



Turun yliopisto  
University of Turku

# **EI-HETEROSEKSUAALISTEN NUORTEN KOULUKOKEMUKSIA 2000-LUVUN PERUSKOULUSTA**

Sanna Hangelin  
Pro gradu –tutkielma  
Kasvatustiede  
Luokanopettajankoulutus,  
Turun yksikkö  
Turun yliopisto  
Toukokuu 2018

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck järjestelmällä.



TURUN YLIOPISTO  
Opettajankoulutuslaitos/ Kasvatustieteiden tiedekunta

HANGELIN, SANNA: Ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemuksia 2000-luvun peruskoulusta

TIIVISTELMÄ  
Pro gradu -tutkielma, 64 s., 8 liites.  
Kasvatustiede  
Toukokuu 2018

Tämän fenomenologis-hermeneuttisen tutkielman tavoitteena oli kuvata ja ymmärtää ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemuksia 2000-luvun koulumaailmassa sekä tuottaa ilmiötä kuvaava merkitysrakenne. Tutkielman tarkoituksena oli saada tietoa ei-heteroseksuaalisten nuorten kokemuksista koulumaailmassa, mikä auttaa opetusalan ammattilaisia ymmärtämään sitä, minkälaisena paikkana koulu voi sateenkaarinuoren silmin ja kokemuksin näyttäytyä. Tutkimuksessa syntynyt merkitysrakennetta voidaan hyödyntää koulun ja opetuksen kehittämisessä, jotta koulu voisi tulevaisuudessa olla mukavampi paikka kaikille oppilaille.

Tutkimuksen kohderyhmänä olivat ei-heteroseksuaalisiksi itsensä identifioivat nuoret, jotka ovat suorittaneet peruskoulunsa Suomessa 2000-luvulla. Tutkimukseen osallistui 47 henkilöä, jotka olivat iältään 15–25-vuotiaita ja ovat suorittaneet peruskoulunsa eri puolilla Suomea. Aineisto kerättiin anonyymisti avoimin kysymyksin toteutettuna Webropol-kyselynä, jota levitettiin Seksuaalinen tasavertaisuus Seta ry:n nuorten ryhmissä ympäri Suomen. Aineiston analyysi toteutettiin soveltamalla aineistolähtöisen sisällönanalyysin mallia, analyysin edeten edes takaisin askelein hermeneuttisessa kehässä, muodostaen tutkimustehtävää kuvaavan merkitysrakenteen.

Tulokset osoittivat, että koulumaailma näyttäytyy sateenkarinuorille heteronormatiivisia käytänteitä luovana ja uusintavana instituutiona. Käytänteet ilmenevät sekä virallisen että epävirallisen koulun osalta, esiintyen koulun käytännöissä, kulttuurissa sekä opetuksessa. Heteronormatiivisuuden käsite sai tuloksissa erityisen paljon mainintoja ja säilyi täten koko tutkimuksen läpimenevänä teemana. Vastauksissa korostui koulun sosiaalinen konteksti, joka vaikuttaa nuoren kokemukseen koulussa viihtymisestä. Sosiaalisten suhteiden osalta merkittäviksi asioiksi nousivat muiden negatiivinen suhtautumien seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin, kiusaaminen, syrjintä sekä nimittely. Nimittelyn osalta homottelu, ja etenkin sen hiljainen hyväksyminen koulun kulttuurissa, nousi keskeiseksi huomioksi. Positiiviset kokemukset koulun sosiaalisissa suhteissa syntyivät erityisesti läheisten ystävien, erilaisuutta sallivan ilmapiirin sekä vähemmistövertaisryhmien kautta.

Vastauksista ilmeni, että sateenkarinuoret käyvät koulutaipaleensa aikana haastavaa kamppailua oman identiteettinsä kanssa. Nuoret kuvailivat tätä itsensä löytämisen matkaksi. Vastausten mukaan koulun heteronormatiivinen, sekä seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuuden kieltävä ilmapiiri, eivät helpota epävarman nuoren identiteetin rakentumista. Tulos herättelee pohtimaan, mikä koulun rooli tai tehtävä nuoren identiteetin tukemisen näkökulmasta on.

Avainsanat: heteronormatiivisuus, seksuaalivähemmistöt, ei-heteroseksuaalisuus, koulukokemukset, identiteetti, sateenkaarinuoret



## SISÄLLYS

<b>JOHDANTO .....</b>	<b>1</b>
<b>SEKSUAALISUUS OSANA NUOREN IDENTITEETTIÄ .....</b>	<b>3</b>
<b>Seksuaalisuus .....</b>	<b>3</b>
Seksuaalinen suuntautuminen .....	4
Heteroseksuaalisuus ja ei-heteroseksuaalisuus.....	5
<b>Identiteetti .....</b>	<b>6</b>
Identiteetti koulun kontekstissa .....	8
<b>KOULU KASVUYMPÄRISTÖNÄ.....</b>	<b>10</b>
<b>Heteronormatiivisuus .....</b>	<b>10</b>
<b>Virallinen ja epävirallinen koulu.....</b>	<b>12</b>
Seksuaalikasvatus peruskoulussa .....	13
Koulun sosiaalinen ympäristö .....	14
<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ .....</b>	<b>17</b>
<b>TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTTAMINEN.....</b>	<b>18</b>
<b>Filosofiset ja metodologiset lähtökohdat .....</b>	<b>18</b>
<b>Tutkimuksen kulku.....</b>	<b>19</b>
<b>Aineistonkeruun toteutus.....</b>	<b>20</b>
Tutkimukseen osallistuvien nuorten tavoittaminen .....	20
Tutkimukseen osallistuneet nuoret .....	21
Kyselylomake .....	23
<b>Aineiston analyysi .....</b>	<b>24</b>
Aineiston järjestäminen .....	25
Aineiston alustava ymmärtäminen ja aineiston kuvaus .....	27
Rakenteellinen analyysi .....	30
Kokonaisuuden käsittäminen .....	31
Merkitysrakenne .....	32
<b>Aineistonkeruun luotettavuus ja eettisyys.....</b>	<b>33</b>

<b>TULOKSET .....</b>	<b>37</b>
<b>Virallinen ja epävirallinen koulu – käytännöt, kulttuuri ja opetus .....</b>	<b>38</b>
Koulun heteronormatiivisuutta korostava kulttuuri ja käytännöt .....	39
Vain heteroille – seksuaalikasvatus ja –opetus.....	42
<b>Koulun sosiaalinen konteksti – yksilönä yhteisössä .....</b>	<b>44</b>
Kiusaamisen monet muodot .....	45
Positiiviset sosiaaliset suhteet .....	47
<b>Identiteetin rakentuminen – koulussa kasvamassa .....</b>	<b>49</b>
Kuka minä olen? .....	49
Olenko arvokas? .....	50
Seksuaalinen suuntautuminen .....	51
<b>Yhteenveto koulukokemuksia kuvaavasta merkitysrakenteesta .....</b>	<b>54</b>
<b>POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....</b>	<b>55</b>
<b>Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....</b>	<b>62</b>
<b>Tulosten hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset .....</b>	<b>62</b>
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>65</b>
<b>LIITTEET .....</b>	<b>73</b>
LIITE 1: SETA ry:n nuorisokoordinaattorille lähetetty sähköposti 20.2.2017. ....	73
LIITE 2: Webropol-kyselylomake.....	74
LIITE 3: Aineiston kuvaus osana analyysiä.....	77

## JOHDANTO

Seksuaalivähemmistöt ja heidän oikeutensa ovat nousseet viime aikoina julkisen keskustelun kohteeksi Suomessa ja muualla maailmalla. Julkisuuttakin saaneet Pride-kulkueet ihastuttavat ja vihastuttavat ympäri maailmaa, ja Suomessa on viimeiset vuodet ajettu tasa-arvoisen avioliittolain puolesta (Tahdon 2013). Yhä avoimemmasta keskustelusta huolimatta, seksuaalivähemmistöihin kuuluvat henkilöt kokevat yhä osakseen negatiivisia kommentteja ja ajatuksia (Taavetti 2015). Varsinkin nuoret kokevat negatiiviset kommentit hankaliksi, ja koulussa koetaan kiusaamista erilaisuuden vuoksi. Moni seksuaalivähemmistöön kuuluva nuori joutuu pohtimaan, miten ympäristö ottaa hänet vastaan omana itsenään. (Taavetti 2015, 6). Nuori pohtii tapansa olla seksuaalinen yksilö, samaan aikaan, kun ympäristö alkaa nähdä nuoret seksuaalisina toimijoina (Aaltonen 2006, 24–26).

Suomalainen lapsi viettää suuren osan päivästänsä koulussa, joten koulu on yksi lapsen ja nuoren keskeisiä elämän kasvuympäristöjä (Kiilakoski 2012, 14). Taavetti (2015, 81) on tutkinut sateenkaarinuorten hyvinvointia Suomessa ja hän on tutkimuksessaan havainnut, että nuoret kokevat koulun opetuksen heteronormatiivisena, koulun säännöt moninaisuuden ulossulkeviksi tai oppilasryhmät ahdasmielisiksi. Tämä herättää kysymyksiä siitä, miten nuoruuden seksuaalisuuteen kasvaminen näyttäytyy niille nuorille, joiden seksuaalisuus ei noudata yhteiskunnan ja koulun tarjoamia ”normaaleja” malleja. (Taavetti 2015, 6).

Aikaisemmat tutkimustulokset (esim. Lehtonen 2003, Taavetti 2015, Alanko 2014, Huotari, Törmä & Toukkola 2011) kuvailevat koulua heteronormatiivisena tilana. On havaittu, että koulumaailmassa heteronormatiivisuutta pidetään itsestään selvänä sekä usein ainoana myönteisenä mahdollisuutena. Heteronormatiivisuutta ylläpitävät käytännöt sulkevat ulkopuolelleen seksuaalisuuden ja sukupuolisuuden moninaisuuden, ja se esittää muun kuin heteroseksuaalisuuden huonompana, kielletympänä tai epäsuotavampana vaihtoehtona. (Lehtonen 2002, 11). Ei-heteroseksuaaleiksi itsensä identifioivat nuoret ovat kokeneet, että suomalainen koulutusjärjestelmä ei huomioi seksuaalivähemmistöihin kuuluvia oppilaita (Huotari ym. 2011, 131). Taavetin (2015, 81) mukaan seksuaalivähemmistöihin kuuluvat nuoret saattavat joutua konfliktiin niin virallisen kuin epävirallisen koulun kanssa.

Sateenkaarinuorten kokemuksia koulun seksuaalikasvatuksesta ja opetuksesta on tutkittu jonkin verran, mutta yleisesti seksuaali- tai sukupuolivähemmistöön kuuluvien nuorten koulukokemuksia ei ole tutkittu Suomessa Lehtosen (2003) tekemän väitöskirjatutkimuksen jälkeen. Ilmapiiri sateenkaarivähemmistöjen ympärillä on keventynyt viimeisten vuosien aikana muun muassa tasa-arvoisen avioliittolain saaman julkisuuden myötä. (Taavetti 2015, 6). Keventynyt ilmapiiri seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjä kohtaan nostaa esiin kysymyksen siitä, onko muutoksia tapahtunut myös koulutuksen kentällä ja koetaanko koulu edelleen heteronormatiivisena instituutiona.

Näihin lähtökohtiin perustuen, tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää ei-heteroseksuaalisiksi itsensä identifioivien nuorten koulukokemuksia 2000-luvun peruskoulusta. Pyrin löytämään nuorten kokemuksista koulun arkea kuvailevia esimerkkejä koulusta heteronormatiivisena tai ei-heteronormatiivisena tilana. Olen kiinnostunut tekijöistä, jotka ilmentävät, luovat, uusintavat tai muokkaavat koulun heteronormatiivisia käytänteitä ja ilmapiiriä 2000-luvulla. Perustelen ja avaan heteronormatiivisuuden käsitteen käyttöä tässä tutkimuksessa myöhemmin. Kokemuksella viitataan tietoon, joka on syntynyt vuorovaikutuksessa ja voi olla samaan aikaan sekä yksilöllistä että yhteisöllistä. Olen rajannut tutkimuksen ei-heteroseksuaalisiin nuoriin, joilla tarkoitan lesboja, homo-, ja biseksuaaleja ja ei-heteroksi itseään määritteleviä henkilöitä.



## SEKSUAALISUUS OSANA NUOREN IDENTITEETTIÄ

### Seksuaalisuus

Seksuaalisuudelle esitetään useita erilaisia kuvauksia ja määritelmiä, mutta todellisuudessa ei ole vain yhtä oikeaa tapaa selittää seksuaalisuutta. Nummelin (1997) toteaa osuvasti, että vaikka lähes kaikki tietävät mistä seksuaalisuudessa on kyse, on sen luonne ja olemus kaikkea muuta kuin selvä (Nummelin 1997, 20). Maailman terveysjärjestö WHO:n mukaan seksuaalisuus on luonnollinen osa ihmisen elämää sen jokaisessa elämänvaiheessa (WHO 2010).

Bildjuschkin ja Malmberg (2000) toteavat seksuaalisuuden merkityksen olevan moninainen, sillä se näyttäytyy jokaiselle ihmiselle erilaisena. Heidän mukaansa seksuaalisuutta on kaikki mielihyvä ja aistillisuus, joka voidaan liittää ihmisyyteen. He liittävät seksuaalisuuden niin ihmisen psyykkiseen, fyysiseen, sosiaaliseen kuin henkiseen minään. Seksuaalisuutta voidaan määritellä useasta näkökulmasta, kuten biologian, sosiologian tai psykologian kautta. Toisaalta seksuaalisuutta on mahdollista lähestyä myös eettisestä, terveydellisestä tai juridisesta näkökulmasta. Seksuaalisuudelle ei näin ollen ole vain yhtä määritelmää, vaan se voidaan näkökulmasta riippuen määritellä usein eri tavoin. (Bildjuschkin & Malmberg 2000, 17).

Koska seksuaalisuus on yksilön subjektiivinen kokemus, jokainen ihminen myös määrittelee seksuaalisuutensa omalla tavallaan. Ihmisen seksuaalisuus voi muuttua ja kehittyä ihmisen elämän aikana elämäkokemusten myötä. Seksuaalisuutta voidaan siis pitää kokemuksellisena asiana, mutta Bildjuschkin ja Malmberg (2000) esittävät seksuaalisuudelle 5 ulottuvuutta, jotka ovat biologinen, psyykinen, sosiaalinen, eettinen ja henkinen ulottuvuus. (Bildjuschkin & Malmberg 2000, 18). Myös Cacciatore (2007) näkee seksuaalisuuden monimuotoisena ja tärkeänä osana ihmisyyttä. Hän erottelee seksuaalisuuden kolmelle tasolle, jotka ovat ajattelun, tunteen sekä biologian taso. Lisäksi Cacciatore (2007) painottaa seksuaalisuuden merkitystä yksilön itsetuntoon sekä itsensä hyväksi kokemiseen. Seksuaalisuus on tärkeä ja arvokas osa sitä ihmisyyttä, ja voidaan pitää jopa elämää eteenpäin kuljettavana voimana. (Cacciatore 2007, 178-179).

## Seksuaalinen suuntautuminen

Seksuaalinen suuntautuminen kertoo ketä ja mitä sukupuolta kohtaan ihminen tuntee seksuaalista ja/tai emotionaalista vetoa. Seksuaalisen suuntautumisen määrittelyn lähtökohdaksi on yksilön oma sukupuoli sekä toisen henkilön sukupuoli. Kulttuurissamme seksuaalisen suuntautumisen määrittelyyn käytetään tyypillisesti termejä homo, lesbo, biseksuaali ja hetero. Käsitteet voidaan nähdä tarpeellisina seksuaalisuutta koskevan keskustelun ja yhteisen ymmärryksen näkökulmasta. Toiset saattavat kokea käsitteet tarpeellisiksi määritellessään omaa identiteettiään, kun taas toiset eivät halua määritellä omaa seksuaalista suuntautumistaan millään tavalla. Seksuaalinen suuntautuminen voidaan mieltää yksilön intiiminä, puhtaasti seksiin liittyvänä asiana, mutta todellisuudessa se ulottuu laajemmin ihmisen koko elämää ja arkea koskevaksi asiaksi. (Seta 2011, 4).

Perusteluja yksilön seksuaalista suuntautumista määrittäville tekijöille on etsitty yli sadan vuoden ajan, eivätkä eri tieteenalan edustajat ole löytäneet yhteistä selitystä asialle. Ei-heteroseksuaalisuuden syiden etsimisen taustalla elää ajatus, jonka mukaan kaikkien ihmisten tulisi olla heteroseksuaaleja, mikä kulttuurissamme tarkoittaa ”normaalia” ja edustaa luonnollista tapaa järjestää elämää ja parisuhteita. Tällä ajattelutavalla on eriarvoistumiseen johtavia seurauksia, kun ei-heteroseksuaalisia ei nähdä samanarvoisina kanssaihmisinä vaan eriarvostettuina ”toisina”. Tämä luo kulttuurissamme käsitystä heteroseksuaalisuuden paremmuudesta ja sallii ei-heteroseksuaalisten nöyryyttämisen, syyllistämisen ja leimaamisen. (Juvonen 2002, 11–13). Tästä huolimatta ilmapiiri seksuaalivähemmistöjen ympärillä on kuitenkin keventynyt viimeisten vuosien aikana. Televisiosarjoissa ja kirjallisuudessa henkilöt ihastuvat samaa sukupuolta olevaan kaveriin, ja sosiaalisen median kautta on tullut ilmi yhä enemmän avoimesti seksuaalivähemmistöihin kuuluvia julkisuuden henkilöitä. Tämä saattaa kertoa nuorten suvaitsevuudesta ja yhä avoimemmasta suhtautumisesta seksuaalivähemmistöihin. (Taavetti 2015, 6). Kuitenkin esimerkiksi homoseksuaalisuuteen on liittynyt vielä viimeisiin vuosikymmeniin asti vahva vaikenemisen kulttuuri, mikä näkyy muun muassa vanhempien ihmisten tavoissa vältellä aihetta (Juvonen 2002, 57–62).

## Heteroseksuaalisuus ja ei-heteroseksuaalisuus

Tässä tutkimuksessa käytetään heteroseksuaalisuuden ja ei-heteroseksuaalisuuden käsitteitä, jotka eivät ole toisiaan poissulkevia vaan voivat esiintyä päällekkäisinä. Ne eivät myöskään kata kaikkea, sillä henkilö voi olla olematta kumpaakaan. Lehtonen (2003) selventää käsitteiden käyttökelpoisuutta seuraavalla esimerkillä: Poika seurustelee tytön kanssa, mutta on seksuaalisesti kiinnostunut pojista. Koska poika määrittelee itse itsensä heteroksi, ei tutkija voi määritellä häntä biseksuaaliksi tai homoksi. Poika olisi siis Lehtosen käyttämien käsitteiden mukaan ei-heteroseksuaalinen, koska hänellä on seksuaalisia tunteita samaa sukupuolta kohtaan. (Lehtonen 2003, 34). Nuorten käyttämät määrittelyt omalle seksuaalisuudelleen ovat yksilöllisiä ja muuttuvia. Koska kokemus on aina subjektiivinen, ei ulkopuolinen henkilö voi tehdä tarkkaa määritelmää toisen seksuaalisuudesta, vaan sen tekee henkilö itse. (Taavetti 2015, 21). Heteroseksuaalisuuden ja ei-heteroseksuaalisuuden käsitteet ovat hyvin sukupuolineutraaleja, joten niillä voi kuvata sekä miehiä että naisia (Lehtonen 2003, 35).

Ei-heteroseksuaalisuuden käsitteellä kuvataan ihmistä, jolla on seksuaalisia tunteita (kuten fantasioita, toiveita, ihastumisia, rakkautta) ja/tai tekoja samaa sukupuolta olevaa ihmistä kohtaan. Ei-heteroseksuaalisia ovat myös ne henkilöt, jotka itse määrittelevät omaa seksuaalisuuttaan esimerkiksi termeillä homo, lesbo, biseksuaali tai ei-hetero. (Lehtonen 2003, 33–34). Alanko (2014) määrittelee homoseksuaalit henkilöiksi, jotka tuntevat emotionaalista ja/tai eroottista vetoa samaa sukupuolta olevaa henkilöä kohtaan. Homoseksuaalisista miehistä käytetään tyypillisesti käsitettä homo ja homoseksuaalisista naisista käsitettä lesbo. Termiä biseksuaali käytetään henkilöistä, jotka tuntevat emotionaalista ja/tai eroottista vetoa sekä miehiin että naisiin tai ihmisiin, näkemättä sukupuolta merkitsevänä asiana. (Alanko 2014, 5).

Heteroseksuaalisuus tarkoittaa sitä, että henkilö kokee emotionaalista ja/tai seksuaalista vetoa vastakkaista sukupuolta olevaa henkilöä kohtaan. Lehtonen (2003) liittää heteroseksuaalisuuden määritelmään lisäksi ihmisen oman määritelmän omasta seksuaalisuudestaan ja itsestään, jolloin henkilö kuvailee seksuaalisuuttaan esimerkiksi termeillä hetero, normaali, tavallinen tai ei-homo. (Lehtonen 2003, 34).

## Identiteetti

Malisen (2006) tekemien tulkintojen mukaan koulun olisi syytä kiinnittää enemmän huomiota siihen, miten se tukee ei-heteroseksuaalisen nuoren identiteetin kehitystä sekä takaa oikeuden käydä koulua täysin omana itsenään. Aikaisempien tutkimusten (mm. Lehtonen 2002, Taavetti 2015, Alanko 2014, Huotari ym. 2011) perusteella tulisi lisäksi kiinnittää huomio siihen, miten seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvat nuoret rakentavat omaa identiteettiään heteronormatiiviseksi todetun koulun kontekstissa. Koulun heteronormatiivisuutta korostava sekä ahdasmielinen ja erilaisuuden ulos sulkeva ilmapiiri voi vaikuttaa negatiivisesti itseään etsivän nuoren identiteettiin. Tämä saattaa pahimmassa tapauksessa johtaa siihen, että ei-heteroseksuaalinen nuori ei halua tuoda esiin omaa identiteettiään koulussa. (Lehtonen 2003, 195). Devorin (2004) mukaan nuori tarvitsee myönteisen identiteetin kehitykseen ympärillä olevien ihmisten apua, sillä he voivat hyväksyä nuoren kokemuksen hänestä itsestään. Poikkeavasta seksuaali- tai sukupuolisuuntauksesta kertominen on tärkeää nuoren identiteetin kehityksen näkökulmasta, johon nuori tarvitsee hyväksyvää suhtautumista. (Devor 2004, 41-50).

Tutkimuksen kentällä identiteetin käsitteelle ei ole yhtä selkeää kuvausta tai määritelmää, sillä aihetta voi lähestyä useasta eri näkökulmasta (Brubaker & Cooper 2000). Identiteettiä koskevat teoreettiset käsitykset voidaan Côtén (2006) mukaan jakaa sekä psykologisen että sosiologisen lähestymistavan mukaan. Hän painottaa, että yksilön identiteettiä ja sen kehitystä on mahdoton ymmärtää ilman kumpaakin näkökulmaa. Psykologisen lähestymistavan mukaan identiteetti voidaan ymmärtää yksilön ominaisuutena tai piirteenä. Näin ollen määrittely viittaa hänen käyttäytymisen, toiminnan ja ajattelutapojen ennustamiseen ja ennakoimiseen. Sosiologinen lähestymistapa puolestaan viittaa identiteetin määrittelyyn yhteiskunnallisena ja yhteisöön kuulumisen ilmiönä. Lisäksi se tarkastelee identiteettiä vuorovaikutuksesta syntyneenä sekä niissä vuorovaikutussuhteissa ilmenevänä käsitteenä. (Côté 2006, 8). Alcoff (2003) mainitsee neljä keskeistä yhteisöön kuulumisen liittyvää identiteetin lähdettä, joita ovat: kansallisuus, rotu, yhteiskuntaluokka sekä sukupuoli & sukupuolisuus (Alcoff 2003, 5).

Identiteettikehityksen prosessia voidaan Rovon (2015b, 33) mukaan tarkastella kolmesta eri lähtökohdasta, jotka ovat: kognitiivinen, narratiivinen ja vuorovaikutuksellinen näkökulma. Nämä kolme näkökulmaa voidaan nähdä osana koulun kontekstia, joka toimii tärkeänä kasvualustana nuoren identiteetin rakentumisessa. Kognitiiviseen

identiteettiin liittyvät yksilön tieto osaamisesta ja toimintakyvystä, mitkä liittyvät hänen rooleihinsa organisaatiossa sekä muissa yhteisöllisissä rakenteissa. Tämä tarkoittaa sitä, että yksilö tietää itseään koskevia asioita, jonka perusteella hän muodostaa käsityksen itsestään ihmisenä tai toimijana jonkin yhteisön jäsenenä. (Repo 2015b, 34–35).

Tutkittaessa identiteettiä vuorovaikutuksellisenä käsitteenä lähestytään identiteetin olemusta sekä ilmenemistä vuorovaikutus- ja neuvottelutilanteissa. Tämä lähestymistapa korostaa identiteetin prosessuaalista luonnetta ja sitä, miten identiteettiä luodaan ja toteutetaan yksilön ollessa vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Perusoletuksena tässä näkökulmassa on lisäksi se, miten identiteetti ei vain määritä yksilön tapaa olla vuorovaikutuksessa, vaan myös toisin päin. Identiteetti muodostuu ja kehittyy yksilön vuorovaikutuksessa ympäristöön, mikä näkyy hänen tavassaan kommunikoida sekä asemoida itseään suhteessa omaan itseensä sekä vastapuoleen, ja puheen kohteena olevaan asiaan. (Repo 2015b, 39–40).

Kertomuksellisen tutkimuksen perinteeseen voidaan liittää narratiivinen identiteetti, jonka määrittely perustuu seuraaviin oletuksiin. Identiteettiä ei pidetä yksilön muuttumattomana ominaisuutena ja identiteetin nähdään ilmenevän aikaan ja paikkaan sidotuissa kertomuksissa. Lisäksi henkilö saattaa muunnella kertomustaan tilanteen, kuulijan tai ajankohdan mukaan. Narratiivinen identiteetti on yksilön kielellinen kuvaus ja tilanteessa tehty tulkinta niistä merkityksistä, joita henkilö liittyy itseensä. Täten identiteetti on lähinnä omiin kokemuksiin sekä koettuun elämään perustuva asia. (Kraus 2006, 105–110).

Repo (2015a) puhuu identiteetin kehityksestä narratiivisena prosessina, jossa yksilö muodostaa merkityksiä itsestään ollessaan vuorovaikutussuhteissa muiden kanssa. Näiden merkitysten kautta henkilö saa käsityksen siitä, kuka itse tuntee olevansa, sekä siitä, miten hän yksilönä liittyy kulttuuriin ja yhteisön jäseneksi. Repo (2015a) on havainnut yksilöllisiä eroja siinä, miten pitkälle koulu on omalta osaltaan edistänyt tätä identiteetin prosessin kehitystä. (Repo 2015a, 21). Lisäksi Repo (2015b) korostaa sitä, että identiteetin määrittely narratiivisena sekä kasvatuksen että opetuksen näkökulmasta voi olla niin etu kuin ongelma. Narratiivinen näkökulma korostaa suhteissa olemisen sekä vuorovaikutuksen merkitystä. Koulukontekstin näkökulmasta onkin otettava huomioon oppilaan yksilöllinen suhde kouluun ja opetukseen. Näistä vuorovaikutussuhteista syntyvät kokemukset sekä niiden tulkinnat muodostavat merkityksiä, joiden perusteella

oppilaalle syntyy käsitys itsestään sekä omasta merkityksestään yhteisölle ja kulttuurille. (Ropo 2015b, 36–37).

### Identiteetti koulun kontekstissa

Kinossalon (2015) mukaan identiteetti-käsitteen monimerkityksinen tulkinta sekä lähestymisnäkökulma asettavat haasteita sille, miten oppilaan identiteetin kehitystä voidaan hahmottaa pedagogisena ilmiönä. Tämä saattaa johtaa siihen, että identiteettiä tukevat pedagogiset sisällöt pirstaloituvat irrallisiksi aihekokonaisuuksiksi, tai jäävät vain yhden oppiaineen harteille. (Kinossalo 2015, 49). Identiteetin rakentumiseen liittyvät tavoitteet kasvatuksen ja opetuksen järjestämisen lähtökohtana tulisi olla itsestään selviä (Kinossalo 2015, 48). Identiteettiin liittyvät kysymykset on huomioitu niin ikään perusopetuksen opetussuunnitelman tasolla, jossa huomio kiinnittyy oppilaan identiteetin rakentumiseen (POPS 2014). Uudessa opetussuunnitelmassa huomioidaan aikaista (vrt. POPS 2004) paremmin identiteetin rakentuminen vastavuoroisessa suhteessa ympäristöön ja ihmisiin. Usein identiteetti kuitenkin liitetään kieli- ja kulttuuri-identiteettiin, jonka ilmenemistä kuvataan muun muassa oman alueellisen tai sukupuolisen identiteetin rakentumisena, vahvistumisena, kehittymisenä tai syvenemisenä (POPS 2014, 15).

Tarkastellessa koulun ja identiteetin välistä suhdetta koulutussosiologisesta näkökulmasta voidaan sanoa, että koulu vaikuttaa identiteettiin monella tavalla. Koulu arvioi ja tuottaa identiteettejä sen omassa symbolisessa järjestyksessä, sen käytännöissä sekä piilo-opetussuunnitelmassa, jonka lainalaisuudet eivät aina ole täysin yhdenmukaiset koulun ulkopuolisen sosiaalisen maailman kanssa. (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 285–311). Voidaan myös todeta, että koulun toimintakulttuuri ja piilo-opetussuunnitelma sisältävät useita eri merkityksiä, normeja sekä sääntöjä koskevia kertomuksia, jotka luovat erilaisia mahdollisuuksia kasvavan nuoren identiteetin rakentumiselle. Nämä kouluaikana ja koulussa muodostuneet identiteetikertomukset, muistot ja kokemukset voivat säilyä pitkään yksilön kertomuksissa itsestään, ja sitä kautta muokata rakentuvaa identiteettiä myöhemminkin. (Kinossalo 2015, 51–52).

Koulun ollessa merkittävä yhteiskunnallinen kasvuintituutio, tulisi koulun luoda oppilaille identiteettiä myönteisesti rakentava kasvualusta. Rovon (2015a, 21) mukaan koulussa tapahtuva identiteetin rakentamisen edistäminen, ja sen pedagoginen tukeminen, onkin yksi keskeisimpiä haasteita tulevaisuuden koulumaailmassa. Koulun näkökulmasta tarkasteltuna oppilaan identiteetin tukeminen ei ole aikaisemmin ollut ongelma, sillä koulun painotus on ollut taitojen, tietojen ja osaamisen hankinnassa. Nykypäivänä on kuitenkin keskityttävä myös siihen, miten oppilas asemoi itsensä opittujen tietojen käyttäjänä, kehittäjänä ja soveltajana. (Ropo 2015b, 28).

On tutkittu, että nykymuotoinen koulu ei tue riittävästi oppilaan identiteetin positiivista rakentamista, vaikka se on yksi merkittävä yksilön identiteettiä rakentava konteksti (Lannegrand-Willems & Bosma 2006, 85–113). Myös Kinossalo (2015) huomauttaa, että kasvatustieteistä puuttuu toistaiseksi pedagoginen sekä käsitteellinen ymmärrys siitä, miten oppilaat rakentavat omaa identiteettiään koulun kontekstissa. Identiteettiin liittyvien prosessien ja ilmiöiden käsitteellistäminen sekä teoretisoiminen olisi tärkeää myös siksi, että se tukisi opettajan pedagogista osaamista, antaisi uutta tietotaitoa opettajan koulutukseen sekä edistäisi lasten ja nuorten hyvinvointia. (Kinossalo 2015, 76).

## KOULU KASVUYMPÄRISTÖNÄ

Koulu nostetaan usein kodin lisäksi esiin merkityksellisenä tilana nuoren elämässä eikä ihme, sillä koulu on lapsille ja nuorille ympäristö, jossa he viettävät suuren osan ajastaan (Kiilakoski 2012, 14). Koulun merkitystä asenteiden ja normien luoja ei voi vähätellä (Alanko 2014, 26). Suomessa kaikkia lapsia ja nuoria koskee oppivelvollisuus, joten koulu on tästäkin syystä keskeinen ympäristö lasten ja nuorten elämässä. Taavetin (2015) mukaan koulusta puhumista helpottaa, mutta samalla vaikeuttaa se seikka, että lähes kaikilla on kokemuksia koulumaailmasta. Kokemukset voivat kuitenkin olla hyvin erilaisia, sillä koulutkin poikkeavat toisistaan. Koulut elävät jatkuvassa muutoksessa ja erot yksittäisten koulujen kohdalla vaihtelevat. Erot voivat olla suuria, ja kokemukset samankin koulun oppilailla voivat poiketa toisistaan merkittävästi. (Taavetti 2015, 80).

### Heteronormatiivisuus

Heteronormatiivisuuden käsitteellä tarkoitetaan kulttuurissamme vallitsevaa totuttua ajattelutapaa siitä, että on olemassa vain kaksi sukupuolta; heteroseksuaalinen naiseus sekä heteroseksuaalinen mieheys (Lehtonen 2002, 10). Tätä miehen ja naisen välistä kiinnostusta pidetään muuta suuntautumisia parempana, luonnollisena ja toivottuna (Alanko 2014, 6). Heteronormatiivinen ajattelu sulkee ulkopuolelleen monet muut vaihtoehdot (Lehtonen 2002, 10). Heteronormatiivinen yhteiskunta olettaa, että miehet rakastuvat naisiin ja naiset miehiin. Heteronormatiivinen ajattelu odottaa naisilta feminiinistä ja miehiltä maskuliinista käyttäytymistä, eikä katso hyväksyvästi muuta käyttäytymistä. Tämä malli ei jätä tilaa kaikille; se sulkee ulkopuolelleen heidät, jotka ovat seksuaalisesti kiinnostuneita samasta sukupuolesta, ovat parisuhteessa samaa sukupuolta olevan henkilön kanssa tai määrittelevät itsensä ei-heteroseksuaaleiksi. (Lehtonen 2002, 10).

Heteronormatiivisuus ei koske vaan yksilöä, se voi olla ryhmää, yhteisöä tai koko yhteiskuntaa koskeva oletus, jossa kaikkien oletetaan olevan homogeeninen joukko heteroseksuaaleja (Taavetti 2015, 23). Heteronormatiivinen ajattelu ei myöskään koske vain ei-heteroseksuaalisia henkilöitä, vaan luo asenneilmapiiriä koko yhteisöön rajaten kaikkien yhteisön jäsenten mahdollisuuksia ihmisinä ja toimijoina. Vallitsevat käsitykset heteroseksuaalisesta feminiinisydestä ja maskuliinisuudesta asettavat raameja



perinteisille heteromiehen ja heteronaisen rooleille. Tämä saattaa johtaa siihen, että nainen ei hae vastuullisia johtotehtäviä, eikä mies uskalla näyttää tunteitaan. Mahdollisuudet esimerkiksi ammattien suhteen monipuolistuvat, kun leimautumista ei tarvitse pelätä, kun esimerkiksi mies haluaa hakeutua sisustussuunnittelijaksi tai nainen upseeriksi. (Lehtonen 2002, 11).

Suomessa tehdyt tutkimukset (mm. Taavetti 2015, 28. Huotari & Törmä & Toukkola 2011, 57. Lehtonen 2003) antavat viitteitä siitä, että myös koulujen opetus ja opetusmateriaalit ilmentävät heteronormatiivista ajattelua. Seksuaalisuus on kietoutunut koulun käytäntöihin jo peruskoulun ensimmäisestä koulupäivästä alkaen (Salo 1999, 259). Taavetin (2015) mukaan nuoret kokevat koulun opetuksen heteronormatiivisena, koulun säännöt moninaisuuden ulossulkeviksi tai oppilasryhmät ahdasmielisiksi. Tämä johtaa siihen, että ei-heteroseksuaalisiksi itsensä kokevat nuoret saattavat joutua konfliktiin koulun kanssa ilmaistessaan itseään muina kuin heteroseksuaalisena yksilönä. (Taavetti 2015, 81). Koulua ei helposti mielletä seksuaalisena tilana, vaikka seksuaaliset identiteetit ovat jatkuvasti läsnä koulun arjessa ja siellä vallitsevissa vuorovaikutussuhteissa (Sorainen 2013, 32–33).

Setan (2011) Moninaisuus mahtuu kouluun -julkaisun mukaan heteronormatiivisuus koulussa voi tarkoittaa muun muassa sitä, että kaikkien oppilaiden, heidän vanhempien, sisarusten, sukulaisten sekä kavereiden oletetaan automaattisesti olevan heteroseksuaalisia. Oletus kaikkien heteroseksuaalisuudesta tekee ei-heteroseksuaalisuudesta näkymättömän ilmiön, jota ei tarvitse erikseen käsitellä. Heteronormatiivisuutta vahvistaa oppikirjojen esimerkit normaaliksi mielletystä parisuhteesta, jossa hetero-mies ja hetero-nainen ovat rakastuneita toisiinsa, eikä muita vaihtoehtoja ole. (Seta 2011, 7). Heteronormatiivisuudesta poikkeavat seksuaaliset suuntautumiset, esimerkiksi samaa sukupuolta olevien henkilöiden parisuhteet ja niiden pohjalta perustuvat perheet eivät tule esille opetuksessa tai siinä käytettävässä materiaalissa. Koulun käytännöt ja opetusmateriaalit eivät jätä tilaa seksuaalisuuden moninaisuudelle, mikä opettaa osin tiedostamattaan lapsille, että heiltä odotetaan heteroseksuaalisuuteen perustuvaa käyttäytymistä. Lapsilla ja nuorilla on harvoin koulussa aikuisia esimerkkejä siitä, millaista on kuulua seksuaalivähemmistöön, koska useimmat ei-heteroseksuaaliset opettajat tai henkilökunnan jäsenet salaavat tämän opiskelijoilta. (Lehtonen 2007, 29).

Huotarin ja kumppaneiden tutkimuksen (2011) mukaan ei-heteroseksuaaliset henkilöt kokivat ongelmalliseksi koulun heteronormatiivisen ilmapiirin ja siitä johtuneet syrjivät käytännöt. Tutkimuksesta kävi ilmi, että heteronormatiiviseen ilmapiiriin ja syrjintään liitettiin se, ettei oppimateriaaleissa tai opettajien puheissa puhuttu mitään seksuaalivähemmistöistä. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt kokivat heteronormatiivisen oppimateriaalin syrjivänä ja loukkaavana. Heteronormatiivisen oppimateriaalin arveltiin olevan myös yhteydessä siihen, että monet ei-heteroseksuaaliseksi itsensä mieltävät henkilöt haluavat salata oman seksuaalisen suuntautumisen. (Huotari ym. 2011, 57–58). Oppimateriaalien lisäksi osa koulun käytännöistä ja juhlatilanteista koetaan heteronormatiivisiksi ja vähemmistöjä syrjiviksi. Tutkijat mainitsevat (Huotari ym. 2011, 58. Lehtonen 2003, 90) vanhojen tanssit tyyppillisenä esimerkkinä heteronormatiivisuutta ylläpitävänä käytänteenä. Parit muodostetaan tytöistä ja pojista, ja perinteisiin juhlavaatteisiin kuuluu sukupuolta korostavat pukuvalinnat, meikit ja kampaukset.

Nuoret kokevat, että koulutusjärjestelmä ei huomioi seksuaalivähemmistöihin kuuluvia oppilaita riittävästi koulun toiminnassa ja kulttuurissa. (Huotari ym. 2011, 131) Huotari ja kumppanit (2011, 59) toteavat, että heteronormatiivisuus tuo esille koulutusjärjestelmän sosialisatio- eli yhteiskunnallistamisprosesseja, joissa uusista ikäluokista tuotetaan yhteiskunnan jäseniä tietynlaisella arvo-, normi- ja kulttuuritaustalla. Myös Lehtonen toteaa (2003, 246), että heteroseksuaalisuutta korostavat käytännöt ja sosiaaliset suhteet ovat organisoituneet ja muuttamista vaikeuttavat erilaiset institutionaaliset prosessit, jotka liittyvät perheeseen, lakiin, valtioon sekä koulutukseen.

### Virallinen ja epävirallinen koulu

Petri Paju (2011) on tutkinut koulua sosiaalisena ja tilana, ja hän jakaa koulun viralliseen ja epäviralliseen kouluun. Virallisella koululla Paju tarkoittaa opetussuunnitelmia, muita virallisia asiakirjoja, opetusmenetelmiä sekä oppikirjoja. Viralliseen kouluun voidaan myös liittää koulun opetustoiminta ja sen ympärille rakentuva luokkahuonevuorovaikutus. Suomalainen koulu on olemukseltaan virallinen koulu voimassa olevan oppivelvollisuuden vuoksi, jota koulussa käytännössä toteutetaan. Virallinen koulu tavoittaa nuoret juuri virallisuudellaan; oppilas on osa koulua silloinkin,

kun on sieltä poissa. Epävirallisella koululla Paju viittaa epäviralliseen vuorovaikutukseen oppitunneilla ja niiden ulkopuolella. Epävirallinen koulu on oleellinen osa lasten ja nuorten kulttuuria ja heille tyypillistä toimintaa. (Paju 2011, 18–19). Taavetin (2015, 81) mukaan seksuaalivähemmistöihin kuuluvat nuoret saattavat joutua konfliktiin niin epävirallisen kuin virallisenkin koulun kanssa.

Virallisen ja epävirallisen koulun lisäksi nuorisotutkimuksen näkökulmasta voidaan erottaa koulun fyysinen kerroksellisuus. Fyysistä näkökulmaa tarkastellessa lähtökohtana pidetään sitä, että virallinen ja epävirallinen koulu kehittyvät sosiaalisen toiminnan vaikutuksessa. Tämä koulun sosiaalinen toiminta puolestaan saa aineksia koulun fyysisestä tilasta ja rakenteista. Koulun fyysiset erityispiirteet liittyvät koulun arkkitehtuuriin, luokkatilojen järjestelyyn sekä erilaisiin tapoihin hallita koulun aikaa ja järjestystä. Koulun fyysiseen kerroksellisuuteen liittyy tilojen lisäksi myös ihmisen kehollisuus. (Gordon 1999, 101).

### Seksuaalikasvatus peruskoulussa

Peruskoulu on tärkeä osa lasten ja nuorten seksuaalisuuden orientaatio- ja muutosvaihetta. Kouluaikana kasvava nuori käy läpi seksuaalisuuden eri kehitysvaiheita kuten seksuaalisen suuntautumisen etsiminen sekä aikuisuuden opettelu ja itsenäistyminen. Monille lapsille ja nuorille koulu on tärkeä paikka tavata potentiaalisia kumppaneita sekä kokea ihastumisen ja rakastumisen tunteita. Näiden tunteiden kohtaaminen, seksuaalisen kasvun ja kehityksen tukeminen pitäisi olla itsestänselvyys kaikissa kouluissa. Koulua pidetään luotettavana tiedonlähteenä, eikä koulun ja seksuaalikasvatuksen roolia voi väheksyä. Peruskoulussa tarjottu seksuaalikasvatus takaa oikeaa, oppilaan ikä- ja kehitystasoa vastaavaa tietoa ollen koko ajan läsnä lapsen ja nuoren kasvuympäristössä. (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2015, 164–165).

Parhaimmillaan seksuaaliskasvatus on opetuskokonaisuus, jossa otetaan huomioon kaikki WHO:n seksuaaliskasvatuksen standardeissa mainitut tärkeimmät ikätasoon sopivat sisällöt. Jokaiselle ikäryhmälle on esitetty kahdeksan sisältöaluetta, joihin on liitetty kasvatuksella tavoiteltavat tiedot, taidot ja asenteet. Esitetyt sisältöalueet ovat: 1. Ihmiskeho ja sen kehitys, 2. Hedelmällisyys sekä lisääntyminen, 3. Seksuaalisuus, joka pitää sisällään nautinnon, identiteetin ja läheisyyden, 4. Tunteet, 5. Ihmissuhteet ja elämäntyylit, joka käsittää monenlaisuuden ihmis- ja perhesuhteissa, 6. Seksuaalisuus,

terveys ja hyvinvointi, 7. Seksuaalisuus ja siihen liittyvät oikeudet, 8. Seksuaalisuutta määrittelevät sosiaaliset ja kulttuuriset tekijät kuten normit ja arvot. (Korteniemi-Poikela & Cacciatore 2015, 30).

Suomalaisissa kouluissa seksuaalikasvatuksella on vuosikymmeniä pitkät perinteet. Liinamo (2005) toteaa, että Suomessa koulujen opetussuunnitelmat pitivät sisällään sukupuolikasvatukseen viittaavia aiheita jo 1950-luvulla. Opetus tuona aikana oli kuitenkin hyvin vähäistä ja hajanaista. 1960-luvun lopulla keskustelu peruskoulun seksuaaliopetuksen tarpeista ja tilanteesta yleistyi. Kuitenkin vasta 1970-luvulla ihmissuhde- ja sukupuolikasvatus saatiin osaksi koulujen opetussuunnitelmaa ja opetus sisällytettiin kansalaistaitoihin, terveystietoon ja kotitalouteen. (Liinamo 2005, 13–14).

Vuonna 1990 kouluhallitus julkaisi oppaan, joka kehotti kouluja käsittelemään opetuksessa perhe- ja sukupuolikasvatukseen liittyviä aiheita kaikilla luokka-asteilla oppilaiden ikä- ja kehitystaso huomioiden. Kun vuonna 1994 voimaan astuivat uudet perusopetuksen opetussuunnitelmat, kouluja kehoitettiin ottamaan opetuksessa huomioon terveystietoon kehittämiseksi annetut valtakunnalliset suositukset. Uudet opetussuunnitelman muutokset saattoivat vähentää kouluilta seksuaalikasvatukseen käytettävissä olevia oppitunteja, mutta samalla se antoi kouluille ja kunnille uusia mahdollisuuksia toteuttaa opetusta monipuolisemmin. (Liinamo 2005, 14). Vasta 2000-luvulle siirryttäessä terveystietoon asema suomalaisessa opetussuunnitelmassa vahvistui ja terveystieto sai oman aseman uudessa perusopetuslaissa. Vuonna 2004 voimaan astuneessa opetussuunnitelmassa keskeisinä terveystiedon opetus sisältöinä mainitaan seksuaaliterveys, ihmissuhteet, seksuaalisuus, käyttäytyminen sekä niihin liittyvät arvot ja normit. (Liinamo 2005, 14).

### Koulun sosiaalinen ympäristö

Koulun virallisten sääntöjen, opetuksen ja oppimateriaalin, sekä koulun fyysisen ympäristön lisäksi nuoret kohtaavat koulussa toiset nuoret sekä koulussa toimivat aikuiset. Oppilaan tullessa kouluun, hän joutuu tahtomattaankin hakemaan omaa paikkaansa muiden koulussa toimivien henkilöiden kanssa. Nuori liittyy itsensä koko koulun sosiaaliseen yhteisöön sekä luokan omaan kontekstiin. Näihin yhteisöihin liittyminen on osa institutionaalista pakkoa, joka vaatii nuorta kehittämään erilaisia

menetelmiä, joiden avulla hän ohjailee ja säätelee muiden hänestä saamia vaikutelmia. (Hamarus 2006, 93–94).

Pajun (2011) mukaan koulussa viihtyneet ja koulussa menestyneet oppilaat sopeutuvat ongelmitta koulun viralliseen ja epäviralliseen toimintaan, ja noudattavat näihin liittyviä käytänteitä. Esimerkiksi mukautuminen vain koulun virallisiin käytänteisiin sekä menestyminen koulussa saattaa johtaa siihen, että nuori ajautuu ahtaaseen asemaan epävirallisen koulun kanssa. Koulun sosiaalinen konteksti tuottaa nuorille erilaisia tapoja siinä, mikä on sosiaalisesti suotavaa ja hyväksyttyä. (Paju 2011, 85–89). Koulun sosiaalisessa kulttuurissa on tärkeää tulla hyväksytyksi ja kuulua joukkoon. Mikäli ei halua herättää negatiivista huomiota koulun sosiaalisessa ympäristössä, on pyrittävä olemaan tavallinen (Tolonen 2001, 170). Kiilakosken (2012) mukaan koulun sosiaalisessa ympäristössä vallitsee tavallisuuden normi, johon liittyy paine olla samanlainen kuin muut. Voimakas erottautuminen muista nuorista koetaan voimakkaana riskinä. (Kiilakoski 2012, 16).

Koulun sosiaaliseen ympäristöön kuuluu näin ollen myös koulussa tapahtuva negatiivinen vuorovaikutus. Koulussa esiintyvä kiusaaminen on osa koulun sosiaalista toimintaa, ja kiusaamisen kokemus vaikuttaa merkittävästi nuoren koulukokemukseen (Kiilakoski 2012, 44). Kiusatuksi tulemisen kokemukset mielletään lähes aina negatiivisiksi, sillä kiusaaminen voi vaikuttaa sekä henkiseen että fyysiseen hyvinvointiin ja aiheuttaa ongelmia sosiaalisissa suhteissa (Pörhölä 2008, 96). Tutkimukset osoittavat (mm. Alanko 2014, 27–28), että ei-heteroseksuaaliset nuoret kokevat osakseen poikkeuksellisen paljon kiusaamista kouluympäristössä. Kankkusen (2010) mukaan seksuaalivähemmistöön kuulumisen altistaa nuoren syrjinnälle sekä kiusaamiselle, mikäli nuori ilmaisee koulussa poikkeavaa seksuaalisuutta tai käyttäytyy siihen viittaavalla tavalla. (Kankkunen 2010, 20).

Kouluissa esiintyy huutelua ja haukkumista, ja homo on haukkumasanana varsin yleinen koulun puhekulttuurissa. Homoa pidetään haukkumasanana, jolla voidaan vetää raja normaalin ja epätoivottavan välille. (Lehtonen 2005, 76). Ennen pitkään tämä voi ajaa nuoren tilanteeseen, jossa hän ei löydä paikkaansa koulun sosiaalisesta yhteisöstä. Tämä on kasvatuksellisesti epätoivottava tilanne ja luo nuorelle turvattomuuden tunnetta kouluympäristössä. Homovitsit ja homottelu ovat osa tämän päivän nuorisokulttuurista

puhetapaa, mikä on ongelmallista, sillä koulun pitäisi olla paikka, jossa nuori voi ilmaista itseään ilman pelkoa tulla leimatuksi tai torjutuksi. (Karvinen 2008, 235). Huolestuttavaa onkin, että oppilaat kokevat, että opettajat tai koulun henkilökunta eivät puutu homotteluun, mikä saattaa olla loukkaavaa haukkumisen kohteena olevaa henkilöä kohtaan (Malinen 2006). Kiilakoski (2012, 27) kehottaa kiinnittämään huomiota siihen, miten kouluinstituutio rakentaa heteroseksuaalisuutta ja vastaavasti mahdollisuutta ilmaista poikkeavaa seksuaalista suuntautumista.

Kiilakosken (2012, 16) mukaan koulu on nuorelle paikka, jossa hän kerää itselleen sosiaalista pääomaa. Koulu yhteisöön kuulumisen tarkoittaa, että nuori on jäsenenä koulun yhteisöissä ja ryhmissä. Kaikille nuorille ovet näihin yhteisöihin eivät avaudu yhtä helposti, vaan omasta asemastaan ja paikastaan tulee kamppailla. Myös nuorten yhteisöissä vallitsee tietty hierarkkinen järjestys, jossa suosituimmilla oppilailla on eniten valtaa ja oikeuksia. (Souto 2011, 37).

## TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää ei-heteroseksuaalisiksi itsensä identifioivien nuorten koulukokemuksia 2000-luvun peruskoulusta. Pysin löytämään nuorten vastauksista koulumaailman arkea ja käytäntöjä kuvailevia esimerkkejä. Olen kiinnostunut siitä, miten sateenkaarinuoret kokevat koulussa olemisen sekä siitä, miten he kuvailevat koulua, opetusta ja kokemuksiaan kouluajoilta. Lisäksi olen kiinnostunut niistä mahdollisista tekijöistä, jotka ilmentävät, luovat, uusintavat tai muokkaavat koulun heteronormatiivisia käytänteitä ja ilmapiiriä 2000-luvun koulumaailmassa. Täten tämän tutkimuksen tehtävänä on löytää vastauksia kysymykseen:

*Millaisia kokemuksia ei-heteroseksuaalisilla nuorilla on 2000-luvun koulumaailmasta?*

Koska olen kiinnostunut nuorten yksilöllisistä kokemuksista, olen valinnut tutkimukseeni kvalitatiivisen lähestymistavan. Lähestyn tutkimusaiheeni fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen kautta, tutkimuksen kuitenkin olematta puhtaasti fenomenologinen tai hermeneuttinen. Tavoitteena on tuottaa tutkittavien oman kokemuksen kautta tutkimuskohteesta syvällistä tietoa. Tutkimustehtävään haetaan vastauksia avointen kysymysten kautta, joilla selvitetään muun muassa nuorten positiivisia ja negatiivisia koulukokemuksia, nuorten sosiaalisia suhteita peruskouluaikana sekä kokemuksia koulun käytännöistä, ilmapiiristä ja opetuksesta. Tutkimuksen kohdetta kuvataan ja analysoidaan prosessin aikana tutkijan muodostuneiden kokemusten avulla, mutta toisaalta myös tarkastellaan muiden ihmisten kokemusta ja ymmärrystä heidän kertomusten kautta. Kerätyn aineiston perusteella pyrin löytämään kokemuksia ja merkityssuhteita, sekä luomaan tuloksia kuvaavan merkityskokonaisuuden.

## TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTTAMINEN

### Filosofiset ja metodologiset lähtökohdat

Tämä laadullinen tutkimus perustuu fenomenologis-hermeneuttiseen filosofiaan, koska tutkimuksen kohteena on eletty kokemus sekä sen merkitykset. Perustelen fenomenologis-hermeneuttisen lähtökohdan soveltuvuutta tähän tutkimukseen myös sillä, että tavoitteena on kuvata ja ymmärtää nuorten kokemuksia sekä luoda sitä kuvaava merkitysrakenne. Tuomi & Sarajärven (2018, 39) mukaan fenomenologis-hermeneuttiselle tutkimukselle ominaista on, että ihminen on sekä tutkimuksen kohteena että tutkijana. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa on pyrkimyksenä nostaa tietoiseksi ja näkyväksi ne asiat, mitkä tottumukset ovat häivyttäneet huomaamattomaksi tai itsestään selviksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 41).

Hermeneutiikassa asiaa ei ymmärretä vain sen itsensä avulla, vaan kontekstissaan. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että kokonaisuus on luettava ensin läpi, jotta voidaan ymmärtää yksittäiset asiat. Ennen hermeneuttiseen kehään astumista tutkija on muodostanut esiymmärryksen tutkittavasta aiheesta. (Niskanen 2005, 91). Tässä tutkimuksessa hermeneuttinen lähestymistapa ilmenee pyrkimyksenä ymmärtää ja tulkita sateenkaarinuorten subjektiivisia kokemuksia heidän kouluajoiltaan. Hermeneutiikan keskeisiin käsitteisiin kuuluvat tulkinta, ymmärtäminen, esiymmärrys sekä hermeneuttinen kehä (Laine 2010, Niskanen 2006). Tässä tutkimuksessa hermeneuttisessa kehässä eteneminen tarkoittaa edestakaisin kulkevaa liikettä kolmen menetelmällisen vaiheen välillä, jotka ovat: alustava ymmärrys, rakenteellinen analyysi sekä kokonaisuuden käsittäminen (Niiniluoto 2012). Laineen mukaan fenomenologis-hermeneuttista tutkimusta voidaan kutsua myös tulkinnalliseksi tutkimukseksi, sillä sen ymmärtävä ulottuvuus syntyy tulkinnallisesta tarpeesta. (Laine 2010).

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on ajatus siitä, että ihminen on itsestään sekä ympäristöstään tietoinen yksilö, jonka kokemukset syntyvät vuorovaikutuksessa eletyn ympäristön kanssa. Fenomenologisen erityistieteen mukaan kokemus on yksilön, kohteen ja toiminnan välinen merkityssuhde, jota ihminen tulkitsee suhteessa elettyihin kokemuksiin, arvoihin ja elämäntilanteeseen. (Perttula 2011, 116). Fenomenologisen filosofian mukaan, ainoastaan ne henkilöt, joilla on kokemusta tietystä ilmiöstä, pystyvät kertomaan omasta näkökulmastaan muille (Parahoo 2006).



## Tutkimuksen kulku

Havainnollistan tutkimuksen kulkua kuviossa 1 Lainetta (2007, 44) mukaillen. Tutkimukseni etenee vaiheittain oman esiymmärryksen hahmottamisen ja kriittisen reflektion, aineiston keräämisen sekä kolmivaiheisen aineiston analyysin kautta tutkimustehtävää kuvaavan merkitysrakenteen muodostamiseen. Avaan aineistonkeruun sekä analyysin vaiheita yksityiskohtaisesti seuraavissa luvuissa, joilla pyrin esittämään lukijalle tutkimuksen kulun mahdollisimman tarkasti. Tavoitteena on luoda lukijalle tarkka kuvaus tutkimuksen etenemisestä, sekä perustella tekemiäni menetelmällisiä valintoja sekä niitä ohjaavia tekijöitä.

1. Oman esiymmärryksen hahmottaminen ja kriittinen reflektio
2. Aineiston kerääminen => kysely
3. Aineiston lukeminen & kokonaisuuden hahmottaminen
4. Aineiston kuvaus => tutkimuksen kannalta oleellisen esiin nostaminen ja aineiston kuvaaminen luonnollisella kielellä
5. Rakenteellinen analyysi => ala- ja yläteemojen muodostaminen, merkityskokonaisuuksien rakentaminen
6. Synteesi => Kokonaisuuden luominen tutkittavasta ilmiöstä, merkityskokonaisuuksien välisten suhteiden arviointi

KUVIO 1. Tämän fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen eteneminen vaiheittain, Lainetta (2007) mukaillen.

## Aineistonkeruun toteutus

### Tutkimukseen osallistuvien nuorten tavoittaminen

Tuomi & Sarajärven (2018, 98) mukaan on tärkeää, että henkilöt joilta tietoa kerätään, tietävät tutkittavasta aiheesta mahdollisimman paljon, tai heillä on omakohtaisia kokemuksia aiheesta. Tämä on erityisen tärkeää laadullisessa tutkimuksessa silloin, kun pyrkimyksenä on ymmärtää ja kuvata tiettyä ilmiötä sekä antaa sille teoreettisesti mielekäs tulkinta. Näillä perustein valitsin tutkittavaksi ainoastaan ei-heteroseksuaaleiksi itsensä kokevat ja määrittelevät nuoret, sillä ajattelin heillä olevan arvokasta tietoa sekä omakohtaisia kokemuksia tutkittavasta aiheesta. Lisäksi oletin, että he kyseenalaistavat ja näkevät herkemmin koulun heteronormatiiviset käytänteet. Näistä syistä on perusteltua, että tutkimukseen osallistuvien nuorten valinta ei ole täysin sattumanvaraista vaan tarkoituksenmukaista ja harkittua (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98).

Tavoittaakseni tutkimuksen kohderyhmän, aineistonkeruu toteutettiin yhteistyössä Seksuaalinen tasavertaisuus Seta ry:n kanssa. Setan verkkosivujen mukaan (Seta.fi 2018) heidän jäsenjärjestöissään on säännöllisesti kokoontuvia nuorten ryhmiä 16 eri paikkakunnalla, johon kaikki sukupuoleen tai seksuaaliseen identiteettiin katsomatta ovat tervetulleita. Nuorten ryhmissä seksuaaliseen suuntautumisen sekä sukupuolen moninaisuuteen suhtaudutaan kunnioittavasti, eikä itseään tarvitse määritellä. (Seta.fi 2018).

Helmikuussa 2017 otin puhelimitse yhteyttä Seta ry:n nuorisokoordinaattoriin, jolle kerroin tutkimusaiheestani ja pyysin apua kohderyhmän tavoittamiseksi. Saman viikon aikana lähetin nuorisokoordinaattorille sähköpostiviestin (Liite 1) sekä linkin Webropol-kyselyyn. Maaliskuun 2017 ensimmäisillä viikoilla käynnistyi varsinainen aineistonkeruu, kun kysely levitettiin Seta ry:n viestintäkanavia pitkin Setan omille nuorten ryhmille sekä nuorisotoimikunnalle. Kyselylomake oli avoinna kaksi viikkoa, jonka aikana vastauksia tuli koko aineistonkeruujakson ajan. Kysely avattiin kahden viikon aineistonkeruujakson aikana yhteensä 690 kertaa ja vastauksia kyselyyn tuli 47. Olin varautunut jatkamaan aineistonkeruuta ensimmäisen vaiheen jälkeen, mikäli vastausten määrä olisi jäänyt vähäiseksi tai muuten suppeaksi. Kyselyä olisi ollut mahdollista jakaa internetin avoimia väyliä pitkin, jolloin vastausten määrä olisi luultavasti kasvanut. Katsoin kuitenkin Setan kautta kerätyn aineiston olevan riittävä

tämän tutkimuksen kannalta, eikä uudet vastaajat olisi tuoneet tutkimusongelman näkökulmasta merkittävää hyötyä.

### Tutkimukseen osallistuneet nuoret

Olen tässä tutkimuksessa kiinnostunut 2000-luvun peruskoulusta, mikä asettaa tutkimuskohteena olevien nuorten iän aineistonkeruuhetkellä 15–25 vuoteen. Valitsin tutkimuksen kohteeksi ei-heteroseksuaaliset nuoret, koska ajattelin, että he muistavat ja kyseenalaistavat koulumaailman käytänteitä ja opetusta tutkimuksen kannalta tärkeästä näkökulmasta. En määritellyt ei-heteroseksuaalisuuden käsitettä aineistonkeruun yhteydessä, vaan annoin vastaajien itse tulkita oman kokemuksen pohjalta, tuntevatko he kuuluvansa vastaajaryhmään. Tutkimukseen osallistui kaiken ikäisiä nuoria 15–25 ikävuoden väliltä ja vastaajat ovat kotoisin eri puolelta Suomea. Kaikki tutkimukseen osallistuneet nuoret ovat suorittaneet peruskoulun Suomessa, ja nuorimmat vastaajista ovat yhä peruskoulussa. 15-vuoden alaikäraja asetettiin tutkimukseen muun muassa tutkimuseettisistä syistä, joita käsitelän tarkemmin aineistonkeruun etiikkaa koskevassa luvussa.

Kyselylomakkeen ensimmäinen kysymys koski vastaajien taustatietoja, jossa selvitettiin vastaajien syntymävuosi, paikkakunta jossa koulut on suoritettu sekä vastaajan sukupuoli. Sukupuoli oli vastaajan vapaasti määriteltävissä, eikä kysymyksessä tarkennettu onko kyse biologisesta vai koetusta sukupuolesta, tulkinta oli jätetty vastaajan oman pohdinnan tai kokemuksen varaan. 47 vastaajan sukupuoli jakauma vastaajien omien määritelmien mukaan jakautui seuraavasti: nainen 25, muun sukupuolinen 11, mies 7, transmies 2, neutraali 1, sekä ei osaa sanoa 1. Muun sukupuolisuudesta käytettiin vastauksissa käsitteitä muun sukupuolinen, muu, genderfluid sekä non-binary, joista käytän tässä tutkimuksessa yhteistä yläkäsitettä *muunsukupuolinen*.

TAULUKKO 1. Vastaajien sukupuoli jakauma.

SUKUPUOLI	N = 47
Nainen	25
Muunsukupuolinen	11
Mies	7
Transmies	2
Neutraali	1
Ei osaa sanoa	1

Kyselyn lopussa tutkittavia pyydettiin määrittelemään oma seksuaalinen suuntautuminen, joka osoittautui yllättävän haasteelliseksi vastata. Vastaajien määritelmät omasta seksuaalisesta suuntautumisesta olivat moninaisia ja monet käyttivät itsemäärittelyä. Kaiken kaikkiaan tuloksissa esiintyi 13 erilaista seksuaalisen suuntautumisen määritelmää. Tämän lisäksi vastaajista 6 henkilöä vastasi, että eivät määrittele seksuaalista suuntautumistaan, ja 3 vastaajaa totesi, että eivät vielä tiedä omaa seksuaalista suuntautumistaan. Kaikkien 47:n vastaajan kesken seksuaalisen suuntautumisen määritelmät jakaantuivat seuraavasti: lesboksi itsensä määritteli 5, homoiksi 9, biseksuaaliksi 7 ja panseksuaaliksi 8 vastaajaa. Lisäksi muita kuin edellä mainittuja seksuaalisen suuntautumisen määritelmiä oli 9:llä vastaajalla, ja puolestaan 6 vastaajaa ei määritelleet seksuaalista suuntautumista ja 3 vastaajaa ei vielä tiedä omaa seksuaalista suuntautumistaan.

TAULUKKO 2. Vastaajien jakauma seksuaalisen suuntautumisen mukaan.

SEKSUAALINEN SUUNTAUTUMINEN	N = 47
Homo	9
Muut itsemääritelmät	9
Panseksuaali	8
Biseksuaali	7
Ei määrittele	6
Lesbo	5
Ei vielä tiedä	3

## Kyselylomake

Tutkimukseni pyrkimyksenä oli tavoittaa tutkittavien kokemukset sekä niille annetut merkitykset. Kokemusten ollessa luonteeltaan subjektiivisia, on niitä tutkittaessa tärkeää antaa tutkittaville mahdollisuus kertoa kokemuksistaan omin sanoin. (Alasuutari 2011, 83). Laineen (2007, 28) mukaan fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa metodin valinta vaatii tutkijalta jatkuvaa perusteluiden pohtimista tutkimuksen eri vaiheissa. Perusteina metodin valinnalle Laine esitti filosofiset kysymykset ihmiskäsityksestä, eli millainen ihminen on tutkimuksen kohteena, sekä tiedonkäsitys eli miten halutusta kohteesta on mahdollista saada tietoa. (Laine 2007, 28). Laineen esittämien filosofisten merkitysten perusteella, valitsin tutkimukseni kannalta parhaaksi aineistonkeruumenetelmäksi avoimen, anonymisti toteutetun kyselylomakkeen. Perustelen anonymin kyselylomakkeen valintaa tarkemmin vielä aineistonkeruun etiikkaa koskevassa luvussa, sillä tutkimuksen eettiset näkökulmat ohjasivat vahvasti aineistonkeruumenetelmän valintaa tässä tutkimuksessa.

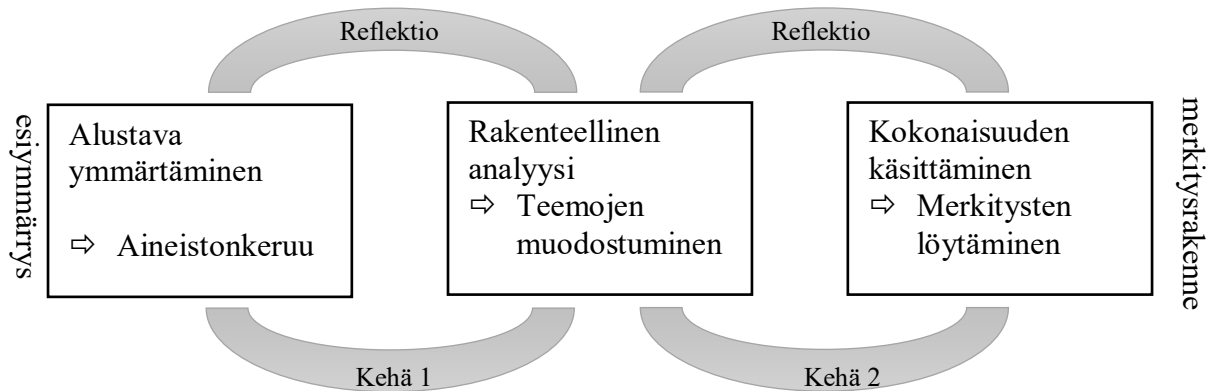
Aineistonkeruu toteutettiin avoimen kyselylomakkeen kautta toteutettuna Webropol-kyselynä (Liite 2), joka sisälsi 14 kysymystä sekä lyhyen esittelyn tutkimuksen aiheesta ja tavoitteesta. Valli (2007, 102) painottaa, että kysymysten suunnittelussa tulee olla huolellinen, jotta niillä saadaan vastauksia haluttuun tutkimustehtävään. Kysymysten huolellinen suunnittelu ja muotoilu ovat tärkeitä tutkimuksen onnistumisen kannalta. Kysymykset tulee pitää yksiselitteisinä, eivätkä ne saa olla liian johdattelevia. (Valli 2007, 102–103). Johdattelun välttämiseksi en maininnut esimerkiksi heteronormatiivisuuden käsitettä yhdessäkään kysymyksessä tai tutkimusta esittelevässä johdannossa. Ennen lomakkeen kysymysten suunnittelua, olin perehtynyt tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen, jonka pohjalta lähdin rakentamaan kysymyksiä, joiden avulla saisin vastauksia tutkimustehtävään. Valli (2007, 103) pitää tärkeänä, että tutkija on tutustunut mitattavaan ilmiöön ennen kysymysten suunnittelua. Kysymysten suunnittelu oli haastavaa, sillä tavoitteenani oli taustateoriasta huolimatta pitää tutkimuksen lähtökohdat mahdollisimman avoimena, ja antaa aineiston puhua ja nostaa esiin uusia näkökulmia. Annoin siis teorian ohjata kysymysten suunnittelua, mutta kiinnitin huomiota myös siihen, että annan vastaajille mahdollisuuden tuoda esiin sellaisia teemoja, joita en tutkijana ollut vielä osannut ennakoita.

Kyselylomakkeen suunnittelussa käytin mallina Lehtosen tutkimuksen (2003) haastattelukysymyksiä, jotka antoivat hyvän ohjenuoran kysymysteni suunnitteluun, mutta joita muotoilin ja täydensin oman tutkimustehtävän tarpeiden mukaan. Alustavat kysymykset käytiin läpi ohjaajan sekä seminaariryhmän kanssa, minkä jälkeen tein muutoksia kysymysten muotoiluun, sekä pieniä muutoksia kysymysten järjestykseen. Viimeistelyjen jälkeen lopulliset kysymykset siirrettiin Webropol-lomakkeeseen, joka esitettiin kolmella henkilöllä. Kun lomake ja kysymykset oli esitestauksen jälkeen todettu toimiviksi, lähetin kyselyn Seta ry:n nuorisokoordinaattorille, joka jakoi kyselyn edelleen Setan nuorten ryhmiin ympäri Suomen.

Lomakkeen ensimmäinen kysymys koski vastaajan taustatietoja, joka oli kyselyn ainoa pakotettu kysymys. Muihin kysymyksiin vastaaminen oli vastaajille vapaaehtoista, ja kysely oli mahdollista keskeyttää missä kohtaa tahansa. Avointen kysymysten vapaaehtoisuudesta huolimatta, lähes kaikki vastaajat olivat vastanneet kaikkiin kyselylomakkeen kysymyksiin. Lomakkeen viimeisessä kysymyksessä oli mahdollisuus kertoa vapaasti tutkimuksen aiheesta ja noin puolet vastaajista kirjoittivat ajatuksiaan myös tähän kohtaan. Koko 47:n vastaajan lopullinen aineisto piti sisällään yhteensä 733 yksittäistä vastausta.

### Aineiston analyysi

Tässä tutkimuksessa aineiston analyysi perustuu fenomenologis-hermeneuttiseen tulkinnalliseen lähtökohtaan, jota voidaan kuvata sarjana analyyttisiä askeleita (Ricoeur 1976, 200). Analyysimenetelmänä sovelletaan aineistonlähtöistä sisällönanalyysia, joka etenee askel askeleelta hermeneuttisessa kehässä. Hermeneuttisessa kehässä kulkemisella tarkoitetaan laajaa dialogia tutkimusaineiston kanssa. Hermeneuttisessa kehässä kulkeva liike on vuoropuhelua tutkijan sekä aineiston välillä, jonka tavoitteena on ymmärtää tutkittavien kokemuksia syvällisesti. Tämän edestakaisen vuoropuhelun aikana syntyy tieto tutkittavasta ilmiöstä. (Laine 2007, 36). Eskolan (2015,186) mukaan, laadullisessa tutkimuksessa pelkkä mekaaninen analyysi ei ole riittävä, vaan tarvitaan lisäksi tutkijan aktiivista tulkintaa. Alasuutari (2011, 39) kuvaa analyysia ja päättelyä toisistaan erottamattomana kokonaisuutena, sekä tapana jäsentää laadullista analyysia. Kuviossa 2 havainnollistan aineiston analyysin etenemistä hermeneuttista kehää mukailien, jonka jälkeen esittelen aineiston analyysin etenemisen askel askeleelta.



KUVIO 2. Analyysin eteneminen hermeneuttisessa kehässä.

### Aineiston järjestäminen

Analyysi alkoi käytännössä siitä, kun ensimmäiset vastaukset saapuivat Webropoliin, ja joita luin sitä mukaa, kun vastauksia saapui. Vastauksia tuli tasaisesti koko kahden viikon aineistonkeruun aikana, suurimpien vastauspiikkien kuitenkin sijoittuen jakson alkuun sekä loppuun. Kun aineistonkeruu päättyi, siirsin aineiston Webropolista Exceeliin, jotta aineistoa olisi helpompi hallita. Taulukoin aineiston Exceeliin siten, että aineistoa oli mahdollista tarkastella sekä kysymyksittäin että vastaajittain. Perustelen taulukointitapaa sillä, että se jätti mahdolliseksi tutkia aineistoa sekä yhden vastaajan näkökulmasta että kysymysten näkökulmasta. Tämä tapa taulukoida aineistoa, jätti myös mahdollisuuden sekä aineiston teemoittelulle että tyypittelylle. Havainnollistan taulukointia kuviossa 3, jossa Webropol-lomakkeen kysymykset ovat harmaalla pohjalla olevalla vaakarivillä ja tutkittavat vaakariveittäin valkoisella pohjalla. Tutkimuseettisistä syistä taulukointia havainnollistetaan tyhjällä taulukolla.

Kysymykset →	Sukupuoli:	Syntymä- vuosi:	Paikkakunta/ kunnat, jossa olet suorittanut koulusi:	Kuvaile kouluasi/koulujasi (esim. koko, ilmapiiri, suorittiko koulusi maaseudulla/kaupungissa).	Miten koet koulun ja opiskelun, millainen rooli koululla on ollut elämässäsi?	Kuvalle omia koulukokemuksiasi? (Millaisia muistoja sinulla on ja miten kuvalliset aikaasi peruskoulussa, mitkä ovat myönteisimmät ja kielteisimmät koulumuistosi?)
Vastaaja 1 →						
Vastaaja 2 →						
Vastaaja 3 →						

KUVIO 3. Havainnollistus aineiston taulukoinnista, jossa yksi vaakarivi on yksi vastaaja ja yksi pystyrivi vastaa yhteen kyselylomakkeen kysymykseen.

Aineiston analyysi kokonaisuudessaan oli tämän tutkimusprosessini ajallisesti pisin sekä työläin yksittäinen vaihe. Jätin pelkästään aineiston lukemiselle runsaasti aikaa. Ensimmäisen kerran luin aineiston sekä osissa että kokonaisuutena keväällä 2017, aineistonkeruun aikana sekä sen päätyttyä. Koin alkuun haastavaksi suuren aineiston kokonaisuuden hahmottamisen, minkä vuoksi katsoin parhaaksi ottaa aineistosta etäisyyttä. Creswellin (2013, 183) mukaan suuren aineiston hahmottaminen voi tuntua kokemattomasta tutkijasta kuormittavalta, minkä vuoksi etäisyyden ottaminen aineistosta voi auttaa kokonaisuuden hahmottamisessa.

Pidän hetkellistä aineistosta etäntymistä tärkeänä osana hermeneuttisessa kehässä kulkevaa edestakaista liikettä, jossa tutkijana liikuin aineiston sekä oman reflektion välillä. Laine (2007, 36) painottaa, että hermeneuttisen kehäliikkeen alussa tutkija tekee ilmiöstä välittömiä tulkintoja, ja näiden tulkintojen tekeminen alkaa jo aineiston ensimmäisellä lukukerralla. Tästä voidaan irtaantua kriittisen ja reflektiivisen asenteen avulla ottamalla etäisyyttä omaan tulkintaan. Tämän jälkeen palataan aineiston pariin ja pyritään näkemään uusin silmin, mitä tutkittava on ilmaisullaan tarkoittanut. Tämän



kriittisen etäisyyden jälkeen aineisto näyttäytyy toisena siten, että aineistosta nousee esiin asioita, joita tutkija ei aluksi nähnyt tai joita hän piti epäolennaisena, sillä ne eivät vastanneet tutkijan omaa välitöntä tulkintaa. (Laine 2007, 36–37). Koin etäisyyden ottamisen aineistosta tärkeänä, ja lähes välttämättömänä vaiheena analyysia, sillä pystyin suhtautumaan aineistoon uudella tavalla, kun palasin sen pariin pienen tauon jälkeen. Palaamalla aineistoon kahden kuukauden tauon jälkeen, pystyin tekemään aineistosta uuden ja syvemmän tulkinnan.

### Aineiston alustava ymmärtäminen ja aineiston kuvaus

Aineiston järjestämisen ja ensimmäisten lukukertojen jälkeen tutkijan on saatava kokonaiskäsitys aineistosta (Creswell 2013, 183). Agarin (1980, 103) kehottaa tutkijaa lukemaan aineistoa useaan kertaan läpi kokonaisuudessaan, ennen kuin aineistoa lähdetään pilkkomaan osiin tai karsimaan siitä mitään pois. Agar suosittelee tekemään aineistoon merkintöjä, jotka helpottavat aineiston hahmottamista (1980, 103). Lähdin lukemaan aineistoa kokonaisuudessaan siten, että ensimmäisellä kerralla en tehnyt aineistoon merkintöjä. Toisella lukukerralla olin havainnut aineistossa tiettyjä toistuvia teemoja, jotka olivat: heteronormatiivisuus, identiteettiin liittyvät kokemukset, koulun sosiaalinen ympäristö, koulun viralliset ja epäviralliset käytänteet sekä seksuaaliopetus. Valitsin aineiston alustavaksi analyysiyksiköksi edellä mainitut teemat, joiden pohjalta lähdin koodaamaan aineistoa väreillä.

Tämä oli analyysin kannalta tärkeä vaihe, sillä tässä vaiheessa aineistosta karsiutui tutkimustehtävän kannalta epäoleelliset vastaukset pois. Luin tutkimusaineistoa tutkimustehtäväni näkökulmasta koodaten ne ilmaukset, jotka antoivat vastauksia tutkimustehtävääni, ja jättämällä koodaamatta tutkimustehtävän kannalta epäolennaiset ilmaukset. Havainnollistan analyysiyksiköittäin värikoodattua aineistoa kuviossa 4, jossa yksi väri kuvaa yhtä teemaa. Valkoisella pohjalla olevat ilmaukset ovat tutkimustehtävän ulkopuolelle rajattuja ilmauksia. Tutkimuksen ulkopuolelle jäivät ilmaukset, joissa tutkittavat puhuivat muista kuin kouluun liittyvistä kokemuksista kuten kotioloista, perheestä tai esimerkiksi vapaa-ajan harrastuksistaan.

KUVIO 4. Kuvassa esitettynä osa tulostaulukosta värikoodattuna alustavan analyysiyksikön (teema) perusteella. Alapalkissa näkyvillä, jokaisen teeman oma Excel-välilehti.

Alkuperäinen aineisto, jossa oli yhteensä 733 yksittäistä vastausyksikköä (ilmausta), karsiutui tässä vaiheessa analyysia 530:een vastausyksikköön. Ensimmäisen koodauksen jälkeen luin aineiston vielä kertaalleen kokonaisuudessaan varmistaen, että koodaus on tapahtunut mahdollisimman johdonmukaisesti sekä tarkastamalla, ettei mitään oleellista jää tutkimuksen ulkopuolelle. Tämän jälkeen taulukoin jokaisen teeman Exceliin omalle välilehdelle, jolloin jokainen teema muodosti oman taulukon. Tässä vaiheessa minulle alkoi muodostua alustava ja ensimmäinen tulkinta aineistosta kokonaisuutena. Creswellin (2013, 184) mukaan nämä alustavat teemat edustavat aineiston ydintä.

Aineiston alustavan teemoittelun jälkeen siirryin aineiston kuvaukseen, jonka tavoitteena on pyrkimys kuvata sanallisesti luonnollisella kielellä se, mitä aineistossa on sanottu. Tavoitteena on, että tutkija tuo kuvaukseen mahdollisimman vähän itseään, eli aineisto kuvaillaan sen alkuperäinen olemus säilyttäen. (Laine 2007, 41). Tämä aineiston kuvauksen luomisen vaihe eteni tutkimuksessani siten, että muodostin alkuperäisistä ilmauksista pelkistettyjä ilmauksia, jotka helpottivat aineiston tulkintaa ja karsi pitkistä vastauksista epäolennaisia asioita pois. Kuviossa 5 näkyy alkuperäinen vastaus keltaisella

pohjalla, ja pelkistetty vastaus valkoisella pohjalla. Tein aineiston pelkistystä sekä kuvauksen kirjoittamista osittain rinnakkain. Kuvaus eteni teemoittain ja siitä tuli kokonaisuudessaan kuuden sivun pituinen. Kuvaus löytyy kokonaisuudessaan liitteistä (Liite3).

### Alkuperäinen ilmaus Pelkistetty ilmaus

	↓	↓	
Millaisia esimerkkejä muistat opetuksesta, joissa seksuaalivähemmistöt olisi tuotu esille, mitä muuttaisit opetuksessa tai oppimateriaaleissa?	PELKISTETTY ILMAUS	Miten koit seksuaalikasvatuksen koulussa, millaisia tunteita se herätti?	PELKISTETTY ILMAUS
Ainoastaan nytten 9-luokalla on terveystiedon kirjassa ohimennen mainittu homot, lesbot ja bi-seksuaalit. Muuten mein koulussa asiaa ei ole käyty	kirjassa ohimennen mainittu seksuaalivähemmistöt, muuten ei puhuttu mitään	En muista että koulussa hirveänä olisi opetettu muuta kuin anatomiaa. Opetukseen saisi ottaa kunnolla lisää seksuaalivähemmistöistä ja sukupuoli identiteetistä.	lisää opetusta seksuaali- ja sukupuoli vähemmistöistä
Itse muuttaisin kaiken. Tosi usein sai olla korjaamassa opettajien vanhentuneita väitteitä ja muutenkin väillä tuntuu siltä, että saatettiin hyssyttää tiettyjä aihealueita, esim. a-seksuaalisuudesta ei hirveästi puhuttu, ja olen itse oppinut netissä kaikista aiheista enemmän kuin tunneilla. Olen myös kuullut että nykyään on (ja mitä luultavemmin myös silloin kun itse olin koulussa) mahdollista pyytää Setan edustajaa kertomaan seksuaalivähemmistöistä/sekä aili kasvatuksesta. Miksi tästä ei ole koulussa kerrottu?	opetus pitäisi muuttaa kokonaan, opettajilla väärin ja vanhentuneita käsityksiä, aiheesta hyssytellään, netistä pitää itse opetella kaikki, opetus suppeaa	Ei tarpeeksi kattava. ihmetystä	Opetus ei riittävän kattavaa
Yläasteen terveystiedon tunneilla puhuttiin homoista, lesboista, biseksuaaleista ja tranSEKSUAALISTA. Termejä opimme vähän ja niissäkin oli virheitä. Itse asiaan perehtyneenä korjasin opettajaa jatkuvasti. Sateenkaarevissa piireissä yleinen huolonahe onkin koulun seksi valistustunnit joilla ei opita mitään uutta. Eikä niistä todellakaan ole hyöttyä hukassa olevalle sateenkaarinuorelle. Koulujen pitäisi panostaa näinkin tärkeään asiaan, ja pyytää KOULUTETTU henkilö kertomaan näistä asioista. Myös liikunnanopettajat voisivat käydä muutamit täydentävät koulutukset läpi...	Opetuksessa virheitä käsitteissä ja sisällöissä jotka koskivat seksuaali- ja sukupuoli vähemmistöjä, itse piti perehtyä aiheisiin ja korjata opettajaa, opetuksessa ei opi mitään uutta, eikä siitä ole hyöttyä kuin heteroille	Kuten arvata saattaa oli se peruskouluaikaan hieman vaivaannuttavaa, mutta en sinänsä kokenut opetusta mitenkään negatiivisesti. Jälkeenpäin vain on tajunnut miten paljon enemmänkin opettaja olisi voinut sanoa.	Opetus suppeaa ja koettiin vaivaannuttavaksi
En muista MITÄÄN aiheeseen liittyvää opetusta.	ei opetusta seksuaalivähemmistöistä	Seksuaalikasvatus oli todella niukkaa, lähes kuin sitä ei olisi ollutkaan. Olsin itse tarvinnut sitä myöhemmässä vaiheessa, joskus vasta 16-vuotiaana ja yli. Sitä pitäisi olla runsaasti myös ammattikoulussa ja suostumuksesta pitäisi puhua paljon.	Opetus suppeaa ja sitä pitäisi olla enemmän

TULOSEKSET Heteronormatiivisuus Seksuaalikasvatus ja -opetus Virallinen ja epävirallinen kou Sosiaalinen konteksti Seksuaalinen identiteetti +

KUVIO 5. Havainnollistava kuva vastausten pelkistämisestä siten, että alkuperäinen ilmaus keltaisella pohjalla ja pelkistetty ilmaus valkoisella pohjalla.

## Rakenteellinen analyysi

Aineiston kuvauksen jälkeen siirryin rakenteelliseen analyysiin, jolla pyrin samaan esiin merkitysten muodostamia kokonaisuuksia. Fenomenologisen tutkimusperinteen mukaan intuition merkitys korostuu tässä vaiheessa tutkimusta, ja merkityskokonaisuudet nähdään, kun aineistoon paneudutaan riittävästi. Tutkijan kriittinen asenne sekä reflektiivisyys ovat tärkeässä roolissa tutkimuksen edetessä. Analyysi on kehämäistä dialogista liikettä aineiston ja tutkijan oman tulkinnan välillä. Merkityskokonaisuudet löytyvät aineistosta sisäisen yhteenkuuluvuuden sekä samanlaisuuden perusteella, jolloin saman sisältöiset merkitykset muodostavat kokonaisuuden. Analyysin tavoitteena on tematisoida esitetyt kuvaukset sekä jaotella aineisto erillisiin merkityskokonaisuuksiin. Synteesivaiheessa näistä merkityskokonaisuuksista luodaan kokonaisuus tuomalla erillään tarkastellut merkityskokonaisuudet yhteen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 115).

Rakenteellinen analyysi tässä tutkimuksessa eteni siten, että lähdin etsimään aineistosta sisäisiä yhteenkuuluvuuksia ja samanlaisuuksia, muodostamalla niistä alaluokkia. Alaluokat muodostettiin pelkistetyistä ilmauksista havaittujen yhtäläisyyksien perusteella. Pelkistetyistä ilmauksista muodostuneita alaluokkia peilasin teemaan kuvaavaan kirjoitettuun kuvaukseen, tarkastelemalla vahvistavatko ja kuvaavatko ne teeman kuvausta. Analyysi oli edestakaista liikettä tekstin osien sekä aikaisemmin kirjoitettujen kuvausten kesken, mikä on tyypillistä fenomenologis-hermeneuttiselle tutkimukselle. Kun alateemat olivat mielestäni jäsentyneet siten, että ne kuvaavat kirjoitettuja kuvauksia, aloin ryhmitellä alateemoja samaa aihetta kuvaaviin kokonaisuuksiin, jotka muodostivat alateemoja kuvaavat yläteemat. Kuviossa 6 on esitettyä teemojen muodostuminen pelkistetyistä ilmauksista alateemoihin ja siitä edelleen yläteemoihin.





KUVIO 7. Tutkimuksen pääteemat ja niiden alla olevat yläteemat.

### Merkitysrakenne

Tämän fenomenologis-hermeneuttisen analyysin tuloksena muodostui tutkimustehtävää kuvaava merkitysrakenne ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemuksista. Laineen (2007, 43) mukaan analyysin aikana aineisto jaoteltiin erillisiin merkityskokonaisuuksiin, mutta tutkimuksen viimeisen vaiheen tavoitteena oli tuoda nämä erilliset rakenteet yhteen yhdeksi yleiseksi merkitysrakenteeksi. Tämä yleinen merkitysrakenne kuvaa käsitteiden välisiä keskinäisiä suhteita. Analyysin tuloksena ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemuksia kuvaava merkitysrakenne muodostuu kolmesta pääteemasta: *virallinen & epävirallinen koulu*, *koulun sosiaalinen konteksti* sekä *nuoren rakentuva identiteetti*. Jokainen pääteema kuvaa yhtä ulottuvuutta ei-heteroseksuaalisen nuoren kokemuksista koulumaailmassa. Esittelen merkitysrakennetta tuloksia kuvaavassa osiossa.

## Aineistonkeruun luotettavuus ja eettisyys

Tässä luvussa arvioin tutkimuksen empiirisen osuuden luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä, sillä pidän niitä tärkeinä arvioitaessa tutkimuksen luotettavuutta kokonaisuudessaan. Olen tutkimuksen empiiristä osuutta kuvatessa pyrkinyt mahdollisimman yksityiskohtaiseen sekä totuudenmukaiseen kerrontaa, mikä voidaan katsoa parantavan tutkimuksen luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163–164).

Olen perustellut anonyymien kyselylomakkeen valintaa tässä tutkimuksessa aikaisemmin, mutta luotettavuutta arvioitaessa on otettava huomioon se seikka, että verkossa teetetyn kyselylomakkeen suhteen tutkijan on mahdoton tietää, ketkä kyselyyn todella vastaavat. Tässä tutkimuksessa kyselyä levitettiin ainoastaan Setan sisäisissä ryhmissä, joten voisi olettaa, että kyselyyn todennäköisesti vastasivat ainoastaan tutkimuksen kohderyhmään kuuluvat henkilöt. Kyselylomakkeessa ei määritelty tarkemmin ei-heteroseksuaalisuutta, vaan tulkinta ei-heteroseksuaalisuudesta, sekä omasta identifioinnista tähän kohderyhmään jäi tutkimukseen osallistuvien henkilöiden omalle vastuulle. Kyselyssä yksi kysymys koski osallistuvien seksuaalista suuntautumista, jossa kukaan osallistujista ei vastannut olevansa heteroseksuaali. Tämän perusteella minä tutkijana luotan tutkittavien vastauksiin omasta seksuaalisesta suuntautumisestaan. Sama koskee vastaajien ikää, jonka toivoin olevan väliltä 15–25. Syntymävuotta kysyttiin kyselyn alussa, ja vastausten perusteella kaikki tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat haluttua ikäluokkaa. Tässäkin kohtaa luottamukseni perustuu vastaajien oletettuun rehellisyyteen.

Tarkan aineistonkeruun kuvauksen lisäksi olen esittänyt analyysiin liittyvät vaiheet ja sen kulun yksityiskohtaisesti. Analyysin yksityiskohtainen ja tarkka kuvaus parantavat tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä tekijöitä, sekä mahdollistaa tutkimuksen toistettavuuden. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 164).

Tuomi & Sarajärven (2018) mukaan hyvää tutkimusta ohjaa tutkijan eettinen sitoutuneisuus, joten tutkimuksen etiikkaa voidaan pitää erottamattomana osana tutkimuksen laatua sekä luotettavuutta. (2018, 149–150). Myös Buchanan & Hvizdak (2009, 38) painottavat, että tutkimuksen menetelmävalintoja ei voi erottaa eettisistä valinnoista. Siksi haluan tässä luvussa nostaa esiin aineistonkeruuta koskevat eettiset kysymykset, jotka olen ottanut huomioon ennen aineistonkeruuta sekä sen jälkeen. Korostan aineistonkeruuta koskevien eettisten näkökulmien merkitystä tässä tutkimuksessa erityisesti siksi, että tutkimuksen kohteena on nuoria henkilöitä, joista osa on alaikäisiä. Annan eettisyydelle erityistä painoarvoa myös aiheen arkaluontoisuuden vuoksi. Kuulan (2006) mukaan tutkija voi etukäteen määritellä aiheen arkaluontoisuutta lain valossa, jossa arkaluontoisiksi asioiksi määritellään muun muassa uskontoon, politiikkaan, rikoksiin, terveyteen sekä seksuaaliseen suuntautumiseen liittyvät aiheet. (Kuula 2006, 135).

Yleisesti voidaan sanoa, että ihmisten ollessa tutkimuksen kohteena, ihmisoikeudet luovat perustan tutkimuksen eettisille valinnoille (Tuomi & Sarajärvi 2018, 155). Olen pyrkinyt ottamaan tutkimuksen menetelmällisissä valinnoissa huomioon eettisyyteen vaikuttavat tekijät. Esittelen seuraavaksi keskeisiä eettisiä näkökulmia, jotka ovat ohjanneet ja samalla perustelevat, menetelmällisiä valintojani.

Tutkittavien suojaan kuuluu vapaaehtoisuus osallistua tutkimukseen. Käytännössä vapaaehtoisuuden tulee sallia yksilön oikeus kieltäytyä osallistumasta, tai keskeyttää tutkimukseen osallistuminen milloin tahansa tutkimuksen aikana. Lisäksi tutkittavilla tulee olla oikeus kieltää jälkikäteen itseään koskevan aineiston käyttö tutkimuksessa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 155–156). Olen huomionnut nämä vapaaehtoisuutta koskevat yksityiskohdat siten, että tutkimukseen osallistuminen perustui täysin vapaaehtoisuuteen. Vapaaehtoisuuden osallistua tulee olla ehdotonta, ja vapaaehtoisuus päättää osallistumisestaan on voimassa koko tutkimuksen ajan (Kuula 2006, 87). Kysely oli mahdollista keskeyttää missä kohtaa tahansa, eikä vastaaminen kaikkiin kysymyksiin ollut pakollista. Tämä antoi tutkittaville mahdollisuuden jättää vastaamatta sellaisiin kysymyksiin, jotka he itse saattavat kokea epämiellyttäväiksi tai liian arkaluontoisiksi. Kyselylomakkeen alussa olevassa esittelytekstissä kerrottiin tutkimuksen tavoitteet sekä tutkimustulosten käyttötarkoitus pro gradu -työssä, sekä mahdollisuus käyttää aineistoa tieteellisissä tutkimusjulkaisuissa. Lomakkeen esittelytekstissä oli esillä omat yhteystietoni, jotta tutkittavilla oli halutessaan mahdollisuus ottaa minuun yhteyttä.



Eettisistä syistä johtuen, tämä tutkimus toteutettiin täysin anonymisti. Lichtman (2017, 6) painottaa, että yksilön yksityisyyden suoja tutkimukseen osallistuessa tulee olla taattu. Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden on jätävä nimettömäksi, elleivät he ole erikseen antaneet suostumusta identiteettinsä paljastamiseen. Tutkijan tulee ottaa vastuu siitä, että aineisto kerätään, järjestetään ja käsitellään siten, että tutkittavien yksityisyys säilyy. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 156). Tutkittavien yksityisyyden kunnioittaminen on yksi vahvimpia eettisiä normeja, joka ohjailee aineistonkeruuta ja -käsittelyä tässä tutkimuksessa. Aineistonkeruumenetelmästä johtuen tutkittavien yksityisyyden takaaminen ei tässä tutkimuksessa muodostunut erityisen haasteelliseksi, sillä vastaajien henkilö- tai tunnistetietoja ei kysytty missään vaiheessa. Kyselylomakkeen alussa painotettiin, että tutkimus tehdään täysin anonymisti, eikä tutkimukseen osallistuvia henkilöitä voida tunnistaa tai jäljittää vastausten perusteella. Anonymiteetti oli ehdoton valinta tässä tutkimuksessa myös siitä syystä, että osa tutkimukseen osallistuneista oli alaikäisiä.

Tutkimukseen osallistuvista henkilöistä osan ollessa alaikäisiä, asettaa se tutkimukselle tiettyjä eettisiä näkökulmia. Alaikäisten kohdalla on otettava huomioon suostumus osallistua tutkimukseen: kuka on oikeutettu ja toisaalta arvioidaan päteväksi antamaan suostumuksen tutkimukseen. Tutkimuseettistä periaatetta noudattaen, tutkimukseen osallistumisen tulee olla yksilölle vapaaehtoista, mutta kuka päättää alaikäisen osallistumisesta tutkimukseen. Luottamuksellisen suhteen rakentaminen tutkittavien ja tutkijan välille voidaan nähdä yhtenä tärkeimpänä eettisen tutkimuksen kriteerinä. Tutkimukseen osallistuminen ei saa aiheuttaa vahinkoa nuoren elämässä. Erityisesti internetin kautta toteutetulla tutkimuksella on useita etiikkaa koskevia haasteita ja velvollisuuksia, jotka tulee ottaa huomioon etenkin silloin, kun tutkimuksen kohteena ovat nuoret ja alaikäiset henkilöt. Merikivi (2010) huomauttaa, että tutkimuksen tekijät ovat vastuussa siitä, että nuoret vastaajat ovat tietoisia osallistumisen vapaaehtoisuudesta. (Merikivi 2010, 137).

Nuorten toimijuuden ja osallisuuden huomiointi sekä nuoren itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen tavoitteet ovat osin ristiriidassa tutkimuseettisen sääntelyn tiukentamistavoitteiden kanssa. Tutkimussuostumuksen kategorinen laajentaminen koskemaan alaikäisen nuoren lisäksi myös huoltajia vaikuttaisi tutkimusasetelmaan. (Vehkalahti, Rutanen, Lagström, Pösö 2010, 16) Mäkelä (2010, 78–84) toteaa, että se tekisi lähes mahdottomaksi tutkia erityisen sensitiivisiä aiheita. On tärkeää, että nuoret

voivat osallistua anonyymisti esimerkiksi päihteiden käyttöä tai rikollisuutta koskevaan tutkimukseen. Teemat ovat myös yhteiskunnallisella ja tieteellisellä tasolla tärkeitä tutkimuskohteita. (Mäkelä 2010, 78–84).

Oman tutkimusaiheeni ollessa melko arka, on mielestäni perusteltua jättää huoltajien suostumus pois tutkimuksesta. Kaikki tutkimukseen osallistuneet ovat yli 15-vuotiaita, mikä ottaa huomioon lääketieteellistä tutkimusta koskevan lain (Merikivi 2010, 138). Lisäksi Opetusministeriön Tutkimuseettinen neuvottelukunta viittaa samaan 15 vuoden ikärajaan (Nieminen 2009, 226). On lisäksi otettava huomioon, että kysely toteutettiin internetissä, mikä olisi osaltaan vaikeuttanut mahdollisuutta hankkia vanhempien suostumus. Kuulan (2006) mukaan Suomessa ei ole asetettu lainsäädännöllisiä ikärajoja muille kuin lääketieteellisille tutkimuksille. Muilla tutkimuksen alueilla voidaan soveltaa lasten tutkimussuostumuksen pyytämässä sekä lastensuojelulakia että tutkimuseettisiä periaatteita. Lapsen oma tahto tulee aina olla lähtökohtana tutkimukseen osallistumiselle. Myös lastensuojelulaki edellyttää, että lapsen mielipidettä tulee kuunnella siitä lähtien, kun lapsi täyttää 12 vuotta. Tätä periaatetta soveltaen 12-vuotias voi tehdä itse päätöksen osallistua tai olla osallistumatta tutkimukseen ilman, että vanhemmilta kysyttäisiin lupaa alustavasti. Lapsen oikeuksien näkökulmasta voi olla perusteltua, että alaikäinenkin voi osallistua tutkimukseen ilman vanhempien lupaa. Tätä ajatusta puoltaa se, että tutkija voi soveltaa tutkimuseettistä vapaaehtoisuutta ilman viitteellisiä ikärajoja. (Kuula 2006, 148–150).

## TULOKSET

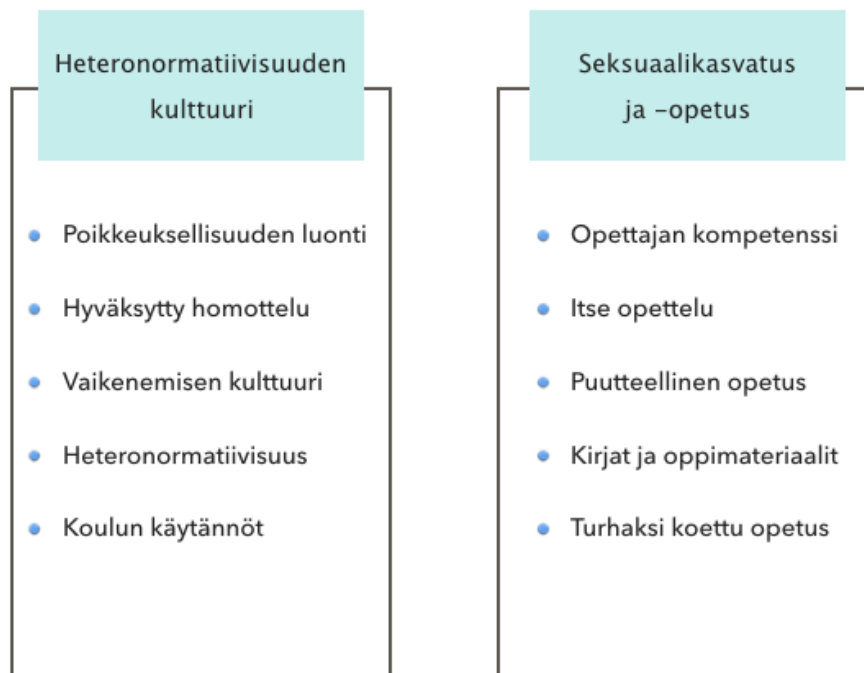
Tässä luvussa esittelen tutkimuksen kolmen pääteeman itsenäiset merkityssisällöt sekä niiden alaiset ylä- ja alateemat. Tutkimuksen tuloksista muodostui tutkimustehtävään vastaava merkityskokonaisuus, joka jakaantuu kolmeen pääteemaan. Jokaisella pääteemalla on oma itsenäinen merkityssisältönsä, ylä- ja alateemoineen, mutta myös merkityssisällöt suhteessa muihin pääteemoihin. Nämä kolme pääteemaa yhdessä muodostavat tutkimustehtävään vastaavan merkityskokonaisuuden, joka kuvaa ei-heteroseksuaalisen nuoren koulukokemusta. Havainnollistan merkityskokonaisuutta kuviossa 8.



KUVIO 8. Ei-heteroseksuaalisen nuoren koulukokemusta kuvaava merkitysrakenne, jossa kolme osittain keskenään päällekkäistä pääteemaa muodostavat nuoren koulukokemusta kuvaavan kokonaisuuden.

## Virallinen ja epävirallinen koulu – käytännöt, kulttuuri ja opetus

Ensimmäinen pääteema kuvaa nuorten kokemuksia virallisesta ja epävirallisesta koulusta. Tämä pääteema käsittää virallisen ja epävirallisen koulun kulttuurin, sekä kouluun liittyvät käytänteet, tavat, opetuksen ja oppimateriaalit. Pääteema koostuu yläteemoista, jotka ovat: heteronormatiivisuuden sekä seksuaalikasvatus ja -opetus kulttuuri. Yläteemojen alla olevat alateemat esitetään kuviossa 9.



KUVIO 9. Pääteeman virallinen ja epävirallinen koulu alaiset yläteemat ja niiden alaiset alateemat.

Kyselylomakkeessa oli erikseen kysymykset koskien nuorten kokemuksia koulun seksuaalikasvatuksesta ja -opetuksesta. Varsinaisia kysymyksiä liittyen viralliseen ja epäviralliseen kouluun ei kyselylomakkeessa ollut, vaan vastauksia tähän kokonaisuuteen esiintyi vastauksissa, jotka koskivat nuorten yleisiä kokemuksia kouluajoilta. Vastaajilta kysyttiin heidän myönteisimpiä ja kielteisimpiä koulumuistoja sekä pyydettiin kuvailemaan muun muassa koulun ilmapiiriä. Lisäksi nuorilta kysyttiin, mitä he muuttaisivat koulussa ja opetuksessa, mikä antoi vastauksia virallista ja epävirallista koulua koskeviin teemoihin. Viralliseen ja epäviralliseen liittyviä vastauksia esiintyi

useissa muissakin vastauksissa ja esimerkiksi heteronormatiivisuudesta muodostui koko tutkimuksen läpimenevä teema, sen esiintyessä kaikilla tutkimuksen osa-alueilla.

### Koulun heteronormatiivisuutta korostava kulttuuri ja käytännöt

Koulun käytännöt ja koulun kulttuuri näyttävät ei-heteroseksuaalisen nuoren silmin heteronormatiivisina, mikä näkyy sekä koulun tavoissa että koulun ilmapiirissä. Nuoret kokivat, että poikkeavan seksuaalisuuden ja sukupuolen ilmaiseminen ei kuulunut kouluun, ja sitä saatettiin katsoa pahalla tai kieltää kokonaan. Kouluissa vallitsi *vaikenemisen kulttuuri*, joka sulkee ulkopuolelleen tai kieltää heteronormatiivisesta kulttuurista poikkeavat suuntautumiset. Seksuaalisuuden ja sukupuolisuuden moninaisuutta ei nuorten mukaan käsitelty, eikä pidetty asiana, joka koskisi heidän koulua millään tapaa.

*Poikkeava sukupuolen ilmaisu tai seksuaalinen suuntautuminen ei ole kuulunut sinne. (Muunsukupuolinen, 22)*

*Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus on kaikessa yksityisyydessään myös julkinen asia ja kuuluu kouluun. Ei vain nuoren omaksi pohdittavaksi. (Muunsukupuolinen, 20)*

Vastausten perusteella koulu koettiin vanhanaikaiseksi, eikä koulu nuorten mukaan edistä tasa-arvoisuutta seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen osalta. Nuorten vastausten mukaan koulu on käytänteiden ja asenteiden osalta kangistunut yhteiskunnassa vallitseviin vanhoihin normeihin, joista pitäisi luopua. Vastausten mukaan tämä johtaa siihen, että seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä luodaan koulun kulttuurissa vähempiarvoisempi ja epänormaali kuva.

*Koulussa pitäisi luopua vanhanaikaisista asenteista ja puhua seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä niin kuin normaaleista ihmisistä.. (Muunsukupuolinen, 24)*

*Eletään yhteiskunnassa joka parhaansa mukaa, yrittää edistää tasa-arvoa, niin koulun ei pitäisi vähentää tai rajoittaa sitä, luoda epätasa-arvoisuutta*

*kangistumalla vanhoihin tapoihin ja noudattamalla edesmenneitä yhteiskunnan normeja. (Nainen, 17)*

Myös koulun käytännöissä ja fyysisissä rakenteissa nähtiin tarpeita muutokselle. Nuorten vastausten mukaan koulun viralliset käytännöt eivät saisi olla sellaisia, jotka vahvistavat sukupuoleen tai seksuaalisuuteen liittyviä stereotypioita. Stereotypioita korostaviin puheisiin ja käytänteisiin toivottiin kiinnitettävän enemmän huomiota. Lisäksi kouluihin toivottiin etenkin sukupuolineutraaleja vessoja, uusia ratkaisuja liikuntatuntien perinteiseen sukupuolijaotteluun, sekä muu tarpeeton sukupuoleen perustuva jakaminen pois muustakin opetuksesta.

*Kouluihin tarvitaan sukupuolineutraaleja wc-tiloja. Oppilaita ei saisi jaotella ja ohjata sukupuolen vaan henkilökohtaisten ominaisuuksien mukaan.. Kaikkien oppilaiden omia vahvuuksia tulisi korostaa eikä jaotella sukupuolen mukaan ja sitä kautta kohdella tyttöjä ja poikia eri tavalla. (Muunsukupuolinen, 21)*

Vastauksissa korostettiin koulun käytäntöjen sekä kulttuurin vaikutusta nuorten kokemuksiin omasta arvokkuudesta ja olemassa olost. *Vaikenemisen kulttuuri* koettiin koulussa isoksi ongelmaksi, kun asioista ei puhuttu, tai ne esitettiin kuin ne eivät koskisi omaa koulua. Nuorten mukaan tämä vaikenemisen kulttuuri voi vaikeuttaa nuoren tietä oman itsensä löytämiseen, sekä laskea nuoren omantunnon arvoa. Vastauksissa pidettiin tärkeänä sitä, että koulu olisi paikka, jossa jokainen yksilö voisi erilaisuudestaan huolimatta saada tuntea olevansa arvokas. Koulun vähemmistöihin kohdistuva vaikenemisen kulttuuri ja *poikkeuksellisuuden luonti* eivät nuorten vastausten mukaan edistä tasa-arvoa koulussa.

*Jokaisen ihmisen ihmisarvo sellaisena kuin hän on, pitäisi olla yksi perusarvoista.. (Mies, 23)*

*..puhumatta jättäminen voi myös tehdä nuorelle olon, että on jotenkin viallinen tai vääränlainen tai epänormaali koska kukaan ei puhu ja kerro että on olemassa muitakin ihmisiä jotka eivät koe olevansa syntymässä määriteltyä sukupuolta. (Muunsukupuolinen, 23)*

Huolestuttavaksi ongelmaksi nuoret nostivat myös koulussa *hyväksytyin homottelun kulttuurin*. Homottelua mainittiin esiintyvän poikkeuksetta jokaisessa koulussa, ja nuorten vastauksissa toistui huoli siitä, että koulussa ei puututa homotteluun. Se on hyväksytty osaksi koulun kulttuuria, mikä omalta osaltaan heikentää vähemmistöihin kohdistuvaa tasa-arvon kokemusta sekä poikkeavuuden kulttuuria. Vastauksissa korostettiin, että homottelu ei välttämättä liittynyt millään tapaa henkilön seksuaalisuuteen, se oli vain mielletty yleiseksi, varsin suosituksi haukkumasanaksi kouluissa. Homottelun koettiin lisäävän ja vaikuttavan myös koulussa esiintyneisiin homo- ja trans-fobioihin. Nuorten mukaan olisi tärkeää, että homotteluun puututtaisiin, eikä sitä hyväksyttäisi koulun kulttuurissa lainkaan.

*..homot ja lesbot ja huorat olivat liiankin yleisiä haukkumasanajoja jotka olivat juurtuneet keskusteluihin ja haukkumatermistöön. (Nainen, 16)*

*Oppilaat homottelivat todella paljon, jotkut käyttivät myös transfobisia haukkumasanajoja. Näihin eivät opettajat puuttuneet juuri koskaan. Ilmapiiri antoi ymmärtää, että homous on ällöttävää, pelottavaa, ja siihen vastataan äärimmäisellä vihallalla. (Muunsukupuolinen, 23)*

Kyselylomakkeen yksi kysymys koski nuorten näkemyksiä siitä, mitä heidän kokemusten perusteella koulussa pitäisi muuttaa. Suurimmat muutostarpeet nähtiin koulun käytännöissä ja ilmapiirissä sekä seksuaalikasvatuksessa. Nuorten mukaan ongelmana nähtiin myös se, että seksuaali- ja sukupuolivähemmistöt nostetaan esiin vain terveystiedon tunnilla, mikä antaa asiasta vääristyneen kuvan, sillä vähemmistöön kuulumisen vaikuttaa muuhunkin kuin seksiin. Seksuaalisen ja sukupuolisuuden moninaisuus tulisi nuorten mukaan ottaa laajemmin osaksi koulumaaailmaa, huomioiden asia kaikessa koulun toiminnassa sekä opetuksessa.

*On puhuttava laajemmin, avoimemmin, hyväksyvämmiin ja inklusiivisemmin. (Muunsukupuolinen, 24)*

*Monimuotoisuuden näkyvyyttä kaikkialle ja heteronormatiivisesta ajattelusta pitäisi päästä pois. (Mies, 21)*

Muutoksen tarvetta nähtiin myös hyväksyvemmän ja sallivamman ilmapiirin luomiseksi, mikä esiintyi erityisesti opettajien puheissa sekä heteronormatiivisessa kielessä. Nuoret toivoivat, että opettajat kiinnittäisivät enemmän huomiota omaan heteronormatiiviseen puheeseensa, sekä kasvattaisivat oppilaita yksilöllisten perusteiden perusteella, eikä esimerkiksi sukupuoleen perustuen. Lisäksi opettajilta toivottiin tukea ja ymmärrystä vähemmistöön kuuluvia nuoria kohtaan. Opettajien sallivaa ja hyväksyvää asennetta pidettiin tärkeänä luokan yleisen ilmapiirin näkökulmasta. Nuoret toivoivat, että vähemmistöihin liittyvistä asioista ei vaieta koulun kulttuurissa, eikä asioita esitettäisi siten, kuin se ei koskisi heidän koulua lainkaan. Vastauksissa toivottiin, että asioita ei esitettäisi siten kuin ne eivät koskisi ketään luokassa olevaa henkilöä vaan siten, että ne voivat koskea jotain henkilökohtaisesti.

#### Vain heteroille – seksuaalikasvatus ja -opetus

Kyselylomakkeessa selvitettiin nuorten kokemuksia koulun seksuaalikasvatuksesta, sekä siitä, millaisia esimerkkejä he muistavat opetuksesta ja millaisia tunteita opetus heissä herätti. Seksuaalikasvatus ja -opetus nousi esiin muissakin vastauksissa ja se tuntui puhuttavan nuoria paljon. Yleisesti voisi sanoa, että lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat tyytymättömiä koulun seksuaalikasvatukseen ja -opetukseen. Opetus koettiin puutteelliseksi, eivätkä nuoret kokeneet, että opetus koskisi heitä millään tapaa, mistä johtuen opetus koettiin turhaksi.

*Seksuaalikasvatus oli hyvin puutteellista ja tuntui silloin nuorempana että "tämä ei koske minua" kun puhuttiin pelkästä heteroseksistä. (Muunsukupuolinen, 25)*

Nuorten vastauksissa toistui kokemus siitä, että kaiken tiedon joutuu etsimään itse, sillä opetus ei käsittele millään tavalla heihin liittyviä asioita. Opetus nähtiinkin yksipuolisena, vain heteroille suunnattuna sekä opetussisältöjen että oppimateriaalien osalta. Tutkittavat kuvailivat seksuaalikasvatusta *heteronormatiiviseksi* ja *heterokeskeiseksi*. Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuudesta ei juuri puhuttu, tai asiat mainittiin ohimennen ja nopeasti. Vähemmistöjä koskevat asiat esitettiin kuin se olisi jossain muualla, eikä liittyisi heihin millään tavalla.

*Mainittiin nopeasti terveystiedossa kuin ohimennen. Asiaa ei mielestäni käsitelty niin, että se olisi mitenkään liittynyt meihin vaan enemmänkin jonakin, joka on jossakin muualla. (Nainen, 24)*



Puutteellisuuden sekä heterokeskeisyyden lisäksi opetus koettiin olevan usein myös virheellistä. Virallisissa oppimateriaaleissa oli virheitä sisällöissä ja käsitteissä, eivätkä opettajat tieneet, tai olleet kiinnostuneita seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjä koskevista asioista. Tutkittavat kertoivat joutuneensa usein itse korjaamaan opetuksessa esiintyneitä virheitä tai nostamaan puuttuvia asioita osaksi opetusta. Vastausten mukaan sateenkaarevissa piireissä yleisenä huolenaiheena on koulun seksuaalikasvatus, jossa ei opita mitään uutta.

*Termejä opimme vähän ja niissäkin oli virheitä. Itse asiaan perehtyneenä korjasin opettajaa jatkuvasti. (Transmies, 17)*

Seksuaalikasvatuksessa ja -opetuksessa nähtiin paljon muutettavaa, ja opettajille toivottiin lisäkoulutusta aiheen tiimoilta. Nuoret toivoivat, että seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus integroitaisiin laajemmin osaksi opetusta ja oppimateriaaleja, eikä aiheesta puhuttaisi vain pienenä juttuna kirjan sivulle rajattuna. Vähemmistöjen esiintyminen oppimateriaaleissa ja opetuksessa antaisi nuorten mukaan oppilaille samaistumisen kohteita, ja käsityksen, että ”näinkin voi elää ja se on ok ja luonnollista”. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen normalisointia pidettiin tärkeänä, jotta asiaa ei koettaisi enää niin vieraaksi tai oudoksi. Lisäksi erilaisten perhemallien esiin tuominen opetuksessa koettiin vastausten perusteella hyvin tärkeäksi, ja sitä toivottiin lisää niin opetukseen kuin oppimateriaaleihin.

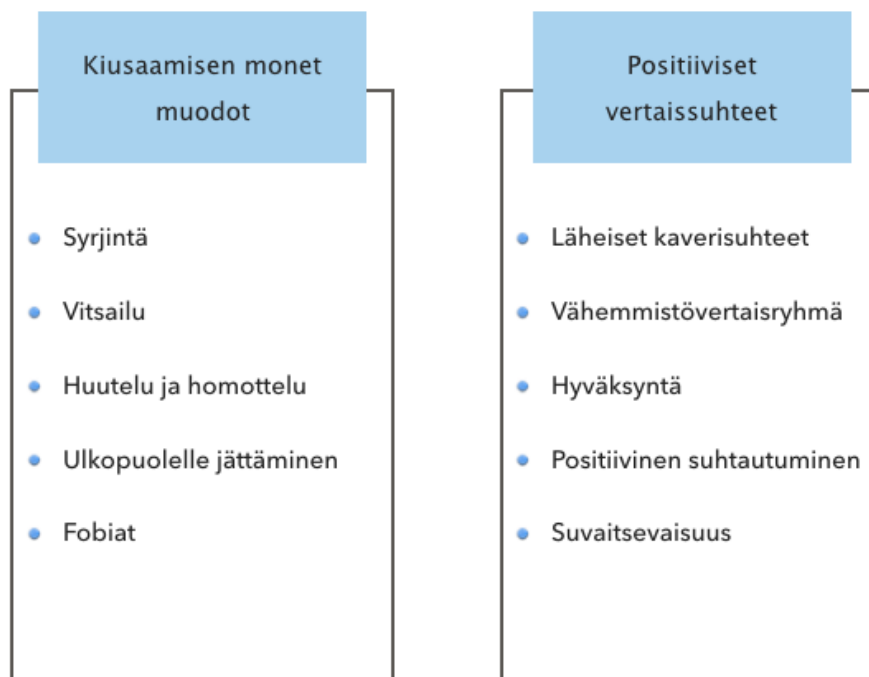
*Oppimateriaalia pitäisi laajentaa siten, että erilaiset perhemallit, sukupuolen variaatio ja seksuaaliset suuntautumiset olisi tuotu esille. Voisi kiinnittää huomiota siihen, että on okei olla jotain muuta kuin oletetaan stereotyyppien tai tilastotieteen pohjalta. (Nainen, 21)*

Seksuaalikasvatuksen suhteen nuoret kannustivat kouluja kutsumaan paikalle Setan henkilön puhumaan vähemmistöihin liittyvistä asioista. Lisäksi nuoret toivoivat, että koulussa neuvottaisiin, mistä lisätietoja kannattaa etsiä, mikäli nuori kamppailee oman seksuaalisen tai sukupuolisen identiteetin kanssa.

## Koulun sosiaalinen konteksti – yksilönä yhteisössä

Tulosten toinen pääteema käsittelee nuorten kokemuksia koulun sosiaalisesta ympäristöstä. Periaatteessa koulun sosiaalinen konteksti voidaan liittää osaksi virallista ja epävirallista koulua, mutta koska sosiaalisen konteksti ulottuvuus nousi tuloksissa merkittäväksi omaksi kokonaisuudekseen, erittelen sen myös tuloksissa omaksi teemakseen.

Koulun sosiaalinen ulottuvuus oli merkittävä osa nuorten koulukokemuksia monessa mielessä. Sosiaalisen kontekstin pääteema koostuu yläteemoista, jotka ovat: kiusaamisen monet muodot, kaverit ja vertaisryhmät. Alateemat esitetään kuviossa 10. Koulun sosiaalisia suhteita selvitettiin kyselylomakkeessa kysymyksillä, jotka koskivat muiden oppilaiden ja opettajan suhtautumista heihin sekä sitä, vaikuttiko vastaajien kokemusten mukaan vähemmistöön kuulumien muiden suhtautumiseen heihin. Lisäksi lomakkeessa selvitettiin koulussa mahdollisesti ilmenevää kiusaamista ja sen muotoja sekä sitä, oliko vastaajilla kavereita tai millaisissa porukoissa he liikkuvat.



KUVIO 10. Koulun sosiaalinen konteksti teeman alaiset yläteemat, ja niiden alaiset alateemat.

### Kiusaamisen monet muodot

Vastausten perusteella lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat kokeneet kiusaamista peruskouluaikana. Kiusaamista esiintyi useissa eri muodoissa, vastauksissa nousee esiin etenkin syrjintä, vitsailu, huutelu, homottelu ja muu nimittely, ulkonäön kommentointi sekä ryhmän ulkopuolelle jättäminen. Suurin osa kiusatuista henkilöistä oli sitä mieltä, että kiusaaminen johtui seksuaalisesta tai sukupuolisesta suuntautumisesta, mutta kiusatuksi saattoi joutua myös pelkän *homo-oletuksen* takia.

*En missään nimessä uskaltanut puhua kenellekään että saattaisin olla ei-hetero, koska leimaantumisen vaara oli niin suuri. Asia kuitenkin tuli ilmi ja minua alettiin sen takia kiusaamaan entistä enemmän. (Muunsukupuolinen, 19)*

*...homot joutuivat silmätikuiksi ja kiusatuiksi. (Nainen, 24)*

Vastausten perusteella eniten kiusaamista nuoret ovat kokeneet alakouluaijana. Osa koki kiusaamista vielä yläkoulussakin, mutta yläkoulun jälkeen kiusaamista ilmeni vain harvoin. Yleisin kiusaamisen muoto, jota vähemmistöön kuuluvat nuoret olivat kokeneet oli erilainen sanallinen kiusaaminen, joka ilmeni nimittelynä, huuteluna, homotteluna, vitsailuna sekä ulkonäön kommentointina. Homottelu tuntui toistuvan vastauksesta toiseen, ja lähes kaikki vastaajat kertoivat, että heidän koulussaan on käytetty homottelua. Myös muu vitsailu ja seksuaalisuuteen tai sukupuolisuuteen liittyvä huutelu oli suosittua.

*...tai jos käytävillä kävelin joidenkin porukoiden ohi, perääni huudeltiin milloin mitäkin haukkumanimiä. (Nainen, 18)*

*Homo ja lesbo olivat haukkumasanoja oppilaiden kesken, mikä varmasti vaikutti nuoreen itseeni. Syrjittyjä poikia sanottiin homoiksi ja eräästä tytöstä levitettiin ilkeäsävyyksiä huhuja. (Nainen 19)*

Vähemmistöön kuuluvat nuoret pelkäsivät leimaantumista, eivätkä välttämättä sen vuoksi uskaltaneet tulla avoimesti ulos kaapista. Oppilaiden ja koulun tietämättömyys seksuaalisuuden ja sukupuolisuuden moninaisuudesta johti siihen, että useimmissa kouluissa muodostui *erilaisuutta syrjivä ilmapiiri*. Vähemmistöön kuuluvat nuoret kokivat tullessa syrjityksi suuntautumisensa vuoksi. Vastausten mukaan varsinkaan

yläasteella kukaan ei uskalla tulla kaapista ulos, sillä oppilaat, ja toisinaan myös koulun henkilökunta, tekevät asioista ongelmia. Erilaisuudesta johtuen koulun muut oppilaat saattoivat pitää vähemmistöön kuuluvaa henkilöä outona, minkä takia syrjittiin, käännettiin selkä ja jätettiin porukan ulkopuolelle.

*Jos olisin tullut kaapista, monet varmaan olisivat vältelleet mua. Yläasteella luokallani oli yksi transsukupuolinen ja kaikki vältteli sitä. (Muunsukupuolinen, 22)*

*..sain kohdata esim. ryhmästä ulossulkemista ja huutelua, usein liittyen muiden olettamaan seksuaaliseen suuntautumiseen. (Nainen, 21)*

Nuoret myös kokevat, että erilaisuutta syrjivän ilmapiirin vuoksi on vaikea tuntea olevansa hyväksytty sellaisena kuin on. Tämä aiheuttaa ongelmia nuoren elämässä usealla osa-alueella, sillä nuoret kokevat paineita tullakseen sosiaalisesti hyväksytyksi omassa vertaisryhmässään. Kouluun meneminen ja koulussa oleminen saatettiin kokea ahdistavana, kun ei saanut mahdollisuutta olla oma itsensä. Sosiaalinen hyväksymättömyys saattoi tehdä nuoren olemisesta koulussa hyvinkin ikävää ja ahdistavaa.

*Nykypäivänä pelkkä kouluun meno ahdistaa kun tiedän että vain muutama hyväksyy miut sellaisena kuin oon. (Transmies, 15)*

Erilaisuutta syrjivä, ja suvaitsematon suhtautuminen vähemmistönuoriin ei ilmennyt ainoastaan muiden oppilaiden kohdalla, vaan toisinaan myös opettajien suhtautuminen vaikutti nuoriin negatiivisesti. Osa opettajista saattoi suoraan kieltää oppilaita ilmaisemasta seksuaali- tai sukupuolivähemmistöön kuulumista koulussa, ja osa kielsi asian olemassaolon heidän luokassaan kokonaan. Vastauksissa ilmeni myös, että osa opettajista ilmaisi kommentteissa homouden olevan väärin tai epänormaalia.

*Kun pussasin tyttöystävääni kuviksen luokassa käski opettajaa meidän jättämään sellaisen touhun koulun ulkopuolelle. Kun parisuhteeni tuli koulussa julki luokanvalvojani kysyi ja kritisoi, että miksi nainen? (Nainen, 17)*

*Terveystiedon tunnilla lukiossa sanottiin että homous on geenivirhe. (Nainen, 20)*

*Koulussani eräs tyttö oli tullut kaapista ja koulun rehtori kielsi asian kokonaan.  
(Muunsukupuolinen, 22)*

Nuorten kommenttien mukaan opettajat tai muut koulun henkilökuntaan kuuluneet henkilöt saattoivat sano vihamielisiä kommentteja, jotka liittyivät oppilaan seksuaaliseen tai sukupuoliseen suuntautumiseen. Kommentit koettiin toisinaan asiattomina sekä loukkaavina.

#### Positiiviset sosiaaliset suhteet

Useimmilla vastaajista oli kouluajoiltaan niin negatiivisia kuin positiivisiakin kokemuksia koulun sosiaalisesta ympäristöstä. Myönteiset kokemukset koulun sosiaalisessa kontekstissa saattoivat nousta nuorten positiivisimpiin kokemuksiin koko kouluaikana. Tärkeiksi asioiksi sosiaalisessa ympäristössä nousivat läheiset kaverit ja ystävät, muiden hyväksyvä suhtautuminen sekä opettajien kannustavat tai ymmärtävät puheet. Erityisesti nostettiin esiin läheiset kaverisuhteet, joissa pystyi olemaan oma itsensä ja kaverit hyväksyivät sellaisena kuin on.

*Myönteisimpiä kokemuksia oli löytää ystäviä, jotka hyväksyivät sellaisena kun on  
ja kenen kanssa viihtyi. (Nainen, 23)*

Myös opettajan positiivista ja kannustavaa suhtautumista pidettiin tärkeänä. Monilla tutkimukseen osallistuneista nuorista oli positiivisia kokemuksia opettajista, vaikkakin useat vastaajista liittyivät opettajan hyvän suhtautumisen oppilaan omaan tunnollisuuteen sekä motivoituneeseen asenteeseen opiskelua kohtaan. Opettajan ymmärtävää, hyväksyvää ja kannustavaa suhtautumista vähemmistönuorta kohtaan pidettiin tärkeänä, ja se saattoi olla erittäin arvokas kokemus nuoren kannalta. Hyvät ja lämpimät suhteet opettajan kanssa saattoivat olla nuoren tärkeimpiä voimavaroja koulussa olemisen kannalta.

*Myönteisimpiä kokemuksia ovat yksittäiset opettajat, suhde heihin ja heidän  
hyväksyvä asenne. (Muunsukupuolinen, 25)*

Vastauksissa nousi esiin vähemmistövertaisryhmien merkitys nuorelle osana koulun positiivista sosiaalista ympäristöä. Siinä missä moni vastaaja kertoi olleensa kiusattu

peruskouluaiikanaan, myös moni kertoi saaneensa kavereita muista kiusatuista. Lisäksi monet mainitsivat lyöttäytyneensä yhteen muiden seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvien henkilöiden kanssa. Nuoret kokivat, että samanlaisten henkilöiden seurassa sai tuntea itsensä hyväksytyksi ja, että heitä ymmärrettiin paremmin. Vertaisryhmän sisällä koettiin, että kaikki hyväksyttiin omalla itsenään, eikä tarvinnut pelätä hylätyksi tulemista, vaikka tulisi ulos kaapista. Vähemmistöön kuuluminen koettiin tärkeäksi yhdistäväksi tekijäksi sateenkaarevissa piireissä, ja täten seksuaali- tai sukupuolivähemmistöön kuuluminen oli ryhmän sisällä jopa myönteinen asia. Ryhmän tuki ja myönteinen suhtautuminen vaikuttivat positiivisesti koulussa viihtymiseen.

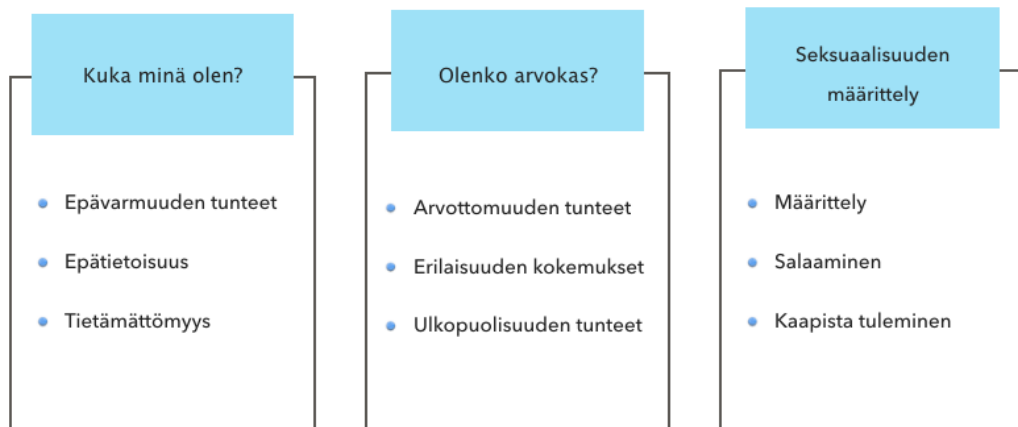
*..minulla oli kaveriporukka, missä sai olla täysin oma itsensä. Meitä oli milteipä enemmän kaikkia muita kuin heteroita kuin heteroita. Kavereilleni saatoin turvallisesti tulla ulos kaapista pan-seksuaalina, ilman että piti pelätä heidän hylkäävän. (Muunsukupuolinen, 17)*

*Minulla oli tiivis kaveriporukka. Emme olleet suosittuja, vaan vähän sellaista jämäporukkaa. Ystäväni olivat melko sateenkaarevia, ja heidän kanssaan koin olevani turvassa. (Muunsukupuolinen, 19)*

Nuoret olivat sitä mieltä, että ryhmässä jossa valtaosa oli myös seksuaalivähemmistön edustajia, oli helpompi olla avoimesta oma itsensä. Koettiin, että tällaisen ryhmän sisällä oli helpompi tulla kaapista ulos ilman, että oli pelättävä yksin jäämistä. Nuoret myös kokivat, että muut seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvat nuoret ymmärsivät heitä paremmin kuin vähemmistöihin kuulumattomat henkilöt.

## Identiteetin rakentuminen – koulussa kasvamassa

Nuorten koulukokemuksia kuvaava kolmas pääteema avaa nuoren identiteetin rakentumista kouluaikana sekä nuorten kokemuksia siitä, miten he ovat kokeneet koulun vaikuttaneen heidän identiteetin kasvuun. Identiteettiä kuvaava pääteema koostuu kolmesta yläteemasta, jotka ovat: Kuka minä olen, olenko arvokas sekä seksuaalisuuden määrittely. Kuviossa 11 esitetään edellä mainittujen yläteemojen alla olevat alateemat.



KUVIO 11. Yläluokat, ja niitä kuvaavat alaluokat nuoren rakentuvaa identiteettiä kuvaavassa teemassa.

### Kuka minä olen?

Tulosten mukaan nuoret käyvät peruskouluaikana läpi vaikeitakin kamppailuja oman identiteettinsä kanssa. Vastausten perusteella epävarmuus itsestä ja omasta identiteetistä kesti useita vuosia, ja seksuaalinen tai sukupuolinen herääminen saattoi tapahtua vasta yläkoulun jälkeen, kun asioista saatiin lisää tietoa. Nuorten vastauksissa toistui *epätietoisuuden* ja *epävarmuuden* käsitteet itsestä ja omasta identiteetistä. Nuoret eivät tienneet, että heteroudelle on olemassa vaihtoehtoja, ja syyttivät tästä muun muassa koulua. Tietämättömyyden kokemukset seksuaalisen ja sukupuolen moninaisuudesta yhdistettiin oman identiteetin kanssa kamppailuun. Nuoret kokivat, että oman identiteetin selkeytyminen olisi helpottanut, mikäli koulussa olisi puhuttu asioista enemmän.

*”Luulisin ainakin, että siitä tietäminen olisi helpottanut elämäni myöhemmin, eikä itseni etsiminen olisi vienyt niin kauan.” –Nainen, 23*

*Syytän osittain koulua, kotia tai yleistä kasvuympäristöä siitä, etten pitkään tiennyt että heteroudelle on vaihtoehtoja, että mun tunteet oli valideja, että homous ei ole luonnotonta tai väärin. (Nainen, 22)*

Vastausten mukaan seksuaalisuuden ja sukupuolisuuden moninaisuuden tuominen koulun kontekstiin helpottaisi nuorten matkaa oman identiteetin löytymisen kanssa sekä sen työstämistä epävarmuuden keskellä. Osa vastaajista uskoisi olevansa tällä hetkellä eri tilanteessa oman identiteettinsä kanssa, mikäli asiat olisivat olleet esillä kouluaikana. Nuorten mukaan tämä voisi ehkäistä seksuaaliseen tai sukupuoleen liittyvien identiteettikriisien aiheuttamia mielenterveydellisiä ongelmia ja jopa nuorten itsemurhia. Vastauksissa nousi esiin nuorten kokemat ristiriidat oman seksuaalisen suuntautumisen tai sukupuolisen identiteetin kanssa, sekä niistä aiheutuneet mielenterveysongelmat sekä ongelmat minäkuvan ja itsetunnon kanssa.

*En ollut tiedostanut suuntautumistani. Koulun vihamielinen ympäristö todennäköisesti vaikutti siihen, miten myöhään tajusin identiteettini. Tiesin kuitenkin olevani erilainen, ja erilaisuus näkyi käytöksestäni ja olemuksestani hyvin selvästi. (Muunsukupuolinen, 24)*

Vastaajien joukossa oli nuoria, joiden kielteisimmät koulumuistot liittyivät juuri epävarmuuteen omasta identiteetistä. Nuorten oli hankala tulkita tai edes myöntää asiaa itselle, sillä samaan aikaan paine olla sosiaalisesti hyväksytty ja sopia koulun yleiseen, heteronormatiiviseksi miellettyyn kulttuuriin, oli suuri.

### Olenko arvokas?

Identiteetin rakentumisen kannalta on tärkeää, että nuori saa kokea olevansa hyväksytty ja arvokas omana itsenään. Arvottomuuden ja erilaisuuden tunteiden merkitykset ilmenivät nuorten vastauksissa, kun nuoret kuvailivat kokeneensa kouluaikana arvottomuuden tunteita. Heidän mielestään opetus sekä koulun käytännöt eivät tue nuoren identiteettiä sitä vahvistavalla tavalla. Osa nuorista kokee, ettei ole ihmisenä riittävän arvokas ansaitakseen opetusta ja ollakseen koulussa.

*Tuntuu, että minua ei ole olemassa ja minua ei haluta tänne maailmaan. En ole tärkeä ihmisenä, jotta minusta ja muista minunlaisista pitäisi opettaa. (Muunsukupuolinen, 18)*



Nuoret kokevat, että koululla on tärkeä merkitys nuoren oman tunnon arvokkuuden kanssa. He korostavat koulun moninaista roolia identiteetin tukemisen tai sortamisen näkökulmasta. Nuorten mielestä koulusta instituutiona luodaan kuvaa, jossa kaikki hyväksytään, kaikki saavat kasvaa ja kehittyä omana itsenään ja, jossa kaikki ovat arvokkaita. Käytännön tasolla tämän ei kuitenkaan todeta toteutuvan parhaalla mahdollisella tavalla.

*Vaikka koulu väittää kannustavansa ja auttavansa nuoria löytämään itsensä ja kiinnostuksensa on asia kokemani mukaan päin vastoin. On ollut useita tilanteita kun toiminta koulun puolelta on ilman tulkinnan varaa lähennellyt ennemmin nuoren identiteetin sortamista kuin sen tukea. (Nainen, 17)*

Itsestään ja omasta identiteetistään epävarmat nuoret tarvitsevat ja kaipaavat koululta yksilöllistä arvokkuutta korostavaa kasvatusta, joka huomioi seksuaalisuuden ja sukupuolisuuden moninaisuuden.

### Seksuaalinen suuntautuminen

Kyselylomakkeen viimeiset kysymykset koskivat vastaajien omaa seksuaalista suuntautumista. Ensin heitä pyydettiin määrittelemään oma seksuaalinen suuntautumisensa omin sanoin, jonka jälkeen selvitettiin, olivatko he tietoisia omasta seksuaalisesta suuntautumisestaan kouluaikana, ja salasivatko he asian, vai olivatko asiasta avoimia. Kukaan tutkimukseen osallistuneista henkilöistä ei jättänyt vastaamatta näihin kysymyksiin, vaikka sekin olisi ollut heille mahdollinen vaihtoehto, mikäli joku olisi kokenut kysymykset epämukavaksi, kysymysten ollessa hyvinkin henkilökohtaisia.

Suurin osa vastaajista käytti seksuaalisuuden määrittelyyn itsemäärittelyä. Vastausten kirjo oli moninainen, osan määritelmistä ollessa hyvinkin pitkiä, pienemmän osan ollessa yhden sanan pituisia seksuaalisuuden määritelmiä. Vastausten moninainen kirjo kertoo omaa kieltään seksuaalisuuden moninaisuudesta, sekä nuorten kokemuksista omasta seksuaalisesta identiteetistään. Joukossa oli kolme vastaajaa, jotka eivät vielä tienneet, tai olleet varmoja omasta seksuaalisesta suuntautumisestaan. Tutkittavista kuusi henkilöä vastasi, että he eivät määrittele omaa seksuaalista suuntautumistaan. He kommentoivat asiaa siten, että eivät näe tarpeelliseksi määritellä seksuaalista suuntautumistaan tai eivät halua määritellä sitä, koska silloin he sulkevat muuta vaihtoehdot ulkopuolelle. Osa

kommentoi asiaa myös siten, että eivät näe minkään suuntautumisen sopivan heidän omaan identiteettiin. Nuoret toivoivat, että opettajat ja koulu ymmärtäisivät paremmin, millaista kamppailua osa nuorista käy oman seksuaalisen identiteetin määrittelyn kanssa.

*Minä en halua määritellä omaa seksuaalista suuntautumista tai sukupuoltani. Säästän omia ja muiden hermoja kun totean, etten halua määritellä. Olen ihminen. (Muunsukupuolinen, 25)*

*Seksuaalista suuntautumista on hirveän vaikea määritellä koska termit yleensä lähtee oletuksesta että ihminen on joko nainen tai mies. (Muunsukupuolinen, 24)*

Tutkittavien kertoessa kokemukset siitä, milloin he ovat löytäneet tai tunnistaneet oman seksuaalisen suuntautumisen, olivat hyvin yksilöllisiä. Oman seksuaalisen suuntautumisen löytymistä kuvattiin *itsensä löytämisen matkana*, joka suurimmalla osalla vastaajista alkoi selkeytyä yläkouluaikana. Yli puolet vastaajista sanoivat löytäneensä itsensä yläkouluaikana. Loput vastaajista sanoivat seksuaalisen ja sukupuolisen identiteetin löytyneen vasta yläkouluaajan jälkeen, tai eivät osanneet vastata milloin asia on selkeytynyt. Vain yksi vastaaja kertoi olleensa varma omasta seksuaalisesti suuntautumisestaan jo alakouluaikana. Tosin suurin osa nuorista kertoi jo alakouluaikana tuntevansa olevansa erilainen, mutta eivät olleet ymmärtäneet mistä on kyse. Monet vastaajat syyttävät näistä tunteista ja kokemuksista koulu.

*Olin tietoinen siitä, että en ollut hetero, mutta olin hiukan epävarma kaikesta. (Nainen, 18)*

*Vaikkei ala-astelainen ehkä ymmärräkään olevansa ihminen, jolla on seksuaalisuus, hänen on myöhemmin paljon helpompi kohdata seksuaalisuutensa, jos hän tietää, että se voi näyttäytyä monella eri tavalla. (Nainen, 19)*

Nuoret olivat yhtä mieltä siitä, että koululla on merkittävä rooli nuoren identiteetin rakentumisessa. Tutkimukseen osallistuvien nuorten mukaan koulusta ei saa riittävästi tukea oman identiteettinsä löytämisen kanssa, sillä koulun heteronormatiiviset rakenteet eivät anna vaihtoehtoja heteroseksuaalisuudelle. Vastausten mukaan tuen puute identiteetin kehityksessä vaikuttaa myös siihen, milloin nuori on valmis ja kykenevä

tulemaan kaapista ulos. Koulun vihamielisen ympäristön koettiin vaikuttaneen siihen, miten myöhään oma identiteetti itselle selkiytyi.

*En saanut koulusta minkäänlaista apua itseni löytämiseen ja tulin kaapista ulos heti kuin olin vähänkin kärryillä missä mennään (Transmies, 15)*

Vastaavasti vastauksissa korostettiin suvaitsevan ja positiivisen ilmapiirin merkitystä identiteetin kehityksen näkökulmasta. Nuoren on helpompi kohdata ja hyväksyä itsensä, kun oma identiteetti tuodaan esiin myös opetuksessa. Oppilaat pitivät oman identiteetin kannalta tärkeänä, että asiat ovat esillä myös niin sanotussa virallisessa opetuksessa, mutta myös koulun ilmapiirissä ja käytänteissä.

*..nuorten minäkuvan kehitykseen voi vaikuttaa hyvinkin paljon seksuaalisuuden suvaitseva sekä positiivinen ympäristö ja ilmapiiri sekä sen tukeminen. (Nainen, 15)*

*Oppilaalle voi olla maailman isoin asia, että opettaja sisällyttää hänen identiteettinsä opetukseen. (Nainen, 19)*

Kaapista tulemisen sekä seksuaalisen identiteetin salaamiseen vaikutti varmuus omasta identiteetistä sekä kokemus koulun yleisestä ilmapiiristä. Useiden vastaajien kohdalla varmuuden kokemus omasta identiteetistä vaikutti löytyneen vasta peruskoulun jälkeisenä aikana, mikä luultavasti vaikutti siihen, että identiteetti pidettiin salassa peruskouluaikana. Myös koulun yleinen ilmapiiri miellettiin usein hyväksyvämmäksi ja sallivammaksi peruskoulun jälkeen, mikä helpotti nuoren kokemusta siitä, että hän voi olla avoimesti oman seksuaalisen tai sukupuolisen identiteettinsä kanssa.

## Yhteenveto koulukokemuksia kuvaavasta merkitysrakenteesta

Merkitysrakenteen pääteemat: virallinen ja epävirallinen koulu, koulun sosiaalinen konteksti sekä rakentuva identiteetti kuvaavat niitä ulottuvuuksia, jotka tämän tutkimuksen tulosten mukaan vaikuttavat ei-heteroseksuaalisen nuoren koulukokemuksiin. Merkitysrakenne kuvaa nuorten kokemuksista nousseiden teemojen välisiä keskinäisiä suhteita sekä jäsentää tutkimuksen tuloksia omina kokonaisuuksina. Teemoja ei voi täysin erottaa toisistaan, sillä ne ovat vahvasti toisiinsa kietoutuneita, luoden yhdessä nuoren koulukokemuksia kuvaavan merkitysverkoston. Nuoren seksuaalinen ja sukupuolinen identiteetti rakentuu kouluaikana, mihin vaikuttaa muun muassa koulun sosiaalinen konteksti sekä koulun käytännöt, kulttuuri ja opetus. Puolestaan nuorten identiteetti ja nuorten kokemukset itsestään vaikuttavat omalta osaltaan koulun sosiaaliseen kontekstiin, sekä koulun ilmapiiriin ja kulttuuriin.

Vaikka tutkimukseen osallistuneiden nuorten kokemukset ovat yksilöllisiä, löytyi niistä kuitenkin yhtenäisiä merkityksiä. Merkitysrakenteen mukaan nuorten positiivisia sekä identiteettiä tukevia koulukokemuksia lisäävät koulun erilaisuutta hyväksyvä ilmapiiri, opettajan kannustava ja hyväksyvä suhtautuminen, läheiset koulukaverit, vähemmistövertaisryhmät sekä koulun seksuaali- ja sukupuolineutraali kasvatus. Lisäksi ei-heteroseksuaalisten nuorten näkökulmasta on tärkeää, että koulun seksuaalikasvatus on monipuolista ja vähemmistöt huomioon ottavaa.

Vastaavasti negatiivisesti ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemuksiin vaikuttavat kiusaaminen eri muodoissa, homottelun hiljainen hyväksyminen koulun kulttuurista ja muut seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kohdistuvat poikkeuksellisuutta luovat puheet, asenteet ja tavat. Koulun ahdasmielinen ja erilaisuuden ulos sulkeva kulttuuri vaikuttavat niin ikään negatiivisesti nuoren viihtymiseen koulussa, ja siihen, miten nuori kokee koulun ja siellä olemisen. Koulun heteronormatiivinen ja heterokeskeinen kulttuuri ja opetus eivät myöskään edistä nuoren kamppailua oman identiteettinsä kanssa, ja vaikuttavat negatiivisella tavalla koulussa viihtymiseen.

## POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä osiossa peilaan tämän tutkimuksen tuloksia aihepiirin teoreettisessa viitekehyksessä, joka antaa viitteitä Suomen kouluinstituutiosta heteronormatiivisena tilana (Huotari ym. 2011, Lehtonen 2003, Taavetti 2015). Tämän fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tavoitteena oli selvittää ja ymmärtää ei-heteroseksuaalisiksi itsensä identifioivien nuorten koulukokemuksia 2000-luvun koulumaailmassa. Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa nuorten kokemuksista peruskouluaijana ja tuottaa ilmiötä kuvaava merkitysrakenne. Tutkimukseen osallistuneet nuoret tavoitettiin Seksuaalinen tasavertaisuus Seta ry:n nuorten ryhmien kautta, ja tutkimukseen osallistui 47, 15–25-vuotiasta, henkilöä.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että ei-heteroseksuaalisiksi itsensä identifioivat nuoret kokevat koulun heteronormatiivisuutta luovaksi ja uusintavaksi instituutioksi. Heteronormatiivisuus ilmeni nuorten vastausten mukaan niin virallisen kuin epävirallisen koulun käytännöissä, mikä näyttää vaikuttavan nuoren peruskouluaijana rakentuvan identiteetin kehitykseen monella tavalla. Nuorten kuvaillessa koulua, vastauksissa toistuvat käsitteet *heteronormatiivisuus*, *heterokeskeisyys* ja *hetero-oletus*. Kaikki aikaisemmat Suomessa tehdyt tutkimukset (mm. Huotari ym. 2011, Lehtonen 2003, Taavetti 2015), ovat niin ikään osoittaneet koulun olevan heteronormatiivisia käytänteitä luova ja uusintava tila. On mielenkiintoista havaita, että tämän tutkimuksen perusteella merkittäviä muutoksia ei juuri ole tapahtunut, vaikka ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemuksia ei ole tutkittu viimeisenä vuosikymmenenä (vrt. Lehtonen 2003).

Vastaukset osoittivat, että koulun kulttuuri koettiin heteronormatiiviseksi, mikä ilmeni muun muassa koulun tavoissa, käytännöissä ja ilmapiirissä. Juvosen (2002, 11–13) mukaan suomalaisessa kulttuurissa yleisesti elää käsitys heteroseksuaalisuuden paremmuudesta, joka sallii ei-heteroseksuaalisten nöyryyttämisen, syyllistämisen sekä leimaamisen. Tähän tutkimukseen osallistuneiden nuorten vastausten perusteella suomalaisessa peruskoulussa vallitsee yhä *vaikenemisen kulttuuri*, joka sulkee ulkopuolelleen seksuaalisuuden ja sukupuolisuuden moninaisuuden. Nuorten kokemusten mukaan koulun yleinen kulttuuri pohjautuu heteronormatiiviseen ajatteluun, mikä näkyy kaikilla koulun osa-alueilla.

Tutkimukseen osallistuneiden nuorten mukaan suomalainen koulu ei edistä tasa-arvoa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen osalta. Koulun epätasa-arvoa ylläpitävät ja luovat vanhanaikaiseksi koetut käytänteet, jonka mukaan seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvat henkilöt ovat vähempiarvoisia tai epänormaaleja. Nuoret kokevat, että tämän päivän yhteiskunta pyrkii kaikin puolin edistämään tasa-arvoa, mutta koulun osalta tämä kehitys ei käytännön tasolla toteudu. Kiilakoski (2012, 21) painottaa, että suomalaisen koulun tukipilarina on pidetty oppilaiden tasa-arvoista kohtelua. Myös vuonna 2016 voimaan tullut perusopetuksen opetussuunnitelma (POPS 2014) painottaa oman itsensä hyväksymistä, eriarvoisuuden ehkäisyä sekä tasa-arvoa. Tämän tutkimuksen mukaan sateenkarinuoret eivät kuitenkaan koe koulua tasa-arvoa edistävänä paikkana, mikä herättää pohtimaan sitä, mistä näkökulmasta peruskoulun tasa-arvoa pyritään kehittämään. Sateenkaarinuorten kokemuksiin perustuen, ensin tulee ymmärtää seksuaalisuuden ja sukupuolisuuden moninaisuutta, ennen kuin voidaan kehittää tasa-arvoa koulutuksen kentällä heteronormatiivisuuden näkökulmasta.

Nuorten vastausten mukaan myös koulun käytännöt koettiin vanhanaikaisiksi ja erilaisuutta syrjiviksi. Nuorten mukaan koulun käytännöt eivät saisi olla sellaisia, jotka vahvistavat tai uusintavat sukupuoleen tai seksuaalisuuteen liittyviä stereotyyppioita. Muutoksia toivottiin etenkin sukupuoleen perustuvaan jaotteluun niin opetuksessa kuin koulun fyysisissä rakenteissa. Lisäksi nuoret toivoivat, että opettajat kiinnittäisivät enemmän huomiota heteronormatiiviseen tai sukupuolia stereotyyppisoivaan puheeseen. Vähemmistöjä koskevat asiat tulisi ottaa laajemmin huomioon koulun käytännöissä sekä järjestelyissä. Myös muun muassa Huotarin ym. (2011) sekä Lehtosen (2003) mukaan nuoret ovat kokeneet koulun tavat ja käytänteet heteronormatiivisiksi ja syrjiviksi.

Tulokset osoittivat, että nuoret kokivat seksuaalikasvatuksen ja -opetuksen turhaksi ja puutteelliseksi, sekä opetus oli usein virheellistä. Nuorten vastausten mukaan he joutuivat itse usein korjaamaan opettajan ja oppikirjassa esiintyviä virheitä, tai nostamaan itse opetukseen puuttuvia asiasisältöjä. Tämä tukee Taavetin (2015, 85) näkemystä siitä, että sateenkarinuoret ovat usein itse aktiivisia nostamaan vähemmistöjä koskevat aiheet osaksi opetusta sekä korjaamaan opetuksessa esiintyneitä virheitä. Nuoret myös ehdottavat, että koulut voisivat kutsua Setan edustajan kertomaan nuorille seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuudesta. Koulut voisivat tehdä enemmän yhteistyötä Setan kanssa, mikä voisi samalla olla ratkaisu opettajan mahdolliseen

puuttuvaan kompetenssiin seksuaalikasvatuksen osalta. Oppilaiden tutustuttaminen Setaan koulun kautta antaisi nuorille tietoa siitä, mistä voi halutessaan hakea lisää tietoa tai vertaistukea seksuaalisuuteen tai sukupuoliin liittyvissä pohdinnoissa.

Virheellisen ja puutteellisen opetuksen lisäksi nuoret kokivat myös oppimateriaalit puutteellisiksi, joka myötäilee Huotarin ym. (2011, 131) tutkimusta. Yksipuolisen opetuksen lisäksi tutkittavat kuvailivat seksuaalikasvatusta- ja opetusta sanoilla *heteronormatiivinen* tai *heterokeskeinen*. Lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet nuoret kokivat, että seksuaaliopetus ei ole suunnattu heille. Tulokset myötäilevät aikaisempia tutkimuksia (Huotari ym. 2011, Lehtonen 2003), joiden mukaan opetus ja oppimateriaalit koetaan heteronormatiivisiksi sekä seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjä syrjiviksi. Tulosten vertailu teoreettisessa viitekehyksessä herättää pohtimaan oppimateriaalien ja opetuksen hidasta kehitystä. Sateenkaarinuorten kokemuksia seksuaalikasvatuksesta on tutkittu suomalaisen koulutuksen kentällä varsin paljon, joten voisi olettaa, että opetuksen ja oppimateriaalin kehittyvän tutkimuksen lisääntyessä. Merkittävää muutosta oppimateriaalin ja opetuksen osalta ei siis näytä tapahtuneen sitten Lehtosen (2003) tekemän tutkimuksen jälkeen.

Opetuksen osalta nuoret toivoivat, että seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen moninaisuus ei esiintyisi vain seksuaalikasvatuksen yhteydessä, vaan se nostettaisiin laajemmin ja inklusiivisemmin osaksi opetusta. Lisäksi nuoret toivoivat, että oppimateriaaleissa esiintyisi enemmän muitakin kuin heteropareja ja että moninaiset perhemallit olisivat esillä esimerkiksi oppimateriaalien kuvituksessa. Ei-heteroseksuaalisten nuorten sanojen mukaan olisi tärkeää, että he saisivat myös tätä kautta positiivisia esimerkkejä ja samaistumisen kohteita opetuksesta. Myös Lehtosen tutkimuksen (2007, 29) mukaan nuorilla on harvoin koulussa esimerkkejä muun muassa ei-heteroseksuaalisista aikuisista, eikä opetuksessa tai oppimateriaaleissa näy esimerkiksi samaa sukupuolta olevien henkilöiden parisuhteita tai niiden pohjalta perustettuja perheitä. Voisi ajatella, että 15 vuoden aikana olisi tapahtunut muutosta opetuksen ja oppimateriaalien suhteen, kun seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjä koskevat asiat ovat olleet yhä enemmän julkisen keskustelun kohteena.

Huotarin ym. tutkimuksen (2011, 57–58) mukaan heteroseksuaalisuutta korostava, ja erilaisuuden ulos sulkeva opetus ja oppimateriaalit ovat yhteyksissä koulun

heteronormatiiviseen ilmapiiriin. Myös tähän tutkimukseen osallistuneet nuoret yhdistivät opetuksen yksipuolisuuden sekä seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuuden ulos sulkevan opetuksen koulun heteronormatiiviseen ilmapiiriin. Nuoret kokivat, että koulun ilmapiiri ei sallinut poikkeavan seksuaalisen tai sukupuolen ilmaisua, koska virallinenkin opetus sulki vähemmistöjä koskevat asiat ulkopuolelleen. Tämän voi tulkita vaikuttaneen laajemmin koko koulun sosiaaliseen kontekstiin, luoden kouluun tietynlaista kulttuuria ja ilmapiiriä.

Tutkimukseen osallistuneiden nuorten kokemukset yleisesti koulun sosiaalisesta ilmapiiristä olivat osittain vaihtelevia, sillä toisissa kouluissa ilmapiiri koettiin sallivammaksi kuin toisissa. Yleisesti nuoret olivat kuitenkin sitä mieltä, että koulussa on tärkeä kuulua niin sanotusti ”suosittujen porukkaan” eikä erilaisuutta yleensä katsota hyvällä. Koulun salliva ja avoin ilmapiiri vaikutti olevan yhteyksissä nuorten koulussa viihtymiseen sekä oman identiteetin hyväksymiseen. Vastausten mukaan mielekkäimmät koulukokemukset tutkimukseen osallistuneilla nuorilla liittyivätkin koulun positiivisiin vertaissuhteisiin kuten kavereihin, sekä kokemuksiin siitä, että nuori hyväksyttiin omana itsenään koulun sosiaalisessa ympäristössä. Läheiset ystävät ja kaverit koettiin koulussa tärkeäksi asiaksi koulussa viihtymisen kannalta. Lisäksi nuoret korostivat koulusta mahdollisesti löytyneitä vähemmistövertaisryhmiä, jotka olivat niin ikään tärkeä voimavara monille nuorille. Tätä selittää muun muassa Lehtosen (2003, 194–202) havainto siitä, että sateenkaari-ihmisten merkitys toisilleen on suuri, sillä avoimuus koetaan helpommaksi ryhmän kesken. Myös Taavetin (2015, 97) tutkimus osoittaa, että seksuaali- tai sukupuolivähemmistöön kuuluvat nuoret voivat olla toisilleen korvaamaton tuki koulun sosiaalisessa ympäristössä.

Koska vähemmistövertaisryhmät koetaan nuorten piireissä tärkeäksi, olisi hyvä, että koulu olisi tietoinen siitä, miten ei-heteroseksuaaliseksi itsensä kokeva nuori kokee itsensä yksilönä koulun sosiaalisessa kontekstissa. Koulu pystyy omalta osaltaan edistämään sosiaalista ryhmäytymistä etenkin peruskouluaikana, mikä voisi edesauttaa seksuaali- tai sukupuolivähemmistöön kuuluvan nuoren kokemuksia koulun sosiaalisessa ympäristössä. Mikäli ilmapiiriä seksuaalisuuden ja sukupuolisuuden moninaisuuden osalta saataisiin tulevaisuudessa kevennettyä koulun kulttuurissa ja opetuksessa, voisi sosiaalista ryhmäytymistä edistää vähemmistöjen kesken helpommin ja luontevammin.



Siinä missä positiiviset sosiaaliset suhteet koettiin vastauksissa usein mielekkäimmiksi kokemuksiksi kouluajoilta, koettiin eri muodoissa esiintyvä kiusaaminen kielteisimpiin koulukokemuksiin lukeutuvaksi. Valtaosa tutkimukseen osallistuneista ei-heteroseksuaalisista nuorista oli kokenut kiusaamista kouluaikanaan. Kiusaamista esiintyi eri muodoista, mutta eniten nuoret olivat kokeneet osakseen nimittelyä, tönimistä, haukkumista, syrjimistä sekä ryhmän ulkopuolelle jättämistä. Koulussa esiintyvä *homottelu* nousi esiin jokaisen tutkimukseen osallistuneen nuoren vastauksessa, ja se koettiin osaksi koulun vakiintunutta puhekulttuuria. Myös Karvinen (2008, 235) on havainnut, että homottelu ja homovitsit ovat osa tämän päivän nuorisokulttuurista puhetapaa. Ongelmaksi nuoret kokivat koulun *hiljaisen hyväksymisen* homottelulle, sillä opettajat eivät puutu homotteluun usein lainkaan. Tämä tukee Malisen (2006) havaintoa siitä, että opettajat eivät puutu homotteluun, mikä saattaa olla loukkaavaa haukkumisen kohteena olevan henkilön näkökulmasta. Tähän tutkimukseen osallistuneet nuoret ottivat lisäksi esiin sen näkökulman, että homottelulla ei välttämättä ole mitään tekemistä henkilön todellisen seksuaalisen suuntautumisen kanssa. Lehtosen (2005, 76) tutkimuksen mukaan koulussa suosituksen homottelun avulla vedetään raja normaalin ja epätoivottavan välille. Nuorten vastauksista pystyy tulkitsemaan, että homottelu koulussa vaikuttaa kielteisesti ei-heteroseksuaalisen henkilön kokemukseen itsensä hyväksymisestä. Koulun ja opettajien ei tulisi antaa hiljaista hyväksyntää homottelun kulttuurille, ja siten vaikeuttaa oman seksuaalisen tai sukupuolisen identiteettinsä kanssa kamppailevan nuoren elämää.

Nuorten vastauksista tehtyjen tulkintojen perusteella koulun sosiaalinen ilmapiiri ei vaikuta ainoastaan koulussa viihtymiseen, vaan sillä on vaikutusta myös siihen, kokeeko nuori sopivaksi tulla ”kaapista ulos” vai salaako hän oman identiteettinsä. Vastausten mukaan koulun salliva ja erilaisuutta hyväksyvä ilmapiiri helpotti kokemusta siitä, että nuori pystyi osoittamaan avoimesti oman seksuaalisen tai sukupuolisen suuntautumisen. Koulun ahdasmielinen ilmapiiri aiheutti kuitenkin nuorille pelkoja siitä, että he eivät tulisi hyväksytyksi omana itsenään ja pelkäsivät leimaantumista. Ilmiötä selittää Kiilakosken (2012) toteamus siitä, että koulun sosiaaliseen ympäristöön liittyy paine olla samanlainen kuin muut, ja erottautuminen muista koetaan suurena riskinä (Kiilakoski 2012, 16). Koska nuorille on tärkeää tuntea itsensä normaaliksi ja hyväksytyksi, olisi tärkeää, että koulu olisi tietoinen omista tavoista ja käytänteistä, jotka tuottavat nuorille käsitystä

”normaaliudesta”. Tällä saattaa olla merkittäviä vaikutuksia nuoren kokemuksiin koulussa viihtymisestä sekä nuoren identiteetin kehitykseen kouluaikana ja sen jälkeen. Tutkimukseen osallistuneiden nuorten vastausten perusteella kävi ilmi, että koulun ahdasmielinen ja erilaisuutta syrjivä ilmapiiri vaikuttaa nuoren identiteetin rakentumiseen kielteisesti. Devorin (2004) mukaan ympärillä olevien ihmisten hyväksyntä edistää myönteistä identiteetin kehitystä. Hän painottaa, että poikkeavasta seksuaalisesta tai sukupuolisesta suuntautumisesta kertominen on tärkeää nuoren identiteetin kehityksen näkökulmasta. (Devor 2004, 41–50). Devorin (2004) näkemys heijastelee myös tähän tutkimukseen osallistuneiden nuorten kokemuksia, sillä nuoret kokivat, että heidän oli helpompi hyväksyä itsensä, kun he saivat lähipiiriin hyväksynnän ja tuen ympärilleen. Koulun erilaisuutta hyväksyvää ilmapiiriä pidettiin toivottavana, sillä se helpottaa nuoren kokemuksia hyväksyä itsensä sellaisena kuin on.

Nuorten vastausten mukaan koulu heteronormatiivisine käytäntöineen ja rakenteineen ei tue nuoren identiteetin kehitystä, löytämistä ja hyväksymistä parhaalla mahdollisella tavalla. Nuorten sanoja lainaten, identiteettiä *sortavia* käytänteitä ilmenee sekä virallisen että epävirallisen koulun osalta. Onkin havaittu (Antikainen, Rinne & Koski 2013, 285–311), että koulu tuottaa ja arvioi identiteettejä omassa symbolisessa järjestyksessään, jotka ilmenevät koulun käytännöissä sekä kulttuurissa. Myös Kinossalo (2015, 51–52) toteaa, että koulu tuottaa erilaisia mahdollisuuksia nuoren identiteetin rakentumiselle. Koulun olisi syytä olla tietoinen siitä, miten se omalta osaltaan vaikuttaa nuoren identiteetin kehitykseen. Nuorten vastauksista tehtyjen tulkintojen perusteella vaikuttaa, että heteronormatiivinen koulumaailma aiheuttaa nuorille tunteita siitä, että he, ei-heteroseksuaalisina nuorina, ovat *vähempiarvoisia* tai *vääränlaisia*. Virallisen ja epävirallisen koulun käytänteet luovat nuorille käsityksiä normaalista ja hyväksytystä. Tätä selittää Huotarinen ym. (2011, 59) ajatus siitä, että koulun heteronormatiiviset käytänteet tuottavat koulussa toimiville henkilöille tietynlaista arvo- ja normipohjaa.

Koulu luo nuorille käsitystä siitä, että kaikki koulussa toimivat henkilöt ovat heteroseksuaaleja, mikä saattaa hämmentää oman identiteettinsä ja seksuaalista suuntautumista etsivän nuoren käsitystä itsestä. Nuorten määrittelyt omalle seksuaaliselle identiteetilleen olivat kirjavia ja valtaosa käytti itsemäärittelyä. Myös Taavetti (2015, 21) teki tutkimuksessaan havainnon, että nuorten määrittelyt omalle seksuaalisuudelleen ovat hyvin yksilöllisiä ja muuttuvia. Nuorten moninaiset kuvailut omasta

seksuaalisuudestaan kuvailevat hyvin seksuaalisuuden moninaisuutta sekä sitä, miten nuoret käsittelevät omaa identiteettiään. Useat vastaajista kertoivat työstäneensä omaa seksuaalista tai sukupuolista identiteettiään pitkään, ja nuoret kokivat, että tietämättömyys seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuudesta vaikutti oman identiteetin löytymistä. Nuorten mukaan koulun virallinen ja epävirallinen opetus ja ilmapiiri vaikenevat seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuudesta, mikä aiheuttaa nuorelle epätietoisuuden tunteita. Nuorten sanojen mukaan koulusta ei saa mitään tukea oman itsensä löytämiseen.

Vastausten perusteella nuoret käyvät läpi haastavia ja raskaitakin *itsensä löytämisen matkoja* oman identiteettinsä kanssa. Nämä matkat käydään usein peruskouluaikana, sillä valtaosa vastaajista kertoi löytäneensä itsensä viimeistään yläkoulun lopulla. Nuoren identiteetin rakentuminen vaikuttaa kietoutuvan vahvasti koulun sosiaaliseen kontekstiin, sekä viralliseen ja epäviralliseen kouluun. Vastausten perusteella saa käsityksen, että koulu ei ymmärrä, eikä tästä syystä tue, seksuaalisen tai sukupuolisen identiteetin kanssa hukassa olevaa nuorta parhaalla mahdollisella tavalla. Myös Kinossalo (2015, 76) on sitä mieltä, että kasvatustieteistä puuttuu pedagoginen sekä käsitteellinen ymmärrys siitä, miten nuori rakentaa identiteettiään koulun kontekstissa.

Kuten tämänkin tutkimuksen tulokset osittavat, olisi tärkeää, että koulu ymmärtäisi oman asemansa identiteettiään rakentavan nuorten näkökulmasta. Ropo (2015a, 21) toteaa osuvasti, että yksi tärkeimpiä haasteita tulevaisuuden koulumaailmassa on identiteettiään rakentavan nuoren tukeminen. Jotta tässä haastavassa tehtävässä onnistutaan, on ensin ymmärrettävä erilaisten nuorten kokemuksia, sillä on mahdoton kehittää asiaa, jota ei ole tutkittu ja sitä kautta ymmärretty. Koulun on annettava nuorelle tilaa ja mahdollisuuksia kasvaa omana itsenään. Ei toimia *identiteetin sortajana*, niin kuin eräs tutkittavista kuvaili, vaan pikemminkin tukea, ymmärtää ja kulkea vierellä.

## Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Olen arvioinut tutkimuksen empiirisen toteutuksen luotettavuutta ja eettisyyttä omassa luvussaan aikaisemmin, jossa keskityn erityisesti aineiston keruuta sekä analyysia koskeviin ratkaisuihin. Tässä osiossa arvioin koko tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen vaikuttavia tekijöitä sekä pohdin tekemiäni ratkaisuja tutkimuksen aikana. Etenkin laadullisessa tutkimuksessa tutkijan on pohdittava tekemiään valintoja koko tutkimusprosessin ajan, ja näin ollen ottamaan kantaa työn luotettavuuteen (Eskola & Suoranta 2008, 208).

Kiviniemen (2007, 83) mukaan varsinainen tutkimusraportti voidaan nähdä keskeisenä luotettavuuteen vaikuttavana tekijänä, sillä raporttia voidaan pitää laadullisen tutkimuksen kulmakivenä. Olen tässä tutkimuksessa kiinnittänyt huomiota tarkkaan raportointiin koko tutkimusprosessin ajan. Olen pyrkinyt avoimuuteen kertomalla tutkimuksen etenemisestä sekä yksityiskohdista mahdollisimman tarkasti, jotta lukijalle välittyy selkeä käsitys koko tutkimusprosessista. Myös Eskola & Suoranta (2008, 210) painottavat, että laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointi koskee koko tutkimusprosessia unohtamatta sitä, että tutkija itse on tutkimuksen keskeinen tutkimusväline.

Eskola & Suoranta (2008, 212) mainitsevat yhdeksi luotettavuuden kriteeriksi *vahvistuvuuden*, jolla he tarkoittavat sitä, että tutkijan saamat tulokset ja tulkinnat saavat tukea muista saman aihepiirin tutkimuksista. Olen tarkastellut saamiani tuloksia tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä raportin pohdintaa ja johtopäätöksiä koskevassa luvussa, jossa tuon avoimesti esiin saatujen tulosten yhtäläisyydet aikaisempiin tutkimuksiin. Luotettavuutta arvioitaessa on lisäksi otettava huomioon tutkijanäkökulma, jolla tarkoitetaan tutkijan omia ennakkokäsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. (Eskola & Suoranta 2008, 212). Varto (1992) käyttää tästä tutkijanäkökulmasta käsitettä *tutkijaprofiili*, johon hän liittää tutkijan oman tiedonkäsityksen, teoreettisen käsityksen tutkimustyöstä, tietoisien maailmankäsityksen sekä käsityksen tiedon luonteesta. (Varto 1992, 27). Olen tutkimusprosessin aikana ottanut huomioon omat ennakkokäsitykseni siten, että lähestyn aihetta mahdollisimman avoimesti, antamatta teoreettisen viitekehysten tai omien käsitysteni ohjata esimerkiksi aineistonkeruuta tai analyysia. Tavoitteena oli antaa mahdollisuus tutkittavien avoimelle kerronalle. Luotettavuutta parantavana tekijänä olen liittänyt tulosten raportointiin suoria lainauksia

tutkimusaineistosta. Tulosten raportointi ja lainaukset on esitetty siten, että tutkittavien anonymiteetti säilyy, eikä ketään tutkittavista voida tunnistaa vastausten perusteella. Arkaluontoista aihetta tutkittaessa, on pidettävä huolta eettisistä yksityiskohdista, jotka takaavat tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden yksityisyydensuojan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 156).

Tutkimusten tulosten arvioinnissa voidaan pohtia sitä, miten tähän tutkimukseen osallistuneiden nuorten valikointi vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin, sillä kaikki osallistujat tavoitettiin Seksuaalinen tasavertaisuus Seta ry:n kautta. Tämän voidaan katsoa luotettavuutta parantavana tekijänä siitä syystä, että tutkimuksen toistettavuus paranee, mikäli tutkimus tehtäisiin tulevaisuudessa uudelleen. (Eskola & Suoranta 2008, 216). Toisaalta voidaan pohtia, antaako tulokset täysin realistista kuvaa, kun tutkimuksen kohderyhmä on valikoitunut. On kuitenkin huomioitava, että tässä tutkimuksessa ei ollut tavoitteena kuvata ilmiötä kaikkien ei-heteroseksuaalisten nuorten näkökulmasta, vaan tuoda esiin pienen joukon kokemuksia ja tarinoita tutkittavasta aiheesta.

### Tulosten hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset

Yhtenä tämän tutkimuksena tavoitteena oli tuottaa opettajille uutta tietoa sateenkaarinuorten koulukokemuksista. On tärkeää, että opettaja ymmärtää erilaisten oppilaiden tarpeita ja kokemuksia kouluympäristössä. Toivon tutkimuksen tuottaneen tietoa, joka lisää opettajan ymmärrystä seksuaali- tai sukupuolivähemmistöön kuuluvan nuoren kokemuksista koulun kentällä. Tutkimus toi esiin arvokkaita ja ainutlaatuisia kokemuksia ei-heteroseksuaalisten nuorten kokemuksista 2000-luvun koulumaailmassa. Tulokset paljastivat nuorten haastavat kamppailut oman identiteettinsä kanssa, joihin koulu omalla toiminnallaan voi vaikuttaa. Tuloksia on mahdollista hyödyntää kehittäessä koulun toimintaa suuntaan, joka huomioi ei-heteroseksuaalisten nuorten kokemukset koulun käytännöissä ja opetuksessa.

Vuonna 2015 Opetushallitus julkaisi oppaan sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa. Oppaan tavoitteena on kannustaa ja auttaa perusopetusta järjestäviä kouluja tekemään vaikuttavaa tasa-arvotyötä. Tasa-arvoisessa koulussa oppilas voi olla oma itsensä tuntien olonsa turvalliseksi. (OPH 2015, 7). Vuonna 2016 astui voimaan uusi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014), joka painottaa oman itsensä

hyväksymistä ja muiden hyväksymiseen ohjausta. Tässäkin tutkimuksissa nuorten vastauksissa nousi esiin kokemus, että vähemmistöille koulu ei näyttäytyä tasa-arvoisena paikkana. Tasa-arvoa on kuitenkin pidetty suomalaisen koulutuksen tärkeänä tukipilarina (Kiilakoski 2012, 21). Mikäli tasa-arvoa halutaan edistää koulun toiminnassa jatkossakin, voidaan tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia hyödyntää tästäkin näkökulmasta. Perusopetuksen tehtävänä on ehkäistä eriarvoistumista ja syrjäytymistä sekä edistää sukupuolten tasa-arvoa. Tasa-arvon tavoite ja laaja yhdenvertaisuusperiaate ohjaavat perusopetuksen kehittämistä. (POPS 2014). Vähemmistöihin kuuluvien oppilaiden kokemusten kuuleminen on tärkeää, jotta kehitystyötä opetussuunnitelmien, opettajien koulutuksen ja koulun käytäntöjen suhteen voidaan toteuttaa.

Edellisten lisäksi on otettava huomioon lasten ja nuorten kouluviihtyvyyteen ja -hyvinvointiin vaikuttavien tekijöiden merkityksiä eri vähemmistöjen näkökulmasta. On syytä pohtia, millaisena ympäristönä vähemmistöihin kuuluvat oppilaat kokevat koulun, ja miten tätä voitaisiin jatkossa kehittää ja ottaa huomioon opetussuunnitelman tasolla. Kehittäminen on mahdollista vain silloin, kun ilmiötä tutkitaan ja ymmärretään. Tästä syystä sekä seksuaali- että sukupuolivähemmistöön kuuluvien nuorten koulukokemusten kuuleminen on tärkeää jatkossakin, sillä vain he voivat tietää, miten vähemmistöön kuuluvat nuoret ovat kokeneet koulun ja koulussa olemisen. Vaikka tähänkin tutkimukseen osallistui myös sukupuolivähemmistöön kuuluvia henkilöitä, olisi erityisesti heidän kokemusten tutkiminen tulevaisuudessakin tärkeää.

Kehittämisen näkökulmasta on tärkeää ottaa huomioon myös jo koulun kentällä toimivien opettajien kouluttaminen sekä opettajankoulutuslaitokset. Jo työssä olevien opettajien kouluttaminen seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuudesta on tärkeää, sillä se voi vaikuttaa merkittävästi koulussa olevan nuoren elämään. Vähemmistöön kuuluva nuori, joka kamppailee oman identiteettinsä kanssa, tarvitsee opettajan hyväksyvää ja ymmärtävää suhtautumista. Opettajan on tärkeä olla tietoinen siitä, miten vähemmistöön kuuluva nuori saattaa koulun ja koulun käytännöt kokea, sekä millaisia matkoja nuori saattaa identiteettinsä kanssa käydä. Jatkossa voisi olla mielenkiintoista selvittää, miten opettajat kokevat ja näkevät seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuuden koulun kentällä.

## LÄHTEET

- Aaltonen, S. 2006. *Tytöt, pojat ja sukupuoli häirintä*. Nuorisotutkimusseuran/Nuoriso- tutkimusverkoston julkaisuja 69. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Alanko, K. 2014. Mitä kuuluu sateenkaarinuorille Suomessa? Nuoriso- tutkimusverkosto & Seta. Helsinki: Unigrafia.  
Viitattu: 14.03.2018  
<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/sateenkaarinuori.pdf>
- Alanko, K. 2014. Lesbo-, homo-, bi- ja transnuorten hyvinvointi ja perheiden tuki. Teoksessa: Gissler, M., Kekkonen, M., Känkänen, P., Muranen, P. & Wrede-Jäntti, M. 2014. Nuoruus toisin sanoen. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.  
Viitattu: 10.09.2017  
[https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/120384/THL\\_2014\\_TEE019\\_09062015.pdf?sequence=5](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/120384/THL_2014_TEE019_09062015.pdf?sequence=5)
- Alasuutari, P. 2007. Laadullinen tutkimus. 3. painos. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino oy.
- Alcoff, L. 2003. Introduction: Identities: modern and postmodern. Teoksessa L.M. Alcoff & E. Mendieta. *Identities: Race, class, gender, and nationality*, 1-8.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2013. *Kasvatustieteologia*. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Apter, D., Väisälä, L., Kaimola, K. & Ansamaa, O. 2006. *Seksuaalisuus*. Helsinki: Duodecim.
- Bildjuschkin, K., Malmberg, A., Patrakka, I. & Vanninen, E. 2000. Kerro meille seksistä : nuoren seksuaalikasvatus. Helsinki: Tammi.
- Bogdan, R. & Biklen, S. 1998. *Qualitative research for education. An introduction to theory and methods*. 3. painos. Boston: Allyn and Bacon.
- Brooks, R. & te Riele, K. & Maguire, M. 2015. Identity, Power and Positionality. 100-116. Teoksessa: *Ethics and Education Research*. SAGE Publication Ltd. SAGE Research Methods. London. Online ISBN: 9781473909762
- Brubaker, R., & Cooper, F. (2000). Beyond “identity”. *Theory and society*, 29(1), 1-47.
- Buchanan, E. & Hvizdak, E. 2009. Online Survey Tools: Ethical and Methodological Concerns of Human Research Ethics Committees, *Journal of Empirical Research on*

Human Research Ethics, 4, 37-48.

Cacciatore, R. 2007. Huomenna pannaan pussauskoppiin: eväitä tyttöinä ja poikana kasvamisen haasteisiin syntymästä murrosikään. Helsinki: WSOY.

Coleman, E. 1985. Developmental Stages of the Coming Out Process. Teoksessa John C. Gonsiorek (toim.): A Guide to Psychotherapy with Gay and Lesbian Clients. New York: Harrington Park Press.

Côté, J. 2006. Identity studies: How close are we to developing a social science of identity? – An appraisal of the field. *Identity: An international journal of theory and research*, 6, 3-25.

Creswell, J. 2013. Qualitative Inquiry & Research Design – Choosing Among Five Approaches. Third Edition. SAGE Publications, Inc.

Devor, A. 2004. Witnessing and mirroring: A fourteen stage model of transsexual identity formation. *Journal of Gay and Lesbian Psychotherapy*, 8, 41–67.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskoja, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino  
Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Gordon, T. 1999. Materiaalinen kulttuuri ja tunteet koulussa. Teoksessa Tarja Tolonen *Suomalainen koulu ja kulttuuri*. Tampere: Vastapaino, 99–116.

Greenberg, J., Bruess, C. & Haffner, D. 2004. Exploring the dimensions of human sexuality. Fifth Edition. Burlington: Jones and Bartlett Publishers.

Hamarus, P. 2006. *Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 288. Jyväskylän yliopisto.

Hentilä, J. 2004 Kolmen vuosikymmenen merkkipaaluja. Seta ry.

Heikkinen, H. 2007. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena, teoksessa Aalto, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II – Näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin, Jyväskylä: PS – kustannus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.



Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. 2010. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston kirjapaino Oy.

Huotari, K., Törmä, S. & Tuokkola, K. 2011. Syrjintä koulutuksessa ja vapaa-ajalla: Erityistarkastelussa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien nuorten syrjintäkokemukset toisen asteen oppilaitoksissa. *Sisäasiainministeriön julkaisu* 11/2011. Helsinki: Sisäasiainministeriö.

Viitattu: 10.10.2017

[http://yhdenvertaisuus-fi-bin.directo.fi/@Bin/e80598d8ec6736bf37d99412c52b0119/1480927531/application/pdf/170692/Syrjintä%20koulutuksessa%20ja%20vapaa-ajalla\\_web.pdf](http://yhdenvertaisuus-fi-bin.directo.fi/@Bin/e80598d8ec6736bf37d99412c52b0119/1480927531/application/pdf/170692/Syrjintä%20koulutuksessa%20ja%20vapaa-ajalla_web.pdf)

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

Juvonen, T. 2002. Normatiivisen hyvät harhat. Teoksessa Hetero-olettamuksesta moninaisuuteen: lesbot, homot, bi- ja transihmiset sosiaali- ja terveystalveluiden asiakkaina / Lehtonen, Jukka & Nissinen, Jussi & Socada, Marja, toim. Helsinki: Edita, 1997, ss. 11 – 17.

Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M. & Kajander, V. 2015. Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa. Tampere: Juvenes Print- Suomen Yliopistopaino Oy.

Viitattu: 25.08.2017

[http://www.oph.fi/download/173318\\_tasa\\_arvotyö\\_on\\_taitolaji.pdf](http://www.oph.fi/download/173318_tasa_arvotyö_on_taitolaji.pdf)

Kankkunen, P., Harinen, P., Nivala, E. & Tapio, M. 2010. Kuka ei kuulu joukkoon? Lasten ja nuorten kokema syrjintä Suomessa. Sisäasiainministeriön julkaisu 36/2010. Helsinki: Sisäasiainministeriö.

Viitattu: 10.03.2018

<https://www.intermin.fi/julkaisu/362010?docID=24923>

Kankkunen, P., Harinen, P., Nivala, E. & Tapio, M. 2010. *Kuka ei kuulu joukkoon? Lasten ja nuorten kokema syrjintä Suomessa*. Sisäasiainministeriön julkaisu 36/2010.

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

Kiilakoski, T. 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. Opetushallitus. Muistio 2012:6. Verkkojulkaisu ISSN 1798-890X.

Viitattu: 13.03.2018

[http://www.oph.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/oph/embeds/ophwwwstructure/144743\\_Koulu\\_nuorten\\_nakemana\\_ja\\_kokemana\\_2.pdf](http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/ophwwwstructure/144743_Koulu_nuorten_nakemana_ja_kokemana_2.pdf)

Kinnunen, S. 2001. Tytöt, pojat ja seksi : kuinka tuen lapsen seksuaalista kasvua. Helsinki: Kirjapaja.

Kinossalo, M. 2015. Oppilaan narratiivisen identiteetin rakentumisen tukeminen perusopetuksessa. (ss. 48-82). Teoksessa: Identiteetistä informaatiolukutaitoa: Tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija. Tampereen yliopistopaino Oy. Tampere: Tampere University Press. ISBN: 978-951-44-9920-3.

Kiviniemi, K. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II – näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysi- menetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Korteniemi-Poikela, E. & Cacciatore, R. 2010. Portaita Pitkin: lapsen ja nuoren seksuaalisuuden kehittyminen: opas vanhemmille. WSOY.

Kraus, W. 2006. The narrative negotiation of identity and belonging. *Narrative inquiry* 16, 103-111.

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino, Gummerus Kirjapaino Oy: Tampere 2006.

Kuula, A. 2010. Alaikäisiltä kertäyn aineiston arkistoinnin ja jatkokäytön etiikka. Teoksessa: Lagström, H., Pösö, T., Rautanen, N. & Vehkalahti, K. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Yliopistopaino.

Laine, T. 2007. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma, teoksessa Aalto, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II – Näkökulmia aloittelevalla tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin, Jyväskylä: PS-kustannus.

Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittavalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lannegrand-Willems, L. & Bosma, H. 2006. Identity Development in Context: The School as an Important Context for Identity Development. *Identity*. 6 / 85–113.

Lehtonen, J. 1995. Seksuaalivähemmistöt koulussa. Helsinki: Seksuaalinen tasa-vertaisuus SETA. Seta-julkaisut.

Lehtonen, J. Työntekijöiden moninaisuus ja työelämän heteronormatiivisuus. Teoksessa Lehtonen, J. 2002. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöt työelämässä. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus STAKES, 5–12.

Viitattu: 25.04.2017

<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/76133/Equb.pdf?sequence=1>

Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 31. Helsinki: Ylipistopaino.

Viitattu: 25.04.2017

<http://ethesis.helsinki.fi/julkaisut/val/sosio/vk/lehtonen/seksuaal.pdf>

Lehtonen, J. 2005. Heteroita oomme kaikki? Kasvatuksen heteroseksuaalinen normi.

Teoksessa Kiilakoski, T., Tomperi, T. & Vuorikoski, M. (toim.) Kenen kasvatus? Tampere: Vastapaino, 62–86.

Lehtonen, J. 2007 Seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuuteen liittyvä syrjintä. Teoksessa Lepola, Outi & Villa, Susan. Syrjintä Suomessa 2006. Helsinki. Ihmisoikeusliitto. 16-65.

Lehtonen, J. 2010. ”Kaikki kuvatkin on sellaisia: isä, äiti ja lapsi” – Heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa Suortamo, S., Tainio, L., Ikävalko, E., Palmu, T. & Tani, S. Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus, 87 – 110.

Lehtonen, J. 2015. Sukupuolivähemmistöt koulussa – moninaisia tarinoita ja haastavia tutkimusvalintoja?

Lichtman, M. 2017. Ethical Issues in Qualitative Research, 53-80. Teoksessa: Qualitative Research for the Social Sciences. SAGE Research Methods. SAGE Publications Inc. Online ISBN: 9781544307756.

Liinamo, A. 2005. Suomalaisnuorten seksuaalikasvatus ja seksuaaliterveystiedot oppilaan ja koulun näkökulmasta : arviointia terveyden edistämisen viite- kehityksessä. Jyväskylän yliopisto.

Viitattu:22.04.2017

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13519/951392176X.pdf?sequence=1>

Löyttyniemi, V. 2004. Kerrottu identiteetti, neuvoteltu sukupuoli. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Jyväskylän yliopisto. Kopijyvä Oy: Jyväskylä.

Malinen, J. 2006. Peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten käsityksiä seksuaalivähemmistöistä. *Nuorisotutkimus* 24, 18–24.

McGinn, M. 2015. Chapter 11: Considering Ethics for Social Science Research. Teoksessa: The SAGE Handbook of Research Management. SAGE Research Methods. Viitattu: 15.02.2018

<http://dx.doi.org.ezproxy.utu.fi/10.4135/9781473914933.n12>

Merikivi, J. 2010. Nuorille kohdistetut internet-kyselyt ja huoltajien suostumus. Teoksessa: Lagström, H., Pösö, T., Rautanen, N. & Vehkalahti, K. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Yliopistopaino.

Mäkelä, K. 2010. Käytännöt ja niiden kiristymisen. Teoksessa: Lagström, H. & Pösö, T. & Rautanen, N. & Vehkalahti, K. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Yliopistopaino.

Nieminen, L. 2009. Lapset tutkimuskohteena: kuka päättää lapsen osallistumisesta tutkimukseen? *Lakimies*, 107, 226–253.

Nieminen, L. 2010. Lasten ja nuorten tutkimuksen oikeudellinen tarkastelu. Teoksessa: Lagström, H., Pösö, T., Rautanen, N. & Vehkalahti, K. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Yliopistopaino.

Niiniluoto, I. 2012. Merkitys ja ymmärtäminen. Teoksessa Viljanen, V., Siipi, H. & Sintonen, M. *Ymmärrys (toim.) Reports from the Department of Philosophy 25.* Käyttäytymistieteiden laitos. Turun yliopisto. 159–165.

Niskanen, S. 2006. Hermeneuttisen psykologian tieteen loso an traditio. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.) *Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen.* Dark OY. Vantaa. 89–114.

Niskanen, S. 2005. Hermeneuttisen psykologian tieteenfilosofinen traditio, teoksessa: *Kokemuksen tutkimus, Merkitys – tulkinta - ymmärtäminen, toim.* Perttula Juha & Latomaa Timo, 1.Painos, Dialogia Oy, Tartu 2005.

Nummelin, R. 1997. *Seksuaalikasvatusmateriaalit : millaista seksuaalisuutta nuorille?* Helsinki: Stakes. Raportteja / Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus.

Paju, P. 2011. *Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana.* Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 115. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Parahoo, K. 2006. *Nursing Research. Principles, Process and Issues. Second Edition.* Palgrave Macmillan. China.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Vammala: Opetushallitus.

Viitattu: 10.02.2018

[http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Tampere: Opetushallitus.

10.02.2018

[http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Perttula, J., Latomaa, T. 2011. Kokemuksen tutkimus 2. Ymmärätävän psykologian syntyhistoriaa ja kehityslinjoja. Tampere: Juvenes Print.

Plummer, K. 1990. Documents of life. An introduction to the problems and literature of a humanistic method. Lecturer in sociology. University of Essex. London: Unwin Hyman.

Pörhölä, M. 2008. Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä – miten käy kiusatun ja kiusaajan vertaisuuksille? Teoksessa: Aaltonen M., Eräkallio K. & Myllyniemi, S. *Polarisoituva nuoruus*. Nuorten elinolot -vuosikirja 2008. Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisoasiain neuvottelukunta & Stakes, 94–104.

Repo, E. 2015a. Identiteetin rakentuminen opetuksessa. (ss. 19-25). Teoksessa: Identiteetistä informaatiolukutaitoa: Tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija. Tampereen yliopistopaino Oy. Tampere: Tampere University Press. ISBN: 978-951-44-9920-3.

Repo, E. 2015b. Identiteetti tutkimuskohteena. (ss. 26-47). Teoksessa: Identiteetistä informaatiolukutaitoa: Tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija. Tampereen yliopistopaino Oy. Tampere: Tampere University Press. ISBN: 978-951-44-9920-3

Ricouer, P. 2000. Tulkinnan teoria. Diskurssi ja merkityksen lisä. Paradeigma-sarja. Tutkijaliiton julkaisuja 98. Tutkijaliitto. Helsinki.

Salo, U-M. 1999 *Ylös tiedon ja taidon ylämäkeä: Tutkielma koulun maailmoista ja järjestyksistä*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Seta.fi. 2018. Verkkosivut

Viitattu: 20.03.2018

<http://seta.fi/nuortenryhmat-ympari-maata/>

Seta. 2011. Moninaisuus mahtuu kouluun: Vinkkejä lhbt-sensitiiviseen opetukseen – verkkojulkaisu. Seksuaalinen tasavertaisuus – Seta ry.

Viitattu: 08.10.2017

<http://alli.fi/binary/file/-/id/655/fid/1059/>

Sorainen, A. 2013. Kieroonkasvamisen mahdollisuudet. *Nuorisotutkimus* 31, 23–42.

Souto, A-M. 2011. *Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista.* Julkaisuja 110. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura.

Taavetti, R. 2015. ”Olis siistiä, jos ei tarttis määritellä...” Kuriton ja tavallinen sateenkaarinuoruus. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 81. Hybridit ja Seta, Seta-julkaisuja 24. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ja tekijät.

Viitattu: 25.04.2018

[http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/hyvinvoiva\\_sateenkaarinuori.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/hyvinvoiva_sateenkaarinuori.pdf)

Tolonen, T. 2001. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset. Nuorten kulttuurit koulussa. Helsinki: Gaudeamus

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa: Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. Uudistettu laitos. Tammi.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Valli, R. 2007. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa: Aaltola, J. Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin: metodin valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevälle tutkijalle. PS-kustannus: Juva.

Vehkalahti, K., Rautanen, N., Lagström, H. & Pösö, T. 2010. Kohti eettisesti kestävä lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa: Lagström, H., Pösö, T., Rautanen, N. & Vehkalahti, K. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Yliopistopaino.

Väestöliitto 2016. Seksuaaliopetus.

Viitattu: 15.10.2017

<http://www.vaestoliitto.fi/seksuaalisuus/tietoa-seksuaalisuudes-ta/ammattilaiset/tietopankki/seksuaalikasvatus/seksuaaliopetus/>

WHO 2010. Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Suuntaviivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille. Helsinki: Valopaino Oy.

## LIITTEET

### LIITE 1: SETA ry:n nuorisokoordinaattorille lähetetty sähköposti 20.2.2017.

Hei!

Puhuin kanssasi puhelimesta viime viikon torstaina ja kyselin apua pro gradu - tutkielmani aineistonkeruun toteutuksessa. Olen 4. vuoden luokanopettajaopiskelija Turun yliopistosta ja tutkin ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemuksia. Kerään aineistoa Webropol-kyselyn avulla ja tarvitsisin apua, jotta tavoittaisin tutkimuksen kohderyhmää. Kyselyyn voivat osallistua kaikki 15-25-vuotiaat, ei-heteroseksuaalisiksi itsensä tuntevat henkilöt. Kysely toteutetaan täysin anonymisti, ja aineistoa käytetään ainoastaan pro gradu-tutkielmassani sekä mahdollisesti tutkimusjulkaisuissa.

Tässä linkki kyselyyn: <https://www.webpolsurveys.com/S/1D3D002CF00049BA.par>

Toivoisin, että saisin tutkimukseen mahdollisimman paljon vastauksia ympäri Suomea, minkä vuoksi soittelinkin sinulle. Olisiko mitään keinoa levittää kyselyä esimerkiksi teidän nuorten ryhmille ympäri Suomea?

Suuri kiitos jo etukäteen avusta ja yhteistyöstä!  
Vastailen mielelläni lisäkysymyksiin tutkimukseen liittyen.

Sanna Hangelin

## LIITE 2: Webropol-kyselylomake

### Ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemukset

Olen 4. vuoden luokanopettajaopiskelija Turun yliopistosta ja teen pro gradu –tutkielmaa ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemuksista. Tavoitteena tässä tutkielmassa on selvittää ei-heteroseksuaalisten nuorten kokemuksia ja ajatuksia 2000-luvun koulumaailmasta avointen kysymysten avulla. Toivon että pohdit vastauksissasi omia kouluaikojasi. Voit kertoa esimerkkejä tapahtumista, joissa olet ollut osallisena, tai kertoa tunteista, joita olet kokenut. Aihetta on tärkeä tutkia, jotta koulumaailmaa voidaan tulevaisuudessa kehittää yhä yhdenvertaisemmaksi ja mukavammaksi paikaksi olla ja elää.

Tutkimukseen voivat osallistua kaikki 15–25-vuotiaat, ei-heteroseksuaaliseksi itsensä tuntevat henkilöt. Tutkimukseen osallistuminen on täysin anonymia, eikä sinua voida tunnistaa tai jäljittää vastaustesi perusteella. Tutkimustulokset käsitellään luottamuksellisesti ja aineistoa käytetään ainoastaan pro gradu –tutkielmassani sekä mahdollisesti siihen liittyvissä tutkimusjulkaisuissa.

Aikaa vastaamiseen on sunnuntaihin 12.3.2017 asti. Mikäli mieleesi tulee kysymyksiä tutkimukseen liittyen, voit laittaa minulle sähköpostia osoitteeseen sateha[at]utu.fi.

Kiitos etukäteen kaikille tutkimukseen osallistuneille!

Sanna Hangelin

#### Kysymykset:

##### 1. Taustatiedot: \*

Sukupuoli: \_\_\_\_\_

Syntymävuosi: \_\_\_\_\_

Paikkakunta/ -kunnat, jossa olet suorittanut koulusi: \_\_\_\_\_

##### 2. Kuvaile kouluasi/koulujasi (esim. koko, ilmapiiri, suorititko koulusi maaseudulla/kaupungissa).

##### 3. Miten koet koulun ja opiskelun, millainen rooli koululla on ollut elämässäsi?



**4.** Kuvaile omia koulukokemuksiasi? (Millaisia muistoja sinulla on ja miten kuvailisit aikaasi peruskoulussa, mitkä ovat myönteisimmät ja kielteisimmät koulumuistosi?)

**5.** Miten sinuun suhtauduttiin koulussa? (Miten koet, että koulun muut oppilaat, opettajat ym., suhtautuivat sinuun)

**6.** Millaisia kavereita sinulla oli koulussa, missä porukoissa liikutit? kiusattiinko koulussasi?

**7.** Koetko, että kuuluminen seksuaalivähemmistöön vaikutti muiden suhtautumiseen sinuun? Jos kyllä, miten se näkyi?

**8.** Millaisia esimerkkejä muistat opetuksesta, joissa seksuaalivähemmistöt olisi tuotu esille, mitä muuttaisit opetuksessa tai oppimateriaaleissa?

**9.** Miten koit seksuaalikasvatuksen koulussa, millaisia tunteita se herätti?

**10.** Miten koulun henkilökunta ja oppilaat puhuivat seksuaalisuudesta, kiusattiinko koulussa seksuaalisuuteen liittyvien asioiden takia, miten?

**11.** Koetko, että koulua tai opetusta pitäisi muuttaa jollakin tavalla? Jos kyllä, millaisia muutoksia toivoisit?

**12.** Miten määrittelet oman seksuaalisen suuntautumisesi?

**13.** Olitko tietoinen omasta suuntautumisestasi kouluaikana vai olitko siitä epävarma? Kerroitko/salaitko sen ja miten sinuun suhtauduttiin?

**14.** Mitä muuta haluaisit kertoa aiheesta?

### LIITE 3: Aineiston kuvaus osana analyysyä

Osana rakenteellista analyysyä kirjoitettu kuvaus aineistosta, rinnakkain pelkistettyjen vastausten kirjoittamisen kanssa.

#### **Heteronormatiivisuus:**

Näyttäytyi koko tutkimuksen läpimenevänä teemana, ja toistuu kaikissa tutkimuksen teemoissa

Tutkittavat käyttävät käsitteitä heteronormatiivisuus sekä heterokeskeisyys, vaikka missään kysymyksessä en käytä heteronormatiivisuuden käsitettä. Myöskään tutkimuksen esittelevässä aloitustekstissä en käytä tätä käsitettä

Opetus koettiin heteronormatiivisena, sekä oppimateriaalit ja opetus yleisesti

Koulun ilmapiiri kuvailtiin heteronormatiiviseksi, joka esiintyi niin koulun kulttuurissa, koulun tavoissa, käytännöissä, sekä sosiaalisessa ympäristössä

käytettiin käsitettä hetero-oletus useaan kertaan kuvaillessa opetusta

Yleisesti samaa kuin seuraavassa teemassa, joka koskee opetusta ja kasvatusta

#### **Seksuaalikasvatus- ja opetus:**

Opetukseen oltiin yleisesti tyytymättömiä, ja siinä nähtiin paljon muutettavaa.

Seksuaaliterveyden puolella paljon ongelmia, kun ei opeteta lainkaan samaa sukupuolta olevien ehkäisystä

Sukupuolen moninaisuudesta ei puhuta koulussa lainkaan, aihe sivuutetaan

Erilaisten perhemallien esiin tuominen opetuksessa koettiin vastauksissa hyvin tärkeänä, ja sitä toivottiin opetukseen enemmän

Vähemmistöistä ei juuri puhuttu opetuksessa, ne mainittiin ohi menen ja nopeasti. Asia esitettiin kuin se olisi jossain muualla, eikä liity heihin

Oppimateriaaleilla tarve määritellä kaikki, stereotypiat nostettiin esiin vastauksissa

Opetus nähtiin yksipuolisena, vain heteroille suunnattuna, tutkittavat käyttivät ilmaisuja "heteronormatiivinen" tai "heterokeskeinen. Kaiken tiedon joutui etsiä itse, sillä seksuaalivähemmistöjä koskevia asioita oli vähän tai ei ollenkaan.

Opettajien osaamista ja tietotaitoa pidettiin pääsääntöisesti heikkona. Heidän puheissaan esiintyi asiavirheitä, joita oppilaat korjasivat.

Opetus yleisesti koettiin ahdistava, vaivaannuttavana ja turhana.

Myöskään oppimateriaaleissa vähemmistöt eivät olleet näkyvässä roolissa, ja esimerkkejä oli vähän tai ei juuri ollenkaan.

Opetusta muutettaisiin siten, että seksuaalikasvatusta ylipäätään tulisi olla enemmän.

Opetus ei saisi olla niin heterokeskeistä, ja vähemmistöt tulisi normalisoida, eikä esittää outona ja vieraana asiana

Opettajille toivottiin lisää koulutusta asian tiimoilta, tai ehdotettiin pyytämään SETA:n henkilö puhumaan asioista koululle

Myös erilaisten perhemallien nostaminen esiin opetuksessa koettiin tärkeäksi  
 Asioita pitäisi käsitellä laajemmin  
 Oppimateriaaleihin enemmän esimerkkejä, jotta oppilaille myös samaistumisen kohteita, asian normalisointi  
 Monipuolisempaa opetusta ylipäätään  
 Enemmän pakollista opetusta seksuaalivähemmistöistä, ei vain opettajan oman mielenkiinnon mukaan  
 Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen integrointia opetukseen ja oppimateriaaleihin toivottiin laajemmin, eikä vain erillisenä pienenä juttuna “kirjan sivulle rajattuna”=> osoitetaan että näinkin voi elää ja se on luonnollista  
 Oppilaille tarjolle enemmän materiaalia asioista  
 Kertoa oppilaille mistä saa tukea ja neuvontaa  
 Suunniteltu heterojen näkökulmasta  
 Oppilaat itse joutuvat nostamaan esiin seksuaalisen moninaisuuden osaksi opetusta, ja korjaamaan opettajien virheitä.

### **Virallinen ja epävirallinen koulu:**

Koettiin, että poikkeavan sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen ilmaiseminen ei kuulunut kouluun  
 Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuutta ei käsitelty, eikä pidetty asiana, joka koskisi heidän koulua  
 Kouluissa homottelua, johon opettajat eivät puuttuneet. Tämä nousi tuloksissa vahvasti esille, homottelu oli osa koulujen hiljaisesti hyväksytyä kulttuuria. Loukkaaviin kommentteihin pitää puuttua tehokkaammin  
 Opettajilla käsityksiä, että “kaikki saavat olla omia itsejään”.  
 Koulun viralliset käytännöt eivät saisi olla sellaisia, jotka vahvistavat uusintavat sukupuoliin ja seksuaalisuuteen liittyviä stereotypioita. Toivottiin etenkin sukupuolineutraaleja vessoja, yhteisiä liikuntatunteja, ja muutenkin sukupuolen mukainen jaottelu pois opetuksesta. Myös opettajien käyttämään puheeseen tulee kiinnittää huomiota. Opettajien omat käsitykset ja ennakkoluulot ohjaavat toisinaan opetusta liian vahvasti. Asiat huomioitava sekä opetuksessa että muussa koulun toiminnassa, käytännöissä sekä järjestelyissä  
 Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden näkyvyyttä kaikkialle opetukseen, eikä vain osaksi seksuaalikasvatusta, sillä se on muutakin kuin seksuaalisuus. Toivottiin asioiden normalisoimista yleisesti  
 Nostettiin esiin koulun suvaitsevan ja avoimen ilmapiirin korostaminen, koulu ei saisi rajoittaa tai vähentää tasa-arvoa

### **Sosiaalinen konteksti:**

Kokemukset koulun ilmapiiristä hyvin vaihtelevia. Toisissa kouluissa sai olla hyvinkin oma itsensä, mutta toisissa kouluissa oli hyvin tärkeää kuulua “suosittujen” joukkoon, eikä erilaisuutta hyväksyty lainkaan  
 Taidepainotteiset koulut nousivat useimmissa vastauksissa esiin avoimen ja sallivan

ilmapiirin puitteissa

Kiusaamisella paljon mainintoja, kiusaamista eri muodoissa: nimittelyä, tönimistä, haukkumista, fyysisiä tekoja, usein kiusaamiseen ei puututtu

Monet mainitsivat, että heihin suhtauduttiin välinpitämättömästi

Monet liittoutuivat muiden kiusattujen tai muiden “omanlaisten” seuraan

Koulun muut oppilaat pitivät usein outona, minkä takia syrjittiin ja jätettiin porukan ulkopuolelle

Huhuja, selän takana puhumista

Kokemuksia siitä, että joutuu ns väkisin tulla ulos kaapista, vaikka ei olisi siihen vielä valmis

Hylkimistä seksuaalisen tai sukupuolisen suuntutumisen takia

Lukiosta monilla jo parempia kokemuksia

Opettajat pääosin suhtautuneet hyvin (muutamia poikkeuksia), mutta eivät toisaalta ole puuttuneet kiusaamiseen (esim homottelu)

Rehtori kielsi eräässä koulussa erään tytön homoseksuaalisuuden

Valtaosa sanoi opettajan suhtautuneen heihin hyvin, ja useimmiten tätä perusteltiin sillä, että oltiin tunnollisia oppilaita ja hoidettiin hommat, siksi opettajat pitivät heistä

Useimmat haasteet ja epämiellyttävimmät ajat muiden oppilaiden suhtautumisessa näyttää sijoittuneen etenkin alakouluaajolle

Mainintoja siitä, että vertaisryhmästä ns omasta sosiaalisesta asemasta olevista oppilaista, eli muista kiusatuista => monet sanoivat, että heidän seurassaan pystyi olla oma itsensä

Homofobia ja transfobia mainittu useaan kertaan

Kiusaamista jo pelkän homo-oletuksen takia useissa kouluissa

Koettiin että seksuaalivähemmistöön kuulumisen valtaosan vastaajista mielestä vaikutti muiden suhtautumiseen häneen itseensä. Tämä näkyi muun muassa: kiusaamisena, huuteluna, huhuina, homofobiana, välttelynä, osa käänsi selän, ei otettu porukkaan jne..

Ne jotka mainitsivat että ei vaikuttanut, joita oli muutama, sanoivat syiksi: oman itsevarmuuden, kaveriporukka oli vain seksuaalivähemmistöä, sekä oma suhtautuminen asiaan huumorilla

Terveystiedon opella homofobinen asenne, eikä osannut neuvoa

Homottelu eniten mainintoja, myös homovitsit. Monet käyttivät termiä “perushomottelua”. Ja mainittiin, että ei välttämättä edes liittynyt seksuaaliseen suuntautumiseen vaan oli enemmänkin yleinen hakkumasanana

Monet jotka mainitsivat että ei kiusattu, sanoivat, että ei ollut millään tavalla esillä eikä asiasta puhuttu / ollut esillä => *mitä tämä kertoo ilmiöstä, vaietaanko siitä koulun kulttuurissa/ kielletään olemassa olo?? erään sanoin “jos asiasta ei puhuta, sitä ei ole olemassa” => vaikenemisen kulttuuri*

Seksuaalivähemmistöistä puhuttiin vain opetuksen ja oppisisältöjen yhteydessä

Seksuaalivähemmistöt tabu oppilaiden kesken, sekä koulun henkilökunnan kesken

Homottelua, transfobisia haukkumasananoja, Näihin eivät opettajat puuttuneet juuri koskaan. Ilmapiiri antoi ymmärtää, että homous on ällöttävää, pelottavaa, ja siihen vastataan äärimmäisellä vihalla. Henkilökunta ei koskaan puhunut homoista (yhden terveystiedon tunnin lisäksi) tai antanut ymmärtää, että meidän koulussamme voisi olla homoja.

Vihapuheita yleisesti kohdattiin paljon

Yläasteella ja lukiossa kukaan ei uskalla tulla kaapista, sillä oppilaat tekevät asiasta ongelmat. Käytävillä homotellaan ja transutellaan, tytöt pukuhuoneessa eivät halunneet vaihtaa siellä vaatteita sillä homo ystäväni oli siellä, opettajat eivät ota millään tavalla huomioon trans- ja homofo비아a eivätkä tunnu pitävän sitä minkäänlaisena ongelmana.

### **Identiteetti:**

Opiskelun ja koulun mukana koettiin sosiaalista painetta kuulua ryhmään, mikä oli hankalaa jos tunti olevansa erilainen kuin muut

Identiteetin kanssa kamppailu hyvin yleistä peruskouluaiikana, koulusta ei tunnuta saavan tukea itsensä löytämiseen.

Koettiin olevan eri maailmassa kuin muut, ja jopa vähempiarvoisempia

Monet työstivät pitkään omaa seksuaalista identiteettiään (tai sukupuolista)

Koettiin, että opettajilta ei saatu tukea joko siitä syystä, että he eivät tieneet asioista, osanneet suhtautua siihen, tai asia kiellettiin kokonaan (siitä vaikenemalla)

Osa käytti sanaa sukupuoliristiriita, ja kertoivat etteivät ole varmoja, tiesivätkö opettajat heidän kamppailustaan asian kanssa

Aiheista puhuminen ja tuominen opetukseen helpottaisi oman identiteetin löytämistä ja työstämistä, osa kommentoi, että olisi itse eri tilanteessa tällä hetkellä oman identiteetin kanssa, jos niistä olisi puhuttu enemmän opetuksessa, oltiin lisäksi sitä mieltä, että näin voisi ehkäistä erilaisia seksuaalisesta tai sukupuoleen liittyvästä identiteetikriisistä aiheutuvia mielenterveydellisiä ongelmia ja jopa itsemurhia

Vaikkei ala-astelainen ehkä ymmärräkään olevansa ihminen, jolla on seksuaalisuus, hänen on myöhemmin paljon helpompaa kohdata seksuaalisuutensa, jos hän tietää, että se voi näyttäytyä monella eri tavalla. Oppilaalle voi olla maailman isoin asia, että opettaja sisällyttää hänen identiteettinsä opetukseen.

Seksuaalisen suuntautumisen määrittely osoittautui yllättävän mielenkiintoiseksi ja jopa haastavaksi

Koulusta ei saanut minkäänlaista apua itsensä löytämiseen

Koettiin kouluaiikana suurta epävarmuutta siitä, kuka ja mikä on, mainittiin vertaistukiryhmä jossa käytiin identiteetin vuoksi

Syytän osittain koulua, kotia tai yleistä kasvuympäristöä siitä, ettei pitkään tiennyt että heteroudelle on vaihtoehtoja, että mun tunteet oli valideja, että homous ei ole luonnotonta tai väärin

En ollut tiedostanut suuntautumistani. Koulun vihamielinen ympäristö todennäköisesti vaikutti siihen, miten myöhään tajusin identiteettini. Tiesin kuitenkin olevani erilainen, ja erilaisuus näkyi käytöksestäni ja olemuksestani hyvin selvästi.

Moni salasi asiaa, koska oli epävarma identiteetistä

Etenkin oman seksuaalisuuden määrittelyssä vaihtelevuutta, ja moni käyttikin itsemäärittelyä

Myös sukupuolen kuvaamisessa vaihtelua ja itsemäärittelyä