

”En ikinä kuullut kenenkään opettajan sanovan sanaa sateenkaariperhe.”

**Sateenkaariperheessä kasvaneiden kokemuksia opettajien suhtautumisesta
heidän perheisiinsä**

Pilvi Luoto

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”*En ikinä kuullut kenenkään opettajan sanovan sanaa sateenkaariperhe.*” Sateenkaariperheessä kasvaneiden kokemuksia opettajien suhtautumisesta heidän perheisiinsä.

Tekijä: Pilvi Luoto

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä: 68 + 3 liitettä

Vuosi: Kevät 2023

Tiivistelmä:

Tämä laadullinen tutkimus käsittelee sateenkaariperheissä kasvaneiden kokemuksia opettajien suhtautumisesta heidän perheisiinsä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisia kokemuksia sateenkaariperheissä kasvaneilla on peruskoulun ja/tai toisen asteen opettajien erilaisista suhtautumistavoista sekä kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä. Tutkimus pyrkii tuottamaan lisää tietoa opettajille sateenkaariperheiden kanssa toimimiseen koulun arjessa.

Tutkimus toteutettiin fenomenologisella tutkimusotteella. Tutkimukseen osallistujat ovat lapsuudessaan tai nuoruudessaan sateenkaariperheessä kasvaneita henkilöitä. Tutkimusaineisto koostuu yhdestä haastattelusta sekä viidestä kyselylomakevastauksesta. Tutkimusaineiston analyysissa hyödynnän aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteita.

Tutkimustulosten mukaan sateenkaariperheissä kasvaneilla on pääosin positiivisia ja neutraaleja kokemuksia opettajien suhtautumisesta heidän perheisiinsä. Opettajat eivät ole reagoineet perhemuodon tullessa ilmi erityisen negatiivisesti tai positiivisesti. Opettajat toimivat luontevasti kohdatessaan erilaisia perheitä. Myös kodin ja koulun välinen yhteistyö sateenkaariperheiden kanssa on ollut sujuvaa. Sateenkaariperheissä kasvaneet eivät ole saaneet neuvoja omasta perheestään kertomiseen ulkopuolisille. Vanhemmat ovat olleet vastuussa siitä, että kertovatko he perheestä opettajille ja millä tavalla.

Tuloksista selviää sateenkaariperheisiin kohdistuva ennakko-oletus liittyen heidän uskonnottomuuteensa. Havaitsin, että sateenkaariperheet ovat näkymättömiä koulun arjessa ja opetuksessa. Tutkimusta ja tietoa tarvitaan lisää, jotta perheiden moninaisuus huomioitaisiin koulussa entistä paremmin.

Avainsanat: sateenkaariperhe, lapsuus, kokemus, asenteet, ennakkoluulot

Sisältö

1. Johdanto	5
2. Sateenkaariperheet ja -vanhemmuus	7
2.1 Perheen ja vanhemmuuden määrittelyä	7
2.2 Perhetutkimus	9
2.3 Sateenkaariperheiden moninaisuus	10
2.4 Sateenkaariperheet Suomessa	13
2.5 Kansainvälinen sateenkaariperhetutkimus	16
3. Sateenkaariperheiden lasten kasvatusympäristöt.....	18
3.1 Perhe kasvuympäristönä	18
3.2 Erilaisten perhemuotojen vahvuudet ja heikkoudet	19
3.3 Opettajan arvot ja asenteet	20
3.4 Kodin ja koulun välinen yhteistyö	21
3.5 Tasa-arvon edistäminen koulussa	22
4. Tutkimuksen toteutus	25
4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset.....	25
4.2 Tutkimuksen metodologinen perusta	25
4.3 Aineiston hankinta	27
4.4 Aineiston analyysi	30
5. Tulokset	36
5.1 Omat perhesuhteet lapsuudessa ja nuoruudessa	36
5.2 Sateenkaariperheistä kertominen ulkopuolisille	38
5.3 Opettajien ja koulun suhtautuminen sateenkaariperheisiin	39
5.4 Kokemukset opettajien ennakko-oletuksista ja reaktioista	43
5.5 Kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä	44
5.6 Seksuaalisuus ja sukupuoli sekä sateenkaariperheet opetuksessa	45
6. Pohdinta	49
6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset	49
6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	52
6.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusmahdollisuudet	55

Lähteet.....	57
Liitteet.....	69

1 Johdanto

"Emme halua, että lapsemme joutuvat selittämään, miksi heillä on kaksi äitiä"

Otsikko Yle.fi:ssä 1.2.2020.

Otsikko tiivistää jokaisen sateenkaariperheen vanhemman toiveen siitä, että heidän perheisiinsä suhtauduttaisiin samalla tavalla kuin muihinkin perheisiin. Artikkelin käsitteli kahden suomalaisen naisen Ella Rostin ja Susanna Silvander-Rostin ajatuksia sateenkaariperheestään. Ella ja Susanna ovat jo monen vuoden ajan puhuneet sosiaalisessa mediassa avoimesti parisuhteestaan ja tuoneet esiin heidän lapsiperhearkeaan. Samalla he tekevät tärkeää työtä sateenkaariperheiden normalisoimiseksi sekä ennakkoluulojen vähentämiseksi. Susannan ja Ellan kokemusten mukaan ihmisten epäluuloiset ja skeptiset mielipiteet muuttuvat, kun aiheesta saa enemmän tietoa.

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin sateenkaariperheessä kasvaneiden kokemuksia opettajien suhtautumisesta heidän perheisiinsä. Tutkimukseni keskittyy peruskoulun ja/tai toisen asteen opettajien suhtautumistapojen kartoittamiseen heidän toiminnassaan koulun arjessa. Lisäksi keskityn erilaisten suhtautumistapojen tutkimiseen sekä opettaja-oppilas-vuorovaikutussuhteen että kodin ja koulun välisen yhteistyön näkökulmista.

Suomessa on viime vuosina tehty jonkin verran sateenkaariperheissä kasvaneiden kokemuksiin liittyviä tutkimuksia. Tähän on voinut vaikuttaa Aarnion (2014, 35) kehoitus kartoittaa sateenkaariperheessä kasvavien lasten kokemuksia laadullisin tutkimusmenetelmin. Sateenkaariperheet ry:llä on käynnissä tällä hetkellä *Kumppanuusvanhemmaksi -hanke 2021–2024*, jonka tavoitteena on tehdä kumppanuusvanhemmuudesta tunnettu ja turvattu tapa perheellistyä sekä tukea tällaista perhemuotoa suunnittelevia vanhempia. Kumppanuusvanhemmuus mahdollistaa vanhemmuuden jakamisen ilman vanhempien välistä rakkaussuhdetta. Lisäksi Sateenkaariperheet ry:llä oli vuosina 2018–2020 *Väriä perhehoitoon – sateenkaariperheet perhehoitajiksi* -hanke, jonka tavoitteena oli edistää sateenkaari-ihmisten mahdollisuuksia ryhtyä sijaisvanhemmaksi sekä lisätä lastensuojelun ammattilaisten tietoisuutta sateenkaariperheistä.

Kokonaisuudessaan sateenkaariperheitä on tutkittu Suomessa melko vähän. Sateenkaariperheisiin liittyviä pro gradu -tutkielmia on tehty vanhempien näkökulmasta (Jämsä 2003; Kirjoniemi & Kajamies 2011; Kuosmanen 2000; Suoranta 2004) sekä perheiden kanssa työskentelevien

ammattilaisten (Kirjoniemi & Kajamies 2011) ja sateenkaariperheessä kasvaneiden lasten (Ahola 2000; Salow 2017) näkökulmista. Lisäksi Eira ja Nevalainen (2019) ovat tutkineet pro gradu -tutkielmassaan sateenkaariperheiden ja koulun välistä yhteistyötä. Ensimmäinen ja tällä hetkellä ainoa sateenkaariperheistä tehty suomalainen väitöskirja on Anna Moringin Oudot Perheet (2013), joka käsittelee sateenkaariperheiden tilannetta suomalaisen lainsäädännön, mediassa käytävän keskustelun ja sateenkaariperheille suunnattujen opaskirjojen kautta. Aihe on noussut esille vasta 2000-luvulle tultaessa, sillä sitä vanhempia tutkimuksia ei Suomesta löydy. On mahdollista, että yhteiskunnallisen muutoksen myötä myös tutkijoiden keskuudessa on herätty samaa sukupuolta olevien pariin oikeuksiin. Sateenkaariperheet ovat myös osa laajempaa kansainvälistä ihmisoikeuskeskustelua, jossa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien henkilöiden oikeudet ovat nousseet viime vuosien aikana entistä näkyvämmäksi (Oikeusministeriö 2014, 13).

Tutkimalla sateenkaariperheissä kasvaneiden lapsuudenkokemuksia saamme tärkeää tietoa siitä, miten voisimme edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta koulun arjessa. Aihetta on tärkeä tutkia, jotta opettajien tietoisuus perheiden moninaisuudesta lisääntyisi. Tämän tutkielman tarkoituksena on lisätä ymmärrystä siitä, millaisia koulukokemuksia sateenkaariperheissä kasvaneilla lapsilla on. Lisäksi tarkoituksena on, että sateenkaariperheessä kasvaneet saavat äänensä kuuluviin ja osaksi yhteiskunnallista keskustelua. Tutkimuksessa hyödynnän fenomenologista tutkimusotetta. Valitsin tämän tutkimusaiheen, koska halusin perehtyä siihen, millaisia opettajakokemuksia sateenkaariperheiden lapsilla on. Sateenkaariperheissä kasvaneiden lasten tutkiminen on minulle tärkeä aihe, sillä haluan tulevana luokanopettajana osoittaa jokaiselle oppilaalleni arvostusta ja kunnioitusta heidän erilaisia perhetaustojansa kohtaan. Lisäksi haluan omalla toiminnallani ja kasvatuksellani opettaa oppilaita myös itse arvostamaan omaa perhettään. Tämä tutkimus pyrkiikin tuottamaan tietoa kaikille kasvatusalan sekä perheiden kanssa työskenteleville ammattilaisille.

2 Sateenkaariperheet ja -vanhemmuus

2.1 Perheen ja vanhemmuuden määrittelyä

Jokisen (2017, 126) mukaan perheen koostumus ja se, mitä kaikkea perheellä ymmärretään, vaihtelevat edelleen, joten siksi perhettä on vaikea määritellä. Yksinkertaisesti määriteltynä perhe on ryhmä, joka koostuu toisiaan rakastavista ja välittävistä ihmisistä (Kuosmanen 1997, 105). Yhteiskunnan määritelmä perheelle vaikuttaa kuitenkin yksilöiden tapaan ymmärtää tietyt läheissuhteensa perhesuhteiksi, sillä ihmisellä voi olla hyvin läheisiä ihmisiä, joita yhteiskunta, lähipiiri tai laki ei määrittele hänen perheenjäsenikseen (Aarnio, Lahti, Kerppola & Moring 2020, 12). Lait ja yhteiskunnalliset rakenteet myös ohjaavat käsityksiä perheen määritelmästä ja ihanteellisista perhesuhteista (Kuosmanen 2007; Moring 2013; Lahti 2015). Perhesuhde tuo perheenjäsen -käsitettä paremmin esille sen, että nykyään perheen ajatellaan koostuvan nimenomaan keskinäisistä suhteista eli perhe on suhteellinen, ei olemuksellinen käsite (Moring 2020, 117). Perhe ei ole staattinen ja selkeärajaan kokonaisuus vaan rajoiltaan joustava ja muokkaantava prosessi (Jokinen 2017, 126). Sevónin ja Notkon (2008, 13) mukaan perhesuhteet eroavat muista läheisistä ihmissuhteista perheeseen liittyvien velvoitteiden, lojailiuden ja vastuiden vuoksi.

Perhe on kategoria, jonka avulla ihmisten välisiä sosiaalisia suhteita voidaan vapaasti nimetä perhesuhteiksi. Tällaisessa perheen määrittelyn ideologiassa ei oteta kantaa siihen, keiden välillä nämä perhesuhteet tulisi olla eikä myöskään siihen, asuvatko nämä ihmiset yhdessä. (Kuosmanen 1997, 105.) 1970-luvulla homo- ja lesboyhteisöissä alettiin suhtautua kriittisesti biologisten sukulaissuhteiden ensisijaisuuteen ja haluttiin murtaa perinteistä perhekäsitystä (Kuosmanen 2007a; Barker 2012). Erityisesti lesbofeministit korostivat lesbojen erityisasemaa feministisessä taistelussa patriarkaalista perhettä, avioliittoa ja äitiyden käytäntöjä vastaan (Weston 1995; Kuosmanen 2007a).

Forsberg (2003, 10) toteaa myös, että perheen käsite yksikössä ei tee oikeutta perheiden moninaisuuden historialle ja läheissuhteiden eri ulottuvuuksille. Perheen käsite voidaan hajottaa ideologiaksi, eleyksi käytännöksi ja siitä edelleen sukupuolisuhteiksi, sukupolvisuhteiksi,

sukulaisuudeksi, osapuolten välisiksi asumisjärjestelyiksi ja kotitaloudeksi (Barrett & McIntosh 1982, 83; Vuori 1989, 29). Toisaalta perheen käsitteen venyttäminen saattaa estää näkemästä erilaisuuteen sisältyviä ristiriitoja ja perhemallien hierarkkisia asetelmia (Forsberg 2003, 13).

Arkipuheessa käsitteet vanhemmuus ja huoltajuus usein sekoitetaan keskenään, vaikka juridisesti ne ovat täysin erilliset asiat. Käsitteiden sotkeminen johtuu siitä, että useissa perheissä juridiset vanhemmat ovat juridisia huoltajia. Lapsen juridisia vanhempia ovat Suomen lain mukaan hänet synnyttänyt nainen, naisen kanssa avioliitossa oleva mies, lapsen isyyden tunnustanut mies, lapsen yksin adoptoinut nainen tai mies sekä lapsen yhdessä adoptoinut heteroaviopari. Vanhemmuus on arkipuheessa aika yksinkertainen käsite, mutta todellisuudessa sillä viitataan moneen eri asiaan. Joskus sillä tarkoitetaan biologista vanhemmuutta ja joskus laillista vanhemmuutta. Lapsen juridinen huoltajuus määräytyy joko niin, että juridiset vanhemmat sopivat, kumpi heistä toimii lapsen juridisena huoltajana tai niin, että he toimivat molemmat huoltajina. Lapsen juridinen huoltaja voi olla melkein kuka tahansa ja huoltajia voi myös olla enemmän kuin kaksi. (Jämsä 2008, 62–63; Moring & Kerppola-Pesu 2017, 210–211.) Nisinen (2011, 20–21) muistuttaakin, että vanhemmuus on keskeinen identiteetin rakentaja, joten siksi vanhemmuuden käsitteeseen ei tulisi liittää perinteistä oletusta heteroseksuaalisuudesta. Vanhemmuuteen liittyvät sosiaaliset normit myös määrittelevät sitä, minkälainen vanhemmuus on tunnistettavaa, toteuttamiskelpoista ja mahdollista (Moring 2013, 142).

Sateenkaariperheissä vanhemmuus voi olla biologista, juridista ja/tai sosiaalista lähi- tai etävanhemmuutta (Moring & Kerppola-Pesu 2017, 210–211; Moring 2013, 56). Kaikkia sateenkaariperheiden perhesuhteita ei voida perustaa juridisiin siteisiin eikä biologiseen vanhemmuuteen, vaan niiden on perusteltava olemassaolonsa muilla tavoilla (Moring 2013, 243). Aarnion (2020, 47–48) mukaan biologisen vanhemmuuden luonnollisuus ei ole yhteydessä parempaan vanhemmuuden laatuun, eikä sosiaalinen tai adoptiovanhempi ole biologista vanhempaa vähempiarvoisempi. Samaa sukupuolta olevien vanhempien kyseenalaistaminen heijastaa yhteiskunnan dikotomisista sukupuolikäsityksiä ja stereotyyppisiä sukupuolirooleja: aivan kuin nais- ja miespuolisten tarjoama vanhemmuus olisi keskenään samanlaista. Sukupuoli ei olekaan ainoa asia, joka vaikuttaa vanhemmuuteen. (Aarnio 2020, 47–48.) Sateenkaariperheissä vanhemmuuden roolit vanhempien välillä vaihtelevat ja kumpi tahansa voi tietyllä hetkellä olla äidin tai isän roolissa (Moring 2013, 93).

2.2 Perhetutkimus

Forsberg (2003, 7) korostaa perheen tärkeyttä tutkimuskohteena, koska yhteiskunnalliset ilmiöt ja muutokset heijastuvat perheisiin, joissa ne eletään, koetaan ja ratkaistaan yhdessä. Jallinojan, Hurmeen ja Jokisen (2014, 7) mukaan perhetutkijat ovat parin viimevuosikymmenen aikana tehneet perheiden moninaisuutta näkyväksi, mutta samalla perheen yleispätevä määrittelyminen on osoittautunut vaikeaksi. Monet tutkijat jopa kieltävät perheen määrittelyn mahdollisuuden. Perhetutkimuksen tutkimusaiheita ovat esimerkiksi sukupuolen, elämäntavan, kehitysvaiheiden tai arkielämän näkökulmat. (Jallinoja ym. 2014, 7–8.)

Perhetutkimuksen kentällä on myös keskeistä kulttuuristen merkitysjärjestelmien ja sosiaalisten käytäntöjen heteronormatiivisuuden kyseenalaistaminen (Kuosmanen 2008, 132). Berlantin ja Warnerin (1998) määritelmän mukaan tämä tarkoittaa sekä tiukan sukupuolidikotomian että heteroydinperhemallin kyseenalaistamista yhteiskunnan perustana ja ainoina luonnollisina elämisen malleina. (Berlant & Warner 1998, viitattu lähteessä Kuosmanen 2008, 132). Peltomaan (2022, 181–182) mukaan heteronormatiivinen yhteiskunta ja kulttuuri aiheuttavat myös sosiaalisen tilan sukupuolittumisen miesten ja naisten väliseksi roolijaoksi sekä epätasaisiksi valtasuhteiksi. Lapsuuskodissa ja perheessä ei-heteroseksuaalisuus kiteytyy sekä heteronormatiiviseen odotushorisonttiin että kysymykseen häpeästä (Peltomaa 2022, 189).

1990-luvulta alkaen perhetutkimuksen kentällä on keskusteltu hoivan tai huolenpidon etiikasta perhesuhteissa (esim. May 2005; Sevenhuijsen 1998; Smart 1991; Tronto 1993; Valkonen 2006). Teoreettisena lähtökohtana hoiva ymmärretään ihmisten välisenä ja erityisesti perhesuhteisiin liittyvänä hoivana ja huolenpitona. Hoivan etiikassa perhesuhteissa tapahtuva hoiva voidaan ymmärtää moraaliseksi, arkipäiväisissä tilanteissa tapahtuvaksi toiminnaksi (Sevenhuijsen 1998, 24; Smart 1991). Forsberg (2003, 7) esittelee kriittisen perhetutkimuksen suuntauksen, jossa keskiössä on perhe-elämää muovaavien yhteiskunnallisten, ideologisten ja eriarvoistavien prosessien tutkiminen. Kriittinen perhetutkimus etsii moninaisuutta, vaihtoehtoja sekä uusia läheisyyden jakamisen ja huolenpidon mahdollisuuksia. Vaikka perhe- ja läheissuhteita koskevat asenteet muuttuvat, niin edelleen hoiva, huolenpito ja läheisyys sitovat ihmisiä yhteen. (Forsberg 2003, 7–9.)

Kriittisen perhetutkimuksen kentällä keskeinen keskustelunaihe on perheen käsite. Perhe-käsitteenä kantaa moni rasitteita, kuten staattisen rakennejattelun, jossa perhe mielletään

heteroseksuaaliseksi ydinperheeksi. Osa kriittisistä tutkijoista välttääkin perheestä puhumista käsitteen epämääräisyyden ja arvolutautuneisuuden vuoksi. Kriittisessä tutkimuksessa on ehdotonta irtisanoutua perhekäsitteen kantamista lähi-ihmissuhteisiin liittyvistä stereotyyppioista. (Forsberg 2003, 10, 12.)

2.3 Sateenkaariperheiden moninaisuus

Jämsän (2008, 26) mukaan sateenkaariperheillä tarkoitetaan kaikkien seksuaali- ja sukupuoli-vähemmistöihin kuuluvien homojen, lesbojen, bi-, ei-heteroseksuaalien ja transvanhempien lapsiperheitä. Nykyään sateenkaariperheellä tarkoitetaan myös lapsiperhettä, jonka vanhemmista vähintään yksi kuuluu seksuaali- tai sukupuolivähemmistöön (Moring 2013, 55). Kaikki tähän määritelmään sisältyvät yksilöt eivät kuitenkaan koe perhettään sateenkaariperheeksi tai halua käyttää tätä sanaa kuvaamaan perhettään. Siksi on tärkeää antaa kullekin yksilölle ja perheelle itsemäärittelyoikeus. Sateenkaariperhe -käsitteellä halutaan tuoda esille perheiden kirjavuutta. Suomen kieleen sana vakiintui vuonna 1996, jolloin perustettiin Sateenkaariperheet ry. Sateenkaariperheet ry on tehnyt yhteistyössä Setan kanssa perhepoliittista vaikuttamistyötä jo viime vuosituhannen puolelta lähtien. Sateenkaaresta on ajan kuluessa tullut iloinen symboli, johon tällaisissa perheissä elävien lasten ja vanhempien identiteetti kiinnittyy. (Jämsä 2008, 26–27; Jämsä & Kuosmanen 2007, 13; Moring 2020, 117–118.)

Sateenkaariperheet ovat keskenään hyvin erilaisia. Perheitä yhdistää kuitenkin huolellinen suunnittelu, koska lapsia ei synny vahingossa heteroseksuaalisen kontaktin tuloksena. Siksi vanhemmat ovat yleensä voimakkaasti sitoutuneita lapsen elämässä mukana olemiseen. Useiden sateenkaariperheiden ominaispiirteenä on vanhemmuuden jakaminen samaa sukupuolta olevien sosiaalisten ja biologisten vanhempien kesken. Kulttuuristen mallien puuttuminen mahdollistaa perheenjäsenille vapauden luoda omat toimintamallinsa ja työnjaot. Toisaalta tilanne voi aiheuttaa perheelle painetta, koska perhemalli pitää rakentaa lähtökohtaisesti itse. Suomen lainsäädäntö ei kuitenkaan takaa vanhemmille tasavertaista asemaa suhteessa lapseen, eikä lapsella ole juridista oikeutta turvattuihin suhteisiin kaikkiin vanhempiinsa. (Jämsä 2008, 28; Jämsä & Kuosmanen 2007, 14.)

Sateenkaariperheiden vanhempina on vähemmän miehiä kuin naisia. Homo- ja biseksuaalisten sekä transmiesten perheet ovat useimmiten yksinhuoltaja- tai uusperheitä, mutta yhä useammin

miehet ja miesparit saavat lapsia myös yhdessä naisen tai naisparin kanssa. Joissakin maissa miesparit ovat tulleet vanhemmiksi sijaissyntytysten kautta. Suomessa tätä ei ole tapahtunut, koska lainsäädäntömme ei tue sijaissyntyttäjän käyttöä. (Jämsä 2008, 27.) Koska samaa sukupuolta oleva naimaton pari ei saa yhdessä adoptoida lasta, se asettaa nais- ja miesparit keskenään epätasa-arvoiseen asemaan. Lainsäädäntö siis mahdollistaa naispareille lapsen saamisen ilman isää, mutta miespari ei Suomessa voi hankkia lasta ilman äitiä. (Moring 2013, 18.) Puheessa sateenkaariperheestä homomiehen isyys rakentuu uhkakuvaksi, provokaatioksi, lapsen edun vastaiseksi vanhemmuudeksi tai mahdollisuudeksi, jota ei edes ole olemassa (Moring 2013, 105–106).

Jotkut sateenkaariperheen vanhemmista kokevat sukupuolensa moninaisesti, jolloin heitä voidaan joissain yhteyksissä kuvailla transihmisiksi. Transihmiset yläkäsitteenä viittaa laajaan ja moninaiseen ryhmään ihmisiä. Näitä ihmisiä yhdistää transkokemus: heidän sukupuolensa kokemus ylittää jollain tavoin sukupuolikategorioiden rajat, joko kategoriasta toiseen tai kokonaan kategorioiden ulkopuolelle. *Transsukupuoliset* ihmiset kokevat usein psyykkisen sukupuolensa olevan ristiriidassa fyysisten sukupuoliominaisuuksiensa kanssa ja tämä ristiriita on noussut esille jo lapsuudessa. Ristiriita voidaan joskus ratkaista sukupuolen korjausprosessilla. Suurimman ryhmän transihmisistä muodostavat *transvestiitit*, jotka ovat yleensä biologisia miehiä. He kokevat ajoittain tarvetta eläytyä naisen rooliin mm. pukeutumalla naisen vaatteisiin. *Transgender* -sanalla puolestaan kuvataan ihmisiä, jotka kokevat olevansa sukupuoleltaan jotain miehen ja naisen väliltä, molempia tai eivät kumpaakaan. (Jämsä 2008, 34–35; Aarnipuu 2007, 30–31; Lehtonen 1997, 19–20.)

Laki transseksuaalin sukupuolen vahvistamisesta tuli voimaan vuonna 2003 (Laki transseksuaalin sukupuolen vahvistamisesta 563/2002). Sen myötä kumottiin vanha kastroimislaki, joka aiemmin säätelöi sukupuoltaan korjaavia ihmisiä. Tällöin ei kuitenkaan säädelty transihmisten lasten asemasta, joka on edelleen osittain epäselvä, esimerkiksi tilanteessa, jossa lapsen synnyttävä henkilö on juridisesti mies tai se henkilö, jonka siittiöistä lapsi on saanut alkunsa, on juridisesti nainen. (Moring & Kerppola-Pesu 2017, 220.) Tätä tutkielmaa kirjoittaessani on parhaillaan meneillään sosiaali- ja terveysministeriön asettama translain uudistamista koskeva hanke. Uudistuksen tarkoituksena on säätää itsemääräämisoikeutta kunnioittava laki sukupuolen vahvistamisesta, jolloin vaatimus lisääntymiskyvyttömyydestä poistetaan ja lääketieteelliset hoidot eriytetään juridisen sukupuolen korjauksesta. (<https://stm.fi/hanke?tunnus=STM009:00/2021>.)

Osa sateenkaariperheistä on ydinperheitä, jolloin ne koostuvat vain kahdesta vanhemmasta ja heidän yhteisistä lapsistaan. Näitä ovat naisparien perheet, joiden lapsilla ei ole isää tai isiä, ja harvinaiset miesparien perheet, joissa lapsen äiti tai äidit eivät kuulu lapsen elämään. Myös monien transvanhempien ja heidän puolisoitensa lapsiperheet ovat ydinperheitä, joissa lapset ovat syntyneet esimerkiksi puolisoitensa omista sukusoluista tai hedelmöityshoitojen tuloksena. Ydinperheen muotoiset sateenkaariperheet tulevat yhteiskunnassamme paremmin tunnistetuiksi kuin muut sateenkaariperheet. Muut perhemuodot rikkovat vanhempien sukupuolioletusten lisäksi vanhempien lukumäärää ja lasten alkuperää koskevia oletuksia. (Jämsä 2008, 37.) Aarnio ym. (2020, 9, 13) huomauttavat, että monet sateenkaari-ihmisten perheistä, kuten kolmi- ja nelipilaperheet, eivät mahdu kapeaan käsitykseen ydinperheestä, joka muodostuu aikuisten parisuhteesta ja heidän yhteisistä lapsistaan.

Aiemmin enemmistö sateenkaariperheistä oli erilaisia mies- ja naisparin uusperheitä, joissa elävät lapset olivat syntyneet toisen tai molempien puolisoitensa edellisissä heterosuhteissa. Muiden perhemuotojen kasvaessa uusperheiden osuus on laskussa, mutta tulevaisuudessakin on merkittävä määrä sateenkaariuusperheitä, joiden lapset ovat edellisistä heterosuhteista ja homoseksuaalisista parisuhteista. Erityisesti homo- ja bi-miesten perheistä suurin osa on erilaisia uusperheitä, koska kahden miehen ydinperhemalli ei ole yhtä helposti toteutettavissa kuin naisparin ydinperhe. Heterosuhteessa syntyneet lapset ovat eri tilanteessa verrattuna niihin lapsiin, jotka ovat syntymästään asti eläneet sateenkaariperheessä. Sateenkaariperheestä kertominen ei ole heille yhtä luonnollista ja vaivatonta kuin niille lapsille, jotka ovat varhaislapsuudestaan asti tottuneet puhumaan sateenkaariperheestään, ja joiden vanhemmuussuhteet ovat muodostuneet syntymästä saakka. (Jämsä 2008, 38.)

Osa sateenkaariperheistä on yhden vanhemman perheitä, jotka syntyvät eron ja puolison kuoleman kautta. Erityisesti itselliset naiset perustavat perheitä yksin, jolloin lapset ovat saattaneet saada alkunsa luovutetuista sukusoluista hedelmöityshoitoklinikalla. Yhden vanhemman perheillä tarkoitetaan tuttavallisemmin yksinhuoltajaperheitä ja perheiden vanhempia kutsutaan yksinhuoltajiksi tai jopa yksinäisiksi. Yhden vanhemman perheen syntyhistoriasta huolimatta heistä olisi parempi puhua kokonaisena perheenä ja vanhemmasta voi puhua esimerkiksi itsellisenä vanhempana, itsellisenä isänä tai äitinä. Yhden vanhemman perheissä vanhemman seksuaalinen suuntautuminen ei ole näkyvässä perheen muodossa samalla tavalla kuin muissa sateenkaariperheissä. Siksi itsellisten äitien tai isien perheet tulkitaankin yksinäisen heteron yksinhuoltajaperheiksi, ja väärin tulkituksi tulemisen kokemus on raskasta. (Jämsä 2008, 38–39.)

Apilaperheellä tarkoitetaan useamman kuin kahden vanhemman perhettä, joissa on alusta alkaen ollut suunnitelmallisesti useampia vanhempia. Apilaperheitä ovat esimerkiksi mies- ja naisparin perustama neliapilaperhe ja miesparin ja yksittäisen naisen tai naisparin ja yksittäisen miehen yhdessä perustamat kolmiapilaperheet, mutta jokainen apilaperhe on omanlaisensa. Myös ystävät perustavat keskenään apilaperheitä, jolloin kaikki tulevat vanhemmat tuntevat toisensa entuudestaan. Monissa apilaperheissä vanhemmat ovat toimineet lapsen syntymästä lähtien etävanhempina. Kaikkia apilaperheissä toimivien aikuisten vanhemmuutta ei voida juridisesti vahvistaa, koska Suomessa lapsella voi olla enintään kaksi vanhempaa. Etävanhemman ja itsellisen vanhemman tavoin apilaperheiden vanhemmuudet jäävät usein viranomaisyhteyksissä ja erilaisissa palveluissa huomioon ottamatta. (Jämsä 2008, 39–41; Jämsä & Kuosmanen 2007, 20.) Apilaperheiden yksi suuri ongelma arjessa on se, että perheeksi mieltyvä ryhmittymä ei lainsäädännön näkökulmasta tule näkyviin perheenä vaan joukkona ihmisiä, joita yhdistää toisiinsa hyvin erilliset juridiset sukulaisuussuhteet (Moring 2013, 174).

Polyamoria on yksi vastuullisen monisuhteisuuden muodoista ja siihen suuntautunutta seksuaalisuutta ja/tai romanttista/kumppanuudellista halua. Termillä vastuullinen monisuhteisuus viitataan sellaisiin kaikkien osapuolten yhteiseen sopimukseen perustuviin suhteisiin, joissa on enemmän kuin kaksi osapuolta tai joissa osapuolilla on rinnakkain useampia rakkaus-, seksi-, tai muulla tavoin intiimejä suhteita. (SETA ry 2021.) Polyamorisella perheellä tarkoitetaan perhettä, jonka aikuisista useampi kuin kaksi ovat rakkaussuhteessa keskenään. Polyamorisisissa perheissä suhteet voivat muodostua joko samaa tai eri sukupuolta olevien henkilöiden välille. Polyperheitä kutsutaan myös monisuhteisiksi perheiksi, jotka ovat perinteisen ydinperhemallin eli monogamisten perheiden vastakohtia. (Moring & Kerppola-Pesu 2017, 210.) Suomen lainsäädäntö ei salli parisuhteen rekisteröimistä tai avioliittoa useamman kuin kahden ihmisen välille, joten siksi Suomessa ei ole mitään tilastoja monisuhteisuudesta.

2.4 Sateenkaariperheet Suomessa

Suomessa seksuaali- ja erityisesti sukupuolivähemmistöihin kuuluvat aikuiset ovat pysyneet pitkään näkymättömänä ihmisyyden kirjona. Homoseksuaalisuus on ollut laitonta ja sairaus, mutta myös ennakkoluulot ovat peitelleet ilmiön olemassaoloa. (Jämsä 2008, 33.) Stålströmin

(1997, 207) mukaan Suomessa alkoi 1940- ja 1950-luvuilla levitä pelonsekaista suhtautumista ”poikkeavaan” seksuaalisuuteen. Sotien jälkeen myös erilaiset mediat välittivät kuvaa homoseksuaalisuudesta poikkeavuutena sekä ohjeita homoseksuaalisten ihmisten välttelystä, kurruttamisesta tai parantamisesta (Juvonen 2002, 158). Julkunen (2010, 251) tarkentaa, että sota, ja siitä seurannut miesten ja naisten erottaminen toisistaan horjutti kuitenkin heteronormia ja lisäsi homoseksuaalisia kontakteja.

Homoseksuaaliset teot olivat rikosoikeudellisesti rangaistavia tekoja vuoteen 1971 asti, jolloin homoseksuaalisuus dekriminialisoitiin (Juvonen 1997, 13; Nissinen 2011, 13; Aarnio ym. 2020, 17; Moring 2013). Suomessa oli kuitenkin vuoteen 1999 asti voimassa alaikäisten homoseksuaalisia tekoja koskeva kehoituskielto rikoslain osana (Aarnio ym. 2020, 17). Edelleen sitkeä ajatus homoseksuaalisuuden arkaluonteisuudesta ylläpitää sekä vaikenemista että vakiintuneita puhetapoja (Juvonen 2002, 290).

Ihmiset ovat olleet kautta aikojen tietoisia seksuaalisuuttaan ja sukupuoltaan toisin kokevista ihmisistä. Vanhemmuus on hyvin tehokkaasti luonut kuvaa henkilön heteroseksuaalisuudesta. Tämä hetero-oletus on estänyt lähes täysin näkemästä homoseksuaalisten vanhempien lapsiperheitä kulttuurisena ilmiönä. Sateenkaari-ihmisten perheet tulivat aiempaa näkyvämmiksi 2000-luvulla, jolloin samaa sukupuolta olevat parit saivat oikeuden rekisteröidä parisuhteensa ja mahdollisuuden perheen sisäiseen adoptioon, jolloin vanhemmuus vahvistetaan puolison juridiseen lapseen. Lisäksi hedelmöityshoitolaian myötä naisparit ja itselliset naiset ovat voineet saada lapsia lakiin nojaten. (Jämsä 2008, 33; Aarnio ym. 2020, 9, 17.)

Hedelmöityshoitolaian yhteydessä säädettiin myös isyyslakiin tarkennus, jonka tarkoituksena oli selkiyttää isyyslain määräyksiä suhteessa niin kutsuttuun koti-inseminaatioon. Tätä menetelmää ovat hyödyntäneet monet apilaperheet, naisparit ja itselliset naiset tavoitteenaan aikaansaada hedelmöittyminen ilman lisääntymistarkoituksessa toteutettavaa yhdyntää biologisen isän ja äidin välillä. Muutoksen myötä isyyslaissa koti-inseminaatio rinnastettiin sukupuoliyhteyteen. (Moring 2013, 17.)

Hedelmöityslain hyväksyminen johti yleisesti myös sateenkaariperheiden olemassaolon hyväksymiseen, sillä tämän jälkeen kaikki sateenkaariperheitä koskevat lainsäädäntömuutokset on säädetty melko vähäisellä vastustuksella, lukuun ottamatta tasa-arvoista avioliittolakia (Moring 2020, 119). Valitettavasti sateenkaariperheillä ei ole kuitenkaan vielääkään samanlaista rakenteellista, lainsäädännöllistä ja sosiaalista tukea kuin heteroseksuaalisten ihmisten perheillä

(Aarnio ym. 2020, 11, 20). Perheenjäsenet käyvät keskustelua monista perhettä koskevista ihanteista, kuten vanhemmuuden oikeudellisista puitteista, arjen järjestelyistä sekä kasvatusperiaatteista, joita ei myöskään säännellä laissa (Moring 2013, 11). Siksi sellaisten perhesuhteiden ylläpitäminen, joilla ei ole lain suojaa, vaatii osapuolten keskinäistä yhteisymmärrystä sekä sitoutumista suhteeseen (Moring 2020, 123).

Vuonna 2019 Suomessa säädettiin kaksi keskeistä lakia, jotka vaikuttavat myös perhesuhteiden sääntelyn mahdollisuuksiin. Toinen on äitiyslaki, joka määrittelee syntyvän lapsen asemaa, kun lapsella on kaksi äitiä. Se on mahdollistanut ei-synnyttävän äidin vanhemmuuden tunnustamisen silloin kun naispari on hakeutunut yhdessä hedelmöityshoitoon. Toinen taas koskee lakia lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta. (Moring 2020, 126.) Tällöin lapselle voi oikeuden päätöksellä myöntää tapaamisoikeuden myös muuhun kuin oikeudelliseen vanhempaan, esimerkiksi sateenkaariperheen sosiaaliseen vanhempaan. Lapsella voi myös olla useita huoltajia ilman erillistä käräjäoikeuden määräystä. (Laki lapsen huollosta ja tapaamisoikeudesta 190/2019.) Moring (2013, 145–149) kuvaa Suomessa tapahtuvaa perhelainsäädännön muutosten etenemistä performatiivisen vanhemmuuden käsitteen kautta, joka painottaa yhä enemmän sitä, että vanhemmuus on tekemistä, ei genetiikkaan, biologiaan tai juridiikkaan perustuvaa olemista.

1970- ja 1980-luvuilla suomalaisten sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvien ihmisten lapsiperheet olivat pääsääntöisesti yksinhuoltajaperheitä tai uusperheitä, ja lapset olivat saaneet alkunsa edellisistä heterosuhteista. 1990-luvun puolesta välistä lähtien sateenkaariperheet ovat monipuolistuneet ja uudentyyppisiä perhemuotoja on tullut edellisten rinnalle. Yhteiskunnan ja lainsäädännön kehitys ovat mahdollistaneet perhemuotojen moninaistumisen. (Jämsä 2008, 33, 43; Nätkin 2003, 17.) Jämsä ja Kuosmanen (2007, 13) huomauttavat, että homomiesten muodostamien lapsiperheiden ja moniapilaperheiden määrä on kuitenkin huomattavasti pienempi kuin naisparien muodostamien perheiden määrä. Kuosmanen (2007, 37) mukaan vuonna 1997 Väestöliitto ja hedelmöityshoitoklinikoiden avautuminen saivat aikaan ”sateenkaarifamilistisen käänteen”, jolloin lapsiperheet alkoivat yleistyä lesbojen ja homojen keskuudessa.

Viime vuosikymmeninä tasa-arvoisen avioliittolain ja äitiyslain kansalaisaloitekampanjat ovat hakeneet yhteiskunnallista hyväksyntää ja laillista vahvistusta sateenkaariperheille. Kampanjat ovat myös pyrkineet sisällyttämään sateenkaariperheet olemassa oleviin lainsäädännöllisiin ja yhteiskunnallisiin rakenteisiin, kuten avioliittoinstituutioon ja kahden vanhemman perhemalliin. (Kuosmanen 2007b; Lahti 2015; 2019; Yarbrough 2019.) Näiden lakimuutosten

seurauksena heteroseksuaalisuus parisuhteen ja perheen määrittelyn perustana onkin yhä vahvemmin kyseenalaistunut. Samalla kahdenvälisestä parisuhteesta, ja lasten hankkimisesta on tullut myös sateenkaari-ihmisiä koskeva odotus ja normi. (Butler 2004; Kuosmanen 2007b; Lahti 2015; Yarbrough 2019.) Aarnio ym. (2020, 13) lisäävät, että julkisen keskustelun ulkopuolelle ovat kuitenkin jääneet esimerkiksi itsellisesti elävät, yksin asuvat ja niin kutsutut sateenkaarisinkut, kun julkisessa puheessa on keskitytty lähinnä samaa sukupuolta olevien avioliitto-oikeuksiin ja sateenkaariperheisiin.

Sateenkaariperheiden tai perheiden lasten lukumäärää on vaikeaa arvioida, koska lapsiperheitä lastoissa näkyvät ainoastaan ydinperheiden muotoiset perheet (Jämsä & Kuosmanen 2007, 13). Suomalaisissa sateenkaariperheissä elää arviolta noin 10 000 lasta ja heistä ainakin 2000 elää ydinperheen muotoisissa samaa sukupuolta olevien vanhempien perheissä (Aarnio, Kylmä, Solantaus & Rotkirch 2018, 13). Vuonna 2006 tehdyn *Sateenkaariperhe*-kyselyn (N=178) mukaan ydinperheen muotoisia sateenkaariperheitä oli kuitenkin vain puolet kaikista perheistä (Jämsä & Kuosmanen 2007, 13).

Suomessa enemmistö sateenkaariperheistä muodostuu naisparien ydin- ja uusperheistä, ja muita tyypillisiä perhemuotoja ovat moniapilaperheet sekä transvanhempien perheet (Kuosmanen 2007, 40–41). Arvioiden mukaan suomalaisissa sateenkaariperheissä elää tällä hetkellä tuhansia lapsia. Suomalaisissa tilastoissa näkyvät vain sellaiset sateenkaariperheissä kasvavat lapset, jotka asuvat samassa taloudessa rekisteröityneiden parien kanssa. Tämän luvun ulkopuolelle jäävät itsellisten vanhempien, etävanhempien, rekisteröimättömässä parisuhteessa elävien perheet sekä trans- ja bi-vanhempien muodostamat ydinperheet (Jämsä 2008, 43–44.) Itselliset äidit ja isät tulevat tilastoiduiksi yksinhuoltajien joukkoon, kun taas avoliitossa asuvia ja moniapilaperheitä ei tilastoida omana perhemuotonaan. (Jämsä & Kuosmanen 2007, 13).

2.5 Kansainvälinen sateenkaariperhetutkimus

Sateenkaariperheet ovat olleet usean tieteenalan mielenkiinnon kohteena viimeisen neljänkymmenen vuoden ajan, ja valtaosa tutkimuksista on Yhdysvalloista (Moring & Kerppola-Pesu 2017, 214, 216). Tutkimusten lähtökohdat ovat pohjautuneet aiemmin ennakkoluuloihin: onko totta, että homoseksuaaleista ei ole vanhemmiksi, että heidän kykynsä kiintyä lapsiin on

huonompi kuin heteroiden? Onko totta, että lasten kehitys kärsii ja lapsilla on enemmän psyykkisiä ongelmia kuin muilla lapsilla? Kaikkein latautunein kysymys on kuitenkin ollut, että tuleeko lapsistakin homoseksuaaleja. Tutkimukset ovat kuitenkin tähän mennessä jo osoittaneet, että homoseksuaaliset vanhemmat ovat yhtä hyviä vanhempia niin kuin heterotkin, eikä vanhemmuuden toteutuminen riipu seksuaalisesta suuntautumisesta. Vanhempien seksuaalisen suuntautumisen ei ole todettu vaikuttavan lasten sukupuoli-identiteettiin, seksuaaliseen suuntautumiseen tai parin valintaan. Homoseksuaalien lapset myös kehittyvät kuten muutkin lapset. (Solantaus 2007, 79, 86; Golombok 2015, 2–31.)

Tutkimukset osoittavat, että vanhemmuus sateenkaariperheissä on tasa-arvoista ja harkittua, jolloin vanhemmuus määrittyy tekemisen eikä olemisen kautta (Moring 2013; Welsh 2011). Toisaalta perheen juridinen asema ja yhteiskunnan asenteet asettavat perheiden olemassaolon ja hyvinvoinnin jatkuvan todistamisen alaiseksi (Takács ym. 2016; Richman 2002; Welsh 2011). Tällä hetkellä tutkimukset ovat kiinnostuneita selvittämään sateenkaariperheenä elämisen vahvuuksia ja heikkouksia (Moring & Kerppola-Pesu 2017, 214).

Kansainväliset sateenkaariperheiden lasten hyvinvointia koskevat määrälliset tutkimukset ovat keskittyneet vertailemaan samaa ja eri sukupuolta olevien parien lapsia keskenään tai hetero- ja homoseksuaalisten yksinhuoltajien lapsia keskenään (esim. Biblarz & Stacey 2010; Golombok 2017). Sen sijaan apilaperheitä ei ole tutkittu edes kansainvälisesti juuri ollenkaan, sillä niihin syntyneiden lasten määrä on toistaiseksi alhainen (Aarnio 2020, 50). Myöskään samaa sukupuolta olevien vanhempien eron jälkeisiä lasten ja vanhempien suhteita sateenkaariperheissä ei ole juurikaan tutkittu (ks. Gartrell & Bos 2010).

Kansainvälinen vanhemmuutta koskeva tutkimus on keskittynyt erityisesti lapsen adoptioviin miespareihin sekä naisparien perheisiin (Moring & Kerppola-Pesu 2017, 215). Sosiaalisia vanhempia, useamman vanhemman perheitä, kuten apilaperheitä ja polyamorisia perheitä, on tutkittu vähemmän (Weiner & Zinner 2015; Aoki 2005; Bettinger 2004). Sateenkaariperheissä kasvaviin lapsiin kohdistuva tutkimus on selvittänyt lasten psyykkistä hyvinvointia, tyytyväisyyttä elämään ja nuoruuteen liittyviä huolia (Biblarz & Stacey 2010; Rivers ym. 2008; van Gelderen ym. 2012).

3 Sateenkaariperheiden lasten kasvatusympäristöt

3.1 Perhe kasvuympäristönä

Lapsille perhe määrittelee hyvin pitkälle heidän identiteettiään. Sen lisäksi, että lapsi kokee itsensä osana perhettään, hän näkee myös kaverinsa osana sitä. Yleensä hoitopaikan tai koulun jokainen lapsi tunnistaa toisten lasten jokaisen perheenjäsenen. Vaikka leikki-ikäiset lapset ovat kasvaneet eroon vauvaiän symbioosista, identiteetin tasolla lapsen ja hänen perheensä välillä on edelleen vahva henkinen symbioosi. Tällöin lapsi kokee perhettään koskevat asiat hyvin konkreettisella tavalla omikseen. Jos lapsen perhettä ei huomata tai kunnioiteta, ne kohdistuvat myös lapseen. Lapsen identiteetin ja itsetuntemuksen vahvistamisessa on ensisijaista hänen perheidentiteettinsä tukeminen. (Jämsä 2008, 23–24.)

Vanhempien kanssa käytävät keskustelut mahdollistavat ammattilaisille väylän päästä sisään lapsen maailmaan tutustumalla sen olennaiseen osaan eli perheeseen. Silloin kun keskustelut käydään avoimessa, vastaanottavassa ja kunnioittavassa hengessä, kaikenlaiset perheet tulevat näkyviksi. Mitä paremmin ammattilaiset tuntevat lapsen perheen, sitä paremmin he voivat tukea lapsen kasvua ja kehitystä kohti aikuisuutta. Ammattilaisten tulisi kuunnella perhettä ja lasta ymmärtääkseen, miten lapsi kokee ihmissuhteensa ja perheensä. Lapsi voi kutsua vanhempiaan eri tavoin, kokea suhteensa vanhempiinsa eri tavoin sekä suhteet sisaruksiin ja uussisaruksiin voivat vaihdella. Siksi on tärkeää kunnioittaa lapsen omaa tapaa jäsentää perheensä. (Jämsä 2008, 24.)

Ammattilaisten ja kasvattajien lisäksi lapsen perheidentiteettiä tukevat tai kyseenalaistavat toiset lapset. Lapset puhuvat perheistään jatkuvasti, ja lapsi kokee oman perheensä aina tavallisena ja normaalina vaikka vanhemmat kuuluisivat johonkin vähemmistöön. Jos joku lapsi kuuluu sateenkaariperheeseen, on hänenkin perheestänsä puhuttava lasten ikäluokasta riippumatta. (Jämsä 2008, 24–25.)

Aarnion (2020, 55) mukaan elämä sateenkaariperheissä on samankaltaista kuin muissakin lapsiperheissä. Suomalaisen sateenkaariperhetutkimuksen mukaan perhemuoto ei vaikuta alakouluikäisten lapsiperheiden arjen toimintoihin (Aarnio 2020, 55). Tämä vastaa suuriltaosin perheiden toimintaa kartoittaneen yhdysvaltalaisen tutkimuksen tuloksia (Wainright & Patterson 2006). Sateenkaariperheiden vanhemmat vaikuttavat tukevan lapsiaan enemmän kuin muut vanhemmat esimerkiksi koulunkäynnissä. He myös vaikuttavat keskustelemaan enemmän lapsensa kavereiden kanssa. (Aarnio 2020, 55.)

Tutkimuksissa onkin noussut esille kuva siitä, että sateenkaariperheiden vanhemmat panostavat vanhemmuuteensa (Baiocco ym. 2015; Biblarz & Stacey 2010). Osittain tuen ja kannustamisen korostumista voi selittää vanhempien korkeampi koulutusaste verrattuna muuhun väestöön. Sateenkaariperheessä lapsen saaminen myös vaatii usein paljon aikaa ja muita resursseja, joten vanhemmat ovat motivoituneita kasvatustyöhön. (Mazrekaj, De Witte & Cabus 2020.) Sateenkaariperheet kokevat tarvetta näyttää ulkopuolisille perheen toimivan ennakkoluulojen poistamiseksi, mikä voi myös selittää vanhemmuuteen paneutumista (Aarnio 2020, 56).

3.2 Erilaisten perhemuotojen vahvuudet ja heikkoudet

Jotkut perhemuodoista voivat tutkimusten mukaan olla haasteellisempia kasvuympäristöjä kuin toiset. Eniten haasteita on yhden vanhemman perheissä ja uusperheissä, jotka ovat syntyneet avo- ja avioerojen seurauksena. Jos taustalla ovat vaikea ero ja huoltajuuskiistat, eron jälkeisissä perhesuhteissa riittää haasteita pitkään. Lisäksi taloudellinen niukkuus aiheuttaa ongelmia. Erityisesti yhden vanhemman perheet ovat haavoittuvaisia, koska suuri osa niistä tulee luokitelluksi suhteellisesti köyhien perheiden joukkoon, joissa perheen aikuinen on työtön tai tekee huonosti palkattuja pätkätöitä. Sen sijaan sateenkaariperheet menestyvät vertailuissa hyvin, koska näissä perheissä lasten hankkiminen on vaatinut pitkäkestoista sitoutumista prosessiin, jonka päätteeksi vanhemmat ovat hyvin motivoituneita huolehtimaan lapsistaan. (Golombok 2015, 192–195.)

Sateenkaariperheissä vanhemmuuden vastuut jakautuvat yleensä tasa-arvoisesti, mutta vanhemmuutta kuormittavat kuitenkin sekä perheen ulkoiset että sisäiset tekijät. Perheen sisäisiä kuormitustekijöitä voivat olla parisuhteen ongelmat, taloudelliset vaikeudet, lapsiin

kohdistuvat terveydelliset tai kasvatukselliset haasteet sekä useamman kodin välille jaetun vanhemmuuden haasteet. (Kerppola-Pesu & Moring 2016, 49.) Sateenkaariperheille ominaisia sisäisiä haasteita voivat olla omaan seksuaalisuuteen, seksuaali-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun liittyvät asiat sekä vanhemmuuden ja perhe-elämän kulttuuristen mallien vähäisyys. Nämä voivat kuitenkin olla myös vahvuuksia tai kääntyä vahvuuksiksi, sillä ne tuottavat perheeseen puhetta ja keskustelua haastavista teemoista. Perheen ulkoisia haasteita ovat esimerkiksi lainsäädännölliset ongelmat sekä yhteiskunnalliset asenteet, sillä vielä nykypäivänäkin Suomessa alueelliset ja sisäisten kulttuurien väliset erot sateenkaariperheisiin kohdistuvissa asenteissa ovat merkittäviä. (Moring & Kerppola-Pesu 2017, 223.)

Sateenkaariperheiden perhejärjestelyt perustuvat tarpeeseen tehdä vanhemmuutta läsnäolon ja tunnistettavien tekojen kautta (Moring 2013, 161). Yksi sateenkaariperheiden voimavara on perheissä vallitseva neuvottelun kulttuuri. Lainsäädännöllisen aseman heikkous ja valmiiden mallien puute johtavat siihen, että monet asiat on neuvoteltava ja sovittava perheenjäsenten kesken. Kriisitilanteessa tämä neuvottelukyky vaikuttaa suojelevan perhesuhteita. (Moring 2013, 161; Lehtonen 2007, 34.)

3.3 Opettajan arvot ja asenteet

Erik Allardt (Allardt & Littunen 1975, 20) mukaan ”asenne merkitsee aina taipumusta reagoida hyväksyvästi tai hylkäävästi johonkin erityiseen objektiin, henkilöön tai (asian)tilaan”. Pekka Kuusela (Kuusela ym. 2007, 198) määrittelee asenteen käsitteeksi, jolla viitataan opittuun ja melko kestävään taipumukseen suhtautua asioihin tietyllä tavalla. Teija Mikkolan (2003, 33–34) mukaan arkiarjatteluissa asenne ilmenee myönteisenä tai kielteisenä tunteena jostakin asiasta kohtaan, jolloin kyseinen tunne ilmaisee asennetta. Asenteet rakentuvat arvojen pohjalta, mutta arvo on asennetta yleisempi ja perustavampi käsite (esim. Rokeach 1973, 18–19).

Opettaja-lehden kyselyn mukaan opettajien asenteet seksuaalivähemmistöihin ja heidän oikeuksiinsa näyttävät olevan vähemmistöjä ja heidän oikeuksiaan puoltavia (Lehtonen 2012, 26). Opettajat luovat koulun asenneilmapiiriä ja tarjoavat erilaisia suhtautumistapoja moniin asioihin. He kertovat opetustyönsä ohessa toisinaan henkilökohtaisia mielipiteitään myös seksuaalisuuteen ja sukupuoleen liittyviin kysymyksiin. Koska opettajien ja muiden koulun

työntekijöiden koulutus, ammattijärjestöt tai heidän työtään organisoivat viranomaiset eivät ole tarjonneet välineitä näiden teemojen käsittelyyn, jää vastuu yksittäiselle työntekijälle. Harvoin kouluissa on työyhteisönä otettu kantaa teemaan liittyviin kysymyksiin tai haasteisiin. (Lehtonen 2003b, 120, 133.)

Sateenkaariperheen lapsen tulo omaan luokkaan voi olla opettajalle ensimmäinen kosketus tällaiseen perheeseen. Perheen vanhemmille voi kertoa, että itsellä ei ole ollut aiemmin sateenkaariperheeseen kuuluvaa oppilasta. Sen sijaan huono ja valitettavan yleinen tapa reagoida on välttää kontaktia sateenkaariperheiden vanhempien kanssa. Kunnioittava ja luottamusta herättävä suhtautuminen on ensisijaista kasvatuskumppanuuden rakentamisessa. (Jämsä & Karvinen 2008, 183–184.) Juvonen (1997, 16) painottaakin ammatillisen asenteen tärkeyttä ihmistyössä, jonka keskeinen piirre on tuomitsemattomuus. Ammatillisuuteen liittyviä tärkeitä osia ovat myös omien ennakkoluulojen tiedostaminen, työstäminen ja ylittäminen. (Juvonen 1997, 16.) Opettajan tulisi kunnioittaa perheitä, perhemuotoja ja perheenjäsenten omaa kokemusta perheestään. Opettajan täytyy antaa tilaa perheen omaan määritelmään ja tarinaan, jonka pohjalle rakennetaan kodin ja koulun välinen yhteistyö. (Jämsä & Karvinen 2008, 183–184.)

3.4 Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Sateenkaariperheiden vanhemmat odottavat muiden vanhempien tavoin voivansa tehdä yhteistyötä kasvatusalan ammattilaisten kanssa. Lasten ja nuorten vanhemmille on yleensä tärkeää luottamuksellinen suhde koulun henkilökunnan kanssa. Sateenkaariperheellä saattaa kuitenkin olla korkeampi kynnys kertoa mahdollisista huolistaan tai ongelmistaan liittyen lapsen kasvuun, koska he saattavat pelätä, että ongelmat leimataan perhemuodosta johtuviksi. Siksi opettajan on hyvä antaa aikaa avoimelle tutustumisprosessille ja esitellä tavallista tarkemmin hänen toimintaansa ohjaavia arvoja, rutiineja ja käytäntöjä. Kaikki lapsen vanhemmat tulee ottaa mukaan yhteistyöhön kunkin mielenkiinnon mukaan. Perheessä saattaa olla myös etävanhempia, joiden kanssa on hyvä pyrkiä jonkinlaiseen yhteistyöhön, varsinkin jos perhe niin toivoo. (Jämsä & Karvinen 2008, 182–184.)

Sateenkaariperheiden vanhemmat ovat tottuneet selittämään esimerkiksi perhekuviotaan, roolejaan ja kasvatusideologiaansa. Vanhemmat kuitenkin toivovat, että heidän ei tarvitsisi aina

olla aktiivisia osapuolia, vaan heidän puoleensa käännettäisiin rohkeasti kaikissa perhemuotoon liittyvissä asioissa, jotka mietityttävät opettajaa tai muita lapsia ja nuoria. Useimmissa sateenkaariperheissä noudatetaan sääntöä siitä, että lapsen tehtävänä ei ole selittää perhemuotoaan, vaan tämän tehtävän hoitavat aina vanhemmat tai muut kasvatusvastuussa olevat aikuiset. Siksi monet vanhemmista ottavat yhteyttä kouluun jo etukäteen kertoakseen perheestään. Osa vanhemmista kertoo perheestään valikoiden ja toiset eivät tuo perhemuotoaan mitenkään erityisesti esille. (Jämsä & Karvinen 2008, 183.) Aarnion ym. (2018, 124) mukaan lapsen hyvinvointiin saattaa vaikuttaa se, täytyykö hänen piilotella vanhempansa seksuaali- tai sukupuolivähemmistöidentiteettiä vai onko sen esilletulo mahdollista.

Sateenkaariperheiden lapset eivät tarvitse erityiskohtelua, vaan oppilaan ja perheen mahdollisten erityistarpeiden tunnistamista (Aarnio ym. 2018, 21). Siksi on tärkeää muodostaa todellinen kuva näistä tarpeista vuorovaikutuksessa perheen ja oppilaan kanssa. Opettaja voi lähestyä perheitä kysymällä, keitä lapsen perheeseen kuuluu. Perheelle on hyvä antaa aikaa ja tilaa kertoa niistä asioista, jotka ovat heidän mielestään koulun kannalta tärkeitä. Myös opettajan on hyvä miettiä etukäteen, mikä tieto perheestä on koulussa tärkeää ja mikä ei. (Karvinen 2008, 225–226.)

3.5 Tasa-arvon edistäminen koulussa

Perusopetuksen ohjausjärjestelmän muodostavat perusopetuslaki ja -asetus, valtioneuvoston asetukset, opetussuunnitelman perusteet sekä paikallinen opetussuunnitelma, joiden tarkoituksena on varmistaa koulutuksen tasa-arvo (OPH 2014, 9). Perusopetuksen yhteiskunnallisena tehtävänä on edistää tasa-arvoa, oikeudenmukaisuutta ja yhdenvertaisuutta. Yhdenvertainen kohtelu edellyttää yksilöllisyyden huomioimista sekä perusoikeuksien ja osallistumisen mahdollisuuksien turvaamista kaikille. Opetus kannustaa yhdenvertaisesti kaikkia oppilaita eri oppiaineiden opinnoissa sekä lisää tietoa ja ymmärrystä sukupuolen moninaisuudesta. Opetus on lähestymistavaltaan sukupuolitietoista, jolloin se edistää sukupuolten tasa-arvoa ja tukee oppilaita oman identiteetin rakentumisessa. (OPH 2014, 12, 16, 18, 28.) Siitä huolimatta, että tasa-arvolaki on ollut voimassa yli vuosikymmenen ajan, monet oppilaitokset eivät noudata lakia eivätkä ole muuttaneet asiaankuuluvia käytäntöjään (Kjaran & Lehtonen 2018, 1038).

Kouluissa opettajat ja oppilaat voidaan hahmottaa epäseksuaalisiksi tai kuvitella heidän olevan automaattisesti heteroseksuaalisia. Usein kuitenkin ajatellaan, että ihmiset ovat joko homo- tai heteroseksuaalisia ja tämä kaksijako on nykyään melko tyypillinen, kun pohditaan seksuaalista suuntautumista tai, kun keskustellaan samaa sukupuolta olevien suhteista. Kouluissa myös ylläpidetään ja kyseenalaistetaan monin tavoin heteronormatiivisuutta. Kouluilla, opettajilla ja oppilailla on kuitenkin monia mahdollisuuksia heteronormatiivisuuden purkamiseksi. Opettajista koulukulttuurin muuttaminen voi tuntua mahdottomalta, silloin kun vastassa ovat pitkät perinteet sekä oppilaiden, muiden koulun työntekijöiden ja kenties vanhempienkin odotukset ja tottumukset. Toisaalta nämä samat toimijat voivat myös kaivata muutoksia ja olla hyviä yhteistyökumppaneita prosessin aikana. Heteronormatiivisten käytäntöjen ehkäisy lisää koko koulun turvallisuutta, tasa-arvoa, oppimismahdollisuuksia ja kykyä rakentaa elämäänsä omista lähtökohdistaan käsin. (Lehtonen 2005, 66–67, 69, 80, 82–84.)

Lehtosen (2003a, 190) mukaan seksuaalisuus ja sukupuoli nivoutuvat koulun käytäntöihin lapsen ensimmäisistä koulupäivistä alkaen. Opetussuunnitelmat antavat mahdollisuuden käsitellä heteroseksuaalisuutta ja ei-heteroseksuaalisuutta monin tavoin riippuen siitä, miten perhe, ihmissuhteet ja seksuaalisuus ymmärretään. Jos ne hahmotetaan vain heteroseksuaalisiksi, ei-heteroseksuaalisuuden voi jättää näissä yhteyksissä käsittelemättä. Opetussuunnitelman tulkitsijoiden, eli opettajien tulkinnasta on kiinni se, ajatellaanko tasa-arvoa ja ihmisoikeuksia käsittelevän opetuksen sisältyvän seksuaaliseen suuntautumiseen liittyvän eriarvoisuuden ja ei-heteroseksuaalisten ihmisten oikeuksien käsittelyn. (Lehtonen 2003b, 51–52.)

Vuonna 2006 toteutetussa *Sateenkaariperhe* -kyselyssä koululaisten sateenkaariperheet olivat pääosin uusperheitä ja yksinhuoltajaperheitä. Vanhemmat olivat halukkaita kertomaan sateenkaariperheellisydestään sekä osallistumaan aktiivisesti vanhempainiltoihin. Vastaajien kouluun liittyvät kokemukset olivat pääasiassa myönteisiä, mutta heillä oli myös huonoja kokemuksia, joihin sisältyi epäasiallista kohtelua ja syrjintää. (Kuosmanen & Jämsä 2007, 106.) Opetusalan henkilöstö voi suhtautua epäilevästi ja asiantuntemattomasti sellaisiin perheisiin, jotka eivät vastaa heteronormatiivisia malleja. Vaikka sateenkaariperheisiin on lähtökohtaisesti suhtauduttu asiallisesti, perheet tarvitsisivat ammattilaisilta aktiivisempaa tukea, mikä edistäisi erityisesti lasten hyvinvointia. (Selänniemi 2006.)

Karvinen (2020) puhui *Sukupuolinormit kasvatuksessa ja koulutuksessa* -webinaarissa siitä, miten koulussa voidaan tunnistaa ja purkaa heteronormatiivisuutta. Lähtökohtaisesti normit rajoittavat, ahdistavat ja sulkevat ulos, mutta toisaalta ne luovat myös turvallisuutta. Erityisesti

sukupuolinormeja tulisi laajentaa niin, että ne mahdollittavat sisäänsä mahdollisimman monta ihmistä. Tämä on tärkeää sateenkaariperheiden näkökulmasta, koska perheiden sukupuoliroolit eivät ole normien mukaisia. Heteronormatiivisuus vaikuttaa siihen, millaista tietoa oppimateriaalit välittävät erilaisista ihmissuhteista ja minkä oppiaineen yhteydessä. Opettajien tulisikin tutkia normeja järjestelmällisesti ja lukea oppimateriaalia kriittisesti. (Karvinen 2020.) Lehtonen (2003b, 133) tarkentaa, että heteronormatiivisuus ja automaattinen hetero-oletus ehkäisevät myös muunlaisten mahdollisuuksien esiintulon ja tajuamisen. Heteronormatiivisuuden haastaminen on arkea kaikissa kouluissa, vaikka sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvien normien haastaminen ei olisikaan niin näkyvää kuin heteronormatiivisuuden ylläpito (Lehtonen 2003b, 243).

Vuonna 2012 kolme järjestöä toteuttivat *Normit nurin!* -hankkeen, jossa keskityttiin nuorten kokemuksiin näkymättömäksi jäämisestä, oppilaitosten normeista ja niiden vaikutuksista heidän elämäänsä. Hankkeen pohjalta laadittiin *Älä oletta - Normit nurin* -käsikirja opettajille normikriittisen opetuksen toteuttamiseen, jossa korostetaan stereotyyppien ja ennakkoluulojen purkamista. Kankkunen, Harinen, Nivala ja Tapio (2010, 52) tarkentavat, että lapset ja nuoret kaipaavat aikuisilta syrjintää ennaltaehkäiseviä toimintamalleja: arvo- ja asennekasvatusta, positiivisen yhteisöllisyyden vahvistamista sekä asiallista ja puolueetonta tietoa eri vähemmistöistä.

4 Tutkimuksen toteutus

4.1 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkimustehtävänäni oli selvittää sateenkaariperheissä kasvaneiden täysi-ikäisten ihmisten kokemuksia opettajien suhtautumisesta heidän perheisiinsä. Tieteelliseen taustaan perehtymisen jälkeen oli mielenkiintoista tietää, miten kouluissa huomioidaan perheiden moninaisuutta. Tutkimuksen kautta tavoitteena oli tuottaa kuvaus opettajien erilaisista suhtautumistavoista sateenkaariperheisiin. Tavoitteena oli myös selvittää, miten nämä erilaiset suhtautumistavat näyttäytyvät opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa sekä kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Tutkimuksen avulla sain tärkeää tietoa sateenkaariperheissä kasvaneiden koulukokemuksista jatkotutkimuksia varten. Tutkimuksessa sateenkaariperheiden lasten ääni pääsi myös kuuluviin.

Saavuttaakseni tutkimukselle asetetut tavoitteet muodostin seuraavan tutkimuskysymyksen:

1. Millaisia kokemuksia sateenkaariperheissä kasvaneilla on opettajien suhtautumisesta heidän perheisiinsä?

4.2 Tutkimuksen metodologinen perusta

Tutkimustehtävän ja -ongelman näkökulmasta fenomenologia toimii tutkimukseni tieteenfilosofisena kehyksenä, jonka mukaan ihmiset kuvaavat sosiaalista maailmaa ja omaa suhdettaan siihen omien kokemustensa kautta. Kokeminen on kuitenkin kontekstuaalista, jatkuvassa yhteydessä maailman tulkintaan. Ihmisen toiminnalleen antama merkitys sijoittuu tulevan ja menneen väliseen jännitteeseen, joka vapautuu symbolina minäkokemuksen kautta. (Ulvinen 2012, 50–51.) Fenomenologia tarkastelee nimensä mukaisesti sitä, mikä *ilmenee* (kreik. phainomenon) meille itse koettuna, elettyinä maailmana ja itsenä tuossa maailmassa (Laine 2018, 30; Miettinen, Pulkkinen & Taipale 2010, 10). Fenomenologiassa korostetaan yksilön näkökulmaa,

koska vain yksilöt kokevat ja ovat maailmasuhteessa, mutta tämä ei kuitenkaan tarkoita yhteiskunnallisen tai yhteisöllisen näkökulman aliarvioimista. Yhteisön jäsenenä meillä on yhteisiä piirteitä ja tapoja kokea maailma, jolloin jokaisen yksilön kokemusten tutkimus paljastaa myös jotain yleistä. (Laine 2018, 32.)

Rauhalan (1995, 123–163) mukaan kokemus on ihmisen elämyksellinen tila, jonka lajeja ovat tunne, tahto, tieto, usko, intuitio ja epätavalliset kokemukset. Kokemus muodostuu ihmisen senhetkisestä elämyksellisestä tilasta, jonka taustalla ovat sisäisesti merkitykselliset elämäntilanne ja vuorovaikutus. Kokemukset ilmenevät merkityksinä, ovat mielellisiä ja muodostavat merkitysrakenteita omaan subjektiiviseen elämismaailmaan. Fenomenologisessa tutkimuksessa pyritään kuvaamaan ja/tai ymmärtämään näitä kokemuksia sekä niiden yleisiä rakenteita. (Koivisto 2012, 119, 121; Laine 2018, 31; Miettinen ym. 2010, 11; Virtanen 2006, 157.)

Koska fenomenologisen tutkimuksen lähtökohtainen kiinnostuksen kohde on välittömien kokemusten tutkimus, ilmiöitä koskevien kuvausten tulisi olla naiiveja, ei-refleктоimattomia (Perttula 1993, 267; ks. Giorgi 1985, 26). Eron tekeminen välittömien ja refleктоitujen kokemusten välille on kuitenkin ongelmallista, sillä ihminen tulkitsee kokemuksiaan jo niitä kokiesaan, ja kokemus tulee jollain tavoin tulkituksi osaksi minuutta ja elettyä elämää (Tokola-Kemppi 2012, 204). Marttila (2012, 228) huomauttaa, että kertomus on koetun välittämistä ja sellaisenaan aina tulkintaa. Kokemushetki on kuitenkin ainutlaatuinen eikä muistelussa tai uudelleen kerrottuna ole aito tilanteen kokemus, vaan alkuperäisestä tilanteesta muistettu ja tällä hetkellä koettu kokemus. Alkuperäistä kokemustilannetta täydentävät tilanteelle annetut merkitykset ja tulkinnat. (Ks. Hyvärinen & Löyttyniemi 2005.) Lindblom-Yläne, Paavilainen, Pehkonen ja Ronkainen (2011, 98) huomauttavat, että fenomenologista tutkimusta ohjaa vahva sitoutuminen fenomenologiaan tieteenfilosofiana, mistä seuraa yhtäältä paradoksi tai ristiriita: vaikka lähtökohtana on yksilön kokemuksen tunnistaminen, suuntaus toisaalta lähtee universaaliudesta.

Tässä tutkielmassa lähdin toteuttamaan kvalitatiivista tutkimusta, sillä tarkoituksena oli laadullisen ilmiön tutkiminen: sateenkaariperheessä kasvaneiden kokemukset opettajien suhtautumisesta heidän perheisiinsä. Lindblom-Ylänteen ym. (2011, 82) mukaan laadullisessa tutkimuksessa korostetaan ihmistä elämismaailmansa kokijana, havainnoijana ja toimijana. Kiviniemi (2018, 73) jatkaa, että laadullisessa tutkimuksessa on kyse vähitellen tapahtuvasta tutkittavan ilmiön käsitteellistämisestä, ei niinkään etukäteen hahmotetun teorian testaamisesta. Aineistokeskeisyyden korostamisesta huolimatta tutkija ei ole ”tabula rasa”, tyhjä taulu, vaan

esimerkiksi tutkijan teoreettiset näkökulmat ja käsitteet tarkasteltavana olevan ilmiön luonteesta suuntaavat osaltaan tutkimuksen kulkua. (Kiviniemi 2018, 73–74, 77.) Masonin (1996, 4) mukaan laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tuottaa kokonaisvaltaisia käsityksiä rikkaan, kontekstuaalisen ja yksityiskohtaisen tiedon perusteella.

4.3 Aineiston hankinta

Kiviniemen (2018, 76) mukaan laadullinen aineisto ei sellaisenaan kuvaa todellisuutta, vaan aineistoa kerätessään tutkija rajaa tutkittavaa kenttää tulkinnallisen perspektiivinsä kautta. Mason (1996, 6) korostaa, että tutkija ei voi olla neutraali, objektiivinen tai irrallinen tuottamastaan tiedosta. Saavuttaakseni tutkimustavoitteeni lähdin tavoittelemaan haastatteluaineiston hankkimista, jossa haastattelen täysi-ikäisiä sateenkaariperheissä kasvaneita henkilöitä. Tutkimukseen osallistumisen vaatimuksena oli, että henkilö on joko lapsuudessaan ja/tai nuoruudessaan sateenkaariperheessä kasvanut. Hain osallistujia sosiaalisen median, sähköpostilistojen ja Sateenkaariperheet ry:n sekä SETA ry:n jäsenistölle lähetettyjen sähköpostien avulla. Tutkimusilmoituksessa oli mukana myös linkki Canva -ohjelmalla laadittuun diaesitykseen, jossa oli lisätietoa tutkimuksestani. Jaoin tutkimusilmoitusta myös itse suljetuissa Sateenkaari-Suomi sekä Sateenkaariperheet -Facebook ryhmissä. Valli ja Perkkiö (2018, 119–120) huomauttavat, että sosiaalisen median alustoissa jaetuissa verkkokyselyissä ei noudateta todennäköisyysotannan periaatteita; tutkija ei ole yhteydessä tutkittaviin eikä valikoi heitä mukaan yksilökohtaisesti.

Haastateltavien löytäminen osoittautui kuitenkin vaikeammaksi kuin luulin, ja vain yksi vapaaehtoinen ilmoittautui olevansa halukas osallistumaan haastatteluun. Haastattelu toteutettiin etänä Teams -yhteyden avulla. Vaikka haastattelu eteni kysymysten pohjalta, halusin luoda haastattelutilanteeseen rennon ja keskusteleavan ilmapiirin. Taustatietoina kysyin tutkittavalta hänen sukupuoltansa ja ikää. Haastattelu kesti noin 30 minuuttia ja etenimme koko ajan haastateltavan tahdissa. Annoin haastateltavalle vielä lopuksi aikaa kysyä tai kertoa mitä tahansa tutkimusaiheeseen liittyen. Haastattelutilanteessa minut yllätti positiivisesti se, että etäyhteys ei vaikeuttanut haastattelun etenemistä tai minun ja haastateltavan välistä vuorovaikutusta.

Aika pian haastattelun jälkeen aloitin tekemään haastattelurungon pohjalta sähköistä kyselyä, jonka laadin Webropol -ohjelmalla. Hain kyselytutkimukseen osallistujia samoja yhteyksiä

hyödyntäen kuin haastattelututkimukseenkin. Päädyin laatimaan kyselytutkimuksen, koska tällöin tutkimukseen osallistumisen kynnyks madaltuisi. Haastatteluun on kuitenkin helpompi jättää osallistumatta, sillä se vaatii enemmän aikaa ja rohkeutta olla vuorovaikutuksessa tuntemattoman haastattelijan kanssa. Kyselytutkimukseen osallistumisessa näitä esteitä ei ole. Käytin kyselyssä pääosin samoja kysymyksiä kuin haastattelussa, mutta lisäsin kyselyyn myös valintasekä arviointimatriisikysymyksiä. Kyselyyn vastattiin täysin anonyymisti, mutta taustatietoina kysyttiin henkilöiden sukupuolta ja ikää. Kyselytutkimuksessa laskin tutkimukseen osallistumisen ikärajan 16-vuoteen, jotta saisin enemmän vastauksia. Koko tutkimukseen osallistui yhteensä kuusi henkilöä, joista yksi oli haastateltava ja viisi muuta kyselytutkimukseen osallistuneita ($N = 5$). Tutkittavien iät vaihtelevat 16–32 ikävuoden välillä.

Eskolan ja Suorannan (1998, 26) mukaan on perusteltua väittää, että erilaisten menetelmien yhdistämisestä (triangulaatiota) ei voi pitää kasvatustieteissä harhapolkuna vaan pikemminkin luontaisena tapana edetä tiedon konstruoinnissa. Tässä tutkimuksessa hyödynnän aineistotriangulaatiota eli yhdistän haastattelu- ja kyselyaineistoja keskenään. Tutkimuskysymyksen asettelun kannalta haastatteluaineiston vahvuus on se, että haastattelutilanne mahdollisti jatkokysymysten esittämisen. Haastatteluaineisto kuvaa myös laajemmin ja yksityiskohtaisemmin tutkitavan kokemuksia verrattuna kyselyaineistoon. Haastatteluaineiston heikkous on kuitenkin se, että haastattelusta rajautui analyysivaiheessa pois sellaisia asioita, jotka eivät olleet tutkimuskysymyksen näkökulmasta olennaisia. Kyselyaineiston vahvuus on se, että analysoiminen oli nopeampaa, sillä kirjoitetut vastaukset olivat selkeämpiä ja lyhyempiä. Olenkin Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 195) kanssa yhtä mieltä siitä, että kyselytutkimus on tehokas, sillä se säästää tutkijan aikaa ja vaivannäköä. Kyselyaineiston heikkous on se, että kirjoitettu vastaus saattaa olla liian yksinkertainen ja pinnallinen. Tutkijana en voinut myöskään tehdä tulkintoja ja johtopäätöksiä mistään muusta kuin siitä tekstistä, mitä tutkittava oli vastaukseensa kirjoittanut.

Menetelmällisistä keinoista aiheeni tutkimiseen sopi mielestäni parhaiten puolistrukturoitu teema-haastattelu ja laadullisen tutkimuksen keinoin analysoitu kyselylomake, joka perustuu pitkälti avokysymyksiin. Hirsjärven ja Hurmen (1988, 35) mukaan puolistrukturoitu haastattelu sopii erinomaisesti käytettäväksi silloin, kun tutkimuksen kohteena ovat emotionaalisesti arat aiheet, kun halutaan selvittää heikosti tiedostettuja seikkoja tai kun tutkitaan ilmiöitä, joista haastateltavat eivät päivittäin ole tottuneet keskustelemaan. Hirsjärven ja Hurmen (2001, 11) mukaan haastattelu on menetelmä, jonka tutkimuksen eri osapuolet kokevat yleensä

miellyttäväksi, koska se on lähellä arkista käytäntöä. Teemahaastattelu ottaa huomioon ihmisten tulkinnat asioista ja heidän antamansa merkitykset asioille, samoin kuin sen, että merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelussa ollaan yleisesti kiinnostuneita tutkittavan ilmiön perusluonteesta ja -ominaisuuksista sekä pikemminkin hypoteesien löytämisestä kuin ennalta asetettujen hypoteesien vahvistamisesta. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48, 66.)

Teemahaastattelussa haastattelun teema-alueet on ennalta määrätty perustuen teoreettiseen esiyymmärrykseen jättäen tilaa myös poikkeaville tulkinnoille ja käsityksille. Kysymykset eivät kuitenkaan ole niin tarkasti muotoiltuja ja tietyssä järjestyksessä kuin strukturoidussa haastattelussa. Tämä antaa haastattelutilanteessa mahdollisuuden edetä tilanteen mukaan kuitenkin niin, että ennalta päätetyt teema-alueet käydään haastateltavan kanssa läpi. (Eskola ym. 2018, 27–30, 41; Hirsjärvi & Hurme 1988, 36.)

Haastattelurunkoon sisältyy kolme keskeistä teemaa. Ensimmäinen teemaa liittyy lapsuuden perheeseen ja perhesuhteisiin. Muita teemoja ovat omasta perheestä kertominen ulkopuolisille sekä opettajan suhtautuminen ja toiminta. Nämä teemat toistuvat myös kyselytutkimuksessa. Jotta pystyin muodostamaan selkeän kuvan jokaisen tutkittavan lapsuuden perheestä, halusin tietää, että ketä heidän perheisiinsä kuuluu, ja millaiset lapsuuden perhesuhteet ovat olleet. Opettajan ja koulun näkökulmasta teemoissa ovat eriteltynä suhtautuminen ja toiminta. Opettajan ja koulun suhtautumisessa sateenkaariperheisiin painottuvat reaktiot ja ennakkoluulot. Opettajan toiminnassa taas korostuvat kodin ja koulun välinen yhteistyö sekä seksuaalisuudesta, sukupuolesta ja perheiden moninaisuudesta puhuminen.

Haastattelu on keskustelu, jossa myös haastattelijan aktiivinen rooli on suositeltavaa: kun haastattelijä reagoi haastateltavan puheeseen esimerkiksi nyökkäyksin, tilanne on luontevampi ja miellyttävämpi. Haastattelijan aito eläytyminen tilanteeseen kannustaa haastateltavaa kertomaan vapaammin ja luontevammin omista käsityksistään. (Eskola ym. 2018, 27; Hirsjärvi & Hurme 1988, 8.) Haastattelun erottaa tasavertaisesta ja spontaanista keskustelusta sen tavoitteellisuus tiedonkeruutilanteena tapahtuen tutkijan aloitteesta (Eskola ym. 2018, 28; Hirsjärvi & Hurme 1988, 25; Hyvärinen 2017, 15). Hyvärinen (2017, 17) tarkentaa, että haastattelun täydellinen tasa-arvo on epärealistinen ja tarpeeton tavoite, sillä tutkimuksen osapuolet ovat epäsymmetrisissä asemassa.

Vallin (2018, 92) mukaan kyselylomake on yksi perinteisimmistä aineistonkeruumenetelmistä, mutta sitä käytetään ihmistieteissä melko vähän. Valli ja Perkkilä (2018, 117) korostavat

sähköisen kyselyn vahvuutena sen visuaalisuutta; ne voivat olla ulkoasultaan monipuolisia ja miellyttävämpiä kuin paperiset kyselylomakkeet. Kysymykset luovat perustan tutkimuksen onnistumiselle. Jos vastaaja ei ajattele samalla tavalla kuin tutkija on kysymyksen tarkoittanut, tulokset vääristyvät. Lomakkeen pituus ja vastaamiseen kuluva aika vaikuttavat sen houkuttavuuteen. Liian pitkä lomake saa vastaajan luopumaan vastaamisesta ennen kuin hän on edes tutustunut siihen. (Valli 2018, 92–95.) Laadin lomakkeen siten, että siihen vastaamiseen kului aikaa noin 10–15 minuuttia. Kyselyn alussa pyrin luomaan luottamuksellisen suhteen tutkittaviin osoittamalla heille kyselyn tärkeyden ja mielekkyyden. Kaikki kyselyn kysymykset olivat pakollisia, sillä halusin varmistaa sen, että jokainen vastaaja vastaa jokaiseen kysymykseen. (Valli 2018, 94, 102.)

Tuomi ja Sarajärvi (2018, 85) huomauttavat, että kyselyä ja haastattelua ei ole aina järkevää erotella toisistaan, mutta käsitteinä ne eivät ole täysin synonyymisiä. Kyselyssä tutkittavat itse täyttävät heille esitetyn kyselylomakkeen, mutta haastattelussa haastattelija esittää suulliset kysymykset sekä merkitsee tutkittavan vastaukset muistiin. Kyselyn ja haastattelun erottavat siis tutkittavan toiminta tiedonkeruuvaiheessa. Haastattelun etuna on joustavuus, sillä haastattelija voi toistaa kysymyksen, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmausten sanamuotoa ja käydä keskustelua tutkittavan kanssa. Tällaista mahdollisuutta ei ole sellaisessa kyselyssä, jossa kaikki vastaajat saavat samanlaisen lomakkeen. Kyselyn heikkoutena on vastaamattomuus ja avointen vastausten niukkasanaisuus. Tämä ei kuitenkaan ole ongelma laadullisen tutkimuksen yleistettävyyden kannalta, koska siinä ei ole tarkoitukseen yleistää. Haastattelun heikkoutena kyselyyn verrattuna on aika, sillä haastatteluaineiston analysoiminen vaatii enemmän aikaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 85–86.)

4.4 Aineiston analyysi

Alasuutarin (2011, 38) mukaan laadullisissa analyysissä aineistoa tarkastellaan usein kokonaisuutena; sen ajatellaan valottavan ainutlaatuisen loogisen kokonaisuuden rakennetta. Tässä tutkimuksessa aineiston analyysi perustuu opettajien erilaisten suhtautumistapojen kartoittamiseen, jossa suhtautumisella tarkoitetaan arvoja ja asenteita, ennakkoluuloja ja -oletuksia sekä tunnereaktioita. Tutkimusaineiston analysointi tapahtui aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä,

ja analyysi keskittyi välittömien havaintojen tekemiseen aineistosta sekä tutkimuskohteesta saadun kokemuksen pohdintaan ja reflektointiin. Valitsin tutkimukseni analyysimenetelmäksi sisällönanalyysin, koska sitä voi soveltaa kaikkiin laadullisiin tutkimusperinteisiin, eikä sitä ohjaa mikään tietty teoria tai epistemologia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103).

Alasuutari (2011, 84) tuo esiin, että laadulliselle aineistolle on ominaista sen ilmaisullinen rikkaus, monitasoisuus ja kompleksisuus. Eskolan ja Suorannan (1998, 138) mukaan laadullisen aineiston analyysin tarkoituksena on selkeyttää ja tiivistää aineisto kadottamatta sen sisältämää informaatiota. Aineiston analyysiin liittyy kolme osatehtävää: aineiston luokittelu, analysointi ja tulkinta (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 11). Laadulliselle analyysille on ominaista, että aineisto ja tutkimusongelma ovat tiiviissä vuoropuhelussa keskenään. Tutkimuksen tarkoituksena on löytää aineistosta jotain ennen kuvailemattomia tapoja ymmärtää ympäröivää inhimillistä todellisuutta. (Ruusuvuori ym. 2010, 13, 16.) Kiviniemi (2018, 82) jatkaa, että laadullisessa tutkimuksessa aineiston analysointi on luonteeltaan sekä analyyttistä että synteettistä. Analyyttisyyttä on aineiston luokittelu ja jäsentäminen eri teemoihin sekä koodaaminen helpommin tulkittavissa oleviin osiin. Keskeistä on kuitenkin löytää synteesiä luova temaattinen kokonaisrakenne. (Kiviniemi 2018, 82–83.) Tuomi ja Sarajärvi (2018, 113) huomauttavat, että aineiston analyysissä on kyse myös keksimisen logiikasta; tutkijan on itse tuotettava analyysinsä viisaus.

Lindblom ym. (2011, 123) esittävät, että tutkimuksen analyyttiset ja tulkinnalliset ratkaisut eivät ole vain tekniikoita, joita tietyllä tavalla soveltaessa saadaan tietynlainen tulos. Laadullisessa tutkimuksessa korostuvat analyysin systemaattisuuden ja tulkinnan luotettavuuden kriteerit. Systemaattisessa analyysissä avaan kaikki matkan varrella tehdyt valinnat, rajaukset ja analyysin etenemistä ohjaavat periaatteet. Lisätäkseen luotettavuutta näytän, mistä aineiston kokonaisuus koostuu ja kuvaan ne aineiston osat, joille päähavainnot rakentuvat. Tutkimuksessani aineiston visualisoiminen eli koostaminen taulukoiksi ja käsitelkartoiksi edistää lukijan mahdollisuutta ymmärtää tutkimusasetelmaa sekä aineiston ja sen analyysin yksityiskohtia. Visualisoiminen vahvistaa myös tutkimukseni validiteettia. (Ruusuvuori ym. 2010, 26–27.) Keskityin koko aineiston analysoinnin ajan sulkeistamiseen: pyrin siirtämään tutkittavaan ilmiöön liittämani merkityssuhteet syrjään mielessäni tutkimuksen ajaksi (Perttula 2005, 145).

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä pyrin luomaan tutkimusaineistosta kokonaisuuden tutkimuskysymyksen suuntaamana. Valitsin analyysiyksiköt aineistosta tutkimustehtävän mukaisesti niin, että ne eivät olleet etukäteen päätettyjä. Teorian merkitys analyysin ohjaajana liittyy

metodologiaan siten, että tutkimuksen metodologiset sitoumukset ohjasivat analyysia. Aikaisemmillä tiedoilla tai teorioilla tutkittavasta ilmiöstä ei ollut vaikutusta analyysin toteuttamisen kanssa. Fenomenologiseen tutkimusperinteeseen liittyvät tutkimukset pyrkivät tällaiseen analyysiin. Analyysivaiheessa pyrin siis jättämään analyysin ulkopuolelle kaiken tietämykseni saateenkaariperheistä aikaisempien tutkimusten perusteella niin, että se ei vaikuttaisi analyysiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108.)

Aineiston analyysin ensimmäisessä vaiheessa tutustuin aineistoon mahdollisimman vähien ennakkokäsitysten varassa. Pyrin hahmottamaan aineistosta sitä, millaisia yleisiä aiheita se sisältää sekä merkitsin kiinnostavia huomioita. Toisessa vaiheessa siirsin analyysin tuottamat havainnot tutkimuskeskustelujen luomaan yhteyteen hakemalla yhtäläisyyksiä ja eroja. Kolmannessa vaiheessa tarkastelin aineistosta muodostettuja havaintoja tutkimusongelman valossa. Kaiken kaikkiaan aineiston analyysi on prosessi, jossa tutkijan teoreettinen perehtyneisyys ja aineiston parissa työskentely nivoutuvat yhteen; teoria ja aineisto keskustelevat keskenään muodostaen oivalluksia ja tulkinnan. (Lindblom-Ylänne ym. 2011, 124–126.)

Aineiston analyysini lähti liikkeelle äänitetyn haastattelun litteroinneista tekstimuotoon. Haastattelun litteroinnista syntyi noin 6 sivua tekstiä. Ensimmäisessä analyysivaiheessa luin haastattelu- ja kyselyaineistoja läpi moneen kertaan ja etsin tutkimusongelman kannalta tärkeitä ilmauksia. Tämä auttoi hahmottamaan tutkittavien kokonaiskäsityksen suhteessa tutkimusongelmaan. Ilmausten etsimisessä valitsin analyysiyksiköiksi sanat ja lauseet.

Alasuutari (2011, 40) erittelee havaintojen pelkistämisen kahteen osaan: aineiston tarkastelu tietystä teorettismetodologisesta näkökulmasta sekä havaintomäärän karsiminen niitä yhdistelemällä. Analyysin ensimmäisessä vaiheessa pelkistin aineiston eli karsin tutkimukselle epäolennaisen materiaalin pois. Pelkistäminen tapahtui siten, että haastatteluaineiston litteroinnin jälkeen etsin auki kirjoitetusta aineistosta tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja. Vertailin haastattelu- ja kyselyaineistoja keskenään ja alleviivasin samaa kuvaavia ilmaisuja samanvärisillä kynillä. Erilaisia ilmiöitä alleviivasin puolestaan erivärisillä kynillä. Listasin pelkistetyt ilmaukset omaan Word -tiedostoon. Taulukossa 1 havainnollistan aineiston redusointia eli pelkistämistä aineistokatkelmien avulla, joissa alkuperäisilmauksista on muodostettu pelkistettyjä ilmauksia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123–124.)

TAULUKKO 1. Esimerkki aineiston redusoinnista eli pelkistämisestä.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset
<i>”...se koulu ei yhtään vaikka mun vanhemmat niinku tarjos niinku silleen avata asiaa ja antaa infoa vaikka just yleisesti sateenkaariperheistä, niin ne ei yhtään mitään ottanu vastaan ja oli silleen et ei ei ei.”</i>	Sateenkaariperheiden syrjintä ja huomioimattomuus Kieltäminen
<i>”Hyvin tiesivät, koska useat opettajat pysyivät samoina vuosia. Perheasiat eivät kylläkään olleet kouluaikana kovin tärkeitä siinä mielessä, että ei niistä edes viikottain keskusteltu mitään.”</i>	Opettajat tietoisia perhetaustasta Perheasiat eivät olleet yleisiä keskustelunaiheita koulussa
<i>”Pääosin uteliaasti, niin että haluttiin tietää lisää ja nuuskittiin uteliaisuutta kaikkea. Se oli ihan ok, mutta aina en olisi jaksanut kertoa samoja asioita monelle ihmiselle.”</i>	Uteliaisuus erilaisia perheitä kohtaan Väsytys perhetaustan uudelleen kertomiseen
<i>”Ei tosin haitannut minua, koska olen kaverille ja äideille voinut puhua seksuaalisuudesta ja sukupuoli taas ei ole minulle kovin iso asia.”</i>	Avoin keskusteluyhteys seksuaalisuudesta Sukupuoli ei ole tärkeä asia

Aineiston redusoinnin jälkeen ryhmittelin aineiston, jolloin kävin läpi tarkasti aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset. Etsin aineistosta samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Ryhmittelin ja yhdistin samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet eri luokiksi, joista muodostuvat alaluokat. Nimesin alaluokat luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Luokitteluyksikköinä olivat tutkittavan ilmiön ominaisuus, piirre tai käsitys. Taulukossa 2 kuvaan aineiston klusterointia, jossa alkuperäisdatasta muodostetut pelkistetyt ilmaukset on ryhmitelty alaluokiksi. Jatkoisin luokittelua siten, että alaluokkia yhdistelemällä muodostin yläluokkia ja yläluokkia yhdistelemällä muodostin pääluokkia, jotka nimesin ilmiötä kuvaavan aiheen mukaan (taulukko 3) ja lopuksi yhdistävä luokka, joka on yhteydessä tutkimustehtävään. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, 124–125.)

TAULUKKO 2. Esimerkki aineiston klusteroinnista eli ryhmittelystä.

Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokat
Sateenkaarikäsitteitä ei käsitelty opetuksessa Perhetaustat eivät olleet esillä koulun arjessa Perheasiat eivät olleet yleisiä keskustelunaiheita koulussa	Huomioimattomuus
Opettajat tietoisia perhetaustasta Yhteistyö kodin ja koulun välillä toimivaa Oppilas samanarvoinen kuin muutkin oppilaat Opettajilla ei ennakko-oletuksia Opettajien reaktiot positiivisia	Hyväksyminen
Avoin keskusteluyhteys seksuaalisuudesta Sukupuoli ei ole tärkeä asia Monipuolinen sukupuolen ja seksuaalisuuden käsitteleminen	Avoin ilmapiiri
Vanhemmat vastuussa perheestä kertomisesta Ei tarvetta kertomiseen Uteliaisuus erilaisia perheitä kohtaan Väsytys perhetaustan uudelleen kertomiseen Opettajien reagoimattomuus	Kommunikointi
Erilaisten perheiden ihmetteleminen Kiusaaminen Seksuaalisuuden ja sukupuolen suppea käsitteleminen opetuksessa	Tietämättömyys

Analyysin viimeisessä vaiheessa abstrahoin eli käsitteellistin aineiston, jolloin erotin tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon ja valikoidun tiedon perusteella muodostin teoreettisia käsitteitä. Etenin käsitteellistämässä alkuperäisdatan käyttämistä kielellistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Jatkoin abstrahointia yhdistelemällä luokituksia niin, että aineistossa säilyi koko ajan polku alkuperäisdataan. Esittelen taulukoissa 3 ja 4 aineiston abstrahointia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125–126.)

TAULUKKO 3. Esimerkki aineiston abstrahoinnista perheidentiteetin tukemisessa.

Alaluokka	Yläluokka	Pääloukka
Hyväksyminen Avoin ilmapiiri	Tasa-arvon edistäminen	Perheidentiteetin tukeminen

TAULUKKO 4. Aineiston abstrahoinnista muodostettu yhdistävä luokka.

Yläluokka	Pääloukka	Yhdistävä luokka
Tasa-arvon edistäminen	Perheidentiteetin tukeminen	Sateenkaariperheissä kasva- neiden kokemuksia opetta- jien ja koulun suhtautumi- sesta
Syrjintä Kieltäminen	Näkymättömyys	

Tuomen ja Sarajärven (2018, 127) mukaan aineistolähtöinen sisällönanalyysi pohjautuu tulkin-
taan ja päättelyyn, jossa edetään empiirisestä aineistosta kohti käsitteellisempää näkemystä tut-
kittavasta ilmiöstä. Alasuutari (2011, 44) jatkaa, että laadullisessa tutkimuksessa tuotettujen
johtolankojen ja vihjeiden pohjalta tehdään merkitystulkinta tutkittavasta ilmiöstä eli ratkais-
taan arvoitus. Abstrahointi on prosessi, jossa tutkija rakentaa muodostamiensa käsitteiden
avulla kuvauksen tutkimuskohteesta ja saa näin vastauksen tutkimustehtävään. Abstrahoinnissa
aineisto liitetään teoreettisiin käsitteisiin ja tuloksissa esitetään aineistosta muodostettu malli,
käsitejärjestelmä, käsitteet tai aineistoa kuvaavat teemat. Tuloksissa kuvataan myös luokittelu-
jen pohjalta muodostetut kategoriat ja niiden sisällöt. Pyrin analyysin kaikissa vaiheissa ym-
märtämään tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 127.)

5 Tulokset

5.1 Omat perhesuhteet lapsuudessa ja nuoruudessa

Tässä luvussa esittelen tutkimuksesta saatuja tuloksia. Tulososiossa näkyy tutkittavien alkuperäisiä ilmauksia analyysin tueksi. Tutkimus toteutettiin täysin anonymisti, mutta olen keksinyt tutkittaville peitenimet heidän sukupuoliensa mukaan. Tuloksissa esiintyy kuusi henkilöä, joista yksi on ollut haastateltavana (*Ronja*) sekä viisi muuta (*Olli, Jaana, Tiina, Miia* ja *Niilo*) ovat kyselytutkimukseen vastanneita henkilöitä. Tällä ratkaisulla pyrin siihen, että tutkimukseni tulokset ovat selkeät ja johdonmukaiset. Tulososio jakautuu aineiston keskeisimpien teemojen osalta kuuteen lukuun.

Tässä osiossa käsittelem tutkimukseen osallistuneiden perhesuhteita lapsuudessa ja nuoruudessa sekä niissä tapahtuneita muutoksia. Ronja kertoi, että hänen lapsuudenperheeseensä kuuluivat kaksi äitiä, yksi isosisko ja -veli sekä koira.

”No silloin 0 vuodesta lähtien nii tota oli 2 äitiä, jotka oli just rekisteröinyt parisuhteensa siinä ennen kuin mä synnyin. ...Nii siinä oli se perhe” Ronja

Ollin perheeseen kuuluivat suurimman osan ajasta eronneet vanhemmat sekä pikkuveli -ja sisko. Lapset tulivat hyvin toimeen molempien vanhempien kanssa, mutta vanhemmat eivät tulleet toimeen keskenään. Vanhemmat kuitenkin yrittivät lasten edessä käyttäytyä aikuismaisesti. Myöhemmin lapsuudessa äiti koki seksuaalisen heräämisen, ja hetken päästä äidin luo muutti hänen naisystävänsä. Olli on asunut yläkouluajoista lähtien osittain naisparin kasvattamana. Isän käyttäytyminen lasten äitiä kohtaan muuttui, kun äiti alkoi seurustelemaan naisen kanssa. Isä alkoi tahallisesti kiusaamaan äitiä ja halusi tehdä hänen elämästään mahdollisimman vaikeaa. Tutkittava kuvasi isäänsä konservatiiviseksi, joten todennäköisesti isällä oli vaikeaa hyväksyä entisen kumppaninsa ei-heteroseksuaalista parisuhdetta. Tällaisen käyttäytymisen taustalla voi olla myös katkeruuden ja kateuden tunteita, joita isä osoitti lasten äitiä kohtaan.

Jaanan perheeseen kuuluivat kaksi isoveljeä ja yksi isosisko. Äidillä oli pitkäaikainen naiskumppani tutkittavan ollessa alle 6-vuotias. Perhe on aina ollut läheinen ja kaikki perheenjäsenet ovat suojelleet toisiaan.

Tiinan lapsuuden perheeseen kuuluivat äiti, äidin naisystävä, isovelji, pikkuveli ja -sisko. Hän koki perheensä ihan tavalliseksi, vaikka sisarusuhteissa olikin välillä riitoja. Äidin naisystävä ei ollut toisen vanhemman roolissa, vaan lasten kasvatuksesta ja huolenpidosta vastasi heidän oma äitinsä. Tiinan perhesuhteissa tapahtui surullinen muutos, kun hänen isänsä kuoli hänen ollessaan 7-vuotias. Tämän jälkeen perheessä tai lähipiirissä ei ole ollut miespuolisia henkilöitä, jotka olisivat huolehtineet lapsista.

Miian lapsuuden perheeseen kuuluivat kaksi äitiä ja koira. Äidit ovat seurustelleet lukioikäisestä lähtien ja ovat edelleen yhdessä. Perhe on läheinen ja kaikilla on hyvät suhteet toisiinsa. Miian perhesuhteissa ei ole tapahtunut muutoksia. Myös Niilon lapsuuden perheeseen kuuluivat kaksi äitiä, mutta he erosivat Niilon ollessa 1–2-vuotias. Eron jälkeen hänen perheeseensä on kuulunut äitien lisäksi toisen äidin naisystävä. Niilo kuvailee perhesuhteitaan hyväksi ja hän on aktiivisesti yhteydessä kaikkiin.

Ronja koki perhesuhteensa kaikkiin perheenjäseniinsä normaaleiksi, mutta lapsuudessa hänellä oli välillä vaikeuksia tulla toimeen isompien sisarusien kanssa. Tätä kutsutaan yleisesti myös sisarusrakkaudeksi, sillä lähes kaikilla sisaruksilla on lapsuudessa välillä haasteita keskinäisessä vuorovaikutuksessa, jolloin riitoja syntyy helposti.

”...isovelji ja -sisko olivat ärsyttäviä. Varsinkin isovelji kiusas mua ja pidin sitä aivan tyhjänä.” Ronja

”Vanhemmat oli molemmat ihan sellasia järkeviä ja normaaleja ihmisiä ja rakastan heitä.” Ronja

Ronjan lapsuuden perhesuhteet muuttuivat hänen vanhempiansa eron myötä, jolloin hän oli 7-vuotias. Tällöin toinen äideistä muutti muualle ja lapset asuivat vuoroviikoin molempien vanhempien luona. Ronja koki, että hän ei reagoinut eroon millään tavalla. Lapsen nuori ikä voi vaikuttaa siihen, että silloin on vaikeampi ymmärtää esimerkiksi eroon johtaneita syitä. Eron jälkeen molemmilla vanhemmilla on ollut useita kumppaneita, mutta uusioperheitä ei ole syntynyt. Naisten välisiin suhteisiin kuuluvat yleisinä stereotyyppioina useat parisuhteet, jolloin yhden päättyessä ryhdytään nopeasti myös uuteen suhteeseen. Tämä on tyypillistä myös niin kutsumassa ”lesbokulttuurissa”.

”...ehkä mä olin vähän liian pieniki tai jotain, mutta mulla ei kauheesti mitään reaktiota siihen eroon ollut. Mä olin vaan silleen, että jaahas okei.” Ronja

”Niin mun äiti, se joka muutti pois täältä niin se eron jälkeen aika nopeesti alko seurustelemaan yhen naisen kanssa... mä en todellakaan näe kumpaakaan niistä mun äitien uusista kumppaneista mitenkään niinku äitihahmoina tai vanhempina millään tavalla.” Ronja

Kyselytutkimukseen vastanneista ainoastaan Tiina ja Niilo olivat kokeneet, että perhesuhteissa on tapahtunut muutoksia isän menehtymisen ja vanhempien eron seurauksena. Muut vastaajat eivät kokeneet vanhempien eroa perhesuhteissa tapahtuvana muutoksena. Lapsen ikä ja eron jälkeinen perhe-elämä voi vaikuttaa lapsen kokemukseen siitä, kuinka merkittävästi perhesuhteet muuttuvat.

Ronja on kokenut, että aikuistuessaan hän on alkanut suhtautumaan kriittisemmin omiin vanhempiinsa. Myös vanhempiin kohdistuva rakkaus on muuttunut lapsenomaisesta pyyteettömästä rakkaudesta sellaiseksi rakkaudeksi, jossa hän tunnistaa vanhempiensa heikkoudet ja tietää, että vanhemmat eivät ole aina oikeassa. Aikuisuuden myötä suhteet vanhempiin sisaruksiin ovat muuttuneet etäisyydestä huolimatta läheisemmiksi verrattuna lapsuusaikaan.

”...kun olen vanhemmaksi varttunut niin... hieman kriittisemmällä ajatusmaailmalla näen mun vanhempiani. Että en nyt ihan niin sokeasti niitä rakasta kuin silloin joskus pienempänä. Et vähän kyseenalaistan heidän ajatuksiaan ja käytöstään.” Ronja

”...ne molemmat asuu muualla kun ne on opiskelemassa, mä en niitä ihan kauheesti näe. ...oon läheisempi heidän kanssaan ja on ainakin parempi suhde ku silloin ku mä olin pienempi.” Ronja

5.2 Sateenkaariperheistä kertominen ulkopuolisille

Tutkimustulosten mukaan sateenkaariperheessä kasvaneet eivät ole saaneet melkein ollenkaan neuvoja omasta perheestään kertomiseen esimerkiksi opettajille ja kavereille. Vanhemmat saattavat esimerkiksi ajatella, että he nimenomaan eivät halua antaa erityisiä neuvoja perheestä kertomiseksi, sillä heidän mielestään perheen erilaisuutta ei tarvitse korostaa. Ronjan vanhemmat myös kertoivat perheestä opettajille, eikä hänen ole tarvinnut kertoa asiasta muille kuin omille kavereilleen. Aarnio ym. (2018, 126) toteaa, että sateenkaariperheiden vanhemmat vaikuttavat olevan avoimempia perhemuodostaan kuin lapset itse. Vanhemmat perustelevat tätä sillä, että lapsen ei tarvitse puhua vanhempiensa asioista koulussa, ja moni lapsi on väsynyt selittämään

perheestään muille (Aarnio ym. 2018, 127). Aiemmissä kansainvälisissä tutkimuksissa on tullut esille, että kertomiseen voi liittyä riskejä, jolloin vanhemmat mieluummin odottavat, kunnes aihe nostetaan esille (Cherrington, Cooper & Shuker 2021, 1106). Yleensä myös ydinperheiden lasten ei tarvitse miettiä, miten kertoa perheestään, verrattuna esimerkiksi apilaperheiden lapsiin. Jos lapsen perhemuoto on monimutkaisempi, niin silloin voi olla todennäköisempää, että vanhemmat antavat konkreettisia neuvoja siihen, miten perheestä kannattaa kertoa muille ihmisille.

”Ei tuu kyllä yhtään mieleen, että oltaisiin ikinä keskusteltu siitä, että miten mä kerron tästä meidän tilanteesta ulkopuoliselle.” Ronja

Miia on ainoa tutkittava, joka on saanut neuvoja vanhemmiltaan omasta perheestään kertomiseen. Hänen äitinsä ovat kuitenkin yleensä kertoneet etukäteen asiasta opettajille ja harrastuksiin. Miia on kokenut omasta perheestään kertomisen tuntuvan hyvältä ja normaalilta. Jos opettaja tai muu aikuinen on suhtautunut asiaan ihmetellen tai negatiivisesti, niin silloin kertominen on tuntunut ikävältä. Tällaisessa tilanteessa lapsi yleensä odottaa varsinkin aikuiselta neutraalia tai positiivista suhtautumista, joten odotusten vastainen suhtautuminen voi aiheuttaa ikäviä tunteita. Aarnio ym. (2018, 127) jatkaa, että puolet sateenkaariperheiden lapsista on jättänyt kertomatta perheestään, kun siitä ei ole kysytty, ja jopa viidesosa on piilotellut perhettään tai valehdellut vanhemmistaan.

5.3 Opettajien ja koulun suhtautuminen sateenkaariperheisiin

Tulosten mukaan suurin osa tutkittavien alakoulun opettajista ovat tienneet heidän perhemuodoistaan. Tämä tulos on linjassa Kuosmasen ja Jämsän (2007, 68–69) tutkimuksen kanssa suomalaisista sateenkaariperheiden vanhemmista, joista lähes viidesosa ei halunnut kertoa perheestään koulussa tai epäröi siitä kertomista. Olen Aarnion ym. (2018, 135) kanssa yhtä mieltä siitä, että oletettavasti opettajien kielteinen suhtautuminen oppilaan perheeseen olisi näkynyt tuloksissa ja näin ei ollut.

Ronjan kokemusten mukaan alakouluikäiset opettajat tiesivät hänen sateenkaariperheestään, mutta yläkoulussa ja lukiossa kukaan opettaja ei tiennyt. Tämä voi johtua siitä, että alakoulussa kodin ja koulun välinen yhteistyö on tiiviimpää, sillä opettajat ja vanhemmat yhdessä toteuttavat niin kutsuttua kasvatuskumppanuutta. Kasvatuskumppanuudessa vanhemmat ovat oman

lapsensa asiantuntijoita, ja opettaja osallistuu lapsen kasvuun ja kehitykseen oman pedagogisen asiantuntijuutensa avulla. Ronjalla ei ole kuvaa siitä, miten yksittäiset opettajat ovat suhtautuneet hänen perhemuotoonsa. Yleisesti ottaen kaikkien opettajien suhtautuminen on hänen kokemuksiensa mukaan ollut neutraalia. Sen sijaan päiväkodissa ja alakoulussa kaverit saattoivat ihmetellä perhemuotoa. Myös Aarnion ym. (2017, 125–126) tulokset osoittavat, että toiset lapset ja kaverit saattavat ihmetellä sateenkaariperheitä. Muiden lasten ja nuorten myönteinen suhtautuminen sateenkaariperheeseen on kuitenkin paljon yleisempää kuin kielteinen suhtautuminen (Aarnio ym. 2017, 231). Pienelle lapselle on ominaista ihmetellä kaikkea, mikä poikkeaa jollain tavalla esimerkiksi hänen perhekäsityksestään. Ihmetteleminen ei kuitenkaan tarkoita sitä, että lapsi osaisi suhtautua sateenkaariperheisiin erityisen negatiivisesti tai positiivisesti.

”Ymmärtääkseni ainakin ala-asteella ne kyllä tiesi asiasta kaikki opettajat niinku, että mun vanhemmat oli kertonu.” Ronja

”...kun mä kerroin tyylisiin kavereille et mulla on kaksi äitiä. Ja sitten ne oli vähä, ihmetteli.” Ronja

Kyselyvastaajista puolet ovat kokeneet, että heidän perheisiinsä on suhtauduttu koulussa eri tavalla kuin muihin perheisiin. Tämä tulos on osittain ristiriidassa Aarnion ym. (2018, 97) tulosten kanssa, joiden mukaan opettajan suhtautuminen lapsen perheeseen on lapsen oman tulkinnan mukaan ollut hieman vähättelevää. Koulussa on vaikeaa tuoda omaa perhetilannetta julki, koska oletamus on aina, että kaikki perheet ovat heteroperheitä (Aarnio ym. 2018, 125). Vastaajien kokemusten mukaan erilainen suhtautuminen on tarkoittanut uteliaisuutta ja kiusaamista. Kaikki vastaajat ovat myös kokeneet, että opettajat ovat suhtautuneet heihin samalla tavalla kuin muihin oppilaisiin. Tulokset ovat linjassa Aarnion ym. (2017, 187) kanssa, sillä heidän mukaansa sateenkaariperheiden lapset pitävät opettajilta saamaansa kohtelua tasa-arvoisena, ja enemmistö tulee hyvin toimeen opettajiensa kanssa. Myös enemmistö sateenkaariperheiden vanhemmista vaikuttaa luottavan opettajien asialliseen suhtautumiseen (Aarnio ym. 2018, 126; Kuosmanen & Jämsä 2007, 70).

Ollin opettajat eivät tienneet hänen perheestään muuta kuin, että hänen vanhempansa ovat eronneet, ja että lapset asuivat vuoroviikoin molempien vanhempien luona. Sateenkaariperhe on muodostunut hänen ollessaan jo yläkoulussa, joten ei ole yllättävää, että opettajat eivät ole tienneet toisen perheen olevan sateenkaariperhe. Aarnion ym. (2017, 187) tutkimus osoittaa, että neljäkymmentä prosenttia suomalaisista 10–18-vuotiaista lapsista, joiden sateenkaariperhe on muodostunut myöhemmin heidän elämässään, ei ole koskaan kertonut avoimesti perheestään

koulussa. Tämä voi johtua siitä, etteivät muutkaan puhu perheistään tai siitä, että lapset pelkäävät kertomisen muuttavan muiden suhtautumista heihin. Yleisin syy perheestä kertomattomuudelle on se, ettei lapsi jaksa selittää perhetilannettaan muille. (Aarnio ym. 2017, 187, 127.) Myös Aarnion ym. (2018, 125) tulokset vahvistavat, että ne vanhemmat, joiden lapsi on syntynyt sateenkaariperheeseen, ovat avoimempia sateenkaari-identiteetistään kuin ne vanhemmat, joiden sateenkaariperhe on muodostunut vasta lapsen syntymän jälkeen.

Jaanan perhe ei kokenut tarpeelliseksi kertoa opettajille erikseen heidän perhemuodostaan. Hän kuitenkin itse kertoi yleensä opettajille, että hänen äitinsä on lesbo. Opettajat eivät reagoineet tähän mitenkään. Sateenkaariperheessä kasvanut lapsi ei yleensä häpeile perhettään tai vanhempiensa ei-heteroseksuaalisuutta. Jaana on joutunut koulussa kiusatuksi perhemuotonsa vuoksi, mutta epäili, etteivät kiusaajat ymmärtäneet perheestä muuta kuin sen erilaisuuden. Myös Aarnion ym. (2017, 181) tulosten mukaan yleisin suhtautumistapa sateenkaariperheeseen liittyvään kiusaamiseen on se, että ajatellaan, ettei kiusaaja ymmärrä, mitä hän tekee. Jos koulussa olisi puhuttu perheiden moninaisuudesta, niin lapset olisivat ymmärtäneet, että perheitä on monenlaisia, eikä se oikeuta kiusaamista. Aarnio ym. (2017, 110) toteavat, että puolet sateenkaariperheiden lapsista kokevat, että toiset oppilaat kiusaavat heitä jossain määrin. Jatko-tutkimuksissa olisikin hyvä kiinnittää huomiota siihen, missä määrin koettu kiusaaminen liittyy itse sateenkaariperheellisyyteen ja vanhemman seksuaali- tai sukupuolivähemmistötaustaan.

Tiinan alakouluikäinen opettaja oli tietoinen hänen perhemuodostaan. Hän kertoi saaneensa koulusta vapaata osallistua Prideihin ja äitienpäivänä hän sai askarrella kaksi korttia. Tämä kertoo koulun ja opettajan positiivisesta ja hyväksyvistä suhtautumisesta sateenkaariperheisiin. Yläkoulussa perhetaustaa ei huomioitu opettajien toimesta. Niilo perusteli alakoulun opettajien hyvää tietoisuutta hänen perheestään sillä, että pienessä koulussa sekä opettajat että oppilaat tiesivät toisensa hyvin. Yläkoulussa ja lukiossa Niilo ei kokenut tarvetta kertoa perheestään opettajille.

Miian opettajat ovat tienneet hyvin hänen perheestään, sillä opettajat pysyivät samoina useiden vuosien ajan. Hän on kokenut, että perheasiat eivät ole olleet kouluikäinä kovin tärkeitä, sillä niistä ei keskusteltu edes viikoittain. Jos oppilaan perhetilanteessa ei tapahdu sellaisia muutoksia, mitkä vaikuttaisivat hänen koulunkäyntiinsä, silloin perheestä keskusteleminen voi olla vähäisempää. Miia toi esiin, että hänen perheeseensä suhtauduttiin normaalisti muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta. Koulussa Miian perheeseen eri tavalla suhtautuminen ilmeni joskus uteliaisuutena, jolloin haluttiin tietää lisää hänen perheestään. Miia ei kokenut asiaa negatiivisena, mutta hän ei olisi jaksanut kertoa samoja asioita monille ihmiselle uudestaan. Uskovaiset

opettajat ovat tuoneet esiin negatiivista suhtautumistaan sateenkaariperheitä kohtaan esimerkiksi kertomalla, että kaikilla lapsilla on isä.

”Muutama uskovainen opettaja oli ikävä, mm. yksi tuli selittämään, miten kaikilla muka on isä.” Miia

Cherringtonin ym. (2021, 1099) mukaan sateenkaariperheiden ympärillä vallitsee edelleen hiljaisuutta ja näkymättömyyttä. Ronja toi ilmi, että hänen vanhempansa tarjosivat koulussa opettajille yleistä tietoa sateenkaariperheistä, mutta tietoa ei haluttu ottaa vastaan. Se, että koulu ja opettajat eivät halua ottaa tietoa vastaan, voi kertoa heidän negatiivisista asenteistaan sateenkaariperheitä kohtaan. Hiljaisuus ei ole passiivinen teko, sillä se viestittää myös syrjiviä asenteita (Cherrington ym. 2021, 1100). Tällaisessa tilanteessa perheellä tulee helposti sellainen tunne, että heidät nimenomaan koetaan koulussa erilaiseksi ja huomiotta jättämisellä yritetään ikään kuin piilottaa ilmiö eli tässä tapauksessa sateenkaariperheiden olemassaolo. Ronja on kuitenkin kokenut, että yleisesti ottaen alakoulussa hänen perheeseensä ja muihin lapsiin suhtauduttiin normaalisti. Opettajat myös kommunikoivat normaalisti kaikista lapseen liittyvistä kouluasioista.

”...se koulu ei yhtään vaikka mun vanhemmat tarjos avata asiaa ja antaa infoa, vaikka just yleisesti sateenkaariperheistä, niin ne ei yhtään mitään ottanu vastaan ja oli silleen et ei ei ei. ...musta tuntuu, että ne vähän niinku sulki sen pois ...että ei ottanut huomioon koko asiaa.” Ronja

”Varmaan ihan normaalisti, mutta ei mitään siihen sateenkaariasiaan liittyen.” Ronja

Ronja kertoi, että sateenkaariperheiden huomioimattomuus näkyi myös koulun käytännöissä. Jokaisessa kotiin vietävässä lomakkeessa oli kirjoitettu kohdat isän ja äidin nimille, jolloin kotonalla piti aina yliviivata isän nimi ja kirjoittaa sen tilalle toisen äidin nimi. Tällaiset pienetkin asiat ylläpitävät syrjiviä asenteita sekä sateenkaariperheiden tunnetta siitä, että he ovat vähempiarvoisia verrattuna muihin perheisiin.

”...Siis mä veikkaan et nykyään ne ois sillee et vanhempi tai huoltaja tai jotaki.” Ronja

Aineistosta kävi ilmi myös Ronjan negatiivinen kokemus yläkoulun koulukuraattorin suhtautumisesta hänen perhetaustaansa. Kuraattori oli tarttunut keskusteluissa tutkittavan isättömyyteen ja kysellyt sen vaikutuksista Ronjan elämään. Kuraattori on tällöin viestittänyt epäilyksiään siitä, että samaa sukupuolta olevien vanhempien kasvatus olisi vaikuttanut negatiivisesti lapsen kasvuun ja kehitykseen.

”...se oli vaan vähän ärsyttävää, miten se tarttu siihen niin kovasti. ...Eihän yksinhuoltajuuttakaan epäillä.” Ronja

5.4 Kokemukset opettajien ennakko-oletuksista ja reaktioista

”Yks muisto, jonka mä vasta tässä teininä tajusin, että oli vähän ihmeellinen, kun yksi opettaja teki vähän lievästi ehkä homofobisen kommentin tai sellasen todella ennakko-olettavan kommentin mun perheestäni.” Ronja

Tämä muisto liittyy siihen, kun Ronja kertoi olleensa 3 tai 4-luokalla, jolloin he olivat uskonnon tunnilla katsoneet videota, jossa oli mukana laulu. Hän oli tunnin aikana kommentoinut jollekin kaverilleen sitä, että tietää kyseisen laulun. Opettaja oli puuttunut tilanteeseen vaatien hiljaisuutta. Opettaja oli halunnut jutella tutkittavan kanssa oppitunnin jälkeen asiasta, koska oppilas ei ollut keskittynyt tunnilla vaan jutteli tunnin aikana kaverilleen. Opettaja perusteli kiinnostuksen puutetta uskonnon opetukseen sillä, että hänen perheensä ei kuulu kirkkoon. Opettajalla oli siis ennakko-oletus, että sateenkaariperheet eivät yleisesti ottaen kuulu evankelisluterilaiseen kirkkoon.

”Niin sit se sanoi, jotain että mä ymmärrän, että sua ei ehkä kiinnosta tää uskonnon tunti, koska sun perhe ei varmaan kuulu kirkkoon. ...Eikä se mitään muuta sitten, että that’s it se oli siinä ja sit mä lähin siitä. Ja nyt ihan vasta pari vuotta sitten tajusin, että toi oli pikkasen ennakkoluulon täyteinen kommentti.” Ronja

Ronjalla ei ole kokemuksia siitä, että hän olisi itse kertonut perheestään opettajilleen, joten hänellä ei ole myöskään kokemuksia opettajien reaktioista asiaan. Hän kuitenkin muistelee, että jos asia on tullut jossain keskusteluissa puheeksi, reaktiot eivät ole olleet negatiivisia. Erityisen negatiiviset tai positiiviset reaktiot voivat olla sellaisia, jotka jäävät helpommin mieleen, ja ne voidaan muistaa vuosienkin päästä. Varsinkin monet opettajan sanomat sanat tai kommentit muistetaan usein koko elämän ajan.

”Mutta jos se nyt on tullut keskustelussa vastaan niin ei kyllä ainakaan mitään negatiivisia reaktioita oo ikinä tullut.” Ronja

Kyselyvastaajista suurin osa ei ole kohdannut ennakko-oletuksia opettajien taholta perhemuotonsa vuoksi. Opettajien reaktiot sellaisissa tilanteissa, joissa he ovat saaneet tietää oppilaan

sateenkaariperheestä, ovat olleet vastaajien kokemusten mukaan neutraaleja tai positiivisia. Ainoastaan Niilon kokemusten mukaan opettajien reaktiot ovat olleet erittäin positiivisia.

5.5 Kokemukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä

Tutkimuksessani tarkoitan kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä sateenkaariperheen lapsen näkökulmasta esimerkiksi sellaisia koulun järjestämiä tilaisuuksia, joissa lapsen perhe on paikalla. Lisäksi oppilas saattaa osallistua esimerkiksi vanhempainvartiin tai arviointikeskusteluun yhdessä vanhempiensa kanssa. Ronjan kokemukset sellaisista tilanteista, joissa hänen perheensä ja/tai vanhempansa ovat olleet mukana, ovat täysin asiallisia. Myös Miia on kokenut, että esimerkiksi vanhempainilloissa, koulusta hakiessa ja myyjäisissä yhteistyö on sujunut normaalisti. Puheenaiheissa on keskitytty niihin asioihin, joihin pitääkin keskittyä, eli lapsen koulunkäyntiin liittyviin asioihin. Perhemuoto ei ole vaikuttanut kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön tai siihen, millainen suhde vanhemmilla ja oppilaalla on ollut opettajiin. Kuosmanen ja Jämsä (2007, 69) toteavat, että kodin ja koulun yhteistyö ei voi toimia, jos lapsen perheeseen ei suhtauduta asiallisesti.

”...No kaikki, mitä muistan, on ihan täysin asiallista. Muistan, että puheenaiheet on liittynyt vaan siihen, mistä pitää puhua niinku vaikka musta ja mun koulunkäynnistä.” Ronja

”...täysin normaali koulu-vanhempi ja koulu-lapsi -suhde, jossa keskitytään lapsen koulunkäyntiin ja siinä se.” Ronja

Puolet kyselyvastaajista eivät ole olleet itse mukana sellaisessa tilanteessa, jossa opettaja on tavannut heidän perheensä ja/tai vanhempansa. Kukaan vastaajista ei kuitenkaan ole kokenut, että heidän perhemuotonsa olisi vaikuttanut millään tavalla kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Kodin ja koulun välisessä yhteistyössä korostuu myös se, että miten opettaja kommunikoi oppilaan perheen kanssa. Kyselyvastaajien kokemusten mukaan opettajat ovat kommunikoineet heidän perheidensä kanssa hyvin.

5.6 Seksuaalisuus ja sukupuoli sekä sateenkaariperheet opetuksessa

Aineistosta kävi ilmi, että seksuaalisuudesta ja sukupuolesta on puhuttu jonkin verran neutraalilla tasolla tai ei ollenkaan. Vain yhden tutkittavan kokemuksen mukaan aihetta on käsitelty koulussa monipuolisesti. Niilon kokemusten mukaan aiheesta on puhuttu avoimesti, mutta en voinut tehdä aineiston perusteella päätelmiä siitä, millä tasolla aihetta käsiteltiin. Käsitteilyn ulkopuolelle on jätetty joko tiedostaen tai tiedostamattomasti olennaisia näihin käsitteisiin liittyviä osa-alueita. Tässä yhteydessä ei ole käsitelty myöskään sateenkaaritermistöä. Ronja kertoi alakoulun 5- tai 6-luokan ihmisen biologian jaksosta, jossa käsiteltiin murrosikää, seksiä ja seksuaalisuutta. Jakson aikana sukupuolta käsiteltiin vain dikotomisesti. Tämän ajattelutavan mukaan kaikki ihmiset ovat joko naisia tai miehiä.

Tutkimustulosten perusteella opetuksessa ei käsitelty ollenkaan sukupuolen moninaisuutta, muunsukupuolisuutta eikä transsukupuolisuutta. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa 3–6 luokkien ympäristöopin oppiaineessa on sisältöalue nimeltään ”Minä ihmisenä”, jossa käsitellään ikäkauden mukaisesti seksuaalista kehitystä ja ihmisen lisääntymistä (OPH 2014, 241). Tämä on ainoa kohta alakoulun opetussuunnitelmassa, jossa seksuaalisuus mainitaan. Opetussuunnitelma ei siis vaadi käsittelemään sukupuolta alakoulun opetuksessa.

”...Et ei mulla siitä todellakaan tullu sellasta kuvaa, että se ois halunnu jotenki sivuuttaa sen aiheen ihan täysin, mutta siitä ei varmaan oppisuunnitelmassa ollu niinku enempää. ... Siis se kävi kaikki ne heterot, homot ja bi:t läpi ihan tasavertaisesti.” Ronja

”Silloin kun olin koulussa, oli yleisesti tiedossa, että on hetero-, homo-, ja biseksuaaleja, ja kaikkia käsiteltiin samanarvoisina.” Tiina

”Sukupuolen moninaisuutta sen sijaan ei tuotu ilmi muistaakseni lainkaan, se on noussut pinnalle selvästi vasta viime vuosina.” Tiina

Miia toi esiin, että seksuaalisuuden ja sukupuolen vähäinen käsitteleminen koulussa ei ole haitannut, sillä hän on voinut keskustella aiheesta kavereidensa ja vanhempiensa kanssa. Moni lapsi ja nuori saattaa kokea, että seksuaalisuudesta ja sukupuolesta on vaikea puhua kenenkään kanssa. Kotona saattaa vallita jopa vaikenemisen kulttuuri, jolloin koulu on ainoa paikka, missä lapsi saa seksuaalikasvatusta. Sateenkaariperheissä seksuaalisuudesta ja sukupuolesta keskustellaan todennäköisesti jo hyvin varhain lapsen ikätasolle sopivalla tavalla. Tällöin vanhempien ja lapsen välinen keskustelukulttuuri muodostuu avoimeksi ja turvalliseksi.

”Ei tosin haitannut minua, koska olen kavereille ja äideille voinut puhua seksuaalisuudesta ja sukupuoli taas ei ole minulle kovin iso asia.” Miia

Ronjan kokemusten mukaan myös seksuaalisuuden käsittely oli suppeaa, sillä niistäkin käsiteltiin ainoastaan hetero-, homo-, ja bi-seksuaalisuus. Opettajan nopeasta etenemisestä huolimatta tutkittavalla ei ollut tunnetta siitä, että opettaja olisi halunnut ohittaa aiheen täysin. Tästä opettajasta on jäänyt tutkittavalle pysyvä positiivinen mielikuva, sillä opettaja oli hänen kokemuksiensa mukaan ennakkoluuloton. Sateenkaariperheessä kasvaneelle lapselle sellaisesta opettajasta, joka suhtautuu kaikkiin ihmisiin ennakkoluulottomasti ja tasa-arvoisesti, muodostuu helposti tärkeä ja arvokas ihminen, jota muistelee lämmöllä vielä aikuisuudessakin.

”...se opettaja nyt oli kultaisin ihminen maailmassa ja hällä ei ollut mitään ennakkoluuloista luuta kropassansa.” Ronja

Opettajan oma osaaminen ja mielenkiinto seksuaalisuuden ja sukupuolen käsittelyyn koulussa vaikuttaa siihen, millä tasolla hän kertoo asioista oppilaille. Monille opettajista kyseisen aiheen käsitteleminen tuntuu epämiellyttävältä ja kiusalliselta, joten siksi aihe saatetaan käsitellä mahdollisimman nopeasti ja ainoastaan siksi, koska opetussuunnitelma niin velvoittaa. Seksuaalisuus ja sukupuoli ovat kuitenkin todella iso osa ihmisen identiteettiä ja mielestäni jokaisella lapsella on oikeus saada laadukasta ikätasolle sopivaa seksuaalikasvatusta sekä koulussa että kotona.

”...Ja sitten tuli seuraava aihe, että se oli todella suppeasti käsitelty.” Ronja

Ronja toi esiin, että yläkoulun terveystiedon opetuksessa keskityttiin enemmän murrosikään kuin seksuaalisuuden ja sukupuolen käsittelyyn. Myöskään yläkoulussa ei puhuttu sukupuolen moninaisuudesta sen enempää kuin alakoulussakaan. Tämä on huolestuttavaa, sillä moni yläkouluikäinen alkaa murrosiässä pohtimaan omaa sukupuoli-identiteettiään syvällisemmin. Moni murrosiässä oleva nuori saattaa jo kokea sukupuoliristiriitaa, jolloin on tunne siitä, että oma sukupuoli-identiteetti ei vastaa muiden ihmisten itsessä näkemää sukupuolta. Siksi olisikin tärkeää, että viimeistään yläkoulussa sukupuolen moninaisuudesta puhuttaisiin enemmän. Tällöin sellaiset nuoret, jotka pohtivat näitä asioita, eivät kokisi olevansa vääränlaisia.

”Ja sitten yläasteella oli terveystietoa. Siitäkään mä en ainakaan muista, että todellakaan ois puhuttu mistään transsukupuolisuudesta tai mistään tämmösestä sukupuoli-identiteetistä. ...Et siinä keskityttiin murrosikään.” Ronja

Yläkoulun terveystiedon opetuksessa painottuvat seksuaalinen kehittyminen, seksuaaliterveyden eri osa-alueet sekä seksuaalisen kehityksen monimuotoisuus (OPH 2014, 400). Opetussuunnitelmassa ei ole mainittu erikseen sukupuolen käsittelyä. Jotta sukupuolen moninaisuuden käsitteleminen varmistettaisiin, se vaatisi opetussuunnitelman sisältöalueiden uudistamista. Olen yhtä mieltä Kjaranin ja Lehtosen (2018, 1039) kanssa siitä, että tällainen strategia marginalisoi aiheet liittymään vain seksuaaliseen käyttäytymiseen, terveyteen ja sairauteen. Se ei kyseenalaista heteronormatiivisuutta kielissä, historiassa, tieteessä ja muissa oppiaineissa (Kjaran & Lehtonen 2018, 1039).

Tutkimustulosten mukaan opettajat eivät ole puhuneet perheiden moninaisuudesta ja sateenkaariperheistä minkään oppiaineen opetuksessa. Kuten Lehtonen (2003b, 62) on todennut, muista perhemuodoista tai varsinkaan samaa sukupuolta olevien perheistä tai suhteista ei tavallisesti kerrota koulussa. Tulos on linjassa Aarnion ym. (2018, 97) tutkimuksen kanssa, sillä opettajat eivät ole huomioineet sateenkaariperheitä yleisenä perhemuotona. Yhden tutkittavan kokemuksen mukaan aiheesta puhuttiin terveystiedon ja elämäntutkimustiedon tunneilla. Miian kouluaikoina aiheesta on keskusteltu uskonnon opetuksessa, jolloin vertailtiin eri uskontojen suhtautumista perheen moninaisuuteen. Aiheen käsitteleminen tuntui hänestä ikävältä, sillä opettajan mielestä kristillinen näkökulma, jossa mies ja nainen perustavat perheen, on ainoa oikea perhemuoto. Myös Lehtonen (2003b, 63) osoittaa, että tutkittavat kritisivat opetuksen heterokeskeisyyttä, johon liitetään heteroseksuaalisen ydinperheen merkityksen korostamista.

”Se oli ikävää, koska opettaja piti kristillistä ajatusta oikeana siitä, että vain mies ja nainen voivat olla perhe.” Miia

Ronjan kouluaikoina ei ole puhuttu ollenkaan käsitteestä sateenkaariperheet tai siitä, mitä sillä tarkoitetaan. Myöskään hänen sateenkaariperhetaustansa ei huomioitu opetuksessa millään tavalla. Aarnio ym. (2018, 97) luokittelevat opettajan hiljaisuuden ja puhumattomuuden sateenkaariperheeseen liittyväksi kiusaamiseksi. Opettajat ovat saattaneet kuitenkin puhuessaan isästä ja äidistä jossain yhteydessä, kertoa myös siitä, että voi olla myös kaksi äitiä tai kaksi isää. Lapsena Ronja ei kokenut, että asian käsittelemättömyys olisi häirinnyt. Tänä päivänä olisi kuitenkin tärkeää puhua laajemmin perheiden moninaisuudesta myös lapsille, sillä se on osa yleisivistystä.

”...semmosta on tullut jossain kohtaa vastaan, et jos ne mainitsee jossain kohtaa kun on isä ja äiti niin tai sit jos on isä ja isä tai äiti ja äiti. Mut ei mitenkään enempää mistään

sateenkaariperheistä. Enkä todellakaan usko, että olisin ikinä kuullut kenenkään opettajan sanovan sanaa sateenkaariperhe.” Ronja

”...kyllä mä nykyään aattelin et ois se ollu ihan tärkeetä pikkasen laajemmin opettaa ... ja puhua niistä sateenkaariperheistä.” Ronja

Kyselyvastaajien kokemukset siitä, onko opettaja huomionnut heidän perhetaustan opetuksessaan, vaihtelevat. Kukaan vastaajista ei ole kuitenkaan ollut täysin samaa mieltä siitä, että opettaja olisi huomionnut perhetaustan opetuksessa. Kuten Rodríguez-Mena (2020, 141) on todennut, joillekin opettajille perheiden moninaisuuden sisällyttäminen kouluun on vaihtoehto, jota voitaisiin harkita, kun taas toisille se on velvollisuus. Opettajien käsitykset siitä, että heillä ei ole vaikeuksia sateenkaariperheiden tukemisessa, johtuu ensisijaisesti tiedon ja tietoisuuden puutteesta näistä asioista (Cherrington ym. 2021, 1104; Rodríguez-Mena 2020, 142). Vaikka tällaiset vastaukset ovat hyvää tarkoittavia, ne voivat heijastaa opettajien kokemaa epämukavuutta heidän työskennellessään sateenkaariperheiden kanssa (Cherrington ym. 2021, 1107).

Olen yhtä mieltä Rodríguez-Menan (2020, 142) kanssa siitä, että perheiden monimuotoisuuden parissa työskenteleminen antaa lapsille mahdollisuuden tutustua erilaisiin perhemuotoihin, jotta he tietävät, mihin heidän oma perheensä sopii. Aarnio ym. (2017, 187) tuovat esiin, että myös monien vanhempien arvion mukaan sateenkaariperheiden lasten perheidentiteettiä olisi hyvä tukea koulussa enemmän. Perheidentiteetin vahvistaminen voi olla esimerkiksi sellaista opetusta, joka huomioi perheiden moninaisuuden ja tuo esille erilaisten perheiden vahvuuksia (Aarnio ym. 2017, 187).

6 Pohdinta

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Olen tässä tutkimuksessa pyrkinyt selvittämään, millaisia kokemuksia sateenkaariperheissä kasvaneilla on opettajien suhtautumisesta heidän perheisiinsä. Fenomenologista tutkimusmenetelmää hyödyntäen olen tarkastellut kuuden sateenkaariperheessä kasvaneen koulukokemuksia. Olen analysoinut sekä haastattelu- ja kyselyaineistojen yhteisiä piirteitä että sitä, miten aineistot eroavat toisistaan. Moni kokemus näyttäytyi samanlaisessa valossa kuin aiempi tieto, mutta silti jokaisen tutkittavan kokemukset ovat yksilöllisiä ja arvokkaita. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla olen pyrkinyt tiivistämään aineistoa ja saamaan sitä hallittavaan muotoon.

Tutkimuksessani sateenkaariperheissä kasvaneiden perhesuhteet muihin perheenjäseniin ovat läheiset. Yleisimmät perhesuhteissa tapahtuneet muutokset liittyivät vanhempien eroon. Tutkimuksestani on havaittavissa, että sateenkaariperheissä kasvaneet eivät ole saaneet melkein ollenkaan neuvoja omasta perheestään kertomiseen ulkopuolisille. Lähtökohtaisesti vanhemmat ovat olleet vastuussa perheestä kertomisesta opettajille. Vanhemmat saattavat kokea, että perheasioista kertominen on lapselle liian suuri vastuu kannettavaksi (Kirjoniemi & Kajamies 2011, 147). Vanhemmat voivat kuitenkin jättää kertomatta perheestä, jos he kokevat olonsa turvattomaksi tai, jos opettaja ei ole saanut tuntemaan heidän oloaan tervetulleiksi (Fox 2007, 281). Alakoulun opettajat ovat olleet tietoisia perheistä, mutta yläkoulun ja toisen asteen opettajat eivät. Yläkouluun mentäessä kodin ja koulun välisen yhteistyön määrä ja merkitys vähenvät. Näin ollen lapsi voi helpommin itse päättää, kertooko perheestään opettajille.

Tutkimuksessa ilmenee, että sateenkaariperheellisyys ei ole vaikuttanut kodin ja koulun yhteistyöhön, vaan yhteistyö on sujunut normaalisti keskittyen lapsen koulunkäyntiin liittyviin asioihin. Opettajien ja koulun suhtautuminen sateenkaariperheisiin vaihtelee, mutta pääosin suhtautuminen on ollut neutraalia. Opettajat eivät ole reagoineet asiaan erityisen negatiivisesti tai positiivisesti. Kouluyhteisön heteronormatiivisuus näkyy tässä tutkimuksessa kotiin lähetettävien lomakkeiden kautta, joissa on paikat äidin ja isän nimille (Ks. Fox 2007, 278). Sellainen

kulttuuri, jossa kaikki opettajat ovat tietoisia ja valmiita haastamaan heteronormatiivisia oletuksiaan, luo mahdollisuuksia puuttua sateenkaariperheiden kokemuksiin näkymättömyydestä ja vaikenemisesta (Cherrington ym. 2021, 1109). Vanhemmat toivovat kouluilta aktiivista otetta sekä asioiden rehellistä kohtaamista (Kirjoniemi & Kajamies 2011, 148). Kirjoniemi ja Kajamies (2011) ovat tutkineet sateenkaariperheen ja opettajan kohtaamista. Heidän mukaansa kodin ja koulun kohtaamisessa korostuu opettajan rooli, mutta siirtymävaiheissa vanhempien vastuu korostuu. Kuten Kirjoniemi ja Kajamies (2011, 147) ovat todenneet, opettajan näkemykset tulevat esiin pienissä arjen käytännöissä, kuten isän- ja äitienpäiväaskartelujen yhteydessä.

Tutkimustulosten mukaan sateenkaariperheet ovat näkymättömiä koulun arjessa, sillä opettajat eivät huomioi niitä opetuksessaan. Foxin (2007, 278) mukaan jotkut opettajat tekevät kaiken, mitä perheet ovat pyytäneet perheiden moninaisuuden huomioimiseksi luokkahuoneessa. Tämä tulos on ristiriidassa omien tulosteni kanssa, sillä vanhempien tarjotessa tietoa sateenkaariperheistä, koulun ja opettajien suhtautuminen on ollut kieltävä.

Tutkimuksen yllättävä tulos on erään opettajan ennako-oletus liittyen siihen, että sateenkaariperheet eivät kuuluisi evankelisluterilaiseen kirkkoon. Tämä oli myös uusi havainto, sillä aiemmissa suomalaisissa tutkimuksissa ei ole tullut esiin tällaista sateenkaariperheisiin kohdistuvaa stereotypiaa. Lisäksi tutkimuksessa ilmenee erään uskonnon opettajan henkilökohtaiset heteronormatiiviset perhearvot. Kirjoniemen ja Kajamiehen (2011, 148) tutkimuksessa eräs uskonnonopettajaopiskelija pohti uskuntoon liittyvää oletusta seksuaalivähemmistöihin kohdistuvista ennakkoluuloista. Ennakkoluulot kohdistuvat lapsen myönteiseen kasvuun ja kehitykseen isän tai äidin mallin puuttuessa. Vaikka opettaja ei hyväksy tai välttämättä edes ymmärrä oppilaiden huoltajien elämänratkaisuja, niin silti kaikkia ihmisiä tulisi kunnioittaa. Olen yhtä mieltä Kirjoniemen ja Kajamiehen (2011) kanssa siitä, että toimivan vuorovaikutuksen toteutumiseksi opettajan on pidettävä omat näkemykset omana tietonaan. Omien tunteiden ja mielipiteiden erottaminen ammatillisesta suhtautumisesta voi kuitenkin olla opettajille haastavaa. (Kirjoniemi & Kajamies 2011, 148, 150.)

Tutkittavien kokemukset seksuaalisuuteen, sukupuoleen ja sateenkaariperheisiin liittyvästä opetuksesta peruskoulussa vaihtelevat. Vaihteleviin kokemuksiin voivat vaikuttaa tutkittavien ikä ja se, milloin he ovat käyneet peruskoulua. Seksuaalisuudesta ja sukupuolesta on puhuttu pääosin pintapuolisesti, mutta perheiden moninaisuutta ei ole käsitelty ollenkaan. Sondag, Johnson ja Parrish (2022, 247) ovat tutkineet koulun seksuaalikasvatusta ja toteavat, että

opettajan koulutuksen puute on merkittävin seksuaalikasvatuksen niukkuuteen liittyvä tekijä. Kaikista seksuaalikasvatuksen osa-alueista opettajat käsittelevät vähiten sukupuolen moninaisuutta, sukupuoli-identiteettiä ja -ilmaisua sekä seksuaalisuutta (Sondag ym. 2022, 253–254). Kjaran ja Lehtonen (2018, 1035) jatkavat, että Pohjoismaita on usein kuvattu edistyksellisinä sukupuolen moninaisuuden ja tasa-arvon näkökulmista. Nämä edistysaskeleet seksuaalivähemmistökyseksissä eivät kuitenkaan ole aiheuttaneet radikaaleja koulutuspoliittisia muutoksia sukupuolen moninaisuuden käsittelyyn koulussa (Kjaran & Lehtonen 2018, 1035).

Jos opettaja ei ole saanut opetusta perheiden moninaisuudesta opettajankoulutuksessa, voi hän kokea, että aiheesta opettaminen ei ole tärkeää tai merkityksellistä (Cherrington ym. 2021, 1109). Koulutuksen puute on haaste opettajille myös laadukkaan seksuaalikasvatuksen tarjoamisessa (Sondag ym. 2022, 258). Yksi vaihtoehto suomalaisille kouluille tai opettajille on pyytää koulutusta Setasta. Vaikka Seta käy vierailmassa eri kouluissa, koulutusjärjestelmän taustalla on edelleen olemassa rakenteellinen ongelma; opetussuunnitelman ja opettajankoulutuksen vaatimukset eivät ole riittävän vaativia. (Kjaran & Lehtonen 2018, 1040; Lehtonen 2014.) Aarnion ym. (2017, 253) tutkimukseen osallistuneet sateenkaariperheiden lapset ja nuoret toivoivat, että sateenkaariperheistä puhuttaisiin ja niistä tiedettäisiin enemmän, monimuotoisuuden ymmärtämistä lisättäisiin ja syrjintä poistettaisiin. Tällainen asennemuutos vaatii resursseja, lisää tutkimusta ja ihmisten sitoutumista yhdenvertaisuuden periaatteeseen. (Aarnio ym. 2017, 253.)

Aarnio ym. (2018, 135) toteavat, että suomalainen peruskoulu näyttäytyy paikkana, joka ei enimmäkseen tue, mutta ei myöskään horjuta lapsen sateenkaariperheidentiteettiä. Myös tämän tutkimuksen tulokset tukevat tätä havaintoa. Tutkimuksen perusteella etenkin tiedon lisääminen sekä avoin ja hyväksyvä ilmapiiri tukisivat kodin ja koulun välistä yhteistyötä sateenkaariperheiden kanssa. Molemmille osapuolille tulisi mahdollistaa varma ja turvallinen olo kohtaamiseen. Osallistavien ympäristöjen luominen edellyttää, että opettajat tekevät monimuotoisuuden näkyväksi ja maineikkaaksi (Cherrington ym. 2021, 1108).

Olisi hyödyllistä, jos opettajien ennakko-oletuksia sateenkaariperheistä tutkittaisiin lisää tulevaisuudessa, ja mahdollistettaisiin täydennyskouluttautuminen monimuotoisten perheiden kohtaamiseksi. Myös opettajankoulutuksen aikana tulisi käsitellä enemmän sekä kodin ja koulun välistä yhteistyötä, että erilaisia perhemuotoja. Kirjoniemen ja Kajamiehen (2011, 148–149) mukaan opettajaopiskelijat kuitenkin suhtautuvat myönteisesti sateenkaariperheisiin. Opiskelijat haluavat huomioida erilaiset perheet koulun arjessa sekä painottaa sateenkaariperheiden samanarvoisuutta suhteessa muihin perheisiin (Kirjoniemi & Kajamies 2011, 148).

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Hirvosen (2006, 31–32) mukaan hyvän tutkimuksen edellytyksenä on, että se noudattaa rehellisyyttä ja luotettavuutta. Rehellisyys onkin eräs keskeisistä tieteellisen tutkimuksen lähtökohdista. Eettisesti hyvä tutkimus tiedostaa ne tiedonintressit, joita tutkimus palvelee, eli sen, mihin tarkoitukseen tutkimusta tehdään ja mikä tutkimusta ohjaa. (Hirvonen 2006, 31–32, 43). Olen tässä tutkimuksessa pyrkinyt rehellisyyteen tuomalla esiin tutkimusprosessin jokaisen vaiheen. Eskolan ja Suorannan (1998, 211) mukaan ”laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan avoin subjektiviteetti ja sen myöntäminen, että tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline”. Näin ollen laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia. Kiviniemi (2018, 86) huomauttaa, että tutkija voi raportoinnissaan tarjota lukijalle välineet arvioida, onko tutkijalle muodostunut käsitys tutkittavasta ilmiöstä lukijan näkökulmasta uskottava. Tutkimuksessani pätevät myös tieteen tekemisen yleiset kriteerit: kriittisyys, objektiivisuus ja kommunikointavuus (Lindblom-Ylänne 2011, 138).

Tuomen ja Sarajärven (2018, 158) mukaan laadullisen tutkimuksen tärkeimpiä luotettavuuden piirteitä ovat totuus ja objektiivisuus. Luotettavuutta lisää myös tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta (Hirsjärvi ym. 2009, 232). Tiedon luotettavuuteen ja tarkistettavuuteen liittyvät olennaisesti tutkimusaineistojen keruu, käsittely ja tarkoituksenmukainen arkistointi. Tutkittavien ihmisarvoa ilmentävät normit korostavat tutkittavien itsemääräämisoikeuden kunnioittamista ja tutkimuksesta aiheutuvan vahingon välttämistä. (Kuula 2011, 24.)

Pyrin tässä tutkimuksessa toimimaan objektiivisesti siten, että haastattelutilanteessa en antanut haastateltavan iän, sukupuolen tai muiden seikkojen vaikuttaa kuulemaani. Noudatin objektiivisuutta myös analysoimalla tutkimusaineistoa aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Toin esiin analyysissä käyttämäni luokittelu- ja tulkintasäännöt yksiselitteisesti. Näin ollen toinen tutkija voi niitä soveltamalla tehdä aineistosta samankaltaiset tulkinnat. Muodostaessani tutkimustuloksia olin totuudellinen ja esitin tuloksiksi vain ne asiat, jotka ovat havaittavissa aineistosta. Tutkimustulosten luotettavuuden kannalta on tärkeää pysyä objektiivisena siten, että en antanut omien tunteiden tai mielipiteiden vaikuttaa tutkimustuloksiin.

Olen pyrkinyt kunnioittamaan tutkittavien kokemuksia sekä tukemaan tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta antamalla tutkimuksestani tilaa tutkittavien omalle äänelle runsaiden aineisto-otteiden kautta. Laadullisessa tutkimuksessa on esitettävä aineistolainauksia, jotta

lukija voi arvioida tulkinnallisten valintojen perusteltavuutta. (Lindblom-Ylänne 2011, 130–131, 136.) Olen yhtä mieltä Vilkan (2021, 198) kanssa siitä, että aineistokatkelmilla ei kuviteta tutkimustekstiä vaan havainnollistetaan vuoropuhelua ja päättelyä. Tulososiossa näkyvät aineistolainaukset myös tukevat ja perustelevat muodostamiani tuloksia.

Hyvän tutkimuksen vaatimuksena on eettinen kestävyys. Eettinen kestävyys on tutkimuksen luotettavuuden toinen puoli ja se koskee myös tutkimuksen laatua. Eettisyys kiertyy muodollisesti tutkimuksen luotettavuus- ja arviointikriteereihin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 149–150.) Lindblom-Ylänne ym. (2011, 153) huomauttavat, että tieto voi vain harvoin olla täysin oikeaa tai puhdasta tietoa; yleensä se on vain rajallista ymmärrystä ilmiöstä.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK 2012) on laatinut ihmistieteille sopivat eettiset periaatteet. Periaatteet on jaettu kolmeen osa-alueeseen: tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen sekä yksityisyys ja tietosuojat. Kunnioitin tutkimuksessa tutkittavien itsemääräämisoikeutta antamalla heille mahdollisuuden päättää, haluavatko he osallistua tutkimukseen. Tutkimuksessani vältin aiheuttamasta vahinkoa huolehtimalla luottamuksellisten tietojen tietosuojasta sekä kunnioittamalla tutkittavaa vuorovaikutustilanteessa. Tutkimuksessani yksityisyyden kunnioittaminen tarkoittaa sitä, että tutkimustuloksia ei ole kirjoitettu niin, että yksittäiset tutkittavat olisivat niistä tunnistettavissa. (Kuula 2011, 60–64.) Osoitin luottamusta haastateltavaa kohtaan kertomalla hänelle, että haastattelu käsitellään nimettömästi ja luottamuksellisesti. Kerroin, mitä varten häntä haastattelin ja mihin käytän haastattelua. Toin esiin myös sen, että tulen hävittämään haastattelun nauhoituksen ja litteroinnit tutkimuksen valmistuttua.

Yksi tärkeimmistä tutkimuseettisistä normeista on ihmisten yksityisyyden kunnioittaminen, johon pyrin koko tutkimusprosessin ajan. Se alkoi tutkittavien rekryointivaiheessa, jolloin kerroin tutkittaville perustiedot tutkimuksesta sekä suostumuslomakkeessa että kyselylomakkeen alussa. Tämän jälkeen suunnittelin aineiston anonymisoinnin toteuttamisen sekä tunnistetietojen säilyttämisen ja hävittämisen. Säilytin aineistoa hyviä tietosuojakäytänteitä noudattaen siten, että ulkopuolisilla ei ollut mahdollisuutta päästä käsiksi aineistoon. Tutkimuksen valmistuttua tuhosiin aineiston. Viimeisessä tutkimusprosessin vaiheessa suojelin tutkittavien yksityisyyttä kirjoittamalla julkaistavat tekstit tutkittavia kunnioittavalla tavalla. Kuulan (2006, 124, 136–137) mukaan vapaaehtoisuus suostua tai olla suostumatta tutkimukseen tarkoittaa sitä, että jokainen tutkimukseen osallistuja antaa tavallaan lahjan tutkijalle. Koska tutkija ei voi antaa

vastalahjana rahaa tai mitään muuta konkreettista, hänen ainoa mahdollisuutensa on antaa arvo lahjalle hänen omilla tekemisillään. (Kuula 2006, 124, 136–137.)

Eettisten normien tuntemus auttaa konkreettisten ratkaisujen tekemisessä, mutta tutkimustyöhön liittyvistä ratkaisuista ja valinnoista kantaa jokainen itse vastuun. Noudatan tutkimuksesani velvollisuuseettistä normia, joka tarkoittaa tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta. Normina se on ehdoton, sillä tutkittava voi halutessaan perua osallistumisensa tutkimukseen myös jälkikäteen. (Kuula 2011, 21–23.) Laadullisessa haastattelussa epämuodollinen vuorovaikutus voi edellyttää tutkijalta eettisiin sääntökokoelmiin kuulumatonta välittämistä, ymmärtämistä ja myötätuntoa. Tämä ihmistieteiden ominaisuus asettaa moraalisen vastuun tutkijan itsensä harteille. Normit antavat eväitä moraalisten ratkaisujen tekemiseen tutkittavien ihmisarvon ja oikeuksien huomioimiseksi. (Kuula 2011, 58).

Tutkimusta arvioitaessa on kysyttävä, tuottaako tutkimus aikomaansa tietoa sekä miten hallittu ja perusteltu tutkimusprosessi on (Lindblom-Ylänne 2011, 138). Lindblom-Ylänne ym. (2011, 135–136) huomauttavat, että tutkija ei yksin arvioi tuottamaansa tietoa, sillä arviointi edellyttää etäisyyttä sekä yleisöä, muita tutkijoita ja erilaisia tutkimustiedon käyttäjiä. Laadullisessa tutkimuksessa aineistot ovat usein pieniä. Siten myös tämän tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on otettava huomioon aineiston vähäisyys ja sen vaikutus tutkimustulosten yleistettävyyteen. Tieteellisen tiedon laatu ja tutkijan kyky perustella tutkimustulostensa yleistettävyyden on sekä hyvän tieteellisen käytännön mukaista että tutkimuseettisten periaatteiden soveltamista. Yleistäminen tarkoittaa tutkimustulosten siirtämistä kuvaamaan ilmiötä yleisesti tai väestöryhmää, esimerkiksi suomalaisia. (Lindblom-Ylänne 2011, 129–130.)

Alasuutari (2011, 237) huomauttaa, että laadullisen tutkimuksen tarkoituksena ei ole pyrkiä yleistettävyyteen; olennaista on tutkimuksen pyrkimys selittää ilmiö, tehdä se ymmärrettäväksi. On tärkeää muistaa, että vaikka tieto pyrkisi kuvaamaan ilmiötä, se ei koskaan ole ilmiö itse: tiedon ja tutkittavien maailma ei ole sama kuin ilmiön itsensä maailma (Lindblom-Ylänne 2011, 143). Sateenkaariperheet ovat marginaalinen väestöryhmä, eikä tutkimukseni tuloksia voi yleistää koskemaan kaikkia sateenkaariperheiden lapsia. Olen kuitenkin pyrkinyt suhteuttamaan tulokset aiempiin sekä kotimaisiin että kansainvälisiin sateenkaariperhetutkimuksiin, joita pääosin myös tämän tutkimuksen tulokset tukevat. Tutkimuksen uskottavuutta ja vahvistuvuutta lisäävät tutkijan omien tulkintojen tukeminen samankaltaiseen ilmiöön liittyvillä tutkimuksilla (Eskola & Suoranta 1998, 211–213). Tutkimustulokset ovat Lincolnin ja Guban (1985) määritelmään mukaan siirrettävissä myös erilaisiin konteksteihin. Analyysi- ja

tutkimusmetodini olivat laadullisia, ja pyrin koko tutkimuksen ajan tuottamaan laadullisten tutkimuskriteerien mukaista tietoa, joka painottuu merkitysten antamiseen sekä niiden tulkintaan.

Tutkimustani arvioitaessa täytyy ottaa huomioon myös aineistonkeruuseen liittyvä vaihtelu, sillä en saanut hankittua riittävästi aineistoa haastattelujen avulla. Toisaalta kahden erilaisen aineiston yhdistäminen toi myös uusia ulottuvuuksia tutkimukseeni, ja kyselyaineisto mahdollisti erityyppisen tiedon tuottamisen verrattuna haastatteluaineistoon. Myös haastatteluaineiston avulla tuotetun tiedon luotettavuuteen on suhtauduttava kriittisesti, sillä haastattelu liittyi menneeseen aikaan. Menneeseen liittyy aina muistin rajallisuus ja muistojen muuttuminen. Tämän tutkimuksen näkökulmasta täytyy ottaa huomioon lapsuudessa koetut mahdolliset negatiiviset koulukokemukset, joita tutkittavat ovat voineet kokea, mutta he eivät muista niitä. Mieli alkaa usein suojelemaan itseään negatiivisten kokemusten seurauksena, ja siksi aikuisena voi olla mahdotonta muistaa kaikkia lapsuusajan ikäviä kokemuksia.

6.3 Tutkimuksen merkitys ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Olen tässä tutkimuksessa pyrkinyt luomaan kuvaa sateenkaariperheissä kasvaneiden koulukokemuksista. Tarkoitukseni on ollut saada lisää tietoa sateenkaariperheiden lasten näkemyksistä ja kokemuksista, jotka ovat jääneet monissa sateenkaariperhetutkimuksissa ja yhteiskunnallisissa keskusteluissa puuttumaan. Olen osoittanut, että sateenkaariperheissä kasvaneilla on pääosin positiivisia kokemuksia opettajien suhtautumisesta heidän perheisiinsä. Olen kertonut, että kodin ja koulun yhteistyö sekä kommunikointi opettajan kanssa ovat toimineet hyvin. Kokemukset kertovat yhteiskunnan muutoksesta erilaisuutta ja perheiden moninaisuutta hyväksyvämpään suuntaan.

Tutkimuksessa saatuja tuloksia voivat hyödyntää kaikki kasvatus- ja opetusalan ammattilaiset. Tulokset kertovat, että sateenkaariperheitä ei huomioida tai käsitellä opetuksessa ollenkaan. Siksi olisikin tärkeää, että sateenkaariperheet olisivat osa peruskoulun opetusta, jotta tietoisuus lisääntyisi, ja erilaisuudesta tulisi arkisempaa. Vaikka tässä tutkimuksessa keskityn sateenkaariperheistä puhumiseen koulukontekstissa, yhtä lailla perheiden moninaisuus tulisi tehdä tutuksi lapsille jo varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten olisi tarpeellista kertoa, kuinka jokainen perhe on erikoinen ja omanlainen, mutta silti kaikki ovat yhtä arvokkaita.

Joskus tutkija voi erehtyä tai tehdä virheitä, jolloin kiinnostavia tuloksia voi jäädä löytämättä. Tieteen itsekorjautuvuuteen sisältyy ajatus siitä, että joku muu tutkija voi myöhemmin löytää nuo aiemmin löytämättä jääneet tulokset. (Lindblom-Ylänne 2011, 123.) Jatkotutkimusten näkökulmasta pohdin erityisesti sateenkaariperheiden hyvinvointia. Jotta heidän hyvinvointiaan voitaisiin tukea vielä paremmin sekä sosiaali- ja terveyspalveluissa että kouluissa, olisi tärkeää, että tutkimuksia tehtäisiin ja tietoa lisättäisiin myös jatkossa. Jotta kaikki perheet olisivat osa yhteiskuntaa ja tervetulleita kouluun, on niiden monimuotoisuutta kunnioitettava (Rodríguez-Mena 2020, 130). Tätä toivovat myös erilaiset sateenkaariyhdistykset, kuten Seta Ry ja Sateenkaariperheet Ry.

Sateenkaariperheiden lasten koulukokemusten näkökulmasta mahdollinen jatkotutkimusaihe voisi liittyä siihen, onko koulun koolla merkitystä sateenkaariperheisiin suhtautumiseen. Yksi tutkittavista kertoi erään opettajan ennakkoluulosta liittyen siihen, että sateenkaariperheet eivät ole uskonnollisia. Yksi jatkotutkimus voisi liittyä ei-uskonnollisissa ja uskonnollisissa sateenkaariperheissä kasvaneiden lapsuuteen. Tutkimuksessa tuli ilmi myös erään uskonnon opettajan välittämät perinteiset perhearvot. Olisi mielenkiintoista nähdä tutkimus, jossa on tutkittu uskonnon opettajien perhearvoja sekä asenteita perheiden moninaisuutta kohtaan. Aihetta tutkimalla voitaisiin mahdollisesti vaikuttaa myös koulutuspoliittisiin päätöksiin peruskoulun uskonnon opetuksen osalta, jonka poistamisesta nykyisestä oppiainejaosta on keskusteltu paljon viime vuosina.

Tämän tutkimuksen keskiössä ovat sateenkaariperheissä kasvaneiden koulukokemukset. Koke-
musten kuvaaminen ei olisi ollut mahdollista ilman tutkimukseen osallistuneita henkilöitä. Tutkimukseen osallistui kuusi rohkeaa sateenkaariperheessä kasvanutta henkilöä. Aineiston pieni koko tutkimuksessa mahdollisti kokemusten yksityiskohtaisen tarkastelun. Jatkotutkimuksissa tulisi kuitenkin tarkastella saatujen tulosten pitävyyttä laajemmissa otannoissa. Olen enemmän kuin kiitollinen näille henkilöille, jotka osallistuivat tutkimukseeni ja jakoivat kokemuksiaan minulle. Ilman tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden apua ei olisi koko tutkimusta.

Lähteet

Aarnipuu, T. (2007). ”Isämainen äiti tai äitimäinen isä” – havaintoja transvanhemmista asiakaina. Teoksessa: Kuosmanen, P. & Jämsä, J. (toim.) Suomalaiset sateenkaariperheet sosiaali- ja terveystalveissa ja koulussa. Helsinki: Työministeriö, 30–37.

Aarnio, K. (2014). Sateenkaariperheiden lasten vahvuudet ja haavoittuvuudet. Väestöliiton Väestöntutkimuslaitoksen työpaperi 6/2014. Helsinki: Väestöntutkimuslaitos.

Aarnio, K., Kallinen, K., Kylmä, J., Solantaus, T. & Rotkirch, A. (2017). Sateenkaariperheiden lasten ja nuorten hyvinvointi ja kokemukset. Helsinki: Väestöliitto.

Aarnio, K., Kylmä, J., Solantaus, T. & Rotkirch, A. (2018). Sateenkaariperheiden vanhemmat: Kokemuksia lasten hyvinvoinnista, perhesuhteista ja tuen saannista. Helsinki: Väestöliitto.

Aarnio, K., Lahti, A., Kerppola, J. & Moring, A. (2020). Johdanto: moninaisia perheitä ja läheisiä sateenkaaren alla. Teoksessa Lahti, A., Aarnio, K., Moring, A. & Kerppola, J. (toim.) Perhe- ja läheissuhteet sateenkaaren alla. Helsinki: Gaudeamus, 9–27.

Aarnio, K. (2020). Sateenkaariperheiden lasten suhteet vanhempiinsa ja ystäviinsä. Teoksessa Lahti, A., Aarnio, K., Moring, A. & Kerppola, J. (toim.) Perhe- ja läheissuhteet sateenkaaren alla. Helsinki: Gaudeamus, 47–62.

Ahola, M. (2000). "Ihan perhe vaan". Lesboperheissä elävien nuorten perhekäsityksiä. SETA-julkaisuja 14. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Seksuaalinen tasavertaisuus SETA ry. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0 (4. uud. p.). Tampere: Vastapaino.

Allardt, E. & Littunen, Y. (1975): Sosiologia. Porvoo: WSOY.

Aoki, E. (2005). Coming Out as "We 3": Using Personal Ethnography and the Case Study to Assess Relational Identity and Parental Support of Gay Male, Three-Partner Relationships. *Journal of GLBT family studies*, 1(2), 29–48. https://doi.org/10.1300/J461v01n02_03.

Baiocco, R., Santamaria, F., Ioverno, S., Fontanesi, L., Baumgartner, E., Laghi, F. & Lingiardi, V. (2015). Lesbian Mother Families and Gay Father Families in Italy: Family Functioning, Dyadic Satisfaction, and Child Well-Being. *Sexuality research & social policy*, 12(3), 202–212. <https://doi.org/10.1007/s13178-015-0185-x>.

Barker, N. (2012). *Not the marrying kind. A feminist critique of same-sex marriage*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Barrett, M. & McIntosh, M. (1982). *The anti-social family*. London: Verso.

Bettinger, M. (2005). Polyamory and Gay Men: A Family Systems Approach. *Journal of GLBT family studies*, 1(1), 97–116. https://doi.org/10.1300/J461v01n01_07.

Biblarz, T. J. & Stacey, J. (2010). How Does the Gender of Parents Matter? *Journal of marriage and family*, 72(1), 3–22. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2009.00678.x>.

Brunila, K. (2009). *Parasta ennen: Tasa-arvotyön projektitapaistuminen*. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Butler, J. (2004). *Undoing gender*. New York: Routledge.

Cherrington, S., Cooper, K. & Shuker, M. J. (2021). Beyond Invisibility: Early Childhood Teachers' Inclusion of Rainbow Families. *Early childhood education journal*, 49(6), 1099–1111. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01121-w>.

Eira, M. & Nevalainen, S. (2019). TÄÄLLÄ SATEENKAAREN ALLA. Sateenkaariperheiden vanhempien, opettajien sekä opiskelijoiden näkökulmia sateenkaariperheen ja koulun välisestä yhteistyöstä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

Forsberg, H. (2003). Johdanto: Kriittistä näkökulmaa jäljittämässä. Teoksessa Forsberg, H. & Nätkin, R. (toim.) *Perhe murroksessa: Kriittisen perhetutkimuksen jäljillä*. Helsinki: Gaudeamus, 7–15.

Fox, R. K. (2007). One of the Hidden Diversities in Schools: Families with Parents who are Lesbian or Gay. *Childhood education*, 83(5), 277–281. <https://doi.org/10.1080/00094056.2007.10522932>.

Gartrell, N. & Bos, H. (2010). US National Longitudinal Lesbian Family Study: Psychological Adjustment of 17-Year-Old Adolescents. *Pediatrics* 126(1), 1–9.

van Gelderen, L., Bos, H., Gartrell, N., Hermanns, J. & Perrin, E. (2012). Quality of life of adolescents raised from birth by lesbian mothers: The US National Longitudinal Family Study. *Journal of developmental and behavioral pediatrics*, 33(1), 17–23. <https://doi.org/10.1097/DBP.0b013e31823b62af>.

Giorgi, A. (1985). Sketch of a psychological method. Teoksessa Giorgi, A., Aanstoos, C. M., Fischer, W. F. & Wertz, F. J. (toim). *Phenomenology and psychological research*. Pittsburgh: Duquesne University Press, 8–21.

Golombok, S. (2015). *Modern Families: Parents and Children in New Family Forms*. Cambridge: Cambridge University Press.

Golombok, S. (2017). Parenting in new family forms. *Current opinion in psychology*, 15, 76–80. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.02.004>.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (1988). *Teemahaastattelu*. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Helsinki: Tammi.

Hurme, H., Jokinen, K. & Jallinoja, R. (2014). *Perhetutkimuksen suuntauksia*. Helsinki: Gaudemus.

Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. (2005). Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa Ruusuvoori, J., Tiittula, L. & Aaltonen, T. (toim). *Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 189–222.

Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvoori, J. & Aho, A. L. (toim). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 11–45.

Jokinen, K. (2017). Ydinperheestä monimuotoisiin perheisiin. Teoksessa Hytönen, M. (toim.) *Perhe ja avioliitto muutoksessa*. Helsinki: Kirkon tutkimuskeskus.

Julkunen, R. (2010). *Sukupuolen järjestykset ja tasa-arvon paradoksit*. Tampere: Vastapaino.

Juvonen, T. (1997). Normatiivisen hyvän harhat. Teoksessa: Lehtonen, J., Nissinen, J. & Socada, M. (toim.) Hetero-olettamuksesta moninaisuuteen: Lesbot, homot, bi- ja transihmiset sosiaali- ja terveyspalveluiden asiakkaina. Helsinki: Edita, 11–17.

Juvonen, T. (2002). Varjoelämää ja julkisia salaisuuksia. Tampere: Vastapaino.

Jämsä, J. (2003). "Isä, joka on homo". Homomiehen perhe ja vanhemmuus. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Jämsä, J. (2008). Juridinen ja yhteiskunnallinen tilanne. Teoksessa Jämsä, J. (toim.) Sateenkaariperheet ja hyvinvointi: Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville. Jyväskylä: PS-kustannus, 60–71.

Jämsä, J. (2008). Mitä moninaisuuden kohtaaminen vaatii ja antaa? Teoksessa Jämsä, J. (toim.) Sateenkaariperheet ja hyvinvointi: Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville. Jyväskylä: PS-kustannus, 20–25.

Jämsä, J. (2008). Suomalaiset sateenkaariperheet. Teoksessa Jämsä, J. (toim.) Sateenkaariperheet ja hyvinvointi: Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–47.

Jämsä, J. & Karvinen, M. (2008). Kasvatuskumppanuus ja lapsen perheidentiteetti. Teoksessa Jämsä, J. (toim.) Sateenkaariperheet ja hyvinvointi: Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville. Jyväskylä: PS-kustannus, 182–191.

Kankkunen, P., Harinen, P., Nivala, E. & Tapio, M. (2010). Kuka ei kuulu joukkoon?: Lasten ja nuorten kokemaa syrjintää Suomessa. Helsinki: Sisäasiainministeriö. Saatavilla [www-muodossa: http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-491-628-8](http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-491-628-8). Luettu 11.1.2023.

Karvinen, M. (2008). Koulu. Teoksessa Jämsä, J. (toim.) Sateenkaariperheet ja hyvinvointi: Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville. Jyväskylä: PS-kustannus, 222–241.

Karvinen, M. & Seta ry. (2020). Sukupuolinormit kasvatuksessa ja koulutuksessa -webinaari, SOOL ry, 28.10.2020.

Kerppola-Pesu, J. & Moring, A. (2016). Sateenkaariperheet. – Monimuotoiset perheet nyky-yhteiskunnassa. Opettajan opas sosiaali- ja terveysalan opintoihin. Monimuotoiset perheet -

verkoston julkaisuja. Saatavilla www-muodossa: https://monimuotoisetperheet.fi/wp-content/uploads/2015/08/opettajan_opas_v6.pdf. Luettu 4.12.2022.

Kirjoniemi, A. & Kajamies, A. (2011). Sateenkaariperheen ja opettajan kohtaaminen. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 42(2), 144–154.

Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin. 2, näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus, 73–87.

Kjaran, J. I. & Lehtonen, J. (2018). Windows of opportunities: Nordic perspectives on sexual diversity in education. *International journal of inclusive education*, 22(10), 1035–1047. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1414319>.

Koivisto, K. (2012). Koettu hallitsematon minuus – kokemus psykoosista ja autetuksi tulosta psykiatrisen sairaalahoidon aikana. Fenomenologinen lähestymistapa. Teoksessa Kiviniemi, L., Suorsa, T., Sandelin, P., Merilehto, M., Latomaa, T. & Koivisto, K. (toim.) *Kokemuksen tutkimus: III, Teoria, käytäntö, tutkija*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus: Tila [jakaja], 117–143.

Kuosmanen, P. (1997). Lesboäidit ja lapset = lesboperhe? Teoksessa: Lehtonen, J., Nissinen, J. & Socada, M. (toim.) *Hetero-olettamuksesta moninaisuuteen: Lesbot, homot, bi- ja transihmiset sosiaali- ja terveystalveluiden asiakkaina*. Helsinki: Edita, 100–110.

Kuosmanen, P. (2000). Äitien ja lesbojen arkipäivän tilanteita: performatiivisdiskursiivinen tarkastelu. Helsinki: Tasa-arvoasiain neuvottelukunta, Sosiaali- ja terveysministeriö. *Naistutkimusraportteja 2000:1. Pro gradu -tutkielma*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Kuosmanen, P. (2007a). Sateenkaarifamilistinen käänne ja suomalaisten sateenkaarivanhempien muuttuvat perhemuodot. Teoksessa Kuosmanen, P. & Jämsä, J. (toim.) *Suomalaiset sateenkaariperheet sosiaali- ja terveystalveluissa ja koulussa*. Helsinki: Työministeriö, 37–45.

Kuosmanen, P. (2007b). Johdanto: Sateenkaariperheet, julkiset tilat ja queer-politiikka Suomessa, I–XXI. *SQS – Suomen Queer-Tutkimuksen Seuran Lehti*, 2(1). Saatavilla www-muodossa: <https://journal.fi/sqs/article/view/53672>. Luettu 29.9.2022.

Kuosmanen, P. & Jämsä, J. (2007). Suomalaiset sateenkaariperheet sosiaali- ja terveystalouksissa ja koulussa. Helsinki: Työministeriö.

Kuosmanen, P. (2008). Ajallis-tilallinen queer-näkökulma lesboäitien ja naisparien perhesuhteisiin. Teoksessa Sevón, E. & Notko, M. (toim.) Perhesuhteet puntarissa. Helsinki: Palmenia Helsinki University Press. 131–152.

Kuula, A. (2011). Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys (2. uud. p.). Tampere: Vastapaino.

Kuusela, P. (2007). Sosiaalipsykologian keskeisiä käsitteitä. Teoksessa Kuusela, P. (toim.) Sosiaalipsykologia. Yksilöstä yhteiskuntaan. Kuopio: UNIPress, 197–209.

Lahti, A. (2015). Similar and equal relationships? Negotiating bisexuality in an enduring relationship. *Feminism & psychology*, 25(4), 431–448. <https://doi.org/10.1177/0959353515574786>.

Lahti, A. (2019). Bisexuality in relationships. A queer psychosocial approach. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (5., uudistettu ja täydennetty painos.). Jyväskylä: PS-kustannus, 29–50.

Lehtonen, J. (1997). Seksuaalisuuden ja sukupuolen monimuotoisuus. Teoksessa Lehtonen, J., Nissinen, J. & Socada, M. (toim.) Hetero-olettamuksesta moninaisuuteen: Lesbot, homot, bi- ja transihmiset sosiaali- ja terveystalouksien asiakkaina. Helsinki: Edita, 18–30.

Lehtonen, J. (2003a). Heteronormatiivisuus ja nimittely – opiskelijoiden sukupuolien ja seksuaalisuuksien rajojen rakentamista. Teoksessa Oulun yliopisto, Sunnari, V., Laitinen, M., Guiney, J. J., Kangasvuori, J., Heikkinen, M., . . . Rivers, I. (toim.) Leimattuna, kontrolloituna, normitettuna: Seksualisoitunut ja sukupuolistunut väkivalta kasvatuksessa ja koulutuksessa. Oulu: Oulun yliopisto, 190–204.

Lehtonen, J. (2003b). Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa: Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Helsinki: Yliopistopaino: Nuorisotutkimusverkosto.

Lehtonen, J. (2005). Heteroita oomme kaikki? Kasvatuksen heteroseksuaalinen normi. Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T., Vuorikoski, M., Lehtovaara, M., Piattoeva, N. & Varto, J. (toim.) Kenen kasvatust? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 62–86.

Lehtonen, J. (2007). Seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuuteen liittyvä syrjintä. Teoksessa Ihmisoikeusliitto, Lepola, O. & Villa, S. (toim.) Syrjintä Suomessa 2006. Ihmisoikeusliitto, 18–65.

Lehtonen, J. (2012). Opettajien käsityksiä seksuaalisuuden kirjosta. Nuorisotutkimus, 30(2), 21–32.

Lehtonen, J. (2014). “Sukupuolittuneita valintoja? Ei-heteroseksuaaliset ja transnuoret koulutuksessa” [Gendered Choices? Non-Heterosexual and Trans Youth in Education]. The Finnish Journal of Gender Studies, 27(4), 67–71.

Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). Naturalistic inquiry. Beverly Hills, CA: Sage.

Lindblom-Ylänne, S., Paavilainen, E., Pehkonen, L. & Ronkainen, S. (2011). Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro.

Marttila, A. (2012). Aivovamma ja vammautuneen kokemuksellisuus. Teoksessa Kiviniemi, L., Suorsa, T., Sandelin, P., Merilehto, M., Latomaa, T. & Koivisto, K. (toim.) Kokemuksen tutkimus: III, Teoria, käytäntö, tutkija. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus: Tila [jakaja], 221–257.

Mason, J. (1996). Qualitative researching. London: Sage.

May, V. (2005). Divorce in Finnish women's life stories: Defining ‘moral’ behaviour. Women's studies international forum, 28(6), 473–483. <https://doi.org/10.1016/j.wsif.2005.09.003>.

Mazrekaj, D., De Witte, K. & Cabus, S. (2020). School Outcomes of Children Raised by Same-Sex Parents: Evidence from Administrative Panel Data. *American sociological review*, 85(5), 830–856. <https://doi.org/10.1177/0003122420957249>.

Miettinen, T., Pulkkinen, S. & Taipale, J. (2010). *Fenomenologian ydinkysymyksiä*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Mikkola, T. (2003). *Muuttuvat arvot ja uusi keskiluokka: Tutkimus arvojen mittaamisesta ja monitasoisuudesta*. Helsingin yliopiston sosiologian laitoksen tutkimuksia No. 241. Helsinki: Yliopistopaino.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. ed.). Thousand Oaks: Sage.

Moring, A. (2013). *Oudot perheet. Normeja ja ihanteita 2000-luvun Suomessa*. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Moring, A. & Kerppola-Pesu, J. (2017). *Sateenkaariperheet Suomessa*. Teoksessa Hytönen, M. (toim.) *Perhe ja avioliitto muutoksessa*. Helsinki: Kirkon tutkimuskeskus.

Moring, A. (2020). *Sateenkaarevat perhe- ja läheissuhteet lainsäädännössä*. Teoksessa Lahti, A., Aarnio, K., Moring, A. & Kerppola, J. (toim.) *Perhe- ja läheissuhteet sateenkaaren alla*. Helsinki: Gaudeamus, 115–131.

Nissinen, J. (2011). *Luottamuksen rakentuminen moninaisuutta kunnioittaen*. Teoksessa Tuovinen, L., Stålström, O., Nissinen, J. & Hentilä, J. (toim.) *Saanko olla totta?: Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Nätkin, R. (2003). *Moninaiset perhemuodot ja lapsen hyvä*. Teoksessa Forsberg, H. & Nätkin, R. (toim.) *Perhe murroksessa: Kriittisen perhetutkimuksen jäljillä*. Helsinki: Gaudeamus, 16–38.

Oikeusministeriö. (2014). *Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvien perus- ja ihmisoikeudet Suomessa*. Helsinki: Oikeusministeriö. Saatavilla [www-muodossa: http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-388-7](http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-388-7). Luettu 11.1.2023.

OPH. Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Saatavilla www-muodossa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. Luettu 30.1.2023.

Peltomaa, H., tiedekunta, K. & Education, F. o. (2022). Kotona kylässä: Ei-heteroseksuaalisten ihmisten toimintatilat lappilaisissa kyläyhteisöissä. Väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Perttula, J. (1993). Fenomenologinen psykologia: Kokemuksen systemaattista tutkimusta. *Psykologia: tiedepoliittinen aikakauslehti*, 28(4), 267–274.

Perttula, J. (1995). Kokemus psykologisenä tutkimuskohteena: Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti: Tampereen yliopiston kirjasto [jakaja].

Perttula, J. (2005). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteen-teoria. Teoksessa Perttula, J., & Latomaa, T. (toim.) *Kokemuksen tutkimus: Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen*. Helsinki: Dialogia, 115–162.

Rauhala, L. (1995). *Tajunnan itsepuolustus*. Helsinki: Yliopistopaino.

Richman, K. (2002). Lovers, Legal Strangers, and Parents: Negotiating Parental and Sexual Identity in Family Law. *Law & society review*, 36(2), 285–324. <https://doi.org/10.2307/1512178>.

Rivers, I., Poteat, V. P. & Noret, N. (2008). Victimization, Social Support, and Psychosocial Functioning Among Children of Same-Sex and Opposite-Sex Couples in the United Kingdom. *Developmental psychology*, 44(1), 127–134. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.1.127>.

Rodríguez-Mena, J. A. (2020). What should we celebrate: Father's day, mother's day or family day? a case study on school practices and the educational community's perception of the inclusion of family diversity in Spain. *Journal of LGBT youth*, 17(2), 129–148. <https://doi.org/10.1080/19361653.2019.1615595>.

Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values. A theory of Organization and Change*. New York: The Free Press.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa Nikander, P., Hyvärinen, M., & Ruusuvuori, J. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9–36.

Salow, T. (2017). Sateenkaariperheessä kasvaneiden kertomuksia lapsuudestaan. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Selänniemi, M. (2006). Sateenkaariperheiden kokemuksia äitiys- ja lastenneuvolasta. Setan perhetyön projekti. Helsinki: Setä.

Sevenhuijsen, S. (1998). Citizenship and the ethics of care. Feminist considerations on justice, morality and politics. London: Routledge.

Sevón, E. & Notko, M. (2008). Perhesuhteiden omalakisuus. Teoksessa Sevón, E. & Notko, M. (toim.) Perhesuhteet puntarissa. Helsinki: Palmenia Helsinki University Press, 13–27.

Smart, C. (1991). The legal and moral ordering of child custody. *Journal of law and society*, 18(4), 485–500. <https://doi.org/10.2307/1410322>.

Solantaus, T. (2007). Perhe ja vanhempien homoseksuaalisuus. Teoksessa Hatara, V. & Westermarck, H. (toim.) Rakkauden evoluutio. Helsinki: Helsingin yliopiston vapaan sivistystyön toimikunta, 76–92.

Sondag, K. A., Johnson, A. G., & Parrish, M. E. (2022). School sex education: Teachers' and young adults' perceptions of relevance for LGBT students. *Journal of LGBT youth*, 19(3), 247–267. <https://doi.org/10.1080/19361653.2020.1789530>.

Stålström, O. (1997). Homoseksuaalisuuden sairausleiman loppu. Helsinki: Gaudeamus.

Suoranta, K. (2004). Veriside on eri side? Sukulaisuuden ja ydinperheen rakentuminen lastensa kanssa elävien naisparien sosiaalisissa verkostoissa ja puhetoissa. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Takács, J., Szalma, I. & Bartus, T. (2016). Social Attitudes Toward Adoption by Same-Sex Couples in Europe. *Archives of sexual behavior*, 45(7), 1787–1798. <https://doi.org/10.1007/s10508-016-0691-9>.

TENK (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa: tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Saatavilla www-muodossa: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. Luettu 13.4.2023.

Tokola-Kemppi, S. (2012). Asiakkaiden kokemuksia psykoanalyttisesta hoidosta ja hoidon tuloksista. Teoksessa Kiviniemi, L., Suorsa, T., Sandelin, P., Merilehto, M., Latomaa, T. & Koivisto, K. (2012). Kokemuksen tutkimus: III, Teoria, käytäntö, tutkija. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus: Tila [jakaja], 195–220.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos.) Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tronto, J. (1993). Beyond gender difference to a theory of care. Teoksessa Larrabee, M. J. (toim.) An ethic of care: Feminist and interdisciplinary perspectives. New York: Routledge, 240–257.

Ulvinen, V-M. (2012). Ymmärtävää sosiologiaa – fenomenologisen sosiologian näkökulma kokemuksen tutkimukseen. Teoksessa Kiviniemi, L., Suorsa, T., Sandelin, P., Merilehto, M., Latomaa, T. & Koivisto, K. (toim). Kokemuksen tutkimus: III, Teoria, käytäntö, tutkija. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus: Tila [jakaja], 49–71.

Valkonen, L. (2006). Millainen on hyvä äiti tai isä?: Viides- ja kuudesluokkalaisten lasten vanhemmuuskäsitykset. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Valli, R. (2018). Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa Valli, R., & Aarnos, E. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-kustannus, 92–116.

Valli, R. & Perkkilä, P. (2018). Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa Valli, R., & Aarnos, E. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-kustannus, 117–128.

Vilkkä, H. (2021). Tutki ja kehitä (5., päivitetty painos.). Jyväskylä: PS-kustannus.

Virtanen, J. (2006). Fenomenologia laadullisen tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa Benkö, S. S., Karjalainen, T. P., Luoma, P., Metsämuuronen, J., Rantala, T., Reinikainen, K., . . . Virtanen, J. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp, 149–213.

Vuori, J. (1989). Perheen käsitteellistäminen. *Naistutkimus*, 2(2), 28–36, 82.

Wainright, J. L. & Patterson, C. J. (2006). Delinquency, Victimization, and Substance Use Among Adolescents With Female Same-Sex Parents. *Journal of family psychology*, 20(3), 526–530. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.20.3.526>.

Weiner, B. A. & Zinner, L. (2015). Attitudes Toward Straight, Gay Male, and Transsexual Parenting. *Journal of homosexuality*, 62(3), 327–339. <https://doi.org/10.1080/00918369.2014.972800>.

Welsh, M. G. (2011). Growing Up in a Same-Sex Parented Family: The Adolescent Voice of Experience. *Journal of GLBT family studies*, 7(1-2), 49–71. <https://doi.org/10.1080/1550428X.2010.537241>.

Weston, K. (1995). Forever is a long time. Romancing the real in gay kinship ideologies. Teoksessa Yanagisako, S. J. & Delaney, C. L. (toim.) *Naturalizing power. Essays in feminist cultural analysis*. New York: Routledge, 87–110.

Yarbrough, M. W. (2019). Introduction: For better or for worse? Relational landscapes in the time of same-sex marriage. Teoksessa Yarbrough, M. W., Jones, A. & DeFilippis, J. N. (toim.) *Queer Families and Relationships After Marriage Equality*. London & New York: Routledge, 1–13.

Liitteet

Liite 1. Haastattelurunko

Taustatiedot

Ikä:

Sukupuoli:

1. OMA PERHE JA SIITÄ KERTOMINEN

1. Kerro vapaamuotoisesti lapsuutesi perheestä. Ketä perheeseesi kuului? Millainen perheesi oli? Millaiset suhteet perheenjäsenillä oli toisiinsa?
2. Muuttuivatko perhesuhteesi lapsuutesi ja nuoruutesi aikana? Jos muuttuivat niin miten?
3. Miten vanhempasi neuvoivat kertomaan perheestänne ulkopuolisille? Olitko heidän kanssaan samaa mieltä?
4. Neuvoivatko vanhempasi sinua kertomaan perheestäsi itse opettajillesi? Miten? Miltä kertominen tuntui? Mitä silloin ajattelit?

2. OPETTAJIEN SUHTAUTUMINEN

5. Kuinka hyvin opettajat tiesivät perheestänne? Miten he suhtautuivat sinuun ja perheeseesi?
6. Suhtauduttiinko koulussa perheeseen eri tavalla kuin perhemuotoihin? Jos, niin miten?
7. Miten opettajat suhtautuivat sinuun oppilaana, joka kasvaa sateenkaariperheessä?
8. Miten opettajat kommunikoivat sinun ja perheesi kanssa?
9. Oletko kohdannut ennako-oletuksia opettajien taholta perhemuotonne vuoksi?
10. Millaisia reaktioita opettajissasi on herännyt, kun he ovat saaneet tietää perheestäsi esimerkiksi silloin, kun olet itse kertonut perheestäsi?

11. Oletko ollut sellaisessa tilanteessa mukana, jossa opettajasi on kohdannut perheesi ja/tai vanhempasi? Jos olet, kuvailenko mitä tilanteessa tapahtui ja miltä sinusta tuntui?

3. OPETTAJIEN TOIMINTA

12. Miten opettajasi puhuivat sukupuolesta ja seksuaalisuudesta koulussa?

13. Puhuivatko opettajasi perheiden moninaisuudesta ja sateenkaariperheistä jonkin oppiaineen opetuksessa? Jos, niin mitä? Jos ei, niin olisitko halunnut puhuttavan?

14. Vaikuttiko perhemuotosi kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön? Miten?

15. Huomioiko opettajasi sinun perhetaustasi opetuksessaan? Miten?

4. LOPETUS

Haluaisitko kertoa vielä jotain tutkimusaiheeseen liittyen tai onko sinulla jotain kysyttävää?

Kiitos haastattelusta!

Liite 2. Suostumuslomake

Sateenkaariperheessä kasvaneiden kokemuksia opettajien suhtautumisesta heidän perheisiinsä

Olet osallistumassa kasvatustieteen pro gradu -tutkielmaan, joka käsittelee sateenkaariperheissä kasvaneiden koulukokemuksia. Tutkimuksen toteuttaa luokanopettajaopiskelija Pilvi Luoto ja tutkimus tehdään osana Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan maisterivaiheen opintoja. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tieteellistä tietoa opettajien erilaisista suhtautumista-voista sateenkaariperheisiin.

Haastattelen tutkimusta varten sateenkaariperheissä kasvaneita täysi-ikäisiä henkilöitä, jotka ovat halukkaita kertomaan omista kokemuksistaan. Osallistuminen haastatteluun on vapaaehtoista ja sinulla on koska tahansa oikeus keskeyttää osallistuminen tai kieltäytyä vastaamasta sinulle esitettyyn kysymykseen. Voit halutessasi perua myös tämän suostumuksen ennen tutkimuksen päättymistä. Tutkimuksen keskeyttämisestä tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu kielteisiä seuraamuksia.

Haastattelu kestää noin 30–45 minuuttia. Haastattelu nauhoitetaan, jonka jälkeen se kirjoitetaan tekstitiedostoksi. Nauhoite säilytetään siten, että vain tutkijalla on pääsy siihen ja se hävitetään välittömästi litteroinnin jälkeen. Litterointiprosessissa haastattelusta poistetaan kaikki sellaiset tiedot, joista haastateltava voidaan tunnistaa, esimerkiksi nimitiedot.

Allekirjoituksellani vahvistan, että osallistun tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkittavaksi sekä annan luvan edellä kerrottuihin asioihin.

Paikka ja aika

Allekirjoitus

Liite 3. Kyselylomake

Sateenkaariperheissä kasvaneiden koulukokemukset



Pakolliset kysymykset merkitty tähdellä (*)

Hei! Teen pro gradu -tutkielmaa sateenkaariperheissä kasvaneiden koulukokemuksista. Tämän kyselyn tarkoituksena on kartoittaa sateenkaariperheissä kasvaneiden kokemuksia koskien peruskoulun ja/tai toisen asteen opettajien suhtautumisesta perheeseen ja sen mahdollisista vaikutuksista Sinun ja opettajiesi välisiin vuorovaikutussuhteisiin sekä kodin ja koulun väliin yhteistyöhön. Kuulut tutkimukseeni kohderyhmään, jos olet yli 16-vuotias ja kasvanut lapsuutesi (tai osan lapsuudestasi) sateenkaariperheessä.

Aineistoa käytetään vain tutkimuskäyttöön ja se säilytetään Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeiden mukaisesti. Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja anonyymisti niin, ettei ketään voida tunnistaa vastausten perusteella.

Ystävällisin terveisin
Pilvi Luoto, piluoto@ulapland.fi

1. Ymmärrän vastaamisen olevan vapaaehtoista ja haluan vastata kyselyyn *

Kyllä

Ei

2. Olen *

Nainen

Mies

Muu

En halua vastata

3. Ikäni on *

*

OMA PERHE JA SIITÄ KERTOMINEN

4. Kerro vapaamuotoisesti lapsuutesi perheestä. Ketä perheeseen kuului? Millainen perheesi oli? Millaiset suhteet perheenjäsenillä oli toisiinsa? *

5. Muuttuivatko perhesuhteesi lapsuutesi ja nuoruutesi aikana? *

Kyllä, miten?

Ei

6. Neuvoivatko vanhempasi sinua kertomaan perheestäsi itse opettajillesi? *

Kyllä, miten? Miltä kertominen tuntui? Mitä silloin ajattelit?

Ei

OPETTAJIEN SUHTAUTUMINEN

7. Kuinka hyvin opettajat tiesivät perheestänne? Miten he suhtautuivat sinuun ja perheeseen? *

8. Suhtauduttiinko koulussa perheeseen eri tavalla kuin muihin perhemuotoihin? *

Kyllä, miten?

Ei

9. Opettajat suhtautuivat minuun samalla tavalla kuin muihinkin oppilaisiin *

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

10. Opettajat kommunikoivat minun ja perheeni kanssa hyvin *

	1	2	3	4	5	
Täysin eri mieltä *	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Täysin samaa mieltä

11. Oletko kohdannut ennakko-oletuksia opettajien taholta perhemuotonne vuoksi? *

En ole kohdannut

Olen kohdannut jonkin verran

Olen kohdannut paljon

12. Millaisia reaktioita opettajissasi on herännyt, kun he ovat saaneet tietää perheestäsi esimerkiksi silloin, kun olet itse kertonut perheestäsi? *

Erittäin positiivisia

- Pääosin positiivisia
- Neutraali reaktio
- Negatiivisia
- Erittäin negatiivisia

13. Oletko ollut sellaisessa tilanteessa mukana, jossa opettajasi on kohdannut perheesi ja/tai vanhempasi? *

- Kyllä, mitä tilanteessa tapahtui ja miltä sinusta

 tuntui?
- Ei

OPETTAJIEN TOIMINTA

14. Miten opettajasi puhuivat sukupuolesta ja seksuaalisuudesta koulussa? *

15. Puhuivatko opettajasi perheiden moninaisuudesta ja sateenkaariperheistä jonkin oppiaineen opetuksessa? *

- Kyllä, mitä?

- Ei

16. Vaikuttiko perhemuotosi kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön? *

- Kyllä, miten?

- Ei

17. Opettaja huomioi minun perhetaustani opetuksessaan *

1

2

3

4

5

Täysin eri mieltä

Täysin samaa mieltä