivumainintana terveyskasvatuksessa. Verrattuna peruskoulun ensimmäiseen vuosikymmeneen muutos on hämmästyttävä. Siinä missä vuosien 1972–1984 välillä homoseksuaalisuutta pyrittiin määrittelemään ja selittämään niin biologisen, perhekasvatuksellisen kuin kristillisen moraalien diskurssin sisällä, vuosien 1985–1993 aikana aiheen ympärillä leijuu mykistävä hiljaisuus. Sukupuoleen liittyvät diskurssit ovat moninaistuneet ja seksuaalisuudesta on yhä selvemmin

²¹⁶ Huotari, Eino, Kavanne, Annukka (1989) *Yläasteen elämäkatsomustieto 9*. Kouluhallitus, Helsinki, 55.

nousemassa terveyskysymys, mutta ei-heteroseksuaalisuus on aineistossa entistä näkymättömämpää.

Jan Löfström on esittänyt tutkimuksessaan homoseksuaalisuudesta agraarikulttuurin perinneaineistossa kysymyksen siitä, mistä voi päätellä, onko hiljaisuus vaikenemista. Löfströmin kysymys nousee väistämättä mieleen ajanjaksoa 1985-1993 tarkasteltaessa. Löfström nostaa esille, ettei hiljaisuus aina ole välttämättä vaikenemista ja salailua, vaan toisinaan kieliä, ettei kyseistä asiaa ole merkityksellisesti läsnä sosiaalisessa ja kulttuurisessa järjestelmässä. Hiljaisuus johtaa siis eräänlaiseen paradoksiin, jossa analysoitavaksi jää hiljaisuuden luonne.²¹⁷ Mistä on siis kyse, kun homoseksuaalisuutta koskevat maininnat vähenevät oppikirjoissa huomattavasti, liki kadoten kokonaan?

Yksi mahdollisuus on toki aineiston vinoumat. Tarkasteltavan ajanjakson laajuuden ja oppiaineiden lukumäärän takia aineistoon ei ollut mahdollista sisällyttää kaikkia Kouluhallituksen perusluetteloissa tarjolla olleita oppikirjoja, vaan kunkin oppiaineen sisältä oppikirjat on valittu jokseenkin sattumanvaraisesti. Edellisen ajanjakson yhtä lailla sattumanvarainen otanta kuitenkin sisälsi runsaasti mainintoja homoseksuaalisuudesta eri oppiaineissa, nimenomaan määrittelyjen muodossa. Lisäksi otanta on sattumanvaraisuudesta huolimatta melko laaja, ja oppikirjat pitkään käytössä olleita. On epätodennäköistä, että pelkkä sattuma voisi selittää muutosta.

Kysymys on siis hiljaisuuden luonteesta. Koska hiljaisuus ei ole tyystin rikkumaton vaan joitakin mainintoja aineistosta yhä löytyy, vinkkejä voi hakea kenties niistä. Millaisia tekstejä ei-heteroseksuaalisuudesta löytyy? Mitä teksteistä puuttuu, jos niitä verrataan edellisen ajanjakson teksteihin?

Vuosina 1972–1984 oppikirjoissa oli keskeistä ei-heteroseksuaalisuuden määrittelemineen. Niin biologisen, kristillisen moraalien kuin perhekasvatuksellisen diskurssin sisällä kirjoitukset pyrkivät selittämään, mitä *homoseksuaalisuus* tarkoittaa ja mistä se johtuu. Vuosina 1984–1993 kysymys virittyi hieman toisin. *Yläasteen elämänkatsomustieto 9* (1989), joka ainoana puuttuu aiheeseen perusteellisemmin, pyrkii kyllä tekemään myös määrittelyjä, mutta lisäksi lukuun kuuluu ”Nuoren homoseksuaalin puheenvuoro”. Tällaista olisi jokseenkin vaikea kuvitella edellisen ajanjakson kirjoitusten yhteyteen. Aihetta ei käsitellä seksuaalisuuden yhteydessä, vaan luvussa ”Onko vähemmistöillä oikeuksia”. Nuoren homoseksuaalin puheenvuoro päättyy onnellisesti: nuoruuden ahdistuksesta selvinnyt ja seksuaalisuutensa kanssa sinuiksi tullut Antti, 22, on muuttanut Tukholmaan ja löytänyt poikaystävän. Esimerkkitarinan lisäksi luvussa esitellään Setan toimintaa ja todetaan, että ”minkään vähemmistön olot eivät muutu, elleivät tähän

²¹⁷ Löfström, Jan (2015) Miten päätellä, onko hiljaisuus vaikenemista? ”Homoseksuaalisuus” agraarikulttuurin perinneaineistoissa. Teoksessa Häkkinen, Antti, Salasuo, Mikko (toim.) *Salattu, hävetty, vaiettu. Miten tutkia piilossa olevia ilmiöitä*. Vastapaino, Tampere, 121-135, 121-125.

vähemmistöön itse kuuluvat halua toimia muutoksen puolesta”. Pilakuvassa eri uskontojen edustajat hakkaavat nauvoja hauta-arkkuun, josta pilkistävä käsi heiluttaa homojen oikeuksia mainostavaa lippua. ”Ja sanotaan, että uskonnot eivät voi työskennellä yhdessä!”, lohkaisee pilakuva. Kuvatekstissä kerrotaan uskontojen suhtautuneen kielteisesti seksuaalisiin vähemmistöihin, mutta nykyisin niidenkin asenne on oppikirjan mukaan vähitellen muuttumassa. Oppilaita myös kehoitetaan keskustelemaan homofobiasta, homoseksuaalien tappamisesta keskitysleireillä, homoseksuaalisen suhteen heteroseksuaalisen suhteen korkeampaa aloitusikää lainsäädännössä, ja suhtautumista läheiseen, joka kertoo olevansa homoseksuaali.²¹⁸

Tämä kirjoitus on jyrkässä kontrastissa edellisen vuosikymmenten kysymyksenasetteluiden kanssa. Esimerkiksi ”homoseksuaalisuuden syistä” ei osiossa lainkaan keskustella. Oppikirjan takakansi ilmoittaa tavoitteekseen auttaa oppilaita kasvamaan suvaitseviksi ihmisiksi. Ei-heteroseksuaalisuudesta näyttääkin tulleen aikaista selvemmin kysymys suvaitsevaisuudesta. Uskontojen kielteistä asennoitumista irvailtaan pilakuvalla, vaikka kuvateksti lupaa muutoksen olevan jo tulossa. Kuvan mukaan kyse on siis kurssista, jossa kirkon ankarasta kurista kuljetaan kohti seksuaalista vapautta.²¹⁹

Kirjoitus ei muodosta kontrastia ainoastaan edelliseen vuosikymmeneen, vaan se myös korostaa oman aikansa hiljaisuutta aiheen ympärillä. Kuvaus on hyvinkin paljon edeltäjiään vapaamielisempi, mutta miksi se jää niin yksinäiseksi ääneksi aineistossa? Ovatko edellisen ajanjakson kuvaukset synnistä, poikkeavuudesta ja syyllisyyskysymyksestä jääneet epäkorrekteiksi, mutta mitään ei ole tullut vielä tilalle? Eivätkö oppikirjantekijät enää tiedä, mitä aiheesta sanoa tai kirjoittaa? Vai mistä ihmeestä tässä asetelmassa on kysymys?

Peruskoulun liikenne ja terveystieteet (1986) tarjoama yksittäinen maininta homoseksuaalisuudesta tarjoaa myös toisenlaisen näkökulman. Kuten edellä mainitsen, kyse on sukupuolitauteja käsittelevästä luvusta ”Vastuuttoman vaivat”. Jo otsikko ohjaa lukemaan kirjoitusta moraalisesti arvottavana: sukupuolitaudit ovat seurausta vääränlaisesta, vastuuttomasta seksuaalikäyttäytymisestä. Oppikirjassa käsitellään aidsia ja sen vakavaa levinneisyyttä 1980-luvulla. Kun aidsin välttämiseksi nuoria kehoitetaan välttämään seksiä ”useiden tai tuntemattomien kumppanien, prostituoitujen, suonensisäisiä huumeita käyttävien ja homoseksuaalien kanssa”, rinnastetaan listatut asiat samalle viivalle, yhtä lailla vastuuttomiksi seksuaalisuuden muodoiksi. Homoseksuaalisuus lukeutuu tähän joukkoon, vaikka myöhemmin mainitaankin kondomin oikeaa käyttöä pidettävän parhaana suojautumiskeinona.²²⁰ Toiseksi

²¹⁸ Huotari & Kavanne 1989, 51-53.

²¹⁹ Scott 2009.

²²⁰ Korhonen ym., 64-66.

katkelmassa kiinnittää huomion sanamuoto. Oppilasta kehoitetaan välttämästä seksiä homoseksuaalin kanssa – lukijan eli oppilaan ei-heteroseksuaalisuuden mahdollisuutta ei tunnu olevan edes mahdollisuutena olemassa. Homoseksuaali on *joku toinen jossakin muualla*, ulkopuolinen, ei mahdollinen oppikirjan lukija luokahuoneessa. Ulkopuolisena hän myös määritetty uhkaksi ja taudin lähteeksi. Homoseksuaalisuuteen liittyvää tautiriskiä ei eritellä tarkemmin, vaan jokainen homoseksuaali on potentiaalinen tartuttaja, jota oppilaan tulee karttaa.

Lienee selvää, että kaksi kuvausta ovat ristiriidassa keskenään. Toisaalta ei-heteroseksuaalisuudesta oli tulossa suvaitsevaisuuteen liittyvä vähemmistökysymys, toisaalta 1980-luvun aids-epidemia oli väistämättä se konteksti, jossa ei-heteroseksuaalisuutta koskevia diskursseja tuotettiin. Samalla kun lukijaa kasvatettiin suvaitsevaisuuteen ei-heteroseksuaalisuutta kohtaan – toki tässäkin tapauksessa lukijan heteroseksuaalisuus oli oletusarvo – terveydellisessä diskurssissa homoseksuaalisuutta käsitteellistettiin uhkaksi, vaaraksi ja taudin lähteeksi. Ei-heteroseksuaalisuus ei aineistossa enää ollut syntiä tai syyllisyyttä vuosien 1972–1984 tapaan, vaan sekä vähemmistökysymys että terveydellinen uhka, joka tiivistyi aidsiin. Ei-heteroseksuaalisuutta ei määritelty enää yhtä innokkaasti kuin aikaisemmissa oppikirjoissa, mutta entistä tiiviimpi kategoria se oli, myös identiteettipoliittisena kysymyksenä. Molempien oppikirjojen kuvauksissa, keskinäisestä erilaisuudestaan huolimatta, esiintyy henkilö, joka on nimetty *homoseksuaaliksi*. Ei-heteroseksuaalisuus näyttää tiivistyneen henkilöiden, ei käyttäytymisen, kategoriaksi.

Ristiriitaisuudesta huolimatta kaksi puhetapaa eivät välttämättä olleet täysin irrallisia toisistaan. Aids-epidemia toi ei-heteroseksuaalisen erilliskulttuurin ensimmäistä kertaa suurennuslasin alle, ja nosti edustamisen ja kunniallisuuden kysymyksen esiin.²²¹ Yhtenä tulkintana voidaan esittää, että 1980-luvun aikana homoseksuaalisuuden asema identiteetikategoriana lujittui osittain nimenomaan siksi, että aids-epidemia ja sen nostattama pelko suuntasivat katseet aikaisempaa selvemmin ei-heteroseksuaalisuuteen.

Mihin tämä johtaa kysymyksessä hiljaisuuden luonteesta? Kohtalaisella varmuudella ei ole kyse ainakaan siitä, etteikö homoseksuaalisuus olisi merkityksellisesti olemassa suomalaisessa yhteiskunnassa kyseisinä vuosina. Tätä tukee myös se, että aikaisempaan ajanjaksoon homoseksuaalisuutta kyllä käsiteltiin oppikirjoissa. Löfströmin termiä lainaten kyseessä ei ole ”syvä hiljaisuus”, jossa aiheesta ei ole tarvetta puhua.²²² Kuten Löfström toteaa samaisessa artikkelissaan, homoseksuaalisuus teemana oli suomalaisessa yhteiskunnassa 1980-luvulla

²²¹ Mm. Saarinen, Terhi (1991) Suomalaisen homo- ja lesboliikkeen poliittiset strategiat: vastarinnan mahdollisuudet ja rajat. Pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto, Helsinki.

<http://www.sappho.net/ts/ts.pdf>. Haettu 27.1.2017.

²²² Löfström, 121.

hyvinkin vahvasti läsnä vitsien, haukkumasanojen ja juorujen aiheena.²²³ Oppikirjojen hiljaisuutta voisi siis luonnehtia vaikenemiseksi. Vaikka homoseksuaalisuus oli merkityksellisesti läsnä yhteiskunnassa, monet oppikirjat lakkasivat sanoittamasta tai selittämästä sitä. Tulkintaa on syytä varoa viemästä liian pitkälle, mutta vaikutelmaksi hiljaisuuden luonteesta jää hämmennys: avoimesta homofobiasta oli tulossa epäsuotavaa, mutta mitään muutakaan tietoa oppilaalle ei osattu tarjota. Homoseksuaalisuudesta puhuttiin myös ilman, että sen merkityksiä oli tarpeen lukijalle kertoa: terveyskasvatuksessa oletettiin lukijan tietävän, mitä tarkoitettiin, kun häntä kiellettiin harrastamasta seksiä homoseksuaaliksi nimetyn henkilön kanssa.

Yhteistä edellisen ajanjakson kanssa on, että vieläkin oppikirjan tekijät eivät tunnu pitävän mahdollisena, että oppikirjoja lukevassa luokassa istuisi muitakin kuin heteroseksuaaleja. Oli kyse varoittelusta tai suvaitsevaisuuden oppimisesta, sen kohde oli lähtökohtaisesti heteroseksuaalinen nuori. Tätä vahvistaa esimerkiksi tehtävänannon muotoilu elämäkatsomustiedon oppikirjassa: miten oppilas suhtautuisi homoseksuaaliksi tunnustautuvaan veljeen, sisareen tai ystävään, ja muuttaisiko tämä tieto hänen käsityksiään kyseisestä ihmisestä. Homoseksuaali on teksteissä toistuvasti aina *toinen*, johon seksuaalisuuden subjektiksi kasvavan oppilaan tulee pohtia suhtautumistaan. Toisin sanoen seksuaalisuuden subjektiksi tuleminen näyttää tapahtuvan ainoastaan heteroseksuaalisena. Normaalin käsitteen näkökulmasta ei-heteroseksuaalisuus määrittyy kahdelta eri taholta: toisaalta sitä ei määritetä laadullisesta näkökulmasta patologiseksi, epänormaaliksi, mutta toisaalta vahva heteronormatiivisuus eli oletusarvoisuus hallitsee oppikirjaa. Terveyskasvatus jättää vähemmän arvailun varaan: sen kerronnassa ei-heteroseksuaalisuus tulee määritellyksi paitsi poikkeukseksi, myös patologisesti epänormaaliksi.

Nämä havainnot eivät kuitenkaan estä etsimästä viitteitä myös ei-heteroseksuaalisesta elämäkaaresta. Myös sellaisia elämäkatsomustiedon puolelta löytyy. Varsinaisessa tekstissä synkästi ennustetaan, että ”avoimesti homoseksuaalina esiintyminen on voinut ja edelleen voi merkitä työttömäksi joutumista tai ainakin voimakasta syrjintää”. Myös toisaalla oppikirjassa esitetty uhkaus, jossa ”seksuaalisesti poikkeavaksi” leimaaminen johtaa itsetuhoon, ohjaa yhdistämään ei-heteroseksuaalisuuden varsin kielteiseen tulevaisuudenkuvaan.²²⁴ Pohjattoman synkkää maalailua kuitenkin tasapainottaa Antti, 22, kertomassa omaa tarinaansa homoseksuaalina henkilönä. Myös tässä tarinassa homoseksuaalinen elämäkaari sisältää aiemmista kuvauksista tuttuun tapaan vaikeuksia hyväksyä itsensä ja pelkoa ympäröivän yhteiskunnan reaktioista, mutta se päättyy onnellisesti rakastetun löytymiseen – sen jälkeen, kun Antti on muuttanut Pohjois-Suomesta Tukholmaan. Tämän puheenvuoron perusteella ei-

²²³ Löfström, 125.

²²⁴ Kavanne & Huotari 1988, 107.

homoseksuaalinen elämänsaari ei välttämättä sisällä syrjintää ja potkuja, vaan kulkee nuoruuden ahdistuksen ja sitä seuraavan itsensä hyväksymisen kautta Tukholmaan, joka mahdollistaa tarinan elämänsaaren onnellisen lopun. Jonkinlaisen ei-homoseksuaalisen kehityskaaren luennan aineisto siis mahdollistaa.

5 Seksuaalikasvatuksen suuri murros – seksuaalikasvatus vuosina 1994–2003

5.1 Opetuksen kansalliset kehukset: vapautta valistuksesta?

5.1.1 Seksuaalikasvatus opetussuunnitelman perusteissa 1994

Peruskoulujen seksuaalikasvatus koki monenlaisia muutoksia vuosina 1994–2003. 1990-luku merkitsi valtiojohtoisen koululaitoksen päättymistä ja kansallisen opetussuunnitelman perusteiden väljentymistä. Peruskoulujen seksuaalikasvatukselle tämä tarkoitti radikaalia vähentymistä. Valtakunnallisessa tutkimuksessa vuonna 1995–1996 joka toisessa peruskoulussa opettajat arvioivat seksuaalikasvatuksen vähentyvän lähivuosien aikana. Noin joka neljännessä koulussa seksuaalikasvatus oli hyvin vaatimatonta tai puuttui kokonaan lukuvuonna 1995–1996.²²⁵ Perhe- ja terveystieteet olivat mahdollisia aihekokonaisuuksia peruskoulussa, eivät enää pakollisia. Biologian oppiaine oli ainoa, jonka sisällöissä seksuaalisuus ja ihmissuhteet mainittiin eksplisiittisesti. Joissakin kouluissa muutoksia pyrittiin kompensoimaan tarjoamalla seksuaalikasvatuksesta erilliskursseja ja -tapahtumia, mutta kokonaisuudessaan peruskoulujen merkitys seksuaalisuutta koskevan tiedon jakajana väheni.²²⁶ Tutkijoista Sari Näre ja Helena Saarikoski ehdottivatkin vuoden 1999 *Nuorisotutkimus*-lehden seksuaalikasvatusta käsittelevässä teemanumerossa, että ”vapauden ajan seksuaalivalistus” oli lähinnä ”vapautta valistuksesta”.²²⁷ Näre ja Saarikoski toteavat pääkirjoituksessaan kriittisesti, että ”aikuiset ovat siirtäneet lapsille vastuun valita ainekset seksiä tihkuvasta kulttuuristamme oman seksuaalikartastonsa piirtämiseen”. Heidän mukaansa nuorten odotettiin rakentavan yksilöllisesti maailmankuvaansa samaan aikaan, kun aikuiset kuitenkin odottivat heidän intuitiivisesti omaksuvan oikeiksi katsomansa arvot.²²⁸

Näre ja Saarikoski eivät olleet ainoat, joiden näkökanta väljien kehysten puitteissa tapahtuvaan seksuaalikasvatukseen ja ennen kaikkea sen vähenemiseen oli kriittinen. Peruskoulujen vähentynyt seksuaalikasvatus on usein yhdistetty siihen, että 1990-luvulla päättyi pitkään jatkunut kehityssuunta, jossa teiniraskaudet ja sukupuolitaudit olivat nuorten keskuudessa vähentyneet. Eitoivotut raskaudet ja raskaudenkeskeytykset lisääntyivät.²²⁹ Näin ollen aikoinaan laaditut

²²⁵ Kontula & Meriläinen, 13.

²²⁶ Kontula & Meriläinen, 12-13.

²²⁷ Näre, Sari & Saarikoski, Helena (1999) Vapauden ajan seksuaalikasvatus vapautta valistuksesta. *Nuorisotutkimus* 3/1999. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki. 1-2.

²²⁸ Näre & Saarikoski, 1-2.

²²⁹ Honkasalo 2013, 8-9; Kontula & Meriläinen, 15; Näre & Saarikoski, 1-2; Liiñamo, Arja (2005) *Suomalaisnuorten seksuaalikasvatus ja seksuaaliterveystiedot oppilaan ja koulun näkökulmasta. Arviointia terveyden*

Sukupuolikasvatustyöryhmän tavoitteet tulivat jälleen ajankohtaisiksi: ryhmä oli tulkinnut koulujen seksuaalikasvatuksen edellytykseksi sille, että nuoret osasivat käyttää vapauksiaan vastuullisesti ja välttää sekä sukupuolitauteja että ei-toivottuja raskauksia. 1990-luvulle ajoittunut koulutusjärjestelmän muutos, väljentyneet kansalliset kehykset ja nouseva aborttien lukumäärä vihjasivat, että työryhmän tekemä päätelmä ei ollut kenties aivan perusteeton.

Tilanne muuttui, kun terveystietoa oppiaineena ryhdyttiin tuomaan kouluihin. Vuonna 2000 hallitus teki esityksen, jossa se ehdotti perusopetuslain 11 pykälän muuttamista ja terveystiedon tekemistä pakolliseksi oppiaineeksi kaikissa Suomen peruskouluissa. Seksuaaliterveyttä ei eksplisiittisesti esityksen perusteluissa mainittu, vaan niissä vedottiin oppilaiden lisääntyneisiin sairauspoissaoloihin, väsymykseen ja kouluterveyskyselyn mukaan heikentyneeseen terveyteen.²³⁰ Hallituksen esityksen suosituksen mukaan ilmestyi vuonna 2001 Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta (1435/2001).²³¹ Asetus esitteli terveystiedon oppiaineena, ja nosti huomattavasti siihen varattua tuntimäärää verrattuna terveys- ja liikennetiedon aiempaan yhteenlaskettuun tuntimäärään. Terveystiedon tuntimääräksi tuli 3 vuosiviikkotuntia luokilla 7-9 (yksi vuosiviikkotunti 38 tuntia). Asetus tuli voimaan 1. elokuuta 2002. Vanhan tuntijaon perusteella laadittua opetussuunnitelmaa sai yhä noudattaa peruskouluissa, kunnes opetushallitus päättäisi asetuksen mukaisista opetussuunnitelman perusteista ja niiden mukaan laadittavien opetussuunnitelmien käyttöönotosta.

Luvatusista siirtymäajasta huolimatta moni koulu näyttää ennakoineen muutosta jo ennen uusien opetussuunnitelmien perusteiden ilmestymistä, sillä kustantajat alkoivat jo 2000-luvun alussa julkaista terveystiedon oppikirjoja. Esimerkiksi Liisa Kettusen *Kyllä vai ei? Murrosikäisestä aikuiseksi* (2001) ei ole ”oppikirja sanan varsinaisessa merkityksessä, vaan sen tehtävät on tarkoitettu integroitavaksi eri oppiaineisiin”. Teosta suositellaan muun muassa oppimateriaaliksi perhe- ja terveyskasvatuksen valinnaiskursseille. Samanaikaisesti kirja tuntuu pyrkivän lyömään kaksi kärpästä yhdellä iskulla ja ottamaan huomioon myös liikehdinnän terveystiedon tuomiseksi kouluihin, sillä takakansi lupaa teoksen sopivan myös terveystiedon oppikirjaksi.

edistämisen viitekehyksessä. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13519/951392176X.pdf?sequence=1> Haettu 7.4.2017, mm. 11-16.

²³⁰ Hallituksen esitys Eduskunnalle laeiksi perusopetuslain 11 §:n, lukiolain 7 §:n ja ammatillisesta koulutuksesta annetun lain 12 ja 17 §:n muuttamisesta. Ilmoitettu annetuksi eduskunnan täysistunnossa 6 päivänä lokakuuta 2000. Vahvistettu 1. kesäkuuta 2001.

<http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2000/20000142#idp3385488> Katsottu 6.12.2016

²³¹ Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. Annettu Helsingissä 20 päivänä joulukuuta 2001.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20011435> Katsottu 6.12.2016.

Vuosia 1994–2003 tarkasteltaessa on siis otettava huomioon, että seksuaalikasvatus eli huomattavia rakenteellisia muutoksia ajanjakson aikana. Lisäksi kouluissa toteutuneesta seksuaalikasvatuksesta on vaikeata sanoa mitään varmaa ajanjaksolla, jota leimasi koulukohtaisuus ja väljät kehykset. Tässä kontekstissa seksuaalikasvatuksella tuskin oli edellytyksiä noudattaa yhteneväisiä tavoitteita kansallisella tasolla. On siis syytä välttää turhan pitkälle meneviä johtopäätöksiä.

Kuten johdannossa esitän, kyseessä eivät muutenkaan ole teräväräjaiset ja -reunaiset aikaperiodit, jotka asettuisivat saumattomasti kansallisen opetussuunnitelman perusteiden mukaan jäsentyviksi kokonaisuuksiksi. Pikemminkin voisi väittää, että yksi mahdollinen tulkinta lukea aineistoa on pitää sitä osoituksena siitä, miten monenlaisia diskursseja peruskoulussa voidaan esittää perustuen yhteen ja samaan opetussuunnitelman perusteeseen. Seksuaalikasvatus peruskouluissa on heterogeenistä ja vaihtelevaista, eivätkä tavoitteet tunnu palautuvan yksi yhteen kansallisten opetussuunnitelmien perusteiden kanssa. Tämä pitää erityisen selvästi paikkansa vuosien 1994–2003 välillä.

5.1.2 Hallitsevat seksuaalisuuden diskurssit: seksuaaliterveyden lasku ja nousu

Mitä rakenteelliset muutokset tarkoittivat seksuaalisuuden diskurssien kannalta? Vähintäänkin ne tekevät 1990-luvulla koulujen seksuaalikasvatuksesta vaikeampaa jäljittää, sillä koulukohtaisuuteen keskittyminen poisti velvoitteet. Toisaalta terveystiedon oppiaineen tuominen kouluihin merkitsi suurta murrosta, sillä terveystieto vakiinnutti seksuaalisuuden ensisijaisesti terveydelliseksi kysymykseksi. Jo vuosien 1985–1994 aineisto viittasi siihen, että terveydellinen diskurssi nosti päätään; vuosina 1994–2003 seksuaalisuudesta muodostui ensisijaisesti nimenomaan terveydenalaan kuuluva kysymys. Terveyskysymyksenä se sai myös edelliseen ajanjaksoon verrattuna uusia piirteitä. Keskeistä oli seksuaaliterveys. Paikallaan onkin tarkentaa terveydellinen diskurssi seksuaaliterveydelliseksi diskurssiksi.

Tästä näkökulmasta tarkasteltuna seksuaalikasvatusta vuosina 1994–2003 leimasi sisäinen ristiriita. Toisaalta ajanjakso merkitsi seksuaalikasvatuksen määrän merkittävää vähentymistä kouluissa, toisaalta taas ajanjaksolle ajoittui murros, joka merkitsi liberaalin seksuaalietiikan ihanteiden nousemista hegemoniseen asemaan peruskoulun seksuaalikasvatuksessa. Seksuaalisuuden käsitteellistyminen terveys- ja hyvinvointikysymykseksi merkitsi sitä, että aikaisemmat seksuaalisuuden diskurssit jäivät toissijaisiksi. Seuraavaksi siirryn tarkastelemaan, mitä tämä tarkoitti oppikirjojen kannalta.

5.2 Matkalla seksuaalisuuden subjektiksi

5.2.1 Uusi seksuaalisuuden subjekti

Edellä kuvatut seksuaalikasvatuksen murrokset merkitsivät tähän mennessä isointa irtiottoa edellisestä tarkastellusta ajanjaksosta. Seksuaaliterveydellisen diskurssin läpilyöminen merkitsi seksuaalisuuden käsitteellistymistä hyvin vahvasti itsepohdinnan ja subjektiksi kasvamisen alueena. Vastuullinen seksuaalisuuden subjekti merkitsi erilaista toimijaa kuin aikaisempien vuosikymmenien seksuaalisuuden subjekti; nuoren tehtäväksi tuli suunnata katseensa sisäänpäin seksuaalisuuttaan tarkastelemaan.

Kuten edellä totean, rakenteelliset muutokset merkitsevät näennäistä ristiriitaa. Se konkretisoituu oppikirjoja tarkastellessa. Seksuaalisuutta käsitellään oppikirjoissa aikaisempaa perusteellisemmin ja pidemmissä luvuissa. Seksuaalisuuden diskurssit oppikirjoissa moninaistuvat ja lisääntyvät räjähdysmäisesti. Vanhat diskurssit eivät tyystin katoa aineistosta, mutta ne tuntuvat jäävän toissijaisiksi seksuaaliterveydellisen diskurssin rinnalla. Seksuaaliterveydellisen diskurssin läpilyöminen ei merkinnyt ainoastaan seksuaalisuuden käsitteellistämisen murrosta, vaan myös seksuaalisuutta koskevien osioiden lukumäärän ja pituuden huomattavaa kasvua.

Samalla vapauden ja vastuun kysymykset virittyivät toisin kuin aikaisemmin, ja seksuaalisuuden kuvauksen yhteydessä rakentuva elämänkaari koki muutoksia. Oppikirjat eivät enää pidättäydy yhtä selkeästi loogisesti portaittain etenevän elämänkaaren mallissa, jossa nuoret kasvavat vääjäämättömästi seksuaalisen heräämisen, ihastumisen ja nuoruuden kautta rakkauteen, avioliittoon ja perheen perustamiseen. Painopiste asettuu oppikirjoissa toisin: edellä kuvatusta elämänkaaresta tulee kehityskaari, jossa nuori kasvaa seksuaalisuuden subjektiksi, vapauden vastuulliseen käyttöön kykenevä toimijaksi. Nuorelle luvattiin vapaus tehdä omat valintansa, mutta sitä varten hänen oli kasvettava vastuuseen. Vastuu ei enää tarkoittanut vastuuta mahdollisesti syntyvästä lapsesta, vaan kyse oli ennemmin sisäisestä prosessista.

Seksuaalisuudesta tuli osa minuutta ja identiteettiä, ja loputtomien valintojen alue.²³²

Oman halun reflektointi asettui vapauden ja vastuun ydinalueelle. Tullakseen vastuulliseksi seksuaalisuuden subjektiksi nuoren oli pohdittava seksuaalisuuttaan ja tunteitaan ja tietää, koska oli valmis seksiin, sekä mitä siltä odotti ja halusi.²³³ Tämä seksuaaliterveydelliseen diskurssiin pohjautuva ohjenuora vahvistui erityisesti biologiassa ja 2000-luvun taitteessa terveystiedon puolella, mutta samantapaisia pyrkimyksiä on luettavissa myös uskonnon ja elämäkatsomustiedon oppikirjoissa. Jos kristillisen moraalien diskurssin läpikokemia muutoksia

²³² Rose.

²³³ Yesilova 2000a.

tarkastellaan menneitä vuosikymmeniä vasten, erottuu erityisen selkeästi, miten vahvasti liberaali seksuaalietiikka läpäisi peruskoulun 1990-luvulle tultaessa. Tähän toki vaikutti myös evankelisluterilaisen kirkon sisäiset muutokset ja suhde seksuaalimoraaliin, sillä uskonnon oppikirjoissa katkelmat perusteltiin kirkon opetuksilla.

Seksuaaliterveydellisessä diskurssissa huolehditaan aiempien vuosikymmenien tavoin asioiden tapahtumisesta väärässä järjestyksessä, mutta nyt oli kyse enemmän nuoren oman toimijuuden rakentumisesta. Seksuaalisuudesta tuli osa hänen persoonallisuuttaan, ja hänen oli opittava tutkailemaan, pohdiskелеmaan ja mietiskelemään omaa seksuaalista identiteettiään. Myös englanninkielisessä termistössä on havaittavissa tämä ero; *sex education* käsitteenä oli kriitikoiden mielestä liian kapea-alainen ja sen rinnalla olisikin tullut puhua *sexuality education* -termillä. Ero tiivistyi siihen, että ”seksi on sitä, mitä teemme, seksuaalisuus on sen sijaan jotain sellaista, mitä olemme”.²³⁴ Ei liene sattumaa, että sukupuolikasvatuksen termin vakiintuminen myös Suomessa seksuaalikasvatukseksi sekä seksuaalisuuden kiinnittyminen persoonaan osuvat ajoituksellisesti samalle vuosikymmenelle.

Tullakseen seksuaalisuutensa subjektiksi nuorelta edellytettiin kykyä löytää ja tutkia seksuaalisuutensa osana omaa identiteettiään. Seksuaalisuus ei enää löytynyt suhteessa toiseen ihmiseen, vaan siitä tuli osa individualistista itsensä etsimistä.²³⁵ Yhden konkreettisen esimerkin vastuun ja vapauden jäsentymisestä tarjoaa *Terveyden portaat* (2003), joka listaa seksuaalioikeudet otsikolla ”Oikeuksista seuraa aina myös velvollisuuksia”.

Sinulla on oikeus päättää, haluatko seurustella ja mitä haluat mahdolliselta seurustelusuhteelta. Sinulla on velvollisuus ilmaista, mitä haluat ja mitä et halua tehdä. Sinulla on oikeus olla myös yksin. (...) Sinulla on oikeus hyvään tietoon seksuaalisuudesta, ehkäisystä ja sukupuolitaudeista. Sinulla on velvollisuus käyttää tietoa viisaasti. Sinulla on oikeus seksuaaliterveyteen ja turvallisuuteen mahdollisessa seurustelusuhteessa. Sinulla on velvollisuus huolehtia omasta ja kumppanisi terveydestä ja turvallisuudesta. Sinulla on oikeus sanoa ei seksille. Sinulla on velvollisuus sanoa ei seksille, jos et sitä halua.²³⁶

Selvemmin asiaa tuskin voisi jäsentää: oppikirjassa vapaus ja vastuu kietoutuvat henkilökohtaisen, individualistisen itsensä tuntemisen ja tietämisen kysymyksiksi. Nikolas Rosea mukaillen voisikin sanoa, että seksuaalisuuden subjektiksi tullakseen nuoret olivat velvollisia oppimaan vapaiksi.²³⁷

²³⁴ Kannas ym., 10.

²³⁵ Hakamies ym., 65.

²³⁶ Eloranta, Tuula, Kalaja, Sami, Korhonen, Juho, Nykänen, Maija, Välimaa, Raili (2003) *Terveyden portaat*. Otava, Helsinki, 200.

²³⁷ Rose, 217-232.

5.2.2 *Itsensä etsiminen: ekakerta, fantasiat, itsetyydytys ja uhkat matkan varrella*

Seksuaalisuuden käsitteellistyminen sisäisen pohdinnan kysymykseksi merkitsi myös teemojen kannalta muutoksia. Keskeisiksi asioiksi kehityskaaren kuvaamisessa nousi entistä vahvemmin seksuaalisen heräämisen yhteydessä itsetyydytys ja fantasiat. Seksi oli aikaisempaa selvemmin irrotettu lisääntymisestä ja siitä tuli nautinnon kysymys. Uhkaa nuoren seksuaaliselle kehitykselle edusti ulkoinen maailma, esimerkiksi media. Media ja sen tarjoamat epärealistiksi luonnehditut seksuaalisuuden kuvaukset uhkakuvana aineistossa eivät ole ilmiönä täysin uusi, mutta niiden asema on aikaisempaa korostuneempi.

Aineistossa korostetaan ihmisen olevan seksuaalinen olento jo syntymästään lähtien.

Aikaisemmilta vuosikymmeniltä tuttuun tapaan murrosiän mainitaan aineistossa merkitsevän seksuaalista heräämistä ja sukupuolieron esiintuloa, mutta painopiste on nyt seksuaalisuuden synnynäisyydessä, seksuaalisuudesta osana persoonaa ja ihmistä.

Seksuaalisuus ei ala jossain tietyssä iässä tai lopu eläkkeelle jäädessä. Me kaikki synnymme seksuaaliseksi, seksuaalisuus on yksi ihmisen ominaisuus. Se on näin ollen osa meidän kaikkien arkipäivää riippumatta iästä, sukupuolesta, uskonnosta, rodusta, seksuaalisesta suuntautumisesta tai terveydestä.²³⁸

Näin asian kiteyttää *Terveyden portaat*. Lainausta osoittaa, millä tavoin uusi seksuaalisuuden subjekti merkitsee murrosta seksuaalisuuden kehityskaarelle. Seksuaalisuus liitettiin yhä moninaisempiin elämäntapaan, ja kirjoittajat näyttävät jopa kartelleen liian tiivistä tulkintaa kehityskulkuun kuuluvista portaista. Vaikka oppikirjat kuvaavat yhä kasvua tytöistä naisiksi ja pojista miehiksi, sukupuolieron varaan virittyvä seksuaalinen halu saa aineistossa aikaisempaa vähemmän sijaa – esimerkiksi *Terveyden portaat* keskittyy kuvaamaan seksuaalisen halun heräämistä sukupuolta mainitsematta, ja *Kyllä vai ei* puhuu ”Onko hän ’se oikea?’” -testissään vain ”kumppanista”.²³⁹

Toisaalta monet huolen aiheet säilyivät myös ennallaan. Tällainen toistuva teema on oppikirjoissa ilmaistu huoli nuoren ruumiin ja henkisten valmiuksien kehittymisestä eritahtisesti. Kysymys seksielämän aloittamisesta oli yhä seksuaalikasvatuksen polttavimpia kysymyksiä. Kiehtovalla tavalla seksuaalisuuden subjektiivisuuden uudenlainen jäsentymisen asetti vanhoja kysymyksiä hieman uuteen asentoon. Asetelma palauttaa mieleen Foucault’n huomautuksen, ettei saman muotoista periaatetta voida toisessa kontekstissa olettaa samaksi

²³⁸ Eloranta ym., 52.

²³⁹ Mm. Eloranta ym., 55-66; Kettunen, Liisa (2001) *Kyllä vai ei? Murrosikäisestä aikuiseksi*. WSOY, Helsinki, 39.

periaatteeksi, vaikka sen sisältämä kehoitus olisi muodoltaan sama.²⁴⁰ Niin näyttäisi olevan tässä tapauksessa. Vaikka ruumiin ja mielen kehittymiseen kohdistettu huoli – ja siihen liitetty liian varhainen seksielämän aloittaminen – ovat edellisiltä ajanjaksoilta tuttuja uhkakuvia, niiden taustalla vaikuttivat nyt toisenlaiset perustelut. Kyse ei ollut vain ulkoisista uhkista elämänsäkaarelle, ei-toivotun raskauden tai abortin mahdollisuudesta. Kaikista tärkein asia oli seksuaaliterveys – ja koska liian varhain tai väärillä syillä aloitettu seksielämä oppikirjojen ymmärryksen mukaan uhkasi sitä, seksuaalinelämän aloittamisen edellytykset nousivat entistä keskeisempään asemaan. Ensimmäinen kerta määrittyi aineistossa ennen kaikkea ensimmäiseksi yhdynnäksi, josta tuli heteroseksuaalisen elämänkulun ensisijaisen tärkeä virstanpylväs.²⁴¹ Jos ”ekan kerran” pohtimiseen käytettyä palstatilaa vertaa vuosien 1972–1984 biologian oppikirjojen pidättyväisiin kuvauksiin ”tilapäissuhteista” ja niissä tarvittavasta ehkäisystä, muutos on helppo havaita. Kiinnostavaa on, että seuraavien lainauksien samankaltaisuus huolimatta siitä, että oppikirjat edustavat niin biologian, terveystiedon, elämäntutkimustiedon kuin uskonnonkin oppiaineita.

Mielenkiinto sukupuoliasioihin alkaa murrosiän myötä, minkä ei pitäisi olla yllätys kenellekään. Kiinnostusta sukupuoliasioihin on turha jarrutella, nuoret etsivät kuitenkin jostain tietonsa. Oikea tieto sukupuoliasioista sekä siihen liittyvä neuvonta esim. kouluterveydenhuollon kautta auttavat nuorta terveeseen seksuaalisuuteen.

Jokainen tarvitsee riittävästi asiantuntemusta kyetäkseen tekemään oikeita valintoja ja itseään koskevia päätöksiä. *Asiallinen, ajoissa saatu tieto rohkaisee myös sanomaan EI liian varhaisille kokemuksille. (...)*

Jokainen tuntee itse, milloin hän on valmis aloittamaan. Puhutaankin seksuaalisesta kypsyydestä ja parisuhdekypsyydestä.²⁴² (...)

Seksuaalisuus on osa ihmistä. Elimistö virittyy ajoittain seksuaalisesti, se on ruumiin – ja luonnon – viisautta. *On hyvä, jos ekakerta on vasta sitten, kun itse tuntee olevansa valmis siihen.* Ekakerta on harvoin täysin tyydyttävä, mutta joskushan on aloitettava. Ekakerta tapahtuu eri kulttuureissa eri ikäisenä, ja on myös aikuisia, jotka eivät koskaan ole olleet sukupuoliyhdynnässä. Sekin on *normaalina*.²⁴³

Seksuaalisuus koskettaa aina ihmistä kokonaisuudessaan. *Biologisesti nuori on kypsä seksiin, kun hän saavuttaa sukukypsyyden. Henkisesti hän saattaa olla vielä lapsen tasolla. Henkistä kypsyyttä osoittaa kyky sekä järjen että tunteiden tasolla kantaa vastuuta itsestään ja ottaa toinen ihminen huomioon.*

Tärkeintä on ymmärtää, että *jokainen kantaa itsestään vastuuta.* Itseään pitää suojella. Toista ihmistä ei myöskään voi pakottaa mihinkään sellaiseen, mitä tämä ei halua. Hyvä itsetunto auttaa tekemään päätökset itse omien tunteiden mukaan eikä kenenkään toisen tai ryhmän painostuksesta.

²⁴⁰ Foucault 2010, 388, 405-406, 452-455.

²⁴¹ Taavetti 2014, 100.

²⁴² Kettunen, 52-54.

²⁴³ Kettunen, 58.

Vastuuseen liittyy tiedon hankkiminen. Luotettavaa tietoa voi saada koulun terveydenhoitajalta. Hänelle voi luottamuksellisesti puhua ongelmista, koska hän on vaitiolovelvollinen. Häneltä saa myös tietoa ehkäisystä, sitten kun se on ajankohtainen asia.²⁴⁴

Kuukautisten ja siemensyöksyjen alkaminen ovat merkkejä siitä, että voi ehkä joskus aikuisena saada lapsia. Niiden alkaminen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että sinun pitäisi aloittaa yhdynnät tai alkaa kokeilla raskaaksi tulon mahdollisuutta. *Saavutettu sukukypsyys ei vielä tarkoita kypsyyttä perheen perustamiseen.* Kuukautisten ja siemensyöksyjen alkaminen ei myöskään vielä tarkoita tarvetta tai kykyä tuntea seksuaalista nautintoa. Tässä asiassa *kannattaa kuunnella ja arvostaa omia tuntejaan, tarpeitaan ja kehoaan.*²⁴⁵

Kaikkiin elämän vaikeisiin asioihin olisi mukavaa saada selvät ohjeet. *Seksuaalisuudesta tällaisia ohjeita ei voida antaa, sillä se on mitä suurimmassa määrin jokaisen yksityisasia. Mutta asian pohtiminen ja tiedon hankkiminen auttaa jokaista eteenpäin.*²⁴⁶

Onpa kulttuurissa vallalla seksuaalikielteinen tai sitä ylikorostava ilmapiiri, ihmisen seksuaaliseen käyttäytymiseen liittyy aina kaksi puolta, *nautinto ja vastuu.*²⁴⁷

Biologinen sukupuolisuus saa meidät ehkä selvimmin tiedostamaan omat seksuaalisuutemme, sillä se liittyy kehomme reaktioihin ja toimintoihin. Murrosiässä sekä pojat että tytöt saavuttavat biologisen sukukypsyyden, kyvyn tulla isäksi tai äidiksi. Muutos on nopea ja selvästi havaittava. Siksi syntyykin helposti *harbakuva, että koko seksuaalisuutemme kypsyyisi samaa tahtia ruumiin muutosten kanssa.* Biologisen sukukypsyyden saavuttaminen on kuitenkin vasta alkua seksuaalisuuden kiehtovalla tiellä.

(...) Intiimi suhde on sekä fyysistä että henkistä läheisyyttä. *Siksi tasapainoinen, tyydytystä tuottava seksisuhde vaatii niin biologisen kuin psyykkisenkin seksuaalisuuden kypsymistä. Tämä saavutetaan parhaiten, jos lapsuuden ja nuoruuden eri kehitysvaiheille annetaan riittävästi aikaa.* Koska biologinen seksuaalisuus kehittyy nopeammin kuin henkinen puoli, vaaranamme on rynnätä intiimiin seurustelusuhteeseen ennen kuin olemme siihen psyykkisesti valmiita.

Milloin ihminen sitten on henkisesti kypsä intiimiin suhteeseen? Yksiselitteistä vastausta ei ole, ja jokaisen on puntaroitava se itse. Asian huolellinen pohtiminen on eräs merkki kypsyydestä. Psyykkisesti kypsä ihminen pystyy harkitsemaan tekojensa seurauksia ja kantamaan niistä vastuun. Kypsyys näkyy sekä toisen että omien tunteiden arvostamisena, ja hyvä itsetunto auttaa tekemään itsenäisiä ratkaisuja. Neuvoja ja ohjeita voi kuitenkin kysyä niiltä, joiden mielipiteisiin luottaa.²⁴⁸

Miksi näin valtava massa lainauksia, joissa kaikissa tunnutaan tähdentävän samoja asioita? Juuri siksi, että määrä puhuu puolestaan: tämän työn puitteissa ei ole mahdollista eikä mielekäästä esitellä kaikkia oppikirjojen runsassanaisia kuvauksia ensimmäisestä kerrasta, vastuusta ja nautinnosta. On kuitenkin todella silmiinpistävää, miten samanlaiset lähtökohdat ja esioletukset oppikirjojen kirjoittajat näyttävät omaksuneen 1990- ja 2000-luvun taitteessa. Viestiä teroitetaan oppikirjoissa toistuvasti ja monta kertaa, niin ettei epäilyksen varaa sanomasta jää. Nuorella oli

²⁴⁴ Arra, Olavi, Huotari, Eino, Kavanne, Annukka, Lempiäinen, Saara (1997) *Hyvä ajatus! Yläasteen elämäkatsomustieto*. Edita, Helsinki, 26-27.

²⁴⁵ Eloranta ym., 63.

²⁴⁶ Reinikkala ym. 1999, 115.

²⁴⁷ Marjanen, Antti, Martikainen, Eeva, Nyssönen, Seppo, Pyysiäinen, Ilkka (1999) *Trilogia – Uskonto & Elämä*. WSOY, Helsinki, 106.

²⁴⁸ Reinikkala ym. 1999, 115-116.

oikeus ja velvollisuus oppia tekemään omat vapaat ja vastuulliset ratkaisunsa. Nuorta ei kielletty aloittamasta seksielämää, mutta liian varhaisiin kokeiluihin liittyvä huoli oli ilmeinen. Niinpä nuori pyrittiin ennen kaikkea vastuuttamaan oman seksuaalisuutensa asiantuntijaksi. Kuten Kannas osuvasti kirjoitti jo vuonna 1993 sosiaali- ja terveysministeriön selvityksessä: ”missä luuraa seksimaikka / kotonansa keski-ikää aivastelee / muksujensa seksivimmaa taivastelee / teoriassa luvan antaa / käytännössä huolta kantaa”.²⁴⁹ Oppikirjoja lukiessa näyttäisi tosiaankin siltä, että Kannas osui oikeaan seksuaalikasvattajan roolista leikkimielisesti loruillessaan – teoriassa annettu lupa ei suinkaan tarkoittanut sitä, että käytännössä kannettu huoli olisi vähentynyt.

Vastuu ei enää ollut sama vastuuta kuin aikaisemmilla vuosikymmenillä; vastuu mahdollisesti syntyvästä lapsesta ja ei-toivotusta raskaudesta olikin nyt vastuuta vapauden käyttöön. Seksuaalista kypsyttä ei enää välittömästi yhdistetty lisääntymiseen, vaan siitä tuli enemmän minuuden alueelle kuuluva sisäinen kysymys. Oppikirjojen mukaan nuoren seksuaalisuus on herkästi vahingoittuvaa ja suojeltavaa, ja se edellyttää pohdintaa ja tietoa päätösten tekemisen tueksi.

Seksuaalisen kehityskaaren muuttuminen osaksi itsen etsimistä näkyy myös oppikirjojen räjähdysmäisesti lisääntyneissä teemoissa. Oppikirjat käsittelevät seksuaalisen heräämisen yhteydessä fantasioita, kuvitelmia ja itsetyydytystä huomattavasti aikaisempaa runsassanaistemmin. Näitä teemoja käsitellessään seksuaalisuuden diskurssit ovat yksiselitteisiä. Ydinviesti on, että fantasiat ja kuvitelmat ovat moninaisia ja kaikki niistä ovat hyväksyttäviä. Toisinaan sävyä voisi kuvailla rauhoitteluksi – ei haittaa mitään, vaikka seksuaalisuuteen heräävä nuori harrastaisi rajujakin kuvitelmia. Oppikirjoissa korostetaan myös seksuaalisuuden monimuotoisuutta ja huomautetaan, että fantasiat saattavat oppikirjojen ymmärryksen mukaan olla hyvinkin kaukana varsinaisesta aktista. Osana subjektivoitumisprosessiaan nuoren tulee hyväksyä myös mahdolliset kuvitelmansa ja olla ”tukahduttamatta” niitä. Yesilova on foucault’laisesta teoriakehikosta käsin puhunut seksuaalikasvatuksen pyrkimyksestä kaivaa todellinen, aito seksuaalisuus esiin ”repression peitteiden” alta.²⁵⁰ Tämä on tunnistettavissa myös omassa aineistossani. Pisimmälle fantasioiden kuvailussa menee *Kyllä vai ei*, joka tarjoaa vaihtoehtoiksi muun muassa yhdyntää ”oudon muukalaisen” tai väkivaltaisen tai ”erirotuisen”²⁵¹ henkilön kanssa, sängynpäätyihin sitomista, vastakkaisen sukupuolen vaatteiden käyttämistä, ”rakastelua kukkakedolla” tai ”kuutamossa hiekkarannalla maininkien hiljaa huokuessa”.²⁵² Näistä puhuttaessa nuorelle

²⁴⁹ Kannas ym., 5.

²⁵⁰ Yesilova 2000a; myös Foucault 2010, 17.

²⁵¹ Etniseen toiseuttamiseen palaan tarkemmin seuraavan luvun lopussa.

²⁵² Kettunen, 55.

vakuutetaan, että kyseessä on osa ”normaalista kehitystä”, vaikka fantasiat saattaisivat ajoittain tuntua ”hätkähdyttäviltä ja herättää epäilyjä epänormaaliudesta”.²⁵³ Näiden esimerkkien valossa ei liene kaukaa haettava väittää, että normaaliksi määritellyn seksuaalisuuden rajat 1990-luvun alkuun mennessä venyivät pitkälti sellaisille alueille, joista aikaisemmin – ainakin oppikirjoissa nuoria puhuteltaessa – oli vaiettu. Tavoitteeksi tuli ”normiton” seksuaalikasvatus.²⁵⁴ Vaihtoehtojen luetteleminen alleviivaa myös seksuaalisuutta jatkuvien itsetutkiskelun ja tarkkailun alueena, sillä nuoren oli tunnistettava oma seksuaalinen halunsa ja oppikirjan tehtävässä ruksattava fantasiat, jotka hän kokee omakseen. Seksuaalisuus oli siis jatkuvaa tunnistamista, valitsemista ja identiteettityötä.

Itsetyydytyksestä seksuaalisuuden kehityksen osana kirjoitettiin huomattavasti aikaisempaa enemmän, ja sitä myös suorasanaisesti suositeltiin hyvänä keinona tutustua omaan kehoon. Osittain se näyttää olevan osa myös oikeanlaiseksi subjektiksi kasvamista. Omataksen vastuullisiin päätöksiin tarvittavat tiedolliset ja taidolliset resurssit, nuoren tuli tuntea oma ruumiinsa ja sen toiminta. Toisaalta myös tässä asiassa painotettiin valinnan vapautta ja nuoren omaa toimijuutta.

Itsetyydytys eli oman kehon ja omien sukupuolielinten koskettelu ja hyväily on hyvä ja turvallinen tapa tutustua itseensä ja seksuaalisiin reaktioihinsa. Itsetyydytys rentouttaa, vähentää stressiä, purkaa seksuaalisia paineita ja opettaa seksuaalisen mielihyvän tuntemista. Itsetyydytystä harrastavat monet lapset, nuoret ja aikuiset. Itsetyydytykseen voi liittyä erilaisia seksuaalisia fantasioita ja mielikuvia. (...) On täysin normaalia harrastaa itsetyydytystä. Toisaalta on myös täysin normaalia, jos sitä ei tee.²⁵⁵

Masturboiden saa orgasmin olematta sukupuoliyhdyntä. Se onnistuu, kun tuntee oman ruumiinsa toiminnot ja reaktiot. Masturbointi on hyvä ja luonnollinen ratkaisu silloin, kun sopivaa kumppania ei ole. Nuorelle se on yksi tapa oppia tuntemaan oma ruumiinsa. Kun sen jälkeen voi kertoa kumppanilleen, mikä tuntuu hyvältä, saa paremmin sen, mitä haluaa.²⁵⁶

Normaali ja luonnollinen ovat toistuvia avainsanoja, jotka liitetään myös itsetyydytykseen.

Itsetyydytys on keino tunnistaa oma nautinto ja tutustua omaan ruumiiseen. Lisäksi tätä puolletaan tulevaisuudessa kumppanin kanssa tapahtuvan seksin paranemisella sillä perusteella, että nuoren tieto omasta nautinnostaan parantaa kykyä nauttia yhdynnästä.²⁵⁷ Yesilovan mukaan tämä oman nautinnon ja seksuaalisuuden tutkimisen kehoitus kohdistuu tyttöihin voimakkaammin kuin poikiin, sillä poikien seksuaalinen halu ymmärretään usein suoraviivaisemmaksi ja mutkattomammaksi kuin tyttöjen; pojat oletusarvoisesti haluavat seksiä

²⁵³ Kettunen, 55.

²⁵⁴ Honkasalo 2013, 10; Yesilova 2000a, 26-27.

²⁵⁵ Eloranta ym., 64.

²⁵⁶ Kettunen, 57.

²⁵⁷ Kettunen, 57; Reinikkala ym. 1999, 127.

aina, eikä heidän nautintonsa vaadi samanlaista herättelyä, tunnistamista ja pohtimista kuin tyttöjen. Näin ollen heidän kohdallaan oman ruumiin tutkiminen masturboimalla ei sisällä samaa oman seksuaalisuuden tunnistamisen tavoitetta.²⁵⁸

Myös omassa aineistossani on luettavissa sukupuolieron jäsentäminen Yesilovan kuvaamalla tavalla. Asetelma on tuttu edellisiltä vuosikymmeniltä muun muassa *Kasvamaan yhdessä* -kirjoituksen lainauksesta, jossa tytön kuvataan antautuvan seksiin ”vastoin sisintä haluaan”. Tämä on varsin perinteinen tapa esittää tyttöjen seksuaalinen halu poikien halua piiloisemmaksi ja hankalammin löytyväksi. Varhaisissa seksikokeiluissa poika on se toimija, joka haluaa seksiä: kyseessä on hänen seksuaalinen halunsa, jota ei ole problematisoitu. Tyttöjen tehtäväksi jää toisella tavoin tutkiskella omaa haluaan ja toimia ”seksin portinvartijana”.²⁵⁹

Perinteinen näkemys seksuaalisen halun sukupuolittumisesta on läsnä seuraavissa lainauksissa.

Tero ja Tarja olivat tunteneet toisensa luokkatovereina jo useiden vuosien ajan, ja nyt oli alkamassa yläasteen toinen vuosi. – Tuu meille, meillä on porukat vielä mökillä. Saatais olla kahden. – Mitä me sitten tehtäis? – Jotain mukavaa. – En taia tulla. – Tuu vaan, kato, mulla on näitäkin (näyttää kortsuja). – No en kyllä tuu. – Senkin pihtari vai ooksä lesbo? – Älä viitti. – Kaikki muutkin tekee sitä. – Mä en oo kaikki muut, mä oon mä!²⁶⁰

Tytöt ja pojat saattavat odottaa eri asioita seurustelulta. Yläasteikäinen tyttö kertoo seurustelutoiveistaan näin: ”Poikaystävän kanssa halua puhua asioista, mennä ulos ja pitää hauskaa. Sille halua kertoo asioita, joita ei voi kertoa kenellekään muulle. Hirveintä on, että pojat luulee, että rakkautta on se, että harrastetaan seksiä”. Kouluissa järjestetyissä tilaisuuksissa Uma onkin neuvonut poikia näin: ”Korvaan kuiskaaminen on aika herkkää, nenänpään suukottelu voi tehdä toiselle hupsun olon, lämmin rutistus ja kainalossa pitäminen on lapsellisen kivaa”.²⁶¹

Asetelma on kummassakin lainauksessa samanlainen: poika haluaa seksiä, tyttö ei. Seksistä kieltäytymisestä voi seurata myös nimittelyä. On selvää, että lainausten mukaan tytöt ovat oman seksuaalisuutensa subjekteina kypsempinä toimijoita kuin pojat, jotka eivät hillitse haluaan.²⁶²

Mutta onko heidän seksuaalista haluaan lainkaan olemassa? Lainauksissa kuvatut tytöt ovat pojista eroten kykeneviä erottamaan seksin ja rakkauden sekä tekemään itsenäisiä ratkaisuja, mutta heidän kohdallaan seksuaalisen halun mahdollisuus jää epäselväksi. Sukupuoliero tulee näkyväksi, jos lainauksissa koetettaisiin vaihtaa Teron ja Tarjan roolit päittäin. Lisäksi myös sukuelinten kuvaamisessa on eroja. Siinä missä siittimen kerrotaan kovettuvan seksifantasioissa, masturboidessa tai nukkuessa, klitoriksen kohdalla vastaavaa mainintaa ei ole. Tytön anatomiaa

²⁵⁸ Yesilova 2000a.

²⁵⁹ Jurva; Yesilova 2000a; Aapola 1999.

²⁶⁰ Kettunen, 43.

²⁶¹ Arra ym., 26.

²⁶² Jurva, 66-70.

kuvatessa fantasioita tai masturbointia ei edes mainita.²⁶³ Biologian oppikirjassa klitoriksen merkitys naisen seksuaaliselle nautinnolle mainitaan, vaikka todetaankin, että ”tytön ruumiin ymmärtäminen on usein mutkikkaampaa”.²⁶⁴ Selventämättä jää, millä tavoin tytön ruumis on pojan ruumista mutkikkaampi, ja kenen näkökulmasta näin on.²⁶⁵

Kuitenkin aineistosta löytyy myös esimerkkejä, joissa mainitaan myös muita mahdollisuuksia kuin pojan suoraviivainen halu seksiin.

Ensimmäinen yhdyntä yleensä jännittää. Pojalla on suorituspaineita. Erektio ei aina tule silloin kun toivoo, eikä siemensyöksy odota sopivaa hetkeä. Tyttö pelkää usein, että yhdyntä muuttaa pojan suhtautumista häneen, ja että rakastelu tekee kipeää.²⁶⁶

Sukupuolierosta riippumatonta on jännitys, mutta poika kokee suorituspaineita ja tyttö pelkää pojan muuttuvaa suhtautumista häneen seksin myötä. Jännityksen syyt juontavat siis juurensa sukupuolierosta. Tätä tukee myös tyttöjen ja poikien listatut kysymykset, jotka on esitelty Väestöliiton neuvontapuhelimen yhteydessä.²⁶⁷ Kysymyksissä pohdiskellaan muun muassa poikien näkökulmasta yhdynnän kestoa, siittimen kokoa, mistä tyttöjä löytää ja mitä heidän kanssaan tehdään, ja mikseivät tytöt tykkää tehdä niin kuin pornoelokuvissa. Tyttöjen kysymyksiin on listattu esimerkiksi kysymyksiä siitä, pitävätkö pojat isorintaisista tytöistä, kuinka monen kanssa voi seurustella säilyttäen maineensa, paljonko yhdyntä, kuukautiset ja synnytys sattuvat sekä sopivasta painosta. Vaikka oppikirjassa lähdetietoa ei avata otsikkoa tarkemmin, ilmeisesti kyse on todellisten nuorten neuvontapuhelimeen esittämistä kysymyksistä, eli tämän mukaan sukupuoliö jäsentää paitsi seksuaalikasvatusta, myös todellisten nuorten huolia.

Aineistosta on mahdollista lukea myös viitteitä siitä, että seksuaalisen halun sukupuolittaminen perinteisesti haastetaan. Esimerkiksi *Terveyden portaat* tuo esille mahdollisuuden, että myös poika voi olla haluamatta seksiä.

Aivoissa syntyvät päätökset. Aivot säätelevätkin ihmisen seksuaalista käyttäytymistä. Sukupuolielimet eivät siis ajattele ja toimi itsenäisesti. *Pelkkä erektio ei esimerkiksi vielä riitä yhdyntään*, siihen tarvitaan sinun oma halusi, tahtosi, valintasi, päätöksesi ja tietenkin myös kumppanin suostumus. Päätösten teossa on hyvä käyttää omaa järkeään. Kaikessa seksuaalisuuteen ja seksiin liittyvässä kannattaa käyttää aivojaan, tärkeintä sukupuolielintään.²⁶⁸

²⁶³ Kettunen, 14-15.

²⁶⁴ Reinikkala ym. 1999, 131.

²⁶⁵ Jurva.

²⁶⁶ Reinikkala ym. 1999, 130.

²⁶⁷ Reinikkala ym. 1999, 133.

²⁶⁸ Eloranta ym., 199.

Pojan halu ei tässä tapauksessa olekaan niin suoraviivainen ja pojan persoonallisuudesta irrallinen, kuin Yesilovan tarkastelemissa 1990-luvun opaskirjoissa: poika ei aina ja joka tilanteessa haluakaan seksiä.²⁶⁹ Toinen perinteisen kaavan haastava kuvaus on kuvituskuva turvaseksiä ja ehkäisyä käsittelevien kappaleiden yhteydessä. Kuvituskuvassa tyttö istuu sohvalla ja poika makaa pää tytön sylissä. Tytön puhekuplassa lukee: ”Jos todella rakastaisit minua, et haluaisi käyttää kondomia. Ne pilaavat tunnelmankin.” Poika vastaa: ”Rakastan sinua, ja juuri siksi haluan käyttää kondomia. Omasta ja toisen terveydestä huolehtiminen on romanttista, jos mikä.”²⁷⁰ Kyseessä on – paitsi oivallinen kiteytys liberaalin seksuaalietikan ihanteesta – myös oppikirjoissa hyvin harvinaislaatuinen asetelma sukupuolinäkökulmasta. Vastuutonta seksuaalisuutta edustaakin nyt tyttö, ja vastuullisuutta ja turvaseksiä poika. Kuva kääntää pääläelle asetelman, jossa pojan halu on suoraviivaista ja tytön tehtäväksi jää toimia ”seksin portinvartijana”.²⁷¹

Uhkia nuoren seksuaaliselle kehitykselle 1990-luvun lopussa ja 2000-luvun alussa edustivat ennen kaikkea median luomat käsitykset seksuaalisuudesta, sukupuolitaudit, ei-toivotut raskaudet, ryhmäpaine ja alkoholi. Sisäisistä uhkista keskeisin oli nuoren kiirehtiminen seksiin ennen kuin hän on valmis; nuori siis itse edustaa pahinta uhkaa omalle kehitykselleen.²⁷² Sisäistä uhkaa ei kuitenkaan ole mahdollista tarkastella irrallisena ulkoisista uhkista, vaan se syntyy myös niiden vaikutuksen alaisena.

Lienee selvää, miksi alkoholi edustaa oppikirjoissa vaaraa nuoren seksuaaliselle kehitykselle. *Terveyden portaat* esittelee kuvituksessaan pullon, johon tyttö ja poika ovat sulkeneet sellaisia sanoja kuin ”itsestä huolehtiminen”, ”oma tahto”, ”vastuullisuus”, ”halu”, ”mielihyvä”, ”nautinto” ja ”ehkäisy”.²⁷³ Myös *Ihminen itse* kieltää hankkimasta rohkeutta epävarmuuteen ja pelkoihin alkoholista.²⁷⁴ Humalan kuvataan lisäävän riskiä hyväksikäytetyksi tulemisesta, huonontavan kehon hallitsemista, vähentävän nautintoa ja lisäävän todennäköisyyttä ehkäisyn unohtumisesta. Konkreettisten riskien lisäksi rohkaisun hakeminen alkoholista voidaan nähdä keskeisellä tavalla rikkeeksi seksuaalisuuden subjektiksi kasvamisen ehtoja: ollakseen vastuullisesti vapaa, ensimmäistä kertaa tuli edeltää kumppanin kanssa puhuminen, ehkäisystä keskusteleminen ja päätöksien tekeminen. Jos nuori ei ollut kykenevä näihin ja esimerkiksi ehkäisystä keskusteleminen etukäteen ujoistutti, hän ei ollut valmis seksiin, eikä hänestä vielä ollut oman seksuaalisuutensa subjektiksi.²⁷⁵

²⁶⁹ Yesilova 2000a; Yesilova 2000b.

²⁷⁰ Eloranta ym., 204.

²⁷¹ Mm. Jurva.

²⁷² Mm. Yesilova 2000a, 66.

²⁷³ Eloranta ym., 212.

²⁷⁴ Reinikkala ym. 1999, 130

²⁷⁵ Eloranta ym., 205.

Toinen uhka oli ympäristön paineet median tai kaveripiirin välityksellä. Nuorta varoiteltiin, ettei kannattanut uskoa kaikkien muiden oman ikäisten seurustelevan, ja lisäksi elokuvat, kirjat ja ”seksilehdet” saattoivat antaa seksistä harhaanjohtavan kuvan.²⁷⁶ Lisäksi edellä esitellyissä esimerkeissä mainitaan tyttöihin kohdistuva paine pojan taholta. Paine saattoi siis olla myös sukupuolittunutta.

Media, ympäristö tai kaveripiiri voivat aiheuttaa paineita seurustelun aloittamiseksi. Joku voi ajatella, että on tärkeää seurustella, koska luulee kaikkien muiden ikäistensä seurustelevan. Joku toinen voi ajatella, ettei ikinä saa itselleen omaa kumppania. Hän kokee olevansa ainoa, joka ei seurustele. (...) Seurustelu ei ole ainoa elämässä tavoiteltava tai hyvää tekevä asia. Omaa seksuaalisuuttaan ei tarvitse todistaa seurustelemalla.²⁷⁷

Kuitenkin jos nuori sortui ulkoisen paineen alla, oman seksuaalisuuden subjektiksi kasvamisen ehdot ja edellytykset eivät täyttyneet. Hän ei ollut löytänyt ja tunnistanut omaa seksuaalista haluaan, eikä ollut vielä sinut seksuaalisuutensa kanssa ja kykenevä tekemään vastuullisia ratkaisuja. Ulkoinen paine sai siis sisäisen uhkan toteutumaan, ja nuori sortui harrastamaan seksiä liian varhain, ennen kuin oli valmis käyttämään vapauttaan valita vastuullisesti.

Kolmas uhka on tuttu myös jo aikaisemmilta vuosikymmeniltä: sukupuolitaudin ja ei-toivotut raskaudet.

Vaikka seksiasiat eivät olisi sinulle vielä pitkään aikaan ajankohtaisia, on sinun hyvä tietää turvaseksin periaatteet. Turvallinen seksi ei tarkoita mitään ihmeellisiä temppeja tai vaikeita menetelmiä. Turvaseksiä on sellainen seksi, jossa otetaan vastuuta itsestä ja toisesta, jossa ei pakoteta eikä käytetä valtaa, jossa ei ole sukupuolitautilien tai ei-toivotun raskauden pelkoa ja jossa ei olla yhdynnässä useiden satunnaisten kumppaneiden kanssa. (...) Kondomin käyttö on aina myös hedelmällisyyden eli lisääntymiskyvyn hoitoa. Kondomin käyttäminen tai käytön vaatiminen ei ole epäluottamuksen osoitus toista kohtaan, vaan päinvastoin, se on vastuullista käyttäytymistä. Turvaseksin harrastaminen osoittaa, että välittää itsensä lisäksi myös kumppanistaan. Turvaseksin vaatiminen on jokaisen oikeus.²⁷⁸

Seksuaaliterveydellinen diskurssi on aineistossa todella vahva. Sukupuolitautilien välttäminen ja turvaseksi ovat olennainen osa vapauden vastuullista käyttöä. Seksuaalisuus on terveyden, ennen kaikkea seksuaaliterveyden, kysymys. Tämä on entistäkin tärkeämpää kontekstissa, jossa seksuaalisuus oli irrotettu suoraan lisääntymisestä. Seksuaalisuutensa kanssa sinuiksi tullut oman seksuaalisuutensa subjekti osasi vaatia turvaseksiä yhtä paljon itsensä kuin kumppaninsa tähden.

²⁷⁶ Mm. Eloranta ym., 201, 213.

²⁷⁷ Mm. Eloranta ym., 201.

²⁷⁸ Eloranta ym., 203-204.

5.2.3 Päätepusäkinä seksuaalisuus osana minuutta – vai sittenkin perhe?

Mihin seksuaalinen kehityskaarä oppikirjojen ymmärryksen mukaan johtaa? Päätyvätkö seksuaalisuuden diskurssit aiempien vuosikymmenten tapaan avioliittoon ja perheeseen? Tähän on hankala antaa yksiselitteistä vastausta. *Hyvä ajatus* ja *Terveyden portaat* käsittelevät seksuaalisuutta selvästi irrallaan lisääntymisestä ja perheestä. *Ihminen itse* esittelee seksuaalisuuden ja lisääntymisen samassa luvussa, mutta erillään toisistaan: seksuaalisuutta käsittelevä osio päättyy sukupuolitauteihin, ja sen jälkeen alkaa selvästi erillinen selostus hedelmöittämisestä.

Hedelmöittymistä ja raskautta käsittelevissä kappaleissa ei suoranaisesti puututa perheeseen tai ihmissuhteisiin, lukuun ottamatta infolaatikoita, joissa muun muassa kuvataan odottavan isän roolia. Tekstin mukaan ”vaimon raskauden aikana myös miehellä saattaa ilmetä ruumiillisia tuntemuksia: ”miehen raskausoireita”. *Ajatus voi huvittaa, mutta oireet eivät!*²⁷⁹ Tämä näyttäisi viittaavan siihen, että lisääntyminen edelleen tapahtuu oletuksen mukaan avioliitossa. Kysymys siitä, seuraako avioliitto ja perheellistyminen väijäämättä seksuaalisuuden subjektiksi tulemistä, jää tulkinnanvaraiseksi.

Trilogia etenee loogisesti tätä polkua pitkin: otsikot ovat järjestyksessä ”Seksuaalieettisiä kysymyksiä”, ”Seksuaalisuuden vapaus ja vastuu”, ”Seksuaalisuuden rajat”, ”Parisuhteen etiikka”, ”Perhe yhteiskunnan perusyksikkönä” ja ”Perhemallien muutos”.²⁸⁰ Vähintäänkin siis kristillisen moraaläin diskurssi nojaa samaan logikkaan kuin aikaisemminkin, eli seksuaalisen heräämisen ja itsensä etsimisen jälkeen seuraa parisuhde, avioliitto ja perheellistyminen. Ydinperheiden rinnalla käsiteltiin nyt myös uusperheet, yksinhuoltajat ja perheellistymisen siirtyminen myöhäisempään ajankohtaan.

Oppikirjojen kristillisen moraaläin diskurssi näyttäisi jälleen monin paikoin vastaavan sitä uskonnon ja konservatiivisuuden niputtamista yhteen, mitä Scott kritisoi.²⁸¹ Toisaalta Scottin kritiikin kärki kohdistuu sekulaarisuuden, emansipaation ja yhdenvertaisuuden käsitteellistämiseksi yhteneväiseksi ilmiöksi suuressa modernisaatiota kuvaavassa narratiivissa, joka kulkee tukahduttamisesta vapautumista kohti. Sellaisenkin narratiivin rakentamiseen tarkastelemanä ajanjakson voidaan katsoa antavan eväitä, mutta ihan aukoton tällainen kuvaus tapahtumista ei ole. Oma kysymyksensä onkin siis se, onko tällaisen narratiivin rakentaminen mielekäs ja oikeudenmukainen kuvaus, ja ketä nuoria tällaiselle pohjalle rakennettu seksuaalisen vapauttamisen projekti oppikirjoissa puhuttelee. Normittomuuteenkin pyrkivä seksuaalikasvatus tulee rakentaneeksi omat norminsa.

²⁷⁹ Reinikkala ym. 1999, 138.

²⁸⁰ Marjanen ym., 107-109.

²⁸¹ Scott 2009.

Kyllä vai ei on kokonaisuudessaan teoksena omistettu seksuaalisuuden löytämiselle. Myös siinä käsitellään perhe, avo- ja avioliitto, *Trilogiaakin* perusteellisemmin: kirjoituksessa kuvaillaan esimerkiksi ”suomalaista perhettä” ja pohditaan ”avioliittoa eri kulttuurissa kasvaneen kanssa”. Etnisyys nousee uudenaikaiseen rooliin tässä yhteydessä, ja opiskelijaa kehoitetaan miettimään, mitä ”merkitsee sitoutuminen ihmiseen, jonka tavat ja kulttuuri poikkeavat omista, jonka uskonto on toinen ja suvun ja perheen sisäiset suhteet sekä lastenkasvatusperiaatteet ovat toiset kuin Suomessa”.²⁸² Yleissävy on varoittava, ja oppilasta kehoitetaan huomaamaan, että rakkauden huumassa näitä ei välttämättä tule ajatelleeksi. Osista syntyy vaikutelma, että seksuaalisuuden subjektiksi tuleminen on myös pohjimmiltaan etniseen suomalaisuuteen palautuva normi.²⁸³ Perheen muodostamiseen liittyvät varaukset eivät pääty tähän, vaan luvussa käsitellään lisäksi samaa sukupuolta oleva kumppani²⁸⁴ ja erilaiset tavat elää vanhemmuus. Jälkimmäisiin luetaan ”elämä sinkkuna eli yksin, ts. vanhemmuuden hylkääminen; traditionaalinen perhemalli, missä työnjako on sidottu sukupuoleen; symmetrinen vanhemmuuden malli, missä puoliset luovat yhdessä joustavaa mallia. Lapsista pidetään huolta, mutta kuitenkin ei uhrata vanhempien omaa elämää tai identiteettiä. Eletään joustavasti, tehdään kompromisseja tarvittaessa”. Kuitenkin jälkimmäinen näyttää myös sisältävän kaaoksen ja ongelmien mahdollisuuden.

Kahden uran perheessä molemmat vanhemmat käyvät työssä ja ovat sitoutuneita siihen. He ovat usein väsyneitä, koska tekevät ansiotyön lisäksi kotityöt. He pyrkivät järjestämään lapsilleen parhaan mahdollisen hoidon. Yllättävä työasia tai lapsen sairastuminen aiheuttaa hetkellisen kaaoksen.²⁸⁵

Uhkista huolimatta perhe kuitenkin on päätepyssä: tehtävissä oppilaita pyydetään muun muassa kirjoittamaan, millaisen perheen he itse haluaisivat. Lisäksi Elämän rakennuspalikat -otsikon alla luetellaan elämän sisällöt, jotka tavallisesti ihmisiä kohtaavat. Ei liene yllättävää, että palikoita ovat rakkaussuhteet, avioliitto ja perhe, harrastukset, muut roolit, työ, suhde muihin ihmisiin ja ryhmiin, yksinolo ja yksinäisyys. Elämänsä elämä ei vääjäämättä sisällä näitä kaikkia, mutta jonkinlaisena normina tätä luetteloa voitaneen pitää.²⁸⁶ Näin ollen, seksuaalisuuden diskurssien suuresta murroksesta huolimatta, jotakin kehityskaareissa näyttää pysyneen ennallaan.

Millaisia vastauksia sitten tarjoavat ne seksuaalisuuden diskurssit, joissa avioliitto, lisääntyminen ja perhe eivät ole enää erottamaton osa seksuaalisuutta ja sen kehityskaarta?

²⁸² Kettunen, 93-94.

²⁸³ Honkasalo 2013; Honkasalo 2014; Scott 2009.

²⁸⁴ Palaan etniseen toiseuteen tarkemmin seuraavan luvun lopussa.

²⁸⁵ Kettunen, 97.

²⁸⁶ Kettunen, 94-103.

Hyvän seurustelusuhteen ja seksin edellytyksiä eivät ole kumppanin kauneus tai komeus tai sukupuolielimet ja niiden toiminta, vaan *kyky tuntea ja ilmaista itseään*.²⁸⁷

Seksuaalisuus, elämän energiaa. Kaikki ihmiset ovat seksuaalisia: naiset, miehet, nuoret, vanhat, laihat, lihavat... Seksuaalisuus ei siis riipu ihmisen sukupuolesta, iästä eikä ulkonäöstä, vaan se on läpi elämän säilyvä ominaisuus. *Oman seksuaalisuutensa löytäminen ja sen kanssa tasapainossa eläminen on osa ihmisenä kasvamisen prosessia*. Se ei suinkaan aina ole helppoa.²⁸⁸

Näissä lainauksissa seksuaalinen kehityskaari jäsentyy toisin kuin niissä oppikirjoissa, joissa sen luonnollinen päätepiste on perhe. Seksuaaliterveydellisen diskurssin mukaan seksuaalisuus on osa ihmisenä kasvamista, itseilmaisua. Päätepysäkki on seksuaalisuuden hyväksyminen ja omaksuminen osaksi minuutta. Seksuaaliterveydellisen diskurssin mukaan jäsentynyttä seksuaalisuuden subjektiksi kasvua on kuvattu edellä. Seksuaalisuuttaan etsiessään nuori on matkalla, johon kuuluu tiedon ja taitojen omaksuminen. Tämän kehityskaaren mukaan nuori on perillä, kun hän on sinut seksuaalisuutensa kanssa; hänestä on tullut oman seksuaalisuutensa subjekti.²⁸⁹

Tämä huomio ei tarkoita sitä, että seksuaalisuuden subjektiksi tuleminen olisi jotenkin ristiriidassa perheellistymiseen päättyvän kaaren kanssa. Kuten edellä olen esittänyt, seksuaaliterveydellinen diskurssi läpäisi kokonaisuudessaan peruskoulun seksuaalikasvatuksen, ja myös avioliittoon ja perheeseen päättyvät kehityskaaret nojaavat samankaltaisiin itsensä löytämisen, hyväksymisen ja kehittymisen periaatteisiin, joita oppilaille teroitetaan. Painopiste vain jäsentyy hieman toisin.

Mielenkiintoista on, että seksuaalikasvatuksen suuri murros näkyy oppikirjojen seksuaalisuuden diskurssien huomattavana yhdenmukaistumisena aiempaan verrattuna. Vaikka kehityskaareissa on hieman vaihtelevia painotuksia, seksuaaliterveydellinen diskurssi on noussut niin hegemoniseen asemaan, että voitaisiin väittää sen imaisseen sisäänsä kaikki muut diskurssit. Biologisen ja seksuaaliterveydellisen diskurssin erottaminen toisistaan käy liki mahdottomaksi. Biologisten prosessien selostamista säestetään nyt aiempaa selvemmin ihmissuhteilla, seksuaalisuuden kypsyyden pohtimisella, oman seksuaalisuuden etsimisellä ja perusteellisella refleктоimisella. Seksuaalisuudesta tulee ”elämän energiaa”, ja avioliiton sijaan se liittyy entistä kiinteämmin nautintoon.²⁹⁰ Kristillinen diskurssi on yhä aineistossa erotettavissa, mutta sekin joutuu

²⁸⁷ Eloranta ym., 211.

²⁸⁸ Eloranta ym., 115.

²⁸⁹ Yesilova 2000a.

²⁹⁰ Mm. Reinikkala, Paula; Ryhänen, Eeva-Liisa; Litmanen, Hannu; Holopainen, Mervi; Raekunnas, Martti; Saarivuori, Matti; Sarvilinna, Raija; Tenhunen, Antero (1999) *Ihminen itse*. WSOY, Helsinki, 115-117.

lähtökohdiltaan sitoutumaan samoihin periaatteisiin kuin seksuaaliterveydellinen diskurssi. Kaikkien oppikirjojen tulee mukautua noudattamaan seksuaaliterveyden keskeisimpiä sisältöjä, ja näin ollen niiden keskinäiset erot laimentuvat. Vaikka vanhat diskurssit eivät aineistosta tyystin katoa, ne menettävät huomattavasti merkitystään.

5.2.4 Ei-heteroseksuaalisuus: hiljaisuuden jälkeen

Mitä seksuaalikasvatuksen suuri murros tarkoitti ei-heteroseksuaalisuuden kannalta? Vähintäänkin ei-heteroseksuaalisuuden sivuuttamisesta tuli harvinaisempaa. Tarkastellun ajanjakson aikana viidestä oppikirjasta vain yksi jättää homoseksuaalisuuden kokonaan mainitsematta. Kuvissa kuitenkin esiintyy tytön ja pojan muodostamia pareja, seksielämän aloittaminen pitkälti tarkoittaa yhdyntää, ja ehkäisyä selostetaan tästä oletuksesta käsin. Vuosina 1994–2003 seksuaalisuus oli edellisten vuosikymmenten tavoin lähtökohdiltaan varsin heteronormatiivista.

Myös muutoksia on kuitenkin havaittavissa. Esimerkiksi heteroseksuaalisuus tulee useammin nimetyksi kuin aikaisemmin. Ei-heteroseksuaalisuutta käsitellään edellisestä ajanjaksosta poiketen seksuaalisuutta käsittelevissä luvuissa, ei ainoastaan vähemmistöjä käsittelevien lukujen sisällä. Alla on kolme seksuaaliterveydellisen diskurssin sisällä kirjoitettua kuvausta ei-heteroseksuaalisuudesta.

Seksuaalisuudesta ja rakkaudesta puhutaan usein niin kuin ne kuuluisivat vain ja ainoastaan pojan ja tytön, miehen ja naisen väliseen suhteeseen. Tällainen näkemys sulkee monia ihmisiä seksuaalisuuden ulkopuolelle, kysymyshän on kuitenkin jokaiselle ihmiselle kuuluvasta perustarpeesta, jota voi toteuttaa monella tapaa. Jotkut tuntevat vetovoimaa fantasioiden, tunteiden tai toiminnan tasolla eri sukupuolta (*beteroseksuaalisuus*) tai samaa sukupuolta (*homoseksuaalisuus*) oleviin. Joillekin ei kiinnostuksen kohteen sukupuolella ole merkitystä (*biseksuaalisuus*). Jokaisella ihmisellä on oikeus määritellä oma seksuaalinen suuntautumisensa ja sisäinen tunteensa omasta sukupuolestaan.

Osa ihmisistä on homoseksuaaleja. Siihen ei voi ketään opettaa tai pakottaa eivätkä sitä aiheuta perhe- tai kotiolot. Koska heteroseksuaalisuutta pidetään usein itsestään selvänä ja normaalina asiana, voi se lisätä tarvetta selittää ja luokitella siitä eroavaa seksuaalista suuntautumista. Tällainen syiden etsiminen voi tuntua loukkaavalta, koska eri selitysmalleissa lähdetään poikkeavuusajattelusta. (...) Miksi oikeastaan pitäisi etsiä selitystä homoseksuaalisuudella tai heteroseksuaalisuudelle?²⁹¹

Seksuaalisuuden monet muodot. Joskus tuntuu siltä, että luomme itsellemme ja toisillemme liian tiukat kriteerit. Määrittelemme tarkoin, minkälaiset tunteet ja keitä kohtaan ovat sallittuja, minkä näköinen on seksikäs nainen tai mies. Mielikuvissamme olemme luoneet maailman, jonka tiukkoja vaatimuksia ei täyty kukaan.

²⁹¹ Eloranta ym., 317.

Todellisessa elämässä ihminen ei rakastu jonkun täydellisyyteen, vaan toiseen ihmiseen, jolla on vikoja ja heikkouksia – niin kuin meillä kaikilla. Koska muutenkin olemme erilaisia, voimme varmasti hyväksyä erilaisuuden myös seksuaalisuudessa.

Suurin osa ihmisistä tuntee vetoa toista sukupuolta kohtaan. *He ovat heteroseksuaaleja. Mutta osa niin naisista kuin miehistäkin on homoseksuaaleja, jotka rakastuvat saman sukupuolen edustajaan. Biseksuaalit tuntevat vetoa molempiin sukupuoliin.* Seksuaalista suuntautuneisuutta voidaan kuvata jatkumona, jonka toisessa päässä ovat heterot ja toisessa homot ja välissä joukko eriasteisesti biseksuaalisia ihmisiä. Useimmiten biseksuaaliset taipumukset ovat tiedostamattomia tai niin lieviä, että ne tulevat esille vain seksuaalisissa kuvitelmissa, fantasioissa.

Ihminen ei voi tietoisesti päättää, onko hän hetero- vai homoseksuaali. Seksuaalinen suuntautuneisuus on persoonallisuuden piirre, joka ei muutu enää seksuaalisuuden psyykkisen kypsymisen jälkeen. Kyseessä on ihmisen synnynnäinen ominaisuus, kuten vasen- tai oikeakätisyys. Seksuaalisen identiteetin muotoutuminen psyykkisen kypsymisen prosessissa vie kuitenkin aikaa, ja ennen sitä monet nuoret tuntevat kiinnostusta omaan sukupuoleensa, joka on tutumpi. Nykykäsityksen mukaan ehkä vasta 19-20-vuotias on kypsynyt niin pitkälle, että voi olla varma omasta seksuaalisesta suuntautuneisuudestaan.²⁹²

Monenlaista seksuaalisuutta. *Heteroseksuaalinen pari tarkoittaa naisen ja miehen muodostamaa paria.* Tätä ”normaalia” seksuaalisuuden muotoa edustaa suurin osa ihmisistä. Noin 5 % ihmisistä on homoseksuaaleja eli he etsivät rakastetun samasta sukupuolesta. Homoseksuaalisia naisia sanotaan lesboiksi. Biseksuaali ihminen tuntee vetoa sekä oman että vastakkaisen sukupuolen edustajaan. Selibaatissa eläjä tarkoittaa ihmistä, jolla ei ole lainkaan seksuaalista kanssakäymistä. Transseksuaali tuntee olevansa väärän sukupuolen ruumiissa, ja monet ovat raskaiden hormoni- ja leikkaushoitojen avulla saavuttaneet tasapainon sisäisen ja ulkoisen sukupuoli-identiteettinsä kanssa.

Seksuaalisuudeltaan poikkeavat henkilöt saavat seksuaalisen mielihyvän muulla tavoin kuin sukupuoliyhdyntäessä tai masturboiden. Puhutaan myös perversioista tai seksuaalisista kohdehäiriöistä. Perversiot ovat mielen tuotteita, joiden tehtävä on muodostaa todellisuus yksilölle hallittavaksi.²⁹³

Lainaukset muistuttavat pintapuolisesti hyvin paljon toisiaan. Kaikissa oppikirjoissa on vaivauduttu nimeämään heteroseksuaalinen heteroseksuaaliseksi.²⁹⁴ Jälkimmäiset kaksi sijoittavat myös aiheen kokonaisuudessaan seksuaalisuutta käsitteleviin lukuihin – hieman erilaiseen ratkaisuun on päätynyt *Terveyden portaat*, jonka luvussa ”Seksuaalisuuden monet kasvot”, jossa käsitellään abortti, seksuaalivähemmistöt ja sukupuolitaudit.

Kuitenkin lainauksissa on myös merkittäviä eroja, vaikka kaikissa aiheena on ”seksuaalisuuden monet kasvot”, ”monenlainen seksuaalisuus” ja toinen ”seksuaalisuuden monet muodot”.

Keskinäisistä eroista antaa jonkinlaisen viitteen tekstien sijainti. *Ihminen itse* sijoittaa

”Seksuaalisuuden monet muodot” heti seksuaalisuutta käsittelevän luvun toiselle aukeamalle, selkeästi alun yleisen aiheeseen johdattelemisen piiriin. Homo- ja biseksuaalisuus asettuvat osaksi seksuaalisuutta ja toisaalta ”persoonallisuuden piirteeksi”. Seksuaalisen suuntautumisen kuvaaminen janana korostaa pyrkimystä eroon selkeästä lokeroinnista – vaikka heteroseksuaaleja kuvataan olevan väestöstä suurin osa, liukuma janalla jätetään lukijalle avoimeksi.

²⁹² Reinikkala ym. 1999, 117.

²⁹³ Kettunen, 88.

²⁹⁴ Salonen.

Kyllä vai ei käsittelee kokonaisuudessaan murrosikää, kasvua ja seksuaalisuutta. Siitä huolimatta seksuaalisuuden moninaisuus on asialistalla vasta sivulla 88, paljon ”normaalin” seksuaalisuuden jälkeen. Edellä ovat niin yhdyntä, orgasmi, hormonit ja halu kuin raskaus, raskaudenkeskeytys, sukupuolitaudit, prostituutio, raiskaus, jne. Homoseksuaalisuus on yksi poikkeavan seksuaalisuuden muoto, jonka jälkeen käsitellään sujuvasti myös fetisismi, voyerismi, ekshibitionismi, sadomasokismi, pedofilia ja zoofilia.²⁹⁵ Vaikka heteroseksuaalisuus seksuaalisuuden ”normaalina” muotona on asetettu leikillisesti lainausmerkkeihin, asetelma jättää vain vähän tulkinnanvaraa. Teoksen esittelemä seksuaalisuus on oletusarvoisesti heteroseksuaalisuutta, ja homoseksuaalisuutta on luontevaa käsitellä samassa yhteydessä muiden poikkeavien seksuaalisuuden muotojen kanssa – muun muassa pedofilian.

Terveyden portaat käsittelee aihetta kaikista perusteellisimmin, ja vakuuttaa, että ”rakkaus ja kiintymys ovat samanlaisia seksuaalisesta suuntautumisesta huolimatta”.²⁹⁶ Huolimatta tekstin sisältämästä heteronormatiivisuuden kritiikistä oppikirja itse sijoittaa seksuaalisuuden moninaisuuden samaan osioon sukupuolitautilien ja abortin kanssa, mistä syntyy hieman ristiriitainen vaikutelma. Jurva on myös kritisoinut oppikirjan tapaa vesittää heterolähtökohtaisuuden kritiikki painottamalla myös ei-heteroseksuaalisten fantasioiden kuulumisesta myös heteroseksuaaliseen nuoruuteen.²⁹⁷

Lisäksi *Kyllä vai ei* palaa aiheeseen perhettä käsittelevässä luvussa tehtävien muodossa. Tehtävänannossa kehoitetaan oppilaita muodostamaan ryhmiä ja miettimään seuraavia kysymyksiä.

Kootkaa paperille kaikki ilmaisut, joita tiedätte käytettävän pareista, missä kumppanit ovat samaa sukupuolta. Kuinka moni ilmaisusta on positiivinen, kuinka moni negatiivinen? Jos sinulla olisi samaa sukupuolta oleva rakastettu, kuinka luulet vanhempiesi suhtautuvan häneen, kun tuot hänet kotiisi? Voisitko puhua suhteestasi luokkatovereitiesi kanssa tai mennä kumppanisi kanssa yhdessä elokuviin, teatteriin tai konserttiin? Voisitko kertoa asian lääkärille? Mistä saat tietoa turvaseksistä? Voiko Suomessa samaa sukupuolta oleva pari mennä keskenään naimisiin? Voiko jossakin maassa samaa sukupuolta oleva pari ylipäänsä solmia avioliiton?²⁹⁸

Erona edellisen tarkastellun ajanjakson kysymystehtäviin, näissä on merkittävä ero. Oppilas pohtii tällä kertaa itsestään käsin ei-heteroseksuaalisen suhteen mahdollisuutta, ei vain omaa suhtautumistaan toisiin. Toisaalta oppikirjan kirjoittaja ei tunnu ottaneen aivan tosissaan mahdollisuutta, että jollakulla oppilaalla todella saattaisi olla ei-heteroseksuaalinen suhde.

²⁹⁵ Kettunen, 89.

²⁹⁶ Eloranta ym., 317-318.

²⁹⁷ Jurva, 33.

²⁹⁸ Kettunen, 95-96.

Seksuaalisen vapauttamisen projektin näkökannalta on myös hieman epäselvää, mitä hyötyä negatiivisten nimitysten kertaamisesta on oppilaille. Kenties kaikille vapaus ei siis aivan yhtä lailla kuulu. Ilman minkäänlaista ohjetekstiä kysymyslista jää myös irralliseksi, ja sen yhteys luvun aiheeseen eli perheeseen hieman viitteelliseksi. Toisaalta, pienet infolaatikot kysymyslistan alla kertoo, että Suomeen on perustettu Sateenkaariperheet – Regnbågsfamiljer ry vuonna 1997, ja lisätietoa aiheesta voi lukea Jukka Lehtosen, Jukka Nissisen ja Maria Socadan toimittamasta teoksesta *Hetero-olettamuksesta moninaisuuteen*. Tämä on ensimmäinen kerta, kun hetero-olettamus sanana esiintyy aineistossa, joskin vain teoksen nimessä. Syntyy ristiriita: samalla, kun *Kyllä tai ei* nostaa hetero-olettamuksen esiin, se itse on tullut sijoittaneeksi homoseksuaalisuuden samaan kappaleeseen kuin pedofilian ja muut seksuaalisesta ”normaalista” poikkeavat muodot. Se kehottaa oppilaita omaksumaan ei-heteroseksuaalisen näkökulman, mutta toisaalta ei itse tunnu uskovan siihen, että mahdollisuus ei-heteroseksuaalisiin oppilaihin tosiaan on olemassa.

Elämäkatsomustiedon oppikirja *Hyvä ajatus* irrottaa homoseksuaalisuuden seksuaalisuuden piiristä kokonaan. Seksuaalisuutta ja seurustelua käsittelevässä luvussa määritellään seksuaalisuus tytön ja pojan väliseksi asiaksi, ja kerrotaan, että ”jo lapsena ihastutaan toiseen sukupuoleen” ja murrosiässä ”mielenkiinto toista sukupuolta kohtaan kasvaa”.²⁹⁹ Seksuaalivähemmistöjä oppikirja käsittelee vähemmistöjä käsittelevässä luvussa vammaisten ja etnisten vähemmistöjen rinnalla. Tässä kohden kirjoittajan sävy on ehdottoman suvaitsevaisuutta painottava: Suomen Vapaa-ajattelijoiden liiton todetaan kannattavan seksuaalivähemmistöjen oikeuksia, mm. oikeutta rekisteröidä parisuhde, ja korostetaan liiton kantaa, jonka mukaan seksuaalisuus ja homoseksuaalinen käyttäytyminen kuuluu puhtaasti ihmisen yksityiselämään ja on täysin hyväksyttävää. Lisäväriä lukuun tuo ”Muutama ajatus homoseksuaalisuudesta”, jossa anonymiksi jäävä kertoja kirjoittaa oman seksuaali-identiteettinsä löytämisestä. Kirjoittaja kertoo omien ennakkoluulojen pelosta ja huomauttaa, ettei koe seksuaalisen suuntautumisen perusteella olevansa millään tavoin ”erilainen nuori”, eikä rakkautensa olevan mitenkään ”erityisen erilaista”. Näiden huomioiden ohella kirjoittaja itse kritisoi sitä, että kyseinenkin oppikirja käsittelee seksuaalivähemmistöjä seksuaalisuus-luvun sijaan vain vähemmistöotsikon alla.³⁰⁰ Syntyy mielenkiintoinen asetelma, jossa oppikirja kritisoi itse itseään. Seksuaalikasvatus ei siis ole jännitteistä ainoastaan oppikirjojen välillä, vaan myös tässä tapauksessa ristiriitaisuus on myös oppikirjan sisällä. Tämä tuskin lienee oppikirjantekijöiltä vahinko, vaan pikemminkin pedagoginen valinta. Sellaisenaan se kertoo myös jotakin kiinnostavaa normaaliuden

²⁹⁹ Arra ym., 25-26.

³⁰⁰ Arra ym., 159-161.

määrittelemisen kannalta. Onko niin, että yhdenmukaisuuteen nojaava normi on myös tästä näkökulmasta menettämässä merkitystään? Kuuluuko oppilaan valita myös oppikirjan sisällä?

Joka tapauksessa ei-heteroseksuaalisuudelle on varattu hyvin toisenlainen asema seksuaalisen kehityskaaren piirissä. Olisi liioittelua väittää, että se olisi sisällytetty *normaalin*, oletusarvoisen seksuaalisuuden piiriin; mutta sen *normaaliutta* hyväksyttävänä ja sallittuna seksuaalisuuden muotona oppikirjat eivät halua kiistää, vaan vakuuttelevat sen sallittavuutta hyvinkin innokkaasti – huolimatta siitä, että oletukset lukijan heteroseksuaalisuudesta istuvat oppikirjoissa tiukassa, ja ei-heteroseksuaalisuus on usein sijoitettu marginaaliin.

6 Seksuaaliterveydellinen hegemonia – seksuaalikasvatus peruskoulun oppikirjoissa 2004–2013

6.1 Opetuksen kansalliset kehukset: keskitetyn mallin paluu

6.1.1 Seksuaalikasvatus opetussuunnitelman perusteissa 2004

Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteet merkitsivät paluuta keskitetympään ja valtiojohteisempaan malliin 1990-luvun koulukohtaisuuden jälkeen. Tällä kertaa perusteet sisälsivät myös terveystiedon oppiaineen, johon useimmat kustantamot näyttävät edellisen tarkastellun ajanjakson perusteella valmistautuneen jo hyvissä ajoin ennen perusteiden virallista voimaantumista.

Terveystiedon rooli seksuaalitiedon jakajana oli vuoden 2004 opetussuunnitelmassa keskeinen. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppiaineessa tuli käsitellä ”nuoruuden kehityksen erityispiirteitä ja tarpeita, kehittyvä seksuaalisuus” sekä ”seksuaaliterveys: ihmissuhteet, seksuaalisuus, käyttäytyminen ja niihin liittyvät arvot ja normit”. Saadakseen arvosanan 8, oppilaan tuli ”tietää seksuaaliterveyden perusteita, tietää raskauden ehkäisyn merkityksen ja menetelmiä sekä osaa pohtia ja perustella vastuullista seksuaalikäyttäytymistä”.³⁰¹

Opetussuunnitelman perusteita lukiessa käy selväksi, että seksuaalikasvatuksesta tuli ensisijaisesti terveystiedon aluetta.

Terveystiedon ohella seksuaalisuus mainitaan eksplisiittisesti biologian oppiaineen sisällöissä. Opetussuunnitelman perusteiden mukaan biologiassa tuli käsitellä lisääntymistä ja seksuaalisuutta, ja opetuksen tavoitteena oli oppia ymmärtämään seksuaalisuuden biologinen perusta. Lisäksi oppilaan tuli osata selostaa pääpiirteissään sukupuolisolujen synty, yhdyntä, hedelmöitys, raskauden kulku ja synnytys. Seksuaalisuutta käsiteltiin myös varhaisemmilla luokka-asteilla.³⁰²

Elämäkatsomustiedon ja evankelisluterilaisen uskonnonopetuksen asema seksuaalitiedon jakajana jää sen sijaan hieman kyseenalaiseksi opetussuunnitelman perusteita lukiessa. Tarkalleen ottaen kummankaan oppiaineen sisältöjen kuvauksessa ei seksuaalisuutta mainitse. Hyvin viitteellisiä yhteyksiä aiheeseen voidaan nähdä etiikkaa, normeja ja hyvää elämää käsittelevissä sisällöissä, mutta perustellusti tätä yhteyttä voidaan myös pitää kaukaa haettuna. Tosiasia on, että

³⁰¹ Opetushallitus (2004) Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus, Helsinki, 200-202. Tästä eteenpäin viitattu lyhenteellä POPS 2004.

³⁰² POPS 2004, 176-182.

vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteet eivät velvoittaneet kumpaakaan oppiainetta käsittelemään seksuaalisuutta.³⁰³ Velvollisuutta seksuaalikasvatukseen ei näin ollen ollut.

Yksi mahdollinen tulkinta olisikin katsoa, että oppiaineiden merkitys seksuaalisuutta koskevan tiedon jakajana vähentyi siinä määrin, ettei näitä ole syytä käsitellä enää vuosien 2004–2013 aineistossa. Itse olen kuitenkin päätenyt tulkitsemaan toisin. Pitää paikkansa, että näiden oppiaineiden merkitys seksuaalisuutta koskevan tiedon jakajana vähentyi, ja se kertonee jotakin olennaista seksuaalikasvatuksen luonteesta 2000-luvulla. Silti etiikan pohtimisen lomaan sijoitetut katkelmat koskien esimerkiksi seksuaalivähemmistöjä tai perhettä eivät olleet irrallaan seksuaalikasvatuksesta, vaan vaikuttivat omalta osaltaan siihen, millaisia seksuaalisuuden diskursseja peruskoulun oppikirjat tarjosivat ja miten ne olivat luettavissa. Velvoittipa opetussuunnitelmien perusteet seksuaalisuutta käsiteltävän tai ei, katsaus oppikirjoihin paljastaa, että seksuaalikasvatuksen aihepiirejä joka tapauksessa niissä käsiteltiin – evankelisluterilaisen uskonnonopetuksen kirjoissa erityisen selkeästi. Näin ollen evankelisluterilaisen uskonnon ja elämäntutkimustiedon oppikirjat puolustavat paikkaansa myös vuosien 2004–2013 aineistossa.

6.1.2 Hallitsevat seksuaalisuuden diskurssit: seksuaaliterveydellisen diskurssin hegemonia

Edellisessä luvussa kuvattu seksuaaliterveydellisen diskurssin läpilyöminen sinetöityi vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa. Seksuaalikasvatuksen ensisijainen kotipaikka oli terveystieto, ja sen myötä seksuaaliterveydellisen diskurssin asema vakiinnutti 2000-luvun alun läpimurron. Kaikki muut seksuaalisuuden diskurssit jäivät seksuaaliterveydelliselle diskurssille alisteisiksi ja toissijaisiksi. Tällä on myös suora vaikutus oppikirjoihin. Terveystiedon oppikirjat käyttävät seksuaalikasvatukseen kymmenittäin sivuja ja kokonaisia lukuja, muiden oppiaineiden oppikirjoissa tilaa aiheelle on varattu huomattavasti vähemmän, kaikista vähäisimmin elämäntutkimustiedossa. Seksuaalisuuden käsitteellistyminen terveystieteen peruskoulujen opetuksessa määrittelee pohjan, jolle oppikirjojen seksuaalikasvatus perustuu. On helppoa nähdä, mistä opetussuunnitelman perusteiden seksuaaliterveydellisen korostuksen esikuvat ovat peräisin. Tavoitteet ovat pitkälti tuttuja Kansainvälisen perhesuunnittelujärjestöjen liitto IPPF:n, Seksuaaliterveyden maailmanjärjestö WAS:n ja Maailman terveysjärjestö WHO:n seksuaalioikeuksien julistuksista, jotka ovat seksuaaliterveydellisen diskurssin keskeisimpiä

³⁰³ POPS 2004, 216-220, 204-208.

asiakirjoja institutionaalisella tasolla.³⁰⁴ Näihin kuuluu seksuaalisuuden korostaminen voimavarana ihmisen elämässä, oikeus seksuaalisuutta koskevaan informaatioon, sekä tyydyttävän, turvallisen ja nautinnollisen seksuaalielämän tavoitteluun. Suomessa periaatteita edistää institutionaalisella tasolla erityisesti Väestöliitto sekä Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.

6.2 Kehityskaaresta jatkuvaan itsekehitykseen

6.2.1 Sukupuoleen kasvaminen ja transsukupuolisuus

Edellisellä tarkastellulla ajanjaksolla erottuneet seksuaalikasvatuksen peruslähtökohdat ovat pitkälti samoja myös vuosina 2004–2013. Uudenlainen seksuaalisuuden subjekti on seksuaalinen jo syntymästään lähtien. *Koulun biologia: Ihminen* (2012) kuvaa sukupuolirauhasten jäävän lapsella ”jonkinlaiseen lepotilaan”³⁰⁵, kun taas *Dynamo* (2004) kuvailee lapsen kehittyvää seksuaalisuutta ”nakutansseina ja lääkärileikkeinä”, jossa lapsi löytää omat sukupuolielimensä ja niiden kosketteluun tuottaman nautinnon. Tietoista itsetyydytystä tämä ei ole, vaan ”luontaista, tervettä uteliaisuutta omaa kehoa kohtaan”.³⁰⁶ Seksuaalisen kehityksen alkupiste ei siis oppikirjoissa ole murrosikä, vaan ”seksuaalinen kehitys on koko elämän kestävä prosessi”, joka alkaa jo kohdussa ja jatkuu vielä vanhuudessa.³⁰⁷

Kuitenkin myös aikaisemmilta vuosikymmeniltä tuttu tapa jäsentää murrosikä seksuaalisen heräämisen aikana säilyy aineistossa, vaikka se kokee muutoksia. Osa oppikirjoista ei tee yhteyttä seksuaalisen halun ja sukupuolieron välille, vaan halusta puhutaan neutraalimmin, kiinnittämättä sitä välittömästi sukupuoleen. Esimerkiksi *Dynamo* puhuu ”kumppanista” ja ”ihastuksesta”, vaikka heteropareja kuvitus ohjaakin ajattelemaan tytön ja pojan välistä suhdetta.³⁰⁸ Toisaalta myös vastakkaiseen suuntaan viittaavia merkkejä on havaittavissa. *Terveydeksi* (2005) asettaa ihastumisesta käsittelevät osiot eksplisiittisesti tytön ja pojan väliseksi asiaksi.³⁰⁹

³⁰⁴ Kansainvälinen perhesuunnittelujärjestöjen liitto IPPF on julkaissut seksuaalioikeuksien julistuksen vuonna 1995, Seksuaaliterveyden maailmanjärjestö WAS vuonna 1999 ja Maailman terveysjärjestö WHO omansa vuodelta 2002. Myöhemmin WHO on julkaissut myös yksityiskohtaisemmin eriteltyt Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Väestöliitto (2017) Menetelmiä seksuaalikasvatukseen. Väestöliiton kotisivut. <http://www.vaestoliitto.fi/seksuaalisuus/menetelmia-seksuaalikasvatukseen/seksuaalioikeudet/> Haettu 21.3.2017.

³⁰⁵ Jortikka, Sanna, Leinonen, Matti, Nyberg, Teuvo, Veistola, Simo (2012) *Koulun biologia – Ihminen*. 1.-3. painos. Kustannusosakeyhtiö Otava, Helsinki, 89.

³⁰⁶ Orkovaara, Kaisa, Cacciatore, Raisa, Furman, Ben, Hirvihuhta, Harri, Hämäläinen, Anu-Maaria, Kekki, Marjo, Korteniemi-Poikela, Erja (2004) *Dynamo – Terveystietoa luokille 7-9*. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki, 73.

³⁰⁷ Orkovaara ym., 72-73.

³⁰⁸ Orkovaara ym., 72-83.

³⁰⁹ Reinikkala ym. 2005, 55-57.

2000-luvun yhteiskunta näyttää toki sukupuolieron suhteen hyvin toisenlaiselta kuin vuosi 1972, josta tarkastelemani ajanjakso alkoi. Kehityskaari silti pitää pintansa myös vuosien 2004–2013 aineistossa: tytöt kehittyvät naisiksi ja pojat miehiksi, ja tämän muutoksen myötä he alkavat tuntea uudenlaista vetoa toisiinsa. Usein sukupuoli pelkistyy sarjaksi fyysisiä muutoksia³¹⁰, joskin muutamin paikoin mainitaan myös ”sukupuoliroolien oppiminen”.³¹¹ Kristillisen moraalien diskurssi tuttuun tapaan liittyy sukupuolieron luomiskertomukseen: ”koska ihminen on luotu mieheksi ja naiseksi, ihmisenä olemiseen kuuluvat ruumiillisuus ja seksuaalisuus”, joiden siis Jumalan luomina täytyy olla hyviä asioita.³¹² Ainoastaan yksi oppikirjoista analysoiduista jättää jonkinlaisen varauksen sukupuolen kaksijakoisuuteen.

Biologinen sukupuoli määräytyy x- ja y-kromosomeista. Melkein aina lapsi voidaan tunnistaa syntymän jälkeen joko tytöksi tai pojaksi, mutta sukupuolen määräytyminen ei kaikilla ihmisillä ole ihan näin yksinkertaista. Joskus käy niin, että tyttö ei koe olevansa tyttö tai poika ei koe olevansa poika, vaan kokemuksellinen sukupuoli on eri kuin biologinen sukupuoli. Silloin on kyse transsukupuolisuudesta. Transsukupuolinen ihminen ei koe kuuluvansa siihen sukupuoleen, johon hänet on syntymän hetkellä määritetty ja lapsena kasvatettu. Biologinen sukupuoli ei tunnu omalta.³¹³

”Melkein aina” merkitsee seksuaalikasvatuksen kuvaamassa kehityskaareissa lähestulkoon vallankumousta. Ensimmäisen kerran sukupuolinen kehityskaari tytöstä naisiksi ja pojista miehiksi ei olekaan ainoastaan vääjäämätön tosiasia. *Dynamo* ei ole toki ainoa tai ensimmäinen oppikirja, joka transsukupuolisuutta käsittelee, mutta muissa oppikirjoissa asia on esitelty omassa, erillisessä infolaatikossa tai erilaisuutta käsittelevässä luvussa. *Normaalien* kehityskaaren osaksi se ei ole muissa oppikirjoissa mahtunut.

Väärä keho, väärät vaatteet? Transseksuaali (sic) tuntee syntyneensä väärän sukupuolen kehoon ja huomaa tämän yleensä jo lapsuudessa. Täysi-ikäisenä transseksuaali voi harkita monivaiheista ja vaikeaa sukupuolenvaihdoshoittoa (sic). Transvestiitti vaihtaa hetkeksi omaa sukupuolirooliaan pukeutumalla ja käyttäytymällä vastakkaiselle sukupuolelle tyyppillisesti. Useimmat heistä ovat kuitenkin heteroseksuaaleja, mutta myös homo- ja biseksuaaleissa voi olla transvestiitteja.³¹⁴

Laki määrittelee jokaisen heti syntymän jälkeen joko mieheksi tai naiseksi. Pelkät ulkoiset piirteet, kuten sukupuolielimet, eivät yksin määrittele sukupuolta. Siihen kuuluvat myös geneettiset ja hormonaaliset tekijät. Tärkein määrittäjä on kuitenkin ihmisen oma kokemus sukupuolestaan.

Trans-ihmiset rikkovat sukupuolten kahtiajakoa monella tavalla (*Trans* tulee latinan sanasta ylittää, ylitse). He haluavat tuoda itsestään esille myös toisen sukupuolen. Esimerkiksi mies haluaa pukeutua naiseksi, koska hän tuntee naiseuden vahvaksi puolekseen (transvestisuus). Joskus ihminen saattaa tuntea

³¹⁰ Myös Aapola 1999.

³¹¹ Orkovaara ym., 73.

³¹² Heinimäki, Jaakko & Soikkeli, Vesa (2006) *Noviisi 7-9*. Otava, Helsinki, 338.

³¹³ Orkovaara ym., 73.

³¹⁴ Reinikkala ym. 2005, 52.

syntyneensä väärään sukupuoleen ja haluaa korjata sen sellaiseksi kuin todella tuntee (transsukupuolisuus).³¹⁵

Terveydeksi käyttää selvästi vanhentunutta terminologiaa toistaessaan englanninkielisestä transsexual -sanasta käännettyä transseksuaalin käsitettä. Vanhentunut termi on ollut melko yleinen vielä teoksen ilmestyessä vuonna 2005, mutta kömmähdyksen säilyminen vuoden 2011 painokseen asti on melko hämmästyttävää. *Katse* ja *Dynamo* käyttävät molemmat transsukupuolisuuden käsitettä, niin kuin teki myös edellisen ajanjakson aikana julkaistu *Terveyden portaat*. Käsitteelliset erot ovat tässä kohden hyvinkin kiinnostavia, sillä ne kantavat isoa merkityksiin liittyvää keskustelua mukanaan. Esimerkiksi Seksuaalinen tasavertaisuus Seta ry sateenkaari-sanastossaan suosittaa transsukupuolisuuden käsitettä.³¹⁶ Transseksuaalisuutta on pidetty vanhahtavana, jopa loukkaavana terminä sukupuolivähemmistöjen näkökulmasta. Historioitsijan näkökulmasta käsitteistä kertoo myös jotakin olennaista sukupuolen ja seksuaalisuuden käsitteiden muutoksista. Jurva pro gradu -tutkielmassaan huomauttaa, sukupuolen ja seksuaalisuuden jäsenyykset ovat monin paikoin kietoutuneet toisiinsa, mutta ne on hyvä pystyä pitämään analyttisesti erillään.³¹⁷ Tämä noudattaakin nykykeskustelun mukaista, myös Seta ry:n näkemystä, jossa sukupuoli ja seksuaalisuus eivät ole yksi ja sama käsite, vaan seksuaalinen identiteetti ja sukupuoli-identiteetti ovat eri asioita. Aineistoni perusteella näyttää siltä, että tällaista jakoa ei olisi vielä muutama vuosikymmen sitten tehty. *Sukupuolisuutta* ja *seksuaalisuutta* pidettiin pitkälti synonyymeinä, kuten jo seksuaalikasvatuksen aikaisempi nimi osoittanee. Käsitteiden murros on ollut osa myös seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen oikeuksien parantamiseen liittyvää poliittista kamppailua. *Katse* ja *Dynamo* ovat kielenkäytössään ilmeisen tietoisia tästä keskustelusta ja sitoutuneet kieleen, jota myös seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen aseman parantamiseen keskittyneet järjestöt suosittelivat. Se, että *Terveydeksi* jättää käsitteellisen murroksen tyystin huomioimatta, vaikuttaisi ennakoivan näin ollen muitakin eroja oppikirjojen välillä suhteessa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen huomioimiseen.

Vanhentuneena pidetyn terminologian hyödyntämisen lisäksi *Terveydeksi* kiinnittää huomion maalaamalla synkimmän kuvan transsukupuolisuudesta. Synkkyyttä korostaa tässäkin tapauksessa infolaatikkoon sijoitetun tekstin paikka, joka on vastaavanlaisen, pedofiliaa käsittelevän infolaatikon vieressä. Tarjoiltu tieto on varsin niukkaa. Vaikka transsukupuolisen kuvataan usein tiedostavan sukupuoli-identiteettinsä jo lapsuudessa, transsukupuolisesta nuoruudesta vaietaan

³¹⁵ Honkanen ym., 97.

³¹⁶ Seksuaalinen tasavertaisuus Seta ry. *Nimeämisen sateenkaareva ihanuus*. <http://seta.fi/nimeamisen-sateenkaareva-ihanuus/> Haettu 5.5.2017.

³¹⁷ Jurva, 6.

tyystin. Transsukupuolinen voi hakeutua aikuisena korjaushoitoon, jota oppikirja tosin nimittää sukupuolenvaihdoshoidoksi – myös tätä termiä pidetään nykyisessä sukupuolivähemmistöjen oikeuksia koskevassa keskustelussa varsin loukkaavana ja epäasiallisena. Prosessia luonnehditaan oppikirjassa vaikeaksi ja monivaiheiseksi. Näistä sanavalinnoista, niukkuudesta ja tekstin sijoittelusta seuraa vaikutelma, että oletetulle lukijalle kerrotaan jostakin ilmiöstä hänen välittömän elinpiirinsä ulkopuolella – ainakin transsukupuolista nuorta on hieman hankala mieltää katkelman mahdolliseksi, osoitetuksi lukijaksi. Kaksi muuta oppikirjaa ovat hieman vähemmän kielteisesti latautuneita kuvaukseltaan: ihminen voi kokea syntyneensä väärään sukupuoleen ja tämän havainnon myötä voi haluta *korjata*, ei *vaihtaa*, sukupuoltaan.

Seksuaaliterveydellisenkin diskurssin sisään mahtuu siis varsin monenlaisia äänenpainoja; jälleen kerran oppikirjojen keskinäiset erot tuntuvat pistävän aineistosta esiin. Yhtenäistä kuvaa sukupuolen kehityskaaresta ei synny. Pääosin sukupuoli on yhä problematisoitumaton kategoria ja sukupuoliero tapa jäsentää ajatusta seksuaalisuudesta ja vetovoimasta, mutta myös merkkejä kaaren moninaistumisesta ja haastamisesta löytyy.

6.2.2 Itsensä etsiminen ja puuttuva päätepiste

Erilaiset tavat kuvata sukupuolta ja siihen kasvamista näkyvät myös oppikirjojen tavassa kuvata sukupuolieroa. Erityisen korostuneita erot ovat seksuaaliterveydellisen diskurssin sisällä. Esimerkiksi ihastumisen kuvaaminen vaihtelee. *Dynamo* ei mainitse sukupuolta kertaakaan kuvatessaan salaisia ihastuksia, tunteista puhumista, fantasioita, seurustelua ja seksielämän aloittamista. Se pyrkii käyttämään sukupuolineutraaleja ilmaisuja, kuten ”kumppani” tai ”jokainen ihminen”. Ihastuminen tai seksuaalinen halu eivät virity sukupuolieron varaan. Useissa kohdissa lukijaa puhutellaan suoraan (”Muistatko sen ihastumisen, josta et vielä kukaan ole kertonut kenellekään? Ei tarvitse kertoa nytkään, mutta on hyvä tietää, että lähes kaikilla ihmisillä on ollut samanlaisia salaisia ihastumisia”).³¹⁸ Tyttöjen ja poikien välillä ei kuvata olevan eroja, vaan ohjeet ovat samanlaiset kaikille. Ihastumisesta kirjoitettaessa lukijaa sinutellaan, ja neuvotaan esimerkiksi nettirakkautta tavatessa sopimaan treffit julkiselle paikalle. Oppikirja ei myöskään mainitse ihastuksen sukupuolta, vaan kertoo, että ”seurustelukumppani löytyy sitten, kun kaksi toisiinsa ihastunutta ihmistä uskaltaa osoittaa tunteensa toisilleen ja he ovat kypsiä seurustelemaan eli haluavat yrittää yhdessä olemista”.³¹⁹ Samalla aukeamalla käsitellään seksuaalista suuntautumista, joten auki jää mahdollisuus, että ihastuminen voi olla myös ei-heteroseksuaalinen.

³¹⁸ Orkovaara ym., 74.

³¹⁹ Orkovaara ym., 79.

Hieman toisenlainen kuva syntyy toisesta saman aikakauden terveystiedon oppikirjasta.

Terveydeksi on erotellut ”Ihastumisen ihanuus” -kappaleessa ohjeet erillisiin osioihin: *Miten lähestyn tyttöä ja Miten lähestyn poikaa*.

Kun on saanut kerättyä rohkeutta niin paljon, että uskaltaa lähestyä tyttöä, on hyvä muistaa, että toinen on varmasti yhtä hermostunut kuin sinäkin. Ei kannata masentua, jos hän vaikuttaa töykeältä. Anna hänelle aikaa ja mieti, miten autat häntä suhtautumaan tilanteeseen rennosti. Hän ei varmaankaan innostu hyökkäävästä ja ylimielisestä lähestymistavasta. Kannattaa olla oma itsesi, jolloin tyttö huomaa helpommin todellisen kiinnostumisesi. (...)

Nykyään on yhtä luonnollista, että tyttö lähestyy poikaa kuin toisinkin päin. Useimmat pojat ovat imarreltuja ja kiitollisia tytön mielenkiinnosta. Pojatkin ovat ujoja ja hermostuneita aloitteen tekemisessä. Jotkut tytöt ovat huolissaan, että heiltä menee maine, jos he tekevät aloitteen, mutta kyse on oikeastaan torjutuksi tulemisen pelosta. Joskus tulee torjutuksi, mutta senkin oppii kestämään.

Ole oma itsesi ja katso rehellisesti toista silmiin, kun aloitat juttelun. Ole rauhallinen, älä kikata koko ajan. Rauhallisuus tekee vaikutuksen. Älä pelkää aloitteen tekemistä. (...)³²⁰

Näin ollen ihastuminen on selvästi heteroseksuaalista ihastumista, jossa tyttö miettii sopivaa lähestymistapaa poikaan ja poika tyttöön. Dikotomiaa syventää sukupuolten olemuksellinen erilaisuus: poikaa kehoitetaan jättämään pois ”hyökkäävä ja ylimielinen asenne”, tyttöä neuvotaan olemaan kikattamatta koko ajan. Molempien tulee olla oma itsensä, mutta tuo *itse* näyttää olevan kovin vahvasti riippuvainen sukupuolesta. Lisäksi tyttö huolehtii maineestaan, mutta tämä pelko on perusteeton, ja todellisuudessa selittyy tytön hylätyksi tulemisen pelolla. Kuten Jurva on esittänyt, katkelmassa nostetaan esiin tytön pelko seksuaalisen maineen menettämisestä aktiivisen käyttäytymisen myötä, mutta samalla leimataan se perusteettomaksi ja epätodeksi. Tämä on yllättävää siitä näkökulmasta, että tutkimuksessa on kuvattu ja dokumentoitu tyttöjen seksuaalista mainetta diskursiivisena kontrollin muotona varsin perusteellisesti, eikä tämän ohjaavaa vaikutusta oikein voida perustellusti kieltää.³²¹ Seuraavalla aukeamalla sukupuolieron kuvausta syvennetään listalla, johon kerätty *Tyttöjen ajatuksia pojista ja Poikien ajatuksia tytöistä*. Oppikirjasta ei käy ilmi, mihin listat pohjautuvat; onko kyse todellisten nuorten jossakin esittämistä ajatuksista vai oppikirjantekijöiden näkemyksistä tyttöjen ja poikien ajatuksista.

Listojen mukaan ”tytöille seurustelusuhde, jossa poika haluaa yhdyntöjä, on arvostuksen häntäpäässä”, ”rehdit ja rehelliset pojat ovat mukavia” ja ”tytöt odottavat seurustelusuhdeelta romantiikkaa eikä päälle käyvää seksiä”. Poikien ilmoitetaan ajattelevan, että ”kokeneisuus ei lisää tytön viehätysvoimaa”, ”pojat odottavat tytöiltä hellyyttä ja kosketusta yhdyntöjä enemmän” ja

³²⁰ Reinikkala, Paula, Ryhänen, Eeva-Liisa, Penttinen, Hannu, Penttilä, Sari, Pesonen, Jyri, Vertio, Harri (2005) *Terveydeksi! Terveystietoa luokille 7-9*. WSOY, Helsinki, 55.

³²¹ Jurva, 63; Saarikoski, Helena (2001) *Mistä on buonot tytöt tehty?* Tammi, Helsinki.

”tytön ei tarvitse näyttää muotinukelta ollakseen viehättävä”. Erot listoissa ovat huomattavan suuria. Poikienkin kuvataan haluavan yhdyntöjä enemmän ”hellyyttä ja kosketusta”, mutta listan mukaan tytöt eivät muuta suhteeltaan haluakaan kuin romantiikkaa. Esimerkiksi yhdyntöjen haluaminen on selvästi lähtöisin pojista, ei tytöistä. Seksuaalinen halu on siis vahvasti sukupuolittunutta. Negatiivista on myös ”muotinukelta” näyttäminen tai liiallinen ”kokeneisuus”. Nämä kannanotot näyttävät hieman omituisessa valossa siihen nähden, että oppikirja kuitenkin väitti myös tyttöjen leimautumisen pelkoa aiheettomaksi. Jurva onkin kiinnittänyt huomiota ristiriitaan ja kysynyt, mitä tästä seuraa: jos kokeneisuus ei lisää tytön viehätysvoimaa, onko nuoren ymmärrettävä, että kokeneisuus vähentää sitä?³²² Myös tyttöjen seksuaalinen halu jää listan kysymyksiä lukiessa jälleen hieman epäselväksi. Tuntevatko he seksuaalista halua ollenkaan?

Eräänlaisen vastauksen tarjoaa samaisen oppikirjan kuvaus itsetyydytyksestä. Kyse on kysymys-vastaus-osiosta, jossa kumotaan väittämä ”vain pojat harrastavat itsetyydytystä”.

Pojat löytävät itsetyydytyksen helpommin, koska heillä peniksen jäykistyminen ja siemensyöksy tapahtuu jo ihan itsestäänkin. Tyttöjen on nähtävä usein vähän vaivaa oppiakseen itsensä hyväilyä. Tytötkin voivat saada unen aikana orgasmeja (ns. märkiä unia). Tyttöjen itsetyydytys voi olla erilaista kuin poikien, vähemmän orgasmitavoitteista: esim. suihkussa itsensä hyväilyä, hiusten ja ihon silittelyä, tyynyn ja pehmolelun halailua, unelmointia rakastetusta. Pojalla saattavat rakkaus ja seksikuvitelmat olla erillään: itsetyydytyksessä ajatellaan isotissistä pornotähteä, mutta rakkaus kohdistuu luokkatoveriin tai tyttöystävään.³²³

Oppikirjan mukaan väite, että vain pojat harrastaisivat itsetyydytystä, on siis väärin. Yhtäläistä seksuaalinen halu ei kuitenkaan sukupuolesta riippumatta ole. Tytöt unelmoivat enemmän hellyydestä ja rakkaudesta eivätkä tavoittele orgasmia, kun taas pojat liittyvät seksin pornoon ja rakkauden ”luokkatoveriin tai tyttöystävään”. Tyttöjen ja poikien seksuaalinen kehityskaari on merkittäväällä tavalla erilaista. Tytön seksuaalisuus tuntuu olevan huomattavasti epäseksuaalisempi, moniselitteisempi ja hankalampi. Pojan suoraviivainen seksuaalinen halu ei vaadi etsimistä tai problematisoimista, sillä se tapahtuu ”jo ihan itsestäänkin”. Oppikirja on kuitenkin toisaalla naisen anatomian yhteydessä esitellyt klitoriksen ja sen merkityksen naisen seksuaalisen nautinnon kannalta, sekä kertonut sen voivan kovettua kiihottuessa tai vaikka yön aikana unessa. Ratkaisematta jääkin, miksi tämä paisuvaiskudoksen kovettuminen onkin nyt ratkaisevalla tavalla erilaista tyttöjen kohdalla, eikä tapahdu samalla tavalla ”itsestään” kuin poikien.³²⁴

³²² Jurva, 74.

³²³ Reinikkala ym. 2005, 55-57.

³²⁴ Reinikkala ym. 2005, 41, 62, 67.

Edellisen tarkastellun ajanjakson tavoin itsetyydytys ja fantasiat säilyvät keskeisenä osana nuoren seksuaalista kehitystä ja itsensä etsimistä, vaikka tyttöjen ja poikien kohdalla kuvataankin olevan asiassa eroja. Fantasioita ei kehoteta ainoastaan olemaan pelästymättä, vaan niiden kuvataan lisäävän rentoutumista ja olevan hyvä apukeino ”estojen vähentämiseksi”.³²⁵ Lisäksi molemmissa terveystiedon oppikirjoissa painotetaan seurustelevan parin keskinäistä pettingiä ja sen merkitystä, ja nuoruuden seksin kuvataan olevan ”kaikkea muuta kuin yhdyntää”.³²⁶ *Dynamo* muistuttaa myös, ettei yhdyntäkään ole välttämättömyys vaan ”yksi temppu muiden joukossa”, jonka merkitystä usein liioitellaan, ja että tyydyttävää ja normaalia elämää voi aivan hyvin elää olematta koskaan yhdynnässä. Tästä huolimatta heteroseksuaalinen yhdyntä on aineistossa hyvin tärkeä teema, joka edeltää paljon pohdintaa, kysymyksiä ja itsetutkiskelua. Sanavalinnat myös yhdyntään ”etenemisestä” muistuttavat seksitapojen hierarkkisesta jäsentämisestä. Yhdyntä on tietyllä tapaa pettingin ja seksuaalisen itsensä etsimisen jälkeen seuraava seksuaalisuuden huipentuma – ja varsin heteronormatiivinen sellainen, vaikka *Dynamon* yhdyntää koskevien luonnehdintojen voidaan tulkita hieman horjuttavat tätä hierarkkista näkemystä.³²⁷

Ottaen huomioon edellä kuvatun seksuaalisen halun sukupuolittumisen, on suorastaan yllättävää, että sukupuoliero ei nouse selkeämmin esiin ensimmäistä yhdyntää käsitellessä – esimerkiksi tyttöjen toivomien pojilta toivomien asioiden lista antoi ymmärtää, että yhdyntä on tytöille huomattavasti poikia negatiivisempi asia. Sukupuoliero ei kuitenkaan muodostu merkittäväksi jakajaksi seksielämän aloittamista käsittelevissä luvuissa. Molemmat terveystiedon oppikirjat puhuvat ”kumppanista” ja puhuttelevat lukijaansa myös suoraan. Seksielämän aloittamista koskevat säännöt asettuvat samoin, ja myös pojan kuvataan voivan epäröidä yhdyntään etenemistä.³²⁸

On tärkeää, että uskallat suoda itsellesi myös kypsyymiseen liittyvän aran ja epävarman ajan. Toivottavasti kukaan ei yritä heti todistella olevansa iso, valmis ja kaiken kokenut. Kehitys ei ohita mitään vaihetta, eikä mihinkään ole kiire. Kiirehtiminen saattaa näkyä usein vuosien päästä parisuhdeongelmina tai heikkona itsetuntona.

On kurjaa, jos täytyy tehdä asioita, joita oikeasti ei haluaisi tehdä, vain siksi, että tekisi toiseen tai muihin vaikutuksen. Hätköimällä silloin, kun oman seksuaalisuuden etsiskely on vasta alkutekijöissään, päätyy usein siihen, ettei seksi myöhemminkään tunnu juuri miltään. Arkaa oloa ja epävarmuuttaan kannattaa kuunnella! Se tarkoittaa, että on ymmärtänyt yksityisyyden ja intimitetin rajat. Kaikille ei näytetä kaikkea, eikä kukaan saa koskea sinuun, ellet itse halua.³²⁹

³²⁵ Orkovaara ym., 81.

³²⁶ Reinikkala ym. 2005, 62, 65-67; Orkovaara ym., 83-85.

³²⁷ Orkovaara ym., 86; Reinikkala ym. 2005, 65-67.

³²⁸ Reinikkala ym. 2005, 64-67.

³²⁹ Orkovaara ym., 82-83.

Lainaus sisältää saman viestin, joka tuntuu olevan yksi seksuaalikasvatuksen keskeisimmistä viesteistä vuosikymmenestä riippumatta: seksiin ei kannata ryhtyä liian aikaisin, ja kiirehtiminen saattaa tuottaa vahinkoa ja kustautua. Ruumiin ja mielen eritahtinen kehitys tuntuu säilyvän oppikirjantekijöiden huolena, vaikka liian varhaisesta seksistä koituvan vahingon sisältö muuttuu. Nyt kyseessä on seksuaaliterveyden vahingoittuminen. Näin lainaus tulee myös vanginneeksi seksuaaliterveydellisen diskurssin ydinsanomana oman seksuaalisuuden etsimisestä.

Sukupuolieron kannalta huomionarvoista on, että sitä ei lainauksessa ole. ”Arka olo ja epävarmuus” eivät kuulu yksinomaan tyttöjen seksuaaliseen kehitykseen, vaan koskee yhtä ketä tahansa lukijaa. Tässä kohden seksuaalinen halu ei siis eroa. Seksuaalisuuden subjektiksi kasvavan kohtaama epävarmuus uudessa tilanteessa ei ole sukupuolittunutta, vaan koskee kaikkia nuoria yhtä lailla.

Alkoholin, ryhmäpaineen, median, ei-toivottujen raskauksien ja sukupuolitautien pelko ovat tuttuja seksuaalikasvatuksen teemoja edellisiltä vuosikymmeniltä, mutta 2000-luku on tuonut agendalle myös uusia uhkia. Moninaistuneet seksuaalisuuden diskurssit ovat tehneet seksuaalisen kehityksen kuvauksesta yhä tarkempaa ja yksityiskohtaisempaa, ja nuoren seksuaaliterveydestä on tullut jatkuvan tarkkailun ja etsimisen kohde. Pornoä käsitellään oppikirjoissa entistä useammin, ja se väritytty hyvin negatiivisessa valossa. Oppikirjojen kuvaukset muistuttavat pitkälti toisiaan: porno on uhka, koska se ”voi vääristää ihmiskuvan”, ” antaa vääristyneitä malleja seksistä ja siitä, millainen miehen tai naisen tulisi olla ja kuinka heidän tulisi olla yhdessä” tai se ”voi häivyttää tuntuman omaan seksuaalisuuteen ja jopa koko todellisuuteen”.³³⁰ Seksuaaliterveydellisen diskurssin sisällä porno on ongelma, koska se sivuuttaa puhumisen ja keskittyy seksiin fyysisenä suoritukseksi, ”tylynä tyydytyksen hakemisena”. Lisäksi *Terveydeksi* liittyy pornoteollisuuden ”rikolliseen toimintaan, kuten huumeisiin ja prostituutioon”. Kiinnostava ristiriita syntyy siinä, että pojan itsetyydytyksen kohdalla mainittiin mahdollinen fantasia pornotähdessä, mutta pornoa varsinaisesti käsittelevässä tekstissä porno ei olekaan enää harmiton fantasia vaan vakava uhka nuoren seksuaaliselle kehitykselle. *Dynamo* luonnehtii pornoa ”aikuisten saduksi” ja korostaa, ettei se ole totta. Toisin kuin muut oppikirjat, se ei kuitenkaan yksiselitteisesti tuomitse pornoa, vaan toteaa sen olevan kielletty alle 18-vuotiailta siksi, ettei heillä ole valmiuksia vielä erottaa pornoa todellisuudesta. Kristillisen moraalien diskurssissa vääristyneisyys on seurausta siitä, ettei kahden ihmisen välistä seksiä ylipäänsä ole tarkoitettu muiden silmille.³³¹ Perustelu on siis toinen kuin terveystiedon oppikirjoissa: porno rikkoo seksin intimitetin.

³³⁰ Heinimäki & Soikkeli, 337-338; Orkovaara ym., 85; Reinikkala ym. 2005, 76.

³³¹ Heinimäki & Soikkeli, 337-338; Orkovaara ym., 85; Reinikkala ym. 2005, 76.

Uudet uhkat nuoren seksuaalisen kehityksen matkan varrella ja oman seksuaalisuuden etsiminen ovat tehneet seksuaalisuudesta varsinaisen vaaravyöhykkeen. Kun nuori ei voi enää turvautua ulkoisten kieltojen viitoittamaan polkuun, kuvatusa kehityskaaresta tulee jatkuvasti individualistisempi ja valinnantäyteisempi. Selkeää, yhtenäistä kehityskaarta on entistä hankalampi aineistosta löytää. Perhe ei katoa, mutta seksuaaliterveydellisen diskurssin noustua ensisijaiseksi se jää taka-alalle. Kumpikaan terveystiedon oppikirjoista ei käsittele avoliittoa, avioliittoa tai perheen perustamista samassa yhteydessä seksuaalisuuden kanssa. Biologian puolella käsitellään seksuaalisuuden jälkeen hedelmöittyminen ja raskaus. Murrosiän fyysisiä muutoksia kuvaavassa sarjassa sivutaan asiaa: tyttöjen kehitystä kuvaavassa kohdassa todetaan lopussa, että vaikka tyttö voi sukukypsyyden saavuttamisen myötä tulla raskaaksi, äidiksi hän ei ole henkisesti kypsä vielä muutama vuoteen. Poikien kohdalla vastaavaa keskustelua isyydestä tai henkisestä kypsyydestä ei ole.³³² Ainut oppiaine, joka käsittelee avioliittoa seksuaalisuuden kanssa samassa yhteydessä, on – jokseenkin yllätyksettömästi – evankelisluterilainen uskonnonopetus.

Tämän ajanjakson kohdalla on hyvin paljon aikaisempaa vaikeampaa paitsi erottaa seksuaalisen kehityksen kaarta, myös nimetä sille varsinaista päätepistettä. Joitakin ulkoisia lainalaisuuksia yhä löytyy, mutta enemmän kyse on jatkuvasta valitsemisesta ja itsetutkiskelusta. Nuorilla on velvollisuus kasvaa vapauteensa: normi on siis valitseva, itsereflektoiva seksuaalisuuden subjekti, kuten edellä on toistuvasti esitetty. Kehityskaari ei kuitenkaan pääty subjektiksi tulemiseen, vaan subjekti on aina uusien muutosten edessä. Seksuaalisuus on jatkuvaa itsen tunnistamisen aluetta. Kehityskaaresta voidaan erottaa jonkinlaisia ulkoisia virstanpylväitä, kuten ensimmäinen yhdyntä, mutta yhä enenevässä määrin vääjämätön kehitys muuttuu yksilökeskeisemmäksi. Oppikirjat sisältävät huomattavasti aikaisempaa enemmän ”toisaalta, mutta toisaalta” -pohdintoja. Esimerkiksi aikaisempaa useammin tulee mainituksi sekin, ettei seksiä tai seurustelua missään vaiheessa välttämättä tarvitse aloittaa.

Mitä sitten tapahtuu, jos nuori epäonnistuu yrittäessään täyttää seksuaalisuuden subjektiiksi kasvamisen edellytykset ja käyttää vapauttaan ja vastuutaan yhteiskunnan toivomalla tavalla? Ensimmäistä kertaa aineistossa esiintyy sana ”morkkis”.

”Morkkis”. Jälkikäteen kaduttaa, kun on tehnyt sellaista, mihin ei ollut vielä valmis tai oli humalassa tai muuten vaan tyhmä. Itkettää, ei kehtaa katsoa itseään, kavereita, vanhempia tai kumppania silmiin. Kaikki ei ole kuitenkaan menetetty. Anna itsellesi anteeksi ja yritä myöhemmin uudelleen. Joskus asiat

³³² Jortikka ym., 89-91.

valitettavasti joutuu oppimaan kantapään kautta, mutta seuraavalla kerralla olet viisaampi ja muistat käyttäjä järkeäsi etukäteen.³³³

Lainaus on pohjavireeltään varsin myötätuntoinen: nuori on selvästi pettänyt odotukset eikä ole kyennyt vapautensa vastuulliseen käyttöön. Hän on antautunut seksikokeiluille ennen kuin on kokenut olevansa niihin valmis tai varoituksista huolimatta harrastanut seksiä humalassa. Uhka on hänen kohdallaan realisoitunut. Siitä huolimatta häneen suhtaudutaan kannustavasti ja kehoitetaan antamaan anteeksi itselleen. Virheisiin hairahtaminen ei siis oppikirjojen ymmärryksen mukaan ole esteenä seksuaalisuuden subjektiksi kasvamiselle, vaan aina voi aloittaa alusta, uudestaan.

Katoavatko siis vuosikymmenien ajan oppikirjoissa harjoitettu biologinen, perhekasvatuksellinen, kristillisen moraalien ja sekulaarisen moraalien diskurssit? Ei aivan tyystin. Seksuaaliterveydellinen diskurssi on omaksunut vaikutteita näistä. Esimerkiksi perhekasvatuksellisen diskurssin sisältämä ihmissuhdekasvatus on omaksunut uuden muodon terveystiedon oppikirjoissa. Kyse ei ole niinkään enää tuleviksi perheen perustajiksi kasvattamisesta, mutta ihmissuhteiden ja vuorovaikutustaitojen opettaminen on siirtynyt osaksi terveystietoa. Perhe ei enää ole välttämätön päätepysäkki – vaikka perhettä käsitelläänkin – vaan keskiössä on ihmissuhteistaan ja seksuaalisuudestaan iloa saava, itsensä reflektoimiseen ja tasapainoiseen tunne-elämään kykenevä kansalainen. Seksuaalisuus on osa uuden ajan terveystietoa, ja tämä vaikuttaa siihen, millaiseksi seksuaalisuuden subjektiksi peruskoulussa kasvatetaan.

6.2.3 Ei-heteroseksuaalisuus: ”Seksuaalisuutta on monenlaista”

Mitä 2000-luku ja seksuaaliterveydellisen diskurssin läpilyöminen seksuaalikasvatuksessa merkitsevät ei-heteroseksuaalisten suhteiden esittämiselle oppikirjoissa? Vähintäänkin voidaan todeta, että edellisen tarkastellut ajanjakson merkit ovat voimistuneet, eikä ei-heteroseksuaalisuutta voida enää mieltää seksuaalikasvatuksen hiljaisuudeksi. Sen ohittaminen alkaa olla varsin poikkeuksellista ja kiinnittää väkisin huomion. Ainoastaan yksi analysoiduista oppikirjoista ajanjaksolla 2004–2013 ohitti kysymyksen seksuaalisesta suuntautumisesta tyystin. Kyseessä on yhdeksäsluokkalaisten suunnattu biologian oppikirja, joka paneutui seksuaalisuuteen lähinnä murrosiän fyysisten muutosten ja lisääntymisen yhteydessä. Aineiston rajallisuuden

³³³ Orkovaara ym. 87.

tähden ei voida myöskään sulkea pois mahdollisuutta, että biologiankin piirissä seksuaalista suuntautumista olisi käsitelty esimerkiksi aiemmilla luokka-asteilla.

Sen sijaan molemmat terveystiedon oppikirjat, sekä elämäkatsomustiedon ja evankelisluterilaisen uskonnon käsittelevät seksuaalista suuntautumista varsin monisanaisesti. Elämäkatsomustiedon kohdalla huomion kiinnittää erityisesti jo aiemmilta vuosikymmeniltä tuttu tapa kiinnittää homoseksuaalisuus nimenomaan vähemmistöjä käsittelevään lukuun – myös tällä kertaa etnisten vähemmistöjen ja vammaisten väliin – kun taas uskonnon piirissä seksuaalinen suuntautuminen käsitellään samassa luvussa avioliittoa ja perhettä koskeneiden tekstiosuuksien kanssa.

Homoseksuaalisuuden kuvaaminen on kokenut suuria muutoksia, kun sitä verrataan tarkastellun ajanjakson aiempiin vuosikymmeniin. Hätkähdyttävimmän esimerkin tästä tarjoaa evankelisluterilainen uskonnon oppikirja *Noviisi* (2006).

Homoseksuaalisuus. Homoseksuaaleiksi kutsutaan ihmisiä, joiden seksuaaliset tunteet ja tarpeet kohdistuvat saman sukupuolen edustajiin. Jokaisella ihmisellä on jossakin vaiheessa homoseksuaalisia mielikuvia. Aika tavallista on, että ihmisellä on biseksuaalisia ominaisuuksia.

Homoseksuaalisuus ei ole synty eikä sairaus. Homo on ihmisoikeuksiltaan samanlainen kuin heterokin, ja homoseksuaalilla on oikeus omaan seksuaalisuuteensa. Homoseksuaalisuus ei ole itse valittua, eikä homo ole itse vastuussa taipumuksestaan.

Samaa sukupuolta olevat ovat Suomessa voineet rekisteröidä parisuhteensa vuodesta 2002 lähtien.

Kirkot ovat perinteisesti suhtautuneet homoseksuaalisuuteen torjuvasti, sillä Raamattu näyttää varoittavan ankarasti homoseksuaalisuudesta. Homoseksuaalisuutta käsittelevät raamatunkohdat rinnastavat miesten väliset sukupuolisuhteet (naisten välisistä sukupuolisuhteista Raamatussa ei puhuta) esimerkiksi epäjumalanpalvelukseen.

Homoseksuaalisuutta tuomitsevia raamatunkohtia ei voi soveltaa meidän aikanamme. Meidän maailmassamme homoseksuaalisuus ja sen toteuttaminen eivät liity outoihin uskonnollisiin rituaaleihin. Myös nykyinen käsitys seksuaalisuuden biologisesta ja psykologisesta määräytymisestä on täysin toisenlainen kuin Raamatun kirjoittajien. Siksi on perusteltua väittää, että Raamattu ei ota lainkaan kantaa sellaiseen seksuaaliseen taipumukseen, joksi homoseksuaalisuus nykyisin tiedetään. Oikeastaan Raamatun teksteissä ei puhuta homoseksuaalisuudesta, homoseksuaalisesta taipumuksesta tai parisuhteista. Raamatun teksteissä tuomitaan seksihurjastelu ja vieraiden uskontojen kulttinenot.

Vaikka Suomen evankelisluterilainen kirkko on asettunut sille kannalle, että yhteiskunnan on taattava kaikki tuki heteroseksuaaliseen avioliittoon pohjautuvalle perhemallille, kirkko ei vastusta samaa sukupuolta olevien parisuhteiden rekisteröimistä ja homoseksuaalisten parisuhteiden oikeudellisen aseman parantamista.³³⁴

Noviisin kanta on yksiselitteinen. Oppikirjan kirjoittajat painottavat, ettei homoseksuaalisuutta tuomitsevia raamatunkohtia voida soveltaa 2000-luvulla, koska niiden yhteiskunnallinen konteksti ja myös homoseksuaalisuuden käsitteen sisältö ovat tyystin toisenlaisia kuin siinä yhteiskunnassa, jossa oletettu oppilas elää. Oppikirjan mukaan homoseksuaalisuutta ei ole synty eikä sairaus.

Voidaan toki kysyä, miksi sitten on niin tärkeää vakuuttaa oppilaille myös se, ettei

³³⁴ Heinimäki & Soikkeli, 339-340.

homoseksuaalisuus ole itse valittua eikä näin ollen ”homo ole itse vastuussa taipumuksestaan”. Vastuuta koskeva lausahdus herättää etäisiä miellelyhtymiä aiempien vuosikymmenien homoseksuaalin omaa vastuuta ”taipumuksestaan” pohtivaan uskonnon oppikirjaan. Siitä huolimatta oppikirja operoi jo hyvin toisenlaisilla oletuksilla – esimerkiksi lukijan seksuaalisesta suuntautumisesta ei ole mahdollista lukea minkäänlaisia viitteitä, eikä hänen heteroseksuaalisuuttaan ole valmiiksi jo oletettu.

Jos oppikirjojen ei-heteroseksuaalisuutta kuvaileva sävy pitäisi kiteyttää muutama adjektiiviin, *lohduttava* tai *rohkaiseva* eivät kenties olisi ihan väärä valintoja. Oppikirjojen oletus heteroseksuaalisesta lukijasta on ainakin paikoitellen hellittänyt, ja tilalle on astunut omaa seksuaalisuutaan etsivä ja pohtiva subjekti.³³⁵ Seksuaalisuuden pohdintaan vaikuttaa liittyvän olennaisena osana myös seksuaalinen suuntautuminen. Ajanjakson oppikirjoilla on ei-heteroseksuaalisuutta koskien viesti, jota alleviivataan kaikissa analysoiduissa teoksissa. Viesti kuuluu, ettei homoseksuaalisuudessa ole mitään väärää. Se ei ole synty, sairaus, eikä tuomio kurjaan elämään. Uhkana subjektin seksuaalisen identiteetin pohtimiselle on ympäröivät asenteet, jotka saattavat olla kielteisiä ei-heteroseksuaalisuutta kohtaan. Toistuvasti mainitaan nuoren mahdollinen hämmennys samaa sukupuolta kohtaan koetuista seksuaalisista tunteista. Lohdutusta ja rohkaisua lukijalle tarjotaan kahdelta suunnalta. Ensiksi korostetaan, että kyse saattaa olla seksuaalisen identiteetin etsimiseen liittyvistä ohimenevistä tunteista, joista ei vielä voi päätellä mitään pysyvää. Toiseksi, oppikirjojen ennakoiman kielteiset asenteet kuvataan seuraukseksi tietämättömyydestä ja epävarmuudesta. Tästä kahtalaisesta lohdutuksesta syntyy mielenkiintoinen kuva: toisaalta lukijan kokema seksuaalinen halu samaa sukupuolta kohtaan ei todista ei-heteroseksuaalisuutta, ja toisaalta jos todistaa, siinäkään ei ole mitään väärää, vaikka jälkimmäinen jonkin verran todistelua tuntuukin vaativan.

Homo, lesbo, minä? Seksuaalisuutta on monenlaista. Seksuaalinen suuntautuminen tarkoittaa mm. sitä, minkälaisiin ihmisiin tuntee seksuaalista vetoa, kumman sukupuolen kanssa on seksisuhteessa ja mistä asioista saa seksuaalista nautintoa. Suuntautumiseen vaikuttavat mm. kasvu- ja elinympäristö, ihmissuhteet ja elämän tuomat kokemukset.

Seksuaalinen suuntautuneisuus voi muuttua elämän eri vaiheissa. Nuoruudessa seksuaalinen mielenkiinto voi vaihdella laidasta laitaan ja etsiä muotoaan. *Monet murrosikäiset nuoret tuntevat seksuaalista värinää omaa sukupuolta kohtaan.* Se on täysin luonnollista ja parhaimmillaan tukee oman seksuaalisen minäkuvan muotoutumista.

Heteroseksuaalinen pari tarkoittaa naisen ja miehen muodostamaa paria. Tämä on yleisin seksuaalisuuden muoto. *Ihmisen lisääntymisen kannalta heterosubteet ovat välttämättömiä.* Biseksuaalinen ihminen tuntee viehtymystä sekä naisiin että miehiin. Biseksuaali voi myös kokea kiinnostuksensa eri sukupuoliin vaihtelevan ja muuttuvan eri elämänvaiheissa.

Homoseksuaalisuus on seksuaalisen mielenkiinnon suuntautumista omaan sukupuolen edustajiin. Homoseksuaaleja on sekä naisia että miehiä. Naisista käytetään myös nimitystä lesbot. Muutaman

³³⁵ Yesilova 2000a.

prosentin kaikista ihmisistä on arveltu olevan homoseksuaalisesti suuntautuneita, ja heitä on ollut kaikkina aikoina. Yksiselitteistä tekijää homoseksuaalisuudelle ei ole.

Oman seksuaalisen suuntautumisen muodostumiseen liittyy paljon ristiriitaisia tunteita. Hämmennystä lisäävät vielä asenteet ja uskomukset, joiden mukaan heteroseksuaalisuus on ainoa hyväksyttävä seksuaalisen suuntautumisen muoto. *Tuomitseva asenne muita seksuaalisuuden muotoja kohtaan kertoo tietämättömyydestä ja epävarmuudesta.* On hyvä muistaa, että jokaisella on oikeus nauttia omasta seksuaalisuudestaan, kunhan ei vahingoita muita eikä itseään. Oli ihmisen seksuaalinen suuntautuminen mikä tahansa, parisuhteessaan ihminen haluaa läheisyyttä ja tulla rakastetuksi sekä hyväksytyksi.³³⁶

Seksuaalinen suuntautuminen. Ihastumisen kohde voi olla vastakkaista sukupuolta tai samaa sukupuolta kuin itse on. Ihastumisesta kertominen kavereille tai ihastumisen kohteelle itselleen on ehkä kaikkein vaikeinta silloin, kun ihastumisen kohde on oman sukupuolen edustaja. *Murrosiän myllerryksissä homoseksuaaliset ihastumiset ovat hyvin tavallisia ja pienempänä vielä tavallisempia.* Lapselle ihastuksen sukupuolella tai iällä ei juurikaan ole merkitystä. Lapsen seksuaalisesta suuntautumisesta ei voi eikä siitä tule päätellä mitään, lapsi on täysin biseksuaalinen ja tasa-arvoinen rakkaudessaan. (...)

Samaan sukupuoleen ihastumista saattaa nuorena niin itsen kuin muidenkin olla vaikea hyväksyä. Hämmennystä saattaa aiheuttaa myös se, että on aina ajatellut olevansa hetero, mutta silti huomaa olevansa rakastunut parhaaseen, samaa sukupuolta olevaan ystäväänsä. *Oman homoseksuaalisuutensa hyväksyminen saattaa olla vaikeaa, jos homoseksuaalisuutta on pidetty jotenkin huonona asiana tai haukkumasanana. Homoseksuaalisuus on ihmisellä ollut aina osa seksuaalisuuden monimuotoisuutta, ja ilmiö tunnetaan myös eläinmaailmassa.*³³⁷

Terveystiedon oppikirjojen yksimielisyys ei kuitenkaan ulotu siihen asti, miten yleistä ei-heteroseksuaalisuus ihmisten keskuudessa on. Toisen oppikirjan mukaan kyse on muutamasta prosentista, toinen mainitsee prosenttiluvuksi 10–20. Mielenkiintoista kyllä, tämä ero enteilee myös muita eroja – ja kyse on juuri samoista oppikirjoista, joiden suhde myös seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen asioista käytettyyn termistöön vaihtelee. Oppikirjoista se, jossa luvuksi mainitaan muutama prosenti, on kuvaukseltaan varsin heteronormatiivinen huolimatta seksuaalisen suuntautumisen mainitsemisesta. Sekä ihastuminen että seksi kuvataan tytön ja pojan välisenä asiana, ja ”ensimmäinen kerta” tarkoittaa yhdyntää. Oletus lukijan heteroseksuaalisuudesta välittyy oppikirjasta vahvasti. *Normaalin* laadullinen ja määrällinen perusteleminen näyttävät olevan siis yhteydessä toisiinsa tässä tapauksessa.

Silmäinpistävä yksityiskohta on myös *Terveydeksi* -oppikirjan esittämä väite, jonka mukaan heteroseksuaaliset suhteet ovat välttämättömiä ihmisen lisääntymisen kannalta. Väite on säilynyt muuttumattomana teoksen uusintapainoksissa vuodesta 2005 vuoteen 2011 asti. 2000-luvulla saatavilla olleen tiedon valossa tällaista kannanottoa voidaan pitää suoranaisena asiavirheenä, jonka antaa hyvin vääristyneen kuvan: vain heteroseksuaalisen suhteen kautta ihminen voi lisääntyä ja hankkia lapsia. Moittiessaan ei-heteroseksuaalisuuteen kohdistuvia kielteisiä asenteita oppikirja tulee samalla sivulla sujuvasti ohittaneeksi niin inseminaation, sijaissyntyvät kuin muutkin ei-heteroseksuaaliseen suhteeseen nojaavat tavat lisääntyä. Sateenkaariperheitä ei

³³⁶ Reinikkala ym. 2005, 51-52.

³³⁷ Orkovaara ym., 78.

oppikirja laisinkaan mainitse. Itse asiassa sateenkaariperheet mainitsee tällä ajanjaksolla ainoastaan yksi aineiston oppikirjoista, nimittäin elämänkatsomustiedon oppikirja.

Sellaisia perheitä, jotka rakentuvat johonkin muuhun kuin heteroseksuaaliseen parisuhteeseen, kutsutaan sateenkaariperheiksi. Näitä ovat esimerkiksi nais- tai miesparien perheet, ei-heteroseksuaalisten yksinhuoltajien perheet sekä perheet, joissa on enemmän kuin kaksi vanhempaa. Myös tavallinen heteroperhe voi olla sateenkaariperhe, jos vanhemmat tai toinen heistä on bi- tai trans-ihminen tai ei halua määrittellä itseään perinteisillä sukupuoli- ja seksuaalisuutta kuvaavilla sanoilla. Kysymys on kirjavasta joukosta perheitä, ja sateenkaariperheitä on yhtä monenlaisia kuin muitakin lapsiperheitä.³³⁸

Vaikka maininta jää yksittäiseksi, normaalin ja epänormaalin rajanvedon kannalta se ei ole merkityksetön. Ei-heteroseksuaaliselle kehityskaarelle tarjotaan mahdolliseksi päätepisteeksi perhettä. Kuten jo edellisen ajanjakson aikana, ei-heteroseksuaalisuutta ei enää aktiivisesti suljeta *normaalin* ulkopuolella tuomitsemalla se patologiseksi ja epänormaaliksi; siitä huolimatta seksuaalisuus on edelleen ensisijaisesti heteroseksuaalisuutta, *normaalista* ja sellaisenaan oletusarvoista. Sen normaaliutta ei tarvitse todistaa ääneen.³³⁹

Mihin tämä jättää meidät seksuaalisen vapauttamisen projektin ja ei-heteroseksuaalisuuden välistä suhdetta tarkasteltaessa? Strategisesti integroivan vallan näkökulmasta tarkasteltuna ”tukahduttamisen” ja ”vapauttamisen” kysymys on mieletön, kuten edellä olen toistuvasti kuvannut. Foucault’n kumoamaa repressiohypoteesia mukaillen kyse on enemmän diskurssien moninaistumisesta ja lisääntymisestä, ja näin ollen ei-heteroseksuaalisuuden lisääntyminen oppikirjoissa tarkoittaa diskurssien moninaistumista, ei aikaisemman tukahduttamisen lakkaamista. Tämä on kuitenkin siinä mielessä hieman haastava kysymys, että ei-heteroseksuaalisuus oli ja on joka tapauksessa merkityksellisesti läsnä ja olemassa kyseisinä ajanjaksoina, kirjoitettiin siitä oppikirjoissa tai ei. Vaikka kyse ei olisi suuresta lineaarisesta kehityskulusta kuristavasta seksuaalikirusta kohti vapautta, sekulaaria ja modernia, olisi mieletöntä väittää, etteivätkö oppikirjat pyrkisi 2000-luvulla tekemään useampia seksuaalisuuden muotoja sallituiksi ja hyväksytyiksi. Seksuaalisuuden diskursseissa muotoillaan ja käsitteellistetään seksuaalisuus, mutta ei-heteroseksuaalisten seksikäytäntöjen puuttuminen oppikirjoista ei millään järkevällä päättelyketjulla tarkoita, etteikö niitä olisi olemassa, ja etteikö luokassa olisi ollut ei-heteroseksuaalisia oppilaita aina. Homoseksuaalisuuden käsitteellistäminen identiteettikategoriaksi sen sijaan on historiallinen ja muuttuvainen.³⁴⁰

³³⁸ Honkanen, Antti; Huotari, Eino; Salmenkivi, Eero; Tirkkonen, Jari (2006) *Katse. Kulttuuri – Etiikka ja hyvä elämä – Tulevaisuus*. Edita, Helsinki, 96.

³³⁹ Salonen, 19-22.

³⁴⁰ Mm. Chauncey, George (1994) *Gay New York. Gender, Urban Culture and the Making of the Gay Male World 1890-1940*. Basic Books, New York; myös Taavetti 2013, 15-17.

Onko siis mieleöntä jäsentää pyrkimys yhdenvertaisempaan seksuaalikasvatukseen ”vapauttamiseksi”? Nähdäkseni tähän täytyy vastata kieltävästi. Ei-heteroseksuaalisuuden tunnistaminen ja tunnustaminen oppikirjoissa on myös vapauden lisääntymistä, ja olisi vaikea olla yhtymättä Rossin näkemykseen hetero-oletuksesta, että ”joissakin asioissa on todellakin tapahtunut jotain, jota voi kutsua edistykseksi”.³⁴¹ Toisaalta – analyysini perusteella kieltävästi täytyy myös vastata siihen, onnistuvatko oppikirjat täysin pyrkimyksissään sisällyttää normaaliksi asettamaansa seksuaalisuuden piiriin yhä moninaisempia seksuaalisuuden muotoja. Seksuaalisen vapauttamisen projekti ja uusi, valintoja tekevä seksuaalisuuden subjekti mahdollistavat eräänlaisen seksuaalisen kirjjon monipuolistumisen. Pyrkimys normittomaan seksuaalikasvatukseen on ilmeinen, ja seksuaaliterveydellisen diskurssin läpimurto oppikirjoissa merkitsee huomattavaa askelta yhdenvertaisempaan seksuaalikasvatukseen ei-heteroseksuaalisesta näkökulmasta. Oppikirjojen lupaukset jäävät kuitenkin usein puolitehen, ja hyväksyttävyyden vakuuttelemisesta huolimatta ei-heteroseksuaalisuus jää marginaaliseksi poikkeukseksi varsin heteronormatiivisessa diskurssissa. Kuten edellä olen todennut, normitonkin seksuaalikasvatus päätyy väistämättä rakentamaan omat norminsa.

6.2.4 Etnisyys seksuaalikasvatuksessa: uusi seksuaalinen ’Toinen’

Ei-heteroseksuaalisuus ei ole ainoa ulossulkemisen kautta normaalia määrittävä asia tarkastelemassani aineistossa. Myös etninen *toinen* tulee aineistossa yhä selkeämmin esiin 2000-luvulla samaan aikaan, kun seksuaaliterveydellisen hegemonian korostama valintoja tekevä subjekti korostuu.

Etniseen taustaan perustuva toiseuttaminen aineistossa ei ole uusi ilmiö, vaan rodullistavia ilmaisuja on viljelty aineistossa kautta tarkastellun ajanjakson räikeästä rasismista hienovaraisemmin tapahtuvaan toiseuttamiseen. Esimerkiksi vuosina 1994–2003 hurjiksi luonnehdittujen fantasioiden joukossa mainittiin ”seksi erirotuisen ihmisen” kanssa, ja korostettiin suomalaisen perheen luonnetta varoitellen avioliitosta toisessa kulttuurissa kasvaneen kanssa.³⁴² Kuten tässä yhteydessä totesin, vaikutelmaksi jää näistä esimerkeistä jää, että seksuaalikasvatuksen asettama normi palautuu lopulta etniseen suomalaisuuteen. Oletettu puhuteltava nuori luokassa on paitsi heteroseksuaalinen, myös ehdottomasti kantasuomalainen. *Toisen* kanssa perustettu perhe on käsitteellistetty uhkaksi, eikä esimerkiksi puhuteltavan nuoren mahdolliseksi perhetilanteeksi.

³⁴¹ Rossi, 11.

³⁴² Kettunen, 55, 93.

Vuosina 2004–2013 toiseuttamisesta tulee kuitenkin näkyvää vielä toisellakin tavalla. Seksuaalinen vapaus kytketään yhteen länsimaisuuden ja erityisesti pohjoismaisen hyvinvointivaltion kanssa. Toiseuttaminen liittyy mielenkiintoisella tavalla yhteen nimenomaan seksuaaliterveydellisen hegemonian luoman uuden seksuaalisuuden subjektin kanssa. Kysymys kuuluukin, kuka on oppikirjojen mukaan seksuaalisuuden subjekti, ja kuka sellaiseksi ei voi tulla.

Kulttuuri määrittää rajat, joissa seksuaaliset tapamme ilmentyvät. Afrikkalainen tyttö saattaa kokea saman vuoden sisällä ensimmäiset kuukautiset, ensimmäisen yhdynnän ja ensimmäisen synnytyksen, eikä häneltä välttämättä kukaan edes kysy, haluaako hän näitä kokemuksia vai ei. Järjestyt avioliitot ovat vieläkin nykyaikaa esimerkiksi Intiassa.³⁴³

Kuten Honkasalo on samaa oppikirjaa analysoidessaan todennut, kirjoittajat aloittavat kuvaamalla kulttuuria asiaksi, joka vaikuttaa ”meidän” kaikkien seksuaalisuuteen. Siitä huolimatta kulttuurin vaikutusta kuvataan kiinnittämällä huomio ”afrikkalaiseen tyttöön”, jolla ei näytä olevan mahdollisuutta seksuaaliseen toimijuuteen.³⁴⁴ Näyttää siltä, että ”afrikkalainen tyttö” on valittu konkreettiseksi esimerkiksi kuvaamaan passiivista olosuhteiden uhria, jolla ei mahdollisuutta seksuaaliseen vapauteen ja valintoihin ole. Seksuaalinen vapaus, jota korostetaan erityisesti valintoja tekevän seksuaalisen subjektin vahvistaessa aineistossa asemaansa, kontrastoidaan seksuaalista epävapautta vasten ja erosta tehdään kulttuurinen. Oppikirjan puhutteleva nuori on vastuullinen ja vapaa, esimerkin tyttö ei. Kielellisesti ”afrikkalainen tyttö” rajataan myös ”meidän” ulkopuolelle; kuten homoseksuaali aikaisemmillä vuosikymmenillä, nyt hän on *joku toinen jossakin muualla*, eli etninen toinen.

Postkolonialistinen tutkimus on sexularismin käsitteellä pyrkinyt tekemään näkeväksi sen, miten länsimaisuus on yhdistetty seksuaaliseen edistykellisyteen, emansipaatioon ja vapauteen.³⁴⁵ Oppikirjan kerronta noudattaa tätä perinnettä ja käsitteellistää suomalaisen kulttuurin vapaaksi ja edistykelliseksi rakentaen eroja suhteessa toisiin, tässä tapauksessa varsin kasvottomaksi jäävään ”afrikkalaiseen tyttöön” ja Intiassa järjestettyihin avioliittoihin.³⁴⁶

Kuten Honkasalo toteaa, oppikirjan voisi tulkita myös siitä hyvää tarkoittavasta näkökulmasta, että oppilaan tahdotaan tiedostavan, ettei seksuaalinen itsemääräämisoikeus ole kaikkialla maailmassa itsestäänselvyys. Se ei kuitenkaan vaikuta siihen, että esimerkki on rodullistava ja sukupuolittunut.³⁴⁷ Näyttää siltä, että vaikka kulttuurin kuvataan vaikuttavan jokaisen seksuaalikäyttäytymiseen, vain ”muiden” kohdalla tämä tehdään eksplisiittisesti ja kulttuurista

³⁴³ Orkovaara ym., 88.

³⁴⁴ Honkasalo 2013, 14-15.

³⁴⁵ Honkasalo 2013; Honkasalo 2014.

³⁴⁶ Orkovaara ym. 88; kts. myös Honkasalo 2014.

³⁴⁷ Honkasalo 2013, 15.

tulee näkyvä ero. Ohitetuksi tulee mahdollisuus, että myös oppikirjan lukijan positiossa voisi olla esimerkin rodullistama henkilö.

Tämä on erityisen mielenkiintoista juuri siinä kontekstissa, että vapauttamisen pedagogiikkaan pohjautuvaa seksuaalikasvatusta leimaa nimenomaan pyrkimys purkaa normeja ja toiseuttamista. Valintojen vapaa tekeminen on yksi kantavista teemoista aineistossa seksuaalikasvatuksen suuren murroksen jälkeen, kuten olen toistuvasti edellä nostanut esiin. Oppikirjat korostavat virallisesti asetettujen virstanpylväiden sijaan nuoren omaa valinnanvapautta ja itsetutkiskelua. Normiksi muotoutuu ennen kaikkea seksuaalisuuden subjekti, valintoja tekevä toimija. Tässä kohden keskeistä onkin subjektin normittavuus: kenet lasketaan potentiaaliseksi seksuaalisuuden subjektiiksi? Vaikuttaa siltä, että normin muuntuessa ulkopuolisuus ja toiseus muuntuvat nekin. ”Meitä” puhuteltaessa tiivistyy kysymys siitä, keitä oppikirjan ”me” olemme. Jos keskeisimmät teemat ovat valinnat ja vapaus, juuri niiden puutteen korostaminen tekee radikaaleimman eronteon. Tämän valinnan ja vapauden puutteen yhdistäminen etnisyyteen tekee toiseuttavasta puhetavasta silmiinpistävää. Oppikirjassa suomalainen seksuaalisuus on vapaata, valintoihin pohjautuvaa – ja nimenomaan länsimaista.

”Afrikkalaisen tytön” esimerkki voidaankin lukea myös sitä vasten, että liberaalin seksuaalietiikan korostama vapaus ja valinta tarvitsevat tuekseen rajapinnan, epävapauden. Rajapintaa merkitsee persoonattomaksi jäävä ”afrikkalainen tyttö”, jonka epävapautta vasten oppikirjoja lukevien nuorten seksuaalista vapautta korostetaan. Voidaankin kysyä, kuka ei oppikirjojen mukaan kuulu joukkoon. Jos ensimmäisen tarkasteleman ajanjakson oppikirjoissa ei-heteroseksuaalisuus määrittä seksuaalisen normin yhtä rajaa, 2000-luvulla se tehdään kuvaamalla toiset kykenemättöminä saavuttamaan seksuaalisuuteen toimijuuteen samaistettavaa subjektiutta. Oppikirjan esimerkin ”afrikkalainen tyttö” ei ole seksuaalisuutensa subjekti eikä oppikirjojen mukaan sellaiseksi voi tullaakaan. Yhtä normin rajaa normittomassa seksuaalikasvatuksessa 2000-luvulla näyttääkin määrittävän etnisyyden.

7 Lopuksi

7.1 Johtopäätökset

Olen edellä kuvannut seksuaalikasvatusta peruskoulun yläkouluiäkäisten oppikirjoissa vuosina 1972–2013. Tavoitteenani on ollut tehdä seksuaalisuuden normeja näkyviksi, sekä tarkastella normaalin ja epänormaalin välisen rajanvedon historiallisuutta ja muuttuvaista luonnetta. Tässä tarkoituksessa olen pyrkinyt erottamaan ajallisten jaotteluiden sisällä esiintyvät keskeisimmät seksuaalisuuden diskurssit ja niiden rakentaman kehityskaaren.

Analyysini perusteella keskeiseksi teemaksi kehityskaareissa olen erottanut murrosiän, joka oppikirjoissa sijoitetaan seksuaalisen heräämisen alkupisteeksi. Lapsuus ja lapsuudenperhe ovat olleet myöhemmän seksuaalisen kehityksen taustatekijöitä. Seksuaalikasvatuksen suuren murroksen eli seksuaaliterveydellisen diskurssin läpäistyä peruskoulun seksuaalikasvatuksen 2000-luvun taitteessa myös lapsen tiedostamaton seksuaalisuus on noussut keskeisempään osaan kehityskaareissa. Silti aineistossa on kauttaaltaan säilynyt murrosiälle annettu painoarvo.

Oppikirjojen ymmärryksen mukaan murrosikä merkitsee nuoren kasvua sukupuoliseksi olennoksi ja tämän sukupuolisuuden myötä on herännyt myös nuoren seksuaalinen halu. Sukupuolisuus ja seksuaalisuus kietoutuvat aineistossa yhteen erottamattomalla tavalla; seksuaaliseksi kasvaminen on sukupuoleen kasvamista. Usein tämä pelkistyy myös kaksijakoisen sukupuolikäsityksen korostamiseksi, jossa sukupuoli ja sukupuolten vastakkaisuus selittävät heteroseksuaalisen halun heräämistä. Sukupuolieroon perustuvan heteroseksuaalisen halun kuvaaminen on yksi selitys sille, miksi ei-heteroseksuaalisuus rajataan toistuvasti oppikirjoissa seksuaalisen kehityskaaren ulkopuolelle. Vastakkaisuuden varaan virittyvä seksuaalinen halu kuitenkin hieman menettää merkitystään oppikirjoissa, kun seksuaalikasvatusta alkaa määrittää ensisijaisesti seksuaaliterveydellinen diskurssi. Olisi silti liioittelua väittää sen katoavan oppikirjoista tyystin.

Peruskoulun ensimmäisen vuosikymmenen aikana kehityskaareissa keskeinen teema on nuoruus siirtymänä, johon kuuluvat ihastumiset ja seurusteleminen ”vastakkaisen” sukupuolen kanssa. Sukupuolieroa korostetaan voimakkaasti. Ihastumista ja seurustelemista kuvataan eräänlaiseksi harjoitteluksi tulevaisuutta eli rakkautta ja avioliittoa varten. Ihastumisen ja rakkauden erottamista pidetään hyvin tärkeänä. Seksuaalinen kypsyys tarkoittaa valmiutta ottaa vastuu mahdollisesti syntyvästä lapsesta, vaikka biologian oppikirjoissa kuvataan myös seurustelun aikaisia yhdyntöjä varsin suorasukaisesti. Kuvauksen suorasukaisuus onkin hyvä osoitus siitä, että peruskoulun seksuaalikasvatus on lähtökohdiltaan liberaalin seksuaalietikan liikkeelle sysäämä projekti, vaikka oppikirjoissa vaikuttavat myös toisenlaisista arvopohjista ammentavat diskurssit. Seksuaalisuuden kypsyyden määrittäminen vastuun ottamiseksi lapsesta korostaa kuitenkin sitä, että seksi ja

seksuaalisuus ovat aineistossa kiinteästi kytköksissä lisääntymiseen. Tätä vahvistaa myös seksuaalikasvatus perhekasvatuksen aihekokonaisuuden osana. Lasten hankkiminen ei asetu oppikirjoissa kyseenalaiseksi, vaan se on olennainen osa seksuaalista kehityskaarta. Kehityskaaren kuvaaminen oppikirjoissa päättyy perheellistymiseen, joka edustaa sulkeumaa, perillepääsyä.

Samankaltainen kehityskaari seksuaalisuutta kuvatessa toistuu myös ajallisesti seuraavalla tarkastellulla ajanjaksolla vuosina 1985–1993. Uusi piirre aineistossa on seksuaalisuuden muotoutuminen aikaisempaa selkeämmin terveystiedoksi. Murrosikä merkitsee sukupuolieron syventymistä ja esiintuloa, sekä sen myötä heräävää seksuaalista halua. Kehityskaari noudattaa samoja vaiheita, eli se etenee oppikirjoissa ihastumisesta rakastumiseen ja seurustelusta avioliittoon, perheellistymiseen. Huolimatta opetussuunnitelman linjauksesta, että ”peruskoulun tulee osaltaan pyrkiä korjaamaan mahdollisia kielteisiä asenteita ja turvaamaan kullekin oppilaalle mahdollisuudet kasvaa omien edellytystensä mukaisesti ilman sukupuoleen sidottuja tavoitteita ja odotuksia”, oppikirjat korostavat sukupuolieroa voimakkaasti.³⁴⁸ Tämä heijastuu myös kehityskaaren, jossa tyttöjen ja poikien seksuaaliset halut saavat erilaisia piirteitä. Poikien seksuaalinen halu esitellään kyltymättömänä ja hallitsemattomana, kun taas tyttöjen kohdalla varhaisten seksikokeilujen varoitellaan tapahtuvan heidän sisimmän halunsa vastaisesti, mahdollisesti poikaystävänsä painostuksesta. Seksuaalinen kehityskaari on siis sukupuolittunut, mikä tekee myös seksuaalisen kypsyyden saavuttamisesta erilaisen, sukupuolesta riippuvaisen käsitteen.

Kolmannelle tarkastellulle ajanjaksolle vuosina 1994–2003 ajoittuu seksuaalikasvatuksen suuri murros, joka liittyy seksuaaliterveydellisen diskurssin läpimurtoon. Jo edellisellä ajanjaksolla havaitsemani ilmiö, jossa seksuaalisuus on käsitteellistymässä aikaisempaa selkeämmin terveyden ja hyvinvoinnin kysymykseksi, läpäisee peruskoulun seksuaalikasvatuksen. Muut seksuaalisuuden diskurssit jäävät selkeästi toissijaiseksi. Liberaalin seksuaalietiikan ihanteet näkyvät aikaisempaa vahvemmin oppikirjoissa, jotka ottavat lähtökohdakseen seksuaaliterveyden. Analyysini perusteella vaikuttaa siis siltä, että Yesilovan ja Helénin kuvailema liberaalin seksuaalietiikan eetos vakiinnutti asemansa peruskoulun oppikirjoissa viimeistään terveystiedon oppiaineen myötä. Muutos ajoittuu siis hieman myöhäisemmäksi kuin Yesilovan analysoimissa seksuaalioppaissa.³⁴⁹

Tarkastelemani seksuaalisuuden kehityskaari jäsentyy hieman aikaisemmasta poiketen. Muutoksia merkittävämpiä ovat kuitenkin niiden taustalla vaikuttavat argumentit ja perustelut. Pintapuolisesti osa periaatteista saattaa olla muodoltaan samoja kuin aikaisemmin, mutta olisi

³⁴⁸ POPS 1985, 13.

³⁴⁹ Yesilova 2000a; Yesilova & Helén 2006; Yesilova & Helén 2003.

erheellistä olettaa ne välittömäksi samoiksi periaatteiksi.³⁵⁰ Edelleen keskeinen teema on seksuaalinen kypsyys, mutta se ei yhdisty enää välittömästi lisääntymiseen vaan muotoutuu sisäisen pohdinnan kysymykseksi. Seksuaalisuus käsitteellistyy paitsi terveydelliseksi, myös minuuden pohtimisen alueeksi. Merkittävä muutos on seksuaalisuuden individualisoituminen. Tässä kontekstissa ei tulisi enää kuuloonkaan asettaa ulkoisia kieltoja seksielämän aloittamiselle tai todeta, kuten vanhemmat oppikirjat saattoivat, seksuaalisuuden rakentuvan suhteessa toiseen – ”yksin ei ihminen voikaan sukupuolisuuhtaan löytää”. Itsetutkailusta tulee konkreettisesti ruumiillista, kun masturboinnista tulee paitsi hyväksyttävä, myös toivottava tapa tutustua omaan kehoon ja nautintoon. Tavoitteeksi tulee löytää totuus omasta seksuaalisuudesta ja tätä kautta tulla seksuaalisuuden subjektiksi.

Teoreettiseen viitekehukseen eli strategisesti integroivan vallan ajatukseen nojaten esitän, että seksuaalisuuden käsitteellistyminen terveystieteeksi tällä mittakaavalla viime kädessä tekee seksuaalisuudesta yksilön ”sisäisen” kysymyksen. Seksuaalisuuden diskurssit lisääntyvät oppikirjoissa huomattavasti loppua kohden. Kun ensimmäisten vuosikymmenien aikana oppikirjoissa ei ollut tavatonta suoranaisesti kieltää erinäisiä seksuaalisuuden muotoja, nyt pyrkimyksenä muodostuu ”normiton” seksuaalikasvatus.³⁵¹ Oppikirjojen tavoitteena on, että nuori oppii tuntemaan totuuden omasta seksuaalisuudestaan ja ryhtyy käyttämään vapautta. Hän on samaan aikaan myös velvollinen oppimaan vapaaksi, sillä vain vastuullisen katsotaan olevan todella vapaa.³⁵² Yhteiskunnallinen konteksti tälle on individualistisen eetoksen korostuminen yhteiskunnassa kaikilla elämäntilanteilla. Seksuaalisuudesta tulee valitsemisen ja vapauden, sekä oman persoonallisuuden rakentamisen alue. Kielellisesti tätä kuvastaa englanninkielisten termien muutos: *sex education* -käsitteen sijasta korostuu *sexuality education*. Vastaavasti suomalaisen kielenkäyttöön vakiintuu seksuaalikasvatus sukupuolikasvatuksen sijasta. Ero kiteytyy siihen, että siinä missä seksi on jonkin tekemistä, seksuaalisuuden katsotaan olevan sitä, mitä olemme.³⁵³

Lineaarisesti etenevä elämäntilanne oppikirjoissa muuttuu 2000-luvun taitteessa toisenlaiseksi seksuaalisuuden kehityskaareksi, jossa oppikirjojen puhutteleva nuori on matkalla seksuaalisuuden subjektiksi. Selkeää alku- tai päättepistettä ei kehityskaareissa enää ole, vaikka osittain aineistossa on yhä havaittavissa tapa kytkeä seksuaalisuus ja lisääntyminen oletusarvoisesti yhteen. Vastuu lapsesta ei kuitenkaan enää asetu seksuaalisen kypsyys-

³⁵⁰ Foucault 2010.

³⁵¹ Mm. Yesilova 2000b, 36-37; Honkasalo 2013, 10.

³⁵² Rose, mm. 217-232.

³⁵³ Kannas ym., 10-11.

mittapuuksi. Seksuaalisen kypsyyden saavuttaakseen nuoren on tultava seksuaalisuuden subjektiksi.

Liberaalin seksuaalietiikan ihanteille perustuva normien asettamista välttelevä seksuaalikasvatus asettaa väistämättä sekin omat norminsa. Samalla, kun vapautuksen pedagogiikkaan perustuva liberaali seksuaalietiikka pyrkii lisäämään seksuaalista vapautta ja tekemään yhä useammat aikaisemmin stigmatisoidut seksin ja seksuaalisuuden muodot sallituiksi, se tuottaa omat seksuaaliset norminsa. Normiksi nousee uudenlainen, yksilöllinen seksuaalisuuden subjekti, joka sekin seuraa ulossulkemisen logiikkaa samoin kuin vanhoilliseksi ja repressiiviseksi leimaamansa seksuaalisuuspuhe. Itseään muokkaavan ja hallitsevan subjektin nostaminen normiksi ei suinkaan kadota toiseuttavia puhetapoja oppikirjoista, vaan luo uudenlaiset toiseuttamisen muodot.

Etninen suomalaisuus on ollut aineiston läpäisevä normi kauttaaltaan koko tarkastellun ajanjakson, mutta entistä näkyvämmäksi se nousee 1990- ja 2000-luvulla. Seksuaalista *toista* ilmentääkin nyt etninen toinen. ”Meidän” seksuaalisuutemme avainsanat ovat vapaus ja valitseminen. Mutta keitä ”meihin” tässä tapauksessa kuuluu? Kielellisesti ei ainakaan oppikirjan esimerkki ”afrikkalainen tyttö”, jonka epävapautta vasten seksuaalista valinnanvapautta kontrastoidaan. Vaikuttaisi siltä, että ”meidän” seksuaalisuutemme kuvataan vapaamieliseksi, liberaaliksi ja tasa-arvoiseksi – ja tämä normi palautetaan etniseen suomalaisuuteen, jonka ulkopuolelle rajautuvat etniset toiset. Voidaankin kysyä, kuka ei oppikirjojen mukaan kuulu joukkoon. Jos ensimmäisen tarkasteleman ajanjakson oppikirjoissa ei-heteroseksuaalisuus määrittä seksuaalisen normin yhtä rajaa, 2000-luvulla se tehdään kuvaamalla toiset kykenemättöminä saavuttamaan seksuaaliseen toimijuuteen samaistettavaa subjektiutta. Aineiston ”afrikkalainen tyttö” rajautuu vapaiden ja valitsevien ”meidän” ulkopuolelle; hän ei ole seksuaalisuutensa subjekti eikä oppikirjojen mukaan sellaiseksi voi tulla.

On myös todettava, että sukupuoliero ja heteronormatiivinen elämänkaari eivät liberaalin seksuaalietiikan ihanteista huolimatta katoa aineistosta. Seksuaaliterveyteen keskittyvä puhe korostaa tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, mutta lähemmässä tarkastelussa sukupuoleen ja seksuaaliseen suuntautumiseen perustuvat eronteot hallitsevat yhä monia oppikirjoja. Vaikka ei-heteroseksuaalisuuden korostetaan kaikissa yhteyksissä olevan tyystin normaalia, normaaliksi se tarvitsee huomiota herättävän paljon todistelua, jonka oppikirjat runttaavat usein marginaaliin eikä ”tavallisen” seksuaalisuuden piiriin. Useimmiten seksuaalisuus tarkoittaa heteroseksuaalisuutta, ja ei-heteroseksuaalisuus esitellään erillisissä osioissa tai vähemmistöjä käsittelevässä luvussa. Toisinaan vaikutelmaksi jää, että heteroseksuaaliseksi oletetun nuoren tehtävä on kasvaa suvaitsevaisuuteen seksuaalisia vähemmistöjä kohtaan, mutta nuoren oman halun heteroseksuaalisuutta ei aseteta kyseenalaiseksi.

Sukupuoliero on aineistoissa toistuvasti läsnä. Kuten edellä olen esittänyt, aineistossa heteroseksuaalinen halu virittyy tytön ja pojan välille juuri heidän *vastakkaisuutensa* tähden. Seksuaalisen halun oletaminen seuraukseksi sukupuolierosta ja kahden sukupuolen vastakkaisuudesta synnyttää väistämättä asetelman, jossa ei-heteroseksuaalinen halu on poikkeus säännöstä. Myös sukupuolen moninaisuus jää usein aineistossa tunnistamatta.

Sukupuolieron korostamisella on myös muita seurauksia. Sukupuolen moninaisuus jää aineistossa usein tunnistamatta. Lisäksi tytön ja pojan heräävä seksuaalinen halu on kuvattu kovin erilaisiksi. Kärjistetysti voisi väittää, että tyttöjen halu tuntuu olevan jatkuvasti piilossa ja heidän loputtoman etsintänsä ja pohdintansa kohde, kun taas poikien halu määrittyy suoraviivaiseksi ja ongelmattomaksi, alati läsnä olevaksi. Tätä narratiivia haastetaan aineistossa vain muutamia kertoja, jolloin myös pojan kuvataan voivan epäröivän seksiä tai tyttö tekee ehdotuksen ehkäisyn poisjättämisestä. Useimmat esimerkit edustavat ongelmatilannetta, jossa poika painostaa tyttöä liian varhaiseen seksiin. Poikien seksuaalisuus on tässä kuvauksessa hallitsematonta ja pitelemätöntä, jopa väkivaltaista. Tyttöjen halu taas saa kovin epäseksuaalisen luonteen, ja usein se on tyystin poissa. Seksuaaliterveyden julkilausuttujen ihanteiden näkökulmasta rakentuva kuva on sukupuolittuneisuudessaan varsin outo. Kuten Yesilova on esittänyt omassa tutkimuksessaan, seksuaalisuuden subjektiksi tuleminen muuttuu näennäisen sukupuolineutraaliuden pinnan alla hyvin sukupuolittuneeksi. Yesilovan mukaan seksuaalivalistusoppaissa pojan halun persoonattomuus ja suoraviivaisuus tekevät pojasta kyvyttömän kasvamaan oman seksuaalisuutensa subjektiksi.³⁵⁴ Tämä toteamus näyttää pätevän myös suurimmassa osassa oppikirjoja huolimatta muutamista yrityksistä paikoitellen haastaa halun sukupuolittamista.

Nämä ovat keskeisimmät seksuaalikasvatuksen normit ja eronteot, joita olen pyrkinyt tekemään näkyväksi. Selvää on, ettei tämän tutkielman puitteissa ole mahdollista puuttua kaikkiin normia määrittäviin rajoihin, eikä tämä suinkaan ole kaiken kattava kuvaus. Lisäksi seksuaalisuuden diskurssien jännitteisyys ja limittäisyys peruskoulussa johtavat siihen, että oppikirjoissa vaikuttavat monenlaiset normistot ja perustelut, toisinaan jopa keskinäisiä ristiriitoja aiheuttaen. Osa kuvaamistani normeista on säilynyt kautta koko tarkasteleman ajanjakson, mutta niiden perustelut ovat muuttuneet matkan varrella. Keskeinen muutos on seksuaalisuuden tuleminen ensisijaisesti terveystieteeksi ja sen mukanaan tuomat muutokset, kuten seksuaaliterveyden korostaminen, seksuaalisen vapauttamisen pedagogiikan läpimurto ja seksuaalisuuden subjektin uudenlainen muotoutuminen. Seksuaalikasvatuksen suuri murros on haastanut lineaarisesti vaiheesta toiseen etenevän heteronormatiivisen elämänkaaren, mutta ei suinkaan hävittänyt sitä tyystin. Vaikka seksuaalisuuden kehityskaaresta on tullut ennemminkin identiteetin ja minuuden

³⁵⁴ Yesilova 2000a.

pohtimisen osa, myös vanhoja elämänkaaren elementtejä on tunnistettavissa. Uutta on, että vääjäämätön kehityskaari on muuttunut aikaisempaa epävarmemmaksi ja se sisältää enemmän valintaa ja pohtimista sekä totuuden etsimistä itsestä. Osa vanhoista normeista on saanut uudenlaisen muodon ja perustelut, ja oppikirjat ovat edelleen väistämättä asemassa, jossa ne tekevät oletuksia niitä lukevasta nuoresta. Monin tavoin oletukset liittyvät yhä seksuaalisen halun suuntautumiseen, sukupuolieroon, etnisyyteen. Vapauttamisen pedagogiikan normi on kuitenkin ennen kaikkea toimija: vapaaksi, valintoja tekeväksi, itsereflektoivaksi seksuaalisuuden subjektiksi kasvaminen.

7.2 Jatkokysymyksiä

Lopuksi käteeni on jäänyt paitsi jonkinlaisia vastauksia ja johtopäätöksiä alussa asettamiini kysymyksiin, myös tusina uusia, toistaiseksi avoimeksi jääviä kysymyksiä. Avoimeksi jäävät kysymykset siitä, kuinka edellä esittelemäni normaalin ja epänormaalin rajanvedot ovat tosiasiallisesti peruskoulussa toteutuneet ja mikä niiden vastaanotto on ollut. Tämän tutkielman puitteissa olen keskittynyt instituution näkökulmaan, siihen normaaliin, jota oppilaille on tarjottu. Heidän tavastaan omaksua ja mahdollisesti myös haastaa tarjottuja normeja työ ei kerro mitään. Pimentoon jää myös kysymys siitä, millä tavoin oppikirjojen sanoma on todellisissa luokkahuoneissa välittynyt opettajan käsissä. Nämä kysymykset jäävät tulevaisuudessa tutkimuksen ratkaistavaksi.

Toiseksi, tämän työn puitteissa ei ollut mahdollista tehdä niin kattavaa analyysiä, että siihen olisi sisällytetty eri uskontokuntien opetus, eikä se yleiskuvan luomiseksi normaalista olisi ollut kovin mielekästäkään. Aineiston laajentaminen tähän suuntaan voisi kuitenkin tulevaisuudessa tarjota hedelmällisen tutkimuskohteen. Tarkasteltavien oppiaineiden määrän lisäksi aineistoa olisi ollut mahdollista laajentaa niin, että olisin ottanut analyysiin mukaan vielä huomattavasti suuremman määrän yhden oppiaineen sisällä käytettyjä oppikirjoja. Kuten olen edellä esittänyt toistuvasti, opetussuunnitelmien perusteiden asettamista rajoista huolimatta oppikirjoissa on huomattavia eroja. Oppikirjantekijöille jäävää määrittelyvaltaa on siis pidettävä melko merkittävänä. Tässä yhteydessä en ole katsonut mielekkääksi nostaa esille yksittäisiä oppikirjantekijöitä ja heidän sidonnaisuuksiaan ja taustojaan, koska olen halunnut pitää oppikirjat itsessään pääroolissa. Katseen siirtäminen oppikirjantekijöihin voisi kuitenkin valaista normaalin rakentumista toisesta tärkeästä näkökulmasta.

Kolmanneksi on syytä todeta, että tämä työ on painopisteiltään historiallinen katsaus normaalin muuttuviin rajoihin. Se osoittaa, millä tavoin liberaalin seksuaalietiikan projektina alkanut

seksuaalikasvatus on muuttunut ja muovautunut vaihtuvissa yhteiskunnallisissa tilanteissa ja todellisuuksissa. Jopa muodoltaan samana pysyneet periaatteet ovat ajasta riippuen hakeneet tukea toisenlaisista perusteista, eivätkä ne välttämättä lähemmässä tarkastelussa ole osoittautuneet samoiksi periaatteiksi. Seksuaaliterveydellinen diskurssi on läpäissyt peruskoulun seksuaalikasvatuksen ja seksuaalisuudesta on muotoutunut ensisijaisesti terveydellinen kysymys, muiden diskurssien häipyessä taka-alalle. Tutkimus ei kuitenkaan puutu opetushallituksen vuonna 2014 hyväksymiin opetussuunnitelman perusteisiin, sillä tarkasteltava ajanjakso olisi jäänyt kovin lyhyeksi ja toisiin jaksotteluihin nähden vajaaksi. Millainen on seksuaalisuuden subjekti suomalaisessa koululuokassa vuonna 2017? Peruskoulu ja sitä ympäröivä yhteiskunta ovat alati jatkuvassa muutoksen tilassa, eikä tämän tarkastelun loppupiste edusta tai voi edustaa päätepistettä, joka oletettaisiin muuttumattomaksi. Normaalin ja epänormaanin rajankäynti on jatkuvaa liikettä.

Lähteet

Alkuperäislähteet

Aikalaiskirjallisuus

Ahokallio, Tapio, Karvinen, Jarmo, Pyysiäinen, Markku, Tiilikainen, Matti (1980) *Uskonto 9*. Kirjapaja, Helsinki.

Arra, Olavi, Huotari, Eino, Kavanne, Annukka, Lempiäinen, Saara (1997) *Hyvä ajatus! Yläasteen elämäkatsomustieto*. Edita, Helsinki.

Eloranta, Tuula, Kalaja, Sami, Korhonen, Juho, Nykänen, Maija, Välimaa, Raili (2003) *Terveyden portaat*. Otava, Helsinki.

Hakamies, Irma, Hyrck, Matti, Virkkunen, Lauri, Virkkunen, T.P. (1974) *Aikamme uskontokirja 8*. WSOY, Porvoo – Helsinki.

Hartikainen, E, Huuskonen, I, Kerminen, M. T., Korhonen, O, Pösö, J, Sundtsröm, K, Tanskanen, K. (1982) *Yläasteen etiikka 1*. Oy Vapaa Ajatus Ab Oy, Helsinki.

Hietakangas, Harri, Käpylä, Markku, Nienstedt, Walter, Tapan, Pentti (1980) *Opi biologiaa 9*. WSOY, Helsinki – Porvoo – Juva.

Heinimäki, Jaakko & Soikkeli, Vesa (2006) *Noviisi 7-9*. Otava, Helsinki.

Honkanen, Antti; Huotari, Eino; Salmenkivi, Eero; Tirkkonen, Jari (2006) *Katse. Kulttuuri – Etiikka ja hyvä elämä – Tulevaisuus*. Edita, Helsinki, 96.

Huotari, Eino, Kavanne, Annukka (1988) *Yläasteen elämäkatsomustieto 7*. Kouluhallitus, Helsinki.

Huotari, Eino, Kavanne, Annukka (1989) *Yläasteen elämäkatsomustieto 9*. Kouluhallitus, Helsinki.

Immonen, Erkki, Kauppi, Pentti, Knuuttila, Simo (1978) *Peruskoulun uskontokirja 9*. Osakeyhtiö Valistus, Helsinki.

Jortikka, Sanna, Leinonen, Matti, Nyberg, Teuvo, Veistola, Simo (2012) *Koulun biologia – Ihminen*. 1.-3. painos. Kustannusosakeyhtiö Otava, Helsinki.

Kangas, Seppo, Kansanen, Pertti, Repo, Martti (1981) *Kansalaistaitoa 7*. 7. painos. Valistus – Weilin + Göös, Tampere.

Kangas, Seppo, Kansanen, Pertti, Repo, Martti (1974) *Kansalaistaitoa 8*. Osakeyhtiö Valistus, Helsinki.

Kannas, Lasse (toim.) (1993) *Ihannon tukala seksuaalisuus*. Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki.

Kettunen, Liisa (2001) *Kyllä vai ei? Murrosikäisestä aikuiseksi*. WSOY, Helsinki.

Korhonen, Juho, Eloranta, Tuula, Santala, Esa, Homan, Kalervo (1986) *Peruskoulun liikenne- ja terveyskasvatus*. Otava, Helsinki.

Lappi-Seppälä, Marja-Liisa, Liimatainen-Lamberg, Anna-Ester, Luukkainen, Tapani, Niemi, Arto, Pylkkänen, Kari, Rimpelä, Ulla, Salonen, Raimo, Timonen, Sakari, Tolonen, Lea, Virkkala, Riitta, Nurmi, Tuulikki (1979) *Sukupuolikasvatustyöryhmän mietintö*. Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki.

Marjanen, Antti, Martikainen, Eeva, Nyysönen, Seppo, Pyysiäinen, Ilkka (1999) *Trilogia – Uskonto & Elämä*. WSOY, Helsinki, 107-109.

Mattila, Rauno, Nyberg, Teuvo, Vestelin, Olavi, Leinonen, Matti (1993) *Koulun biologia 9*. Otava, Helsinki.

Mattila, Raimo, Nyberg, Teuvo, Vestelin, Olavi (1972) *Koulun biologia 7*. Neljäs, tarkistettu painos. Otava, Helsinki.

Orkovaara, Kaisa, Cacciatore, Raisa, Furman, Ben, Hirvihuhta, Harri, Hämäläinen, Anu-Maaria, Kekki, Marjo, Korteniemi-Poikela, Erja (2004) *Dynamo – Terveystietoa luokille 7-9*. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.

Reinikkala, Paula, Ryhänen, Eeva-Liisa, Penttinen, Hannu, Penttilä, Sari, Pesonen, Jyri, Vertio, Harri (2005) *Terveydeksi! Terveystietoa luokille 7-9*. WSOY, Helsinki, 55.

Reinikkala, Paula; Ryhänen, Eeva-Liisa; Litmanen, Hannu; Holopainen, Mervi; Raekunnas, Martti; Saarivuori, Matti; Sarvilinna, Raija; Tenhunen, Antero (1999) *Ihminen itse*. WSOY, Helsinki.

Sievers, Kai, Koskelainen, Osmo, Leppo, Kimmo (1974) *Suomalaisten sukupuolielämä*. WSOY, Helsinki.

Muut lähteet

Asiakirjat ja lainsäädäntö

Hallituksen esitys Eduskunnalle laeiksi perusopetuslain 11 §:n, lukiolain 7 §:n ja ammatillisesta koulutuksesta annetun lain 12 ja 17 §:n muuttamisesta. Ilmoitettu annetuksi eduskunnan täysistunnossa 6 päivänä lokakuuta 2000. Vahvistettu 1. kesäkuuta 2001.

<http://www.fnlex.fi/fi/esitykset/he/2000/20000142#idp3385488> Katsottu 6.12.2016

Valtioneuvoston asetus perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen valtakunnallisista tavoitteista ja perusopetuksen tuntijaosta. Annettu Helsingissä 20 päivänä joulukuuta 2001.

<http://www.fnlex.fi/fi/laki/alkup/2001/20011435> Katsottu 6.12.2016.

Opetushallitus (2004) Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus, Helsinki. POPS 2004.

Opetushallitus (1994) Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus, Helsinki. POPS 1994.

Kouluhallitus (1985) *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985*. Kouluhallitus, Helsinki. POPS 1985.

Valtioneuvosto (1970) Peruskoulun opetussuunnitelmakomitean mietintö I & II. Opetussuunnitelman perusteet. Helsinki. POPS I & II 1970.

Tutkimuskirjallisuus

Aapola, Sinikka (1999) *Murrosikä ja sukupuoli. Julkiset ja yksityiset ikämäärittelyt*. SKS, Helsinki.

Aapola, Sinikka (2001) ”Liian varhaisen” ruumiillisen kehityksen ongelma. Teoksessa Puuronen, Anne & Oinas, Elina (toim.) *Nuori ruumis*. Gaudeamus, Helsinki, 30-44.

Alhanen, Kai (2007) *Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filosofiassa*. Gaudeamus, Helsinki.

Asunmaa, Päivi (2013) ”Ope ei tiää että me tietään.” 2.-luokkalaisten oppilaiden käsityksiä seksuaalisuuteen liittyvistä teemoista. Pro gradu -tutkielma. Oulun yliopisto, Oulu.
<http://herkules oulu.fi/thesis/nbnfioulu-2013041711178.pdf> Haettu 7.2.2016

Chauncey, George (1994) *Gay New York. Gender, Urban Culture and the Making of the Gay Male World 1890-1940*. Basic Books, New York.

Ewald, François (1990) Norms, Discipline, and the Law. *Representations*, No. 30, Special Issue: Law and the Order of Culture, 138-161.

Foucault, Michel (2010) *Seksuaalisuuden historia*. Gaudeamus, Helsinki.

Foucault, Michel (1994) *Power*. Volume 3. Ed. Faubion, D. James. The New Press, New York.

Foucault, Michel (2008) *The Birth of Biopolitics. Lectures at the College de France, 1978-79*. Ed. Senellart, Michel. Palgrave MacMillan, New York.

Hanninen, Katja & Mikkonen, Pauliina (2014) *Kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus peruskoulun oppikirjoissa*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto, Tampere.
<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/94938/GRADU-1392042304.pdf?sequence=1>
Haettu 7.2.2016.

Helén, Ilpo & Yesilova, Katja (2003) Vietti, väestö ja valinta. Seksuaaliterveyden kerrostumat Suomessa. Teoksessa Helén, Ilpo & Jauho, Mikko (toim.). *Kansalaisuus ja kansanterveys*. Gaudeamus, Helsinki.

Helén & Yesilova (2006) Shepherding Desire. Sexual Health Promotion in Finland from the 1940s to the 1990s. *Acta Sociologica*. Vol. 49(3).

Helén, Ilpo (1994) Michel Foucault'n valta-analytiikka. Teoksessa Heiskala, Risto (toim.) Sosiologisen teorian nykysuuntauksia. Gaudeamus, Helsinki, 270-315.

Helén, Ilpo (2010) Elämä seksuaalisuudessa. Teoksessa Foucault, Michel. *Seksuaalisuuden historia*. Gaudeamus, Helsinki.

Honkasalo, Veronika (2013) Se suuri ero. Kulttuuri ja seksuaalisuus terveystiedon oppikirjoissa. *Nuorisotutkimus* 2/2013, Helsinki.

Honkasalo, Veronika (2014) Exceptionalism and Sexularism in Finnish Sex Education. *Global Studies of Childhood*, 4(4), 286-297.

Hujakka, Titta (1997) *Historian opetus politiikan ristiaallokossa. Talvi- ja jatkosodan kuva lukion historian oppikirjoissa*. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/156405/politiik.pdf?sequence=1> Katsottu 6.12.2016.

Hukkila, Kristiina & Nisula, Tapio (1991) Seksuaalikäyttäytymisen kulttuuriset ehdot. Esimerkkinä 15-vuotiaat tytöt. *Nuorisotutkimus* 2/1991. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki, 3-9.

Hyrkkänen, Markku (2002) *Aatehistorian mieli*. Vastapaino, Tampere.

Häkkinen, Antti, Salasuo, Mikko (2015) Johdanto. Teoksessa Häkkinen, Antti, Salasuo, Mikko (toim.) *Salattu, hävetty, vaiettu. Miten tutkia piilossa olevia ilmiöitä*. Vastapaino, Tampere.

Jurva, Raisa (2012) *Heteroseksuaalisuus terveystiedon oppimateriaaleista tyttönäkökulmasta tarkasteltuna*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto, Tampere.

Keski-Petäjä, Miina (2015) Kielletty aborttihalu. Potilaskertomukset abortin sosiaalihistoriallisen tarkastelun pohjana. Teoksessa Häkkinen, Antti, Salasuo, Mikko (toim.) *Salattu, hävetty, vaiettu. Miten tutkia piilossa olevia ilmiöitä*. Vastapaino, Tampere, 197-233.

Kiilakoski, Tomi (2005) Koululaitos ja toiveet kehityksestä. Teoksessa Tomperi, Tuukka, Vuorikoski, Marjo, Tomi, Kiilakoski (toim.) *Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino, Tampere.

Kontula, Osmo & Meriläinen, Henna (2007) *Koulun seksuaalikasvatusta 2000-luvun Suomessa*. Väestötutkimuslaitos. Katsauksia 26/2007. Väestöliitto, Helsinki.

Koski, Leena. Hyvä tyttö ja hyvä poika. Ihanteelliset yksilöt aapisen moraalisisissa kertomuksissa. Teoksessa Tolonen, Tarja (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Vastapaino, Tampere, 2001. 21-49.

Käyhkö, Mari (2011) Koulu tyttö tutkimuksen näyttämönä. Teoksessa *Entäs tytöt? Jobdatus tyttö tutkimukseen*. Vastapaino, Tampere.

Lehtonen, Jukka (2003) *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset*. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki.

Lehtonen, Jukka (2001) Piilossa ja näkyvissä. Seksuaalisuuden kirjo koulussa. Teoksessa Tolonen, Tarja (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Vastapaino, Tampere.

Löfström, Jan (2015) Miten päätellä, onko hiljaisuus vaikenemista? ”Homoseksuaalisuus” agraarikulttuurin perinneaineistoissa. Teoksessa Häkkinen, Antti, Salasuo, Mikko (toim.) *Salattu, hävetty, vaiettu. Miten tutkia piilossa olevia ilmiöitä*. Vastapaino, Tampere.

Liinamo, Arja (2005) *Suomalaisnuorten seksuaalikasvatus ja seksuaaliterveystiedot oppilaan ja koulun näkökulmasta. Arviointia terveyden edistämisen viitekehyksessä*. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13519/951392176X.pdf?sequence=1>
Haettu 7.4.2017.

Miettinen, Aaro (1966) Koulujen sukupuoliopetus. Teoksessa Taipale, Ilkka (toim.) *Sukupuoleton Suomi. Asiallista tietoa seksuaalikäytännöistä*. Tammi, Helsinki.

Näre, Sari (1991) Tyttöjen seksuaalisuuden kontrolli. *Nuorisotutkimus* 2/1991.
Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki.

Näre, Sari & Saarikoski, Helena (1999) Vapauden ajan seksuaalikasvatus vapautta valistuksesta. *Nuorisotutkimus* 3/1999. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki.

Oinas, Elina (2001) Ruumiita akatemiassa! Sosiaalitieteellistä väittelyä, innostusta ja teoretisointia. Teoksessa Puuronen, Anne & Oinas, Elina (toim.) *Nuori ruumis*. Gaudeamus, Helsinki, 17-29.

Rokka, Pekka (2011) *Peruskoulun ja perusopetuksen vuosien 1985, 1994 ja 2004 opetussuunnitelmien perusteet poliittisen opetussuunnitelman teksteinä*. Tampereen yliopisto, Tampere.

Rossi, Leena-Maija (2015) *Muuttuva sukupuoli. Seksuaalisuuden, luokan ja värin politiikkaa*. Gaudeamus, Helsinki.

Rose, Nikolas (1999) *Governing the Soul. The Shaping of the Private Self*. 2nd ed. Free Association Books, London & New York.

Saarikoski, Helena (2001) *Mistä on huonot tytöt tehty?* Tammi, Helsinki.

Saarinen, Terhi (1991) Suomalaisen homo- ja lesboliikkeen poliittiset strategiat: vastarinnan mahdollisuudet ja rajat. Pro gradu-tutkielma. Helsingin yliopisto, Helsinki.
<http://www.sappho.net/ts/ts.pdf>. Haettu 27.1.2017.

Salonen, Marko (2005) *Hiljainen heteroseksuaalisuus? Nuoret, suojajäräjä ja itsemäärääminen*. Tampere University Press, Tampere.

Sarhimaa, Jutta (2016) Kouluissa ei pitäisi enää turhaan puhutella ihmisiä tyttöinä ja poikina. *Helsingin Sanomat* 18.10.2016. <http://www.hs.fi/nyt/art-2000002925990.html> Haettu 21.3.2017.

Seksuaalinen tasavertaisuus Seta ry. *Nimeämisen sateenkaareva ihanuus*. <http://seta.fi/nimeamisen-sateenkaareva-ihanuus/> Haettu 5.5.2017.

Scott, Joan (1986) Gender – A useful category of historical analysis? *The American Historical Review*, Vol. 91, No. 5, 1053-1075.

Scott, Joan (2010) Gender – A still useful category of historical analysis? *Diogenes* Feb, Vol.57(1), 1-14.

Scott, Joan (2009) Sexularism. Ursula Hirschmann Annual Lecture on Gender and Europe, Florence, 23 April.

http://townsendgroups.berkeley.edu/sites/default/files/scott_sexularism.pdf Katsottu 22.2.2017. Haettu 21.3.2017.

Simola, Hannu (2015) *Koulutusihmeen paradoksit. Esseitä suomalaisesta koulutuspolitiikasta*. Vastapaino, Tampere.

Suoranta, Juha (2010) Radikaali kasvatus nuorisokasvatuksessa. Teoksessa Nivala, Elina & Saastamoinen, Mikko (toim.) *Nuorisokasvatuksen teoria. Perusteita ja pubeenvuoroja*. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki.

Säävälä, Hilikka (2016) Opetushallituksen opas johti kanteluun – transihmisistä kertominen nähdään tasa-arvorikkomuksena. *Yle Uutiset* 4.7.2016. <http://yle.fi/uutiset/3-9001992> Haettu 21.3.2017.

Taavetti, Riikka (2014) ”Seksi oli rakkauden hinta” – seksuaalisuus eilisen nuoruudessa. Teoksessa Vehkalahti, Kaisa & Suurpää, Leena (toim.) *Nuoruuden sukupolvet*. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki, 88-107.

Taavetti, Riikka (2013) *Rivien välistä. Seksuaali- ja sukupuoli- vähemmistöjen historian tutkimuksen lähteet*

ja suomalaiset arkistoratkaisut. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Tolonen, Tarja (2001) Hiljainen poika ja äänekäs tyttö? Ääni, sukupuoli ja sosiaalisuus koulussa. Teoksessa Tolonen, Tarja (toim.) *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Vastapaino, Tampere, 135-158.

Tomperi, Tuukka, Vuorikoski, Marjo, Tomi, Kiilakoski (2005) Johdanto. Teoksessa Tomperi, Tuukka, Vuorikoski, Marjo, Tomi, Kiilakoski (toim.) *Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino, Tampere.

Tormulainen, Aino (2012) Seksuaalisuuden käsittely Demi-lehdessä. Ihastumista, rakastumista ja heterouden horjuttamista. *Nuorisotutkimus* 3/2012. Nuorisotutkimusseura & Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki.

Varto, Juha (2005) Koulun syytä etsimässä. Teoksessa Kiilakoski, Tomi, Tomperi, Tuukka & Vuorikoski, Marjo (toim.) *Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Vastapaino, Tampere, 198; Simola.

Väestöliitto (2017) Menetelmiä seksuaalikasvatukseen. Väestöliiton kotisivut.

<http://www.vaestoliitto.fi/seksuaalisuus/menetelmia-seksuaalikasvatukseen/seksuaalioikeudet/>
Haettu 21.3.2017.

Väestöliitto (2017) Kokonaisvaltainen seksuaalikasvatus. Väestöliiton kotisivut.

http://www.vaestoliitto.fi/vanhemmuus/tietoa_vanhemmille/pienien_lasten_vanhemmat/lapsija_seksuaalisuus/kokonaisvaltainen-seksuaalikasva/ Haettu 21.3.2017.

Yesilova, Katja (2000a) *Sukupuoli-seksi. Sukupuoli, seksuaalikasvatus ja valistusoppaat Suomessa vuosina 1989-1999*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto, Helsinki.

Yesilova, Katja (2000b) Sukupuolittuva ruumis. Fysiologiset muutokset ja itsesuhde nuorille suunnatuissa seksuaalivalistusoppaissa. *Nuorisotutkimus*, 4/2000, 36-47.

Yesilova, Katja (2009) *Ydinperheen politiikka*. Gaudeamus, Helsinki.

Yesilova, Katja (2001) Sukupuolittunut seksuaalikasvatus. *Sosiologia* vol. 3/2001, 192-204.

Ylinen-Huopa, Taru (2015) *Politiikka ja hallinto oppikirjamuutosten taustalla. Neuvostoliiton kuvaus Otavan 8. peruskoululuokan historian oppikirjoissa 1970-luvulla*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto, Helsinki.

<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/156405/politiik.pdf?sequence=1> Haettu 6.12.2016.

Ziemann, Marcus (2016) Koulujen tasa-arvo-opas raivostutti vanhemmat – Opetushallitus: Kouluissa saa edelleen puhua tytöistä ja pojista. *Yle Uutiset* 18.10.2016. <http://yle.fi/uutiset/3-9237318> Haettu 21.3.2017.