

# **”Vitun homo kulttuuri oli oikeest se isoin juttu mitä oli”**

Laadullinen tutkimus sateenkaarinuorten yläkoulukokemuksista

Kasvatustieteen  
pro gradu -tutkielma

Laatija:  
Janni Kurokallio

Ohjaaja:  
Yliopistonlehtori Juli-Anna Aerila

17.4.2023  
Rauma

Pro gradu -tutkielma

**Oppiaine:** Kasvatustiede

**Tekijä:** Janni Kurokallio

**Otsikko:** ”Vitun homo kulttuuri oli oikeest se isoin juttu mitä oli”: Laadullinen tutkimus sateenkaarinuorten koulukokemuksista

**Ohjaaja:** Juli-Anna Aerila

**Sivumäärä:** 70 sivua, 9 liites.

**Päivämäärä:** 17.4.2023

Aiemmat koulutustutkimukset ovat osoittaneet kouluinstituution pitävän yllä heteronormatiivisuutta, mikä näkyy koululaitoksen arkipäivässä esimerkiksi hetero-oletuksena ja binäärisenä jakona tyttöihin ja poikiin. Tämän seurauksena useat sateenkaarinuoret kokevat koululaitoksen asettavan heidät eriarvoiseen asemaan muihin nuoriin verrattuna, eivätkä he kiusaamisen ja syrjinnän pelossa uskalla olla avoimia omasta identiteetistään.

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin ei-heteroseksuaalisten nuorten yläkoulukokemuksia eri oppimisympäristöissä seksuaalisuuden ja sukupuolen näkökulmasta. Lisäksi tutkimuksen tavoitteena oli löytää keinoja, joilla yläkoulujen heteronormatiivisuutta voitaisiin purkaa ja siten lisätä sateenkaarinuorten kouluhyvinvointia. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat ei-heteroseksuaaliset nuoret, jotka ovat opiskelleet yläkoulussa vuoden 2016 opetussuunnitelman aikana. Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä avattiin heteronormatiivisuutta ja selvennettiin yläkoulun oppimisympäristöjä koulukontekstissa.

Tutkimusaineisto koostui kahdeksan ei-heteroseksuaalisen nuoren puolistrukturoiduista teemahaastatteluista, jotka litteroitiin. Haastattelut analysoitiin aineistolähtöisesti laadullisen sisällönanalyysin keinoin keskittyen sateenkaarevaan näkökulmaan ja yläkoulun oppimisympäristöihin. Tutkimus pohjautui feministiseen metodologiaan.

Tutkimuksen perusteella voidaan todeta yläkoulujen oppimisympäristöjen sisältävän heteronormatiivisia käytänteitä sekä toiseuttavan sateenkaarinuoria. Erityisesti sosiaalinen oppimisympäristö korostui aineiston analyysissa. Jokainen haastateltava toi esille kokemuksia heteronormatiivisesta väkivallasta, erityisesti nimittelystä. Nimittely oli kohdistunut nuoriin, jotka eivät olleet toteuttaneet oletetulle sukupuolelleen odotettua performanssia. Tutkimus antaa viitteitä nuorten seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuuden laajentumisesta tavanomaisten seksuaalisten suuntautumisten ja sukupuoli-identiteettikategorioiden ulkopuolelle.

Tulevaisuudessa kouluinstituution tulisi pyrkiä purkamaan heteronormatiivista hegemoniaa lisäämällä moninaisten nuorten representaatiota kaikissa koulun oppimisympäristöissä. Lisäksi sateenkaarinuoret kaipaavat itseään koskevaa tietoa seksuaalisuudesta ja sukupuolesta. Tämän mahdollistamiseksi koulujen henkilökunnan tietoisuutta sateenkaarteemoista tulee lisätä.

**Avainsanat:** sateenkaarinuoret, yläkoulun oppimisympäristöt, heteronormatiivisuus, representaatio, laadullinen tutkimus

# Sisällys

<b>1</b>	<b>Johdanto</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Heteronormatiivisuus</b>	<b>8</b>
2.1	Heteronormatiivisuuden historia	8
2.2	Heteronormatiivisuuden määrittely	9
2.3	Heteronormatiiviset käytänteet ja opetus kouluinstituutiossa	10
2.4	Heteronormatiivinen väkivalta kouluinstituutiossa	13
<b>3</b>	<b>Koulun oppimisympäristöt</b>	<b>16</b>
3.1	Käsitys koulun oppimisympäristöistä	16
3.2	Koulun oppimisympäristöt oppimisen tukena	18
3.2.1	Sosiaalinen oppimisympäristö	19
3.2.2	Pedagoginen oppimisympäristö	20
3.2.3	Fyysinen oppimisympäristö	21
3.3	Tulevaisuuden oppimisympäristö	23
<b>4</b>	<b>Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset</b>	<b>24</b>
<b>5</b>	<b>Tutkimuksen toteutus</b>	<b>25</b>
5.1	Tutkimusmetodologia ja -menetelmä	25
5.2	Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen	26
5.3	Tutkimusaineisto ja analyysin kuvaus	30
5.4	Eettinen pohdinta	34
<b>6</b>	<b>Tulokset</b>	<b>36</b>
6.1	Yläkoulujen oppimisympäristöt sateenkaarinuorten kokemana	36
6.1.1	Sosiaalinen oppimisympäristö: ”Oli aika epäturvallinen fiilis”	36
6.1.2	Pedagoginen oppimisympäristö: ”Ope veti muutamat lainit suoraan kirjasta”	46
6.1.3	Fyysinen oppimisympäristö: ”Vessat on mun koulus sukupuolineutraalei”	51
6.2	Oppimisympäristöt tulevaisuudessa sateenkaarinuorten kokemana	53
6.2.1	Representaatio: ”Koulukirjoissa tarvis olla paljo enemmän sateenkaariperheit”	53
6.2.2	Koulunhenkilökunnalle lisää tietoa: ”Jotain uutta koulutusta sukupuolesta”	54
<b>7</b>	<b>Lopputarkastelu</b>	<b>56</b>
7.1	Yhteenveto	56

<b>7.2</b>	<b>Pohdinta</b>	<b>58</b>
7.2.1	Luotettavuus	62
7.2.2	Jatkotutkimus	65
<b>Lähteet</b>		<b>66</b>
<b>Liitteet</b>		<b>76</b>
<b>Liite 1</b>	<b>Sateenkaarisanasto</b>	<b>76</b>
<b>Liite 2</b>	<b>Tutkimustiedote</b>	<b>80</b>
<b>Liite 3</b>	<b>Tutkimusuostumuslomake</b>	<b>81</b>
<b>Liite 4</b>	<b>Haastattelurunko</b>	<b>82</b>
<b>Liite 5</b>	<b>Koodausrunko</b>	<b>83</b>

# 1 Johdanto

Suomea voidaan pitää yleisesti ottaen turvallisena maana seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluville. Pohjoismaita kuvataan edistyksellisinä yhteiskuntina seksuaaliseen monimuotoisuuteen ja sukupuolten tasa-arvoon liittyvissä kysymyksissä. (Lehtonen, 2023, s. 274.) Esimerkiksi kaikissa Pohjoismaissa on voimassa tasa-arvoinen avioliittolaki ja lainsäädäntö kriminalisoi seksuaaliseen suuntautumiseen perustuvan syrjinnän (Kjaran & Lehtonen, 2018, s. 2). Toisaalta Suomi oli pitkään ainoa Pohjoismaa, joka vaati sukupuoltaan korjaavilta lisääntymiskyvyttömyyttä<sup>1</sup>. Vaikka Suomea kuvataan edistykselliseksi, ei maa vielä ole saavuttanut täyttä tasa-arvoa (Pihlajamaa, 2021, s. 125). Edelleen yhteiskunnassamme vallitsee epätasa-arvo sukupuolten välillä, esimerkiksi työmarkkinoilla (Sosiaali- ja terveysministeriö [STM], 2010) ja koulutuksessa (Lahelma, 2023, s. 262). Asenteet vähemmistöjä kohtaan ovat muuttuneet positiivisempaan suuntaan ja moni seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluva nuori kokee voivansa olla avoimempi omasta identiteetistään. Tämä ei kuitenkaan päde kaikkiin vähemmistöihin kuuluviin nuoriin. (Lehtonen, 2018, s. 128–129.)

Vuonna 2014 tasa-arvolakiin ja yhdenvertaisuuslakiin tehtiin muutoksia, ja näiden päivitysten myötä peruskoulut ovat olleet velvoitettuja edistämään tasa-arvoa aktiivisesti ja suunnitelmallisesti (Lehtonen, 2023, s. 275). Sukupuoleen perustuvan syrjinnän lisäksi kiellettyä on sukupuoli-identiteettiin ja sukupuolen ilmaisuun liittyvä syrjintä. (STM, 2015, s. 14.) Lakimuutosten myötä myös perusopetuksen opetussuunnitelmaan 2014 sisällytettiin muun muassa sukupuolen moninaisuus ja sukupuolitietoisuus (Lahelma & Tainio, 2019, s. 80). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa todetaan oppilaan käsityksen sukupuolesta ja seksuaalisuudesta kehittyvän peruskoulun aikana. Koulun tulisi tukea ja edistää oppilaiden identiteetin rakentumista, sukupuolten tasa-arvoa ja moninaista ihmiskäsitystä tuomalla esille arvoja ja käytänteitä, jotka tukevat kaikkia oppilaita. Lisäksi opetussuunnitelman tavoitteiksi on määritelty sukupuolten tasa-arvon edistäminen, sukupuoleen kytkeytyvien roolimallien purkaminen sekä sukupuolen moninaisuuteen liittyvän tiedon ja ymmärryksen lisääminen. (Opetushallitus, 2014, s. 28.) Tämä on merkittävä ero verrattuna edeltäviin opetussuunnitelmiin (Myry, 2020, s. 330).

---

<sup>1</sup> Tutkimuksen teon aikana translainsäädäntö uudistui, katso lisää: <https://valtioneuvosto.fi/-/1271139/laki-sukupuolen-vahvistamisesta-tulee-voimaan-3.4.2023>

Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa mainittiin ainoastaan sukupuolten välinen tasa-arvo, eikä sitä edeltävä opetussuunnitelma vuodelta 1994 sisältänyt mitään tasa-arvotemoja (Liinamo, 2005, s. 16).

Edistysaskelista ja positiivisista muutoksista huolimatta koulujen opetuksessa vain osa oppilaista saa tietoa sukupuolen moninaisuudesta ja sukupuolinormatiiviset käytänteet ovat edelleen yleisiä (Kjaran & Lehtonen, 2018, s. 14). Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvat nuoret voivat cissukupuolisiin<sup>2</sup> ja heteroseksuaaleihin vertaasiinsa verrattuna heikommin (Lehtonen, 2023, s. 283; Pihlajamaa, 2021, s. 118). Vuoden 2019 kouluterveyskyselystä käy ilmi, että seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvat nuoret kokevat muihin nuoriin verrattuna huomattavasti enemmän terveyteen ja hyvinvointiin liittyviä haasteita. Erityisesti mielenterveysongelmat sekä erilaiset fyysisen ja henkisen väkivallan kokemukset ovat vähemmistöön kuuluvilla nuorilla yleisiä. (Jokela ym., 2020, s. 3.) Kouluterveyskyselyn tulokset ovat yhteneväisiä useiden 2000-luvulla toteutettujen tutkimusten tulosten kanssa niin Suomessa kuin muualla maailmassa (Alanko, 2014; Berg & Kokkonen, 2020; Heino ym., 2021; Himmelstein & Bruckner, 2011; Kurki-Kangas ym., 2018; Marraccini ym., 2022; Williams ym., 2003).

Tämä tutkimus keskittyy ei-heteroseksuaaleihin nuoriin, jotka ovat opiskelleet yläkoulussa vuoden 2016 opetussuunnitelman aikana. Tavoitteena on kuvata sateenkaarinuorten yläkoulukokemuksia seksuaalisuuden ja sukupuolen näkökulmasta, sekä tuottaa tietoa yläkoulujen oppimisympäristöistä sateenkaarevasta näkökulmasta puolistrukturoitujen teemahaastattelujen (ks. Kallinen ym., 2015, s. 40) avulla. Lisäksi tutkimuksella pyritään löytämään keinoja lisätä ei-heteroseksuaalisten nuorten kouluhyvinvointia. Tutkimusaineisto on analysoitu aineistolähtöisesti laadullisen sisällönanalyysin (Schreier, 2012) keinoin sateenkaarevasta näkökulmasta keskittyen yläkoulun oppimisympäristöihin. Tutkimuksen tavoitteena on myös lisätä erityisesti opettajien tietoisuutta seksuaalisuuden ja sukupuolen monimuotoisuudesta.

Tutkimuksessa käytetään ei-heteroseksuaalisista nuorista edellä mainitun termin lisäksi termejä seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluva sekä sateenkaarinuori. Sateenkaari-

---

<sup>2</sup> Cissukupuolinen tai cisihminen tarkoittaa henkilöä, joka identifioituu ja on tyytyväinen syntymässä määriteltyyn sukupuoleensa ja yleensä myös ilmaisee sukupuoltaan sen mukaisesti (ks. lisää liite 1).

ihmisillä tarkoitetaan kaikkia ihmisiä, joiden seksuaalinen suuntautuminen, sukupuoli-identiteetti, kehon sukupuolitetut piirteet, sukupuolen ilmaisu, perhe- tai läheissuhteet eivät sovi perinteisten normien sisään (Pihjalamaa, 2021, s. 10; Smalley ym., 2018, s. 3). Lisäksi opinnäytetyössä käytetään runsaasti seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin liittyviä käsitteitä, jotka ovat avattu liitteessä 1.

## 2 Heteronormatiivisuus

### 2.1 Heteronormatiivisuuden historia

1970-luvulla feministisen tutkimuksen piireissä havahduttiin yhteiskunnassa sekä sen rakenteissa olevaan heteroseksuaalisuuden valta-asemaan. Feministit kyseenalaistivat miesvaltaista ajattelua, jossa esimerkiksi seksi nähtiin penetraatiokeskeisenä naisen ja miehen välisenä aktina, jossa naisen asema oli olla passiivinen objekti miehen halun kohteena. Samalla vuosikymmenellä feministit ottivat käyttöön termin ”gender”. Tällä termillä he pyrkivät tuomaan esiin naisten ja miesten erojen olevan rakentuneen kulttuurin ja yhteiskunnan paineen alla, eikä niinkään automaationa biologisesti. (Jackson, 1999, s. 161.) Gayle Rubin (1975) esitti ensimmäisen teoreettisen mallin biologisen sukupuolen (sex) ja sosiaalisen sukupuolen (gender) välillä. Tämän myötä gender-sanan käyttö siirsi sex-sanan kuvaamaan pelkästään sukupuolen biologista puolta ja gender-sana puolestaan mahdollisti sukupuolen kuvaamisen sekä sosiaalisesti että kulttuurisesti (Rubin, 1975). Seksuaalivähemmistöjen kohtaamia ongelmia koulumaailmassa ja niiden mahdollisia ratkaisuja alettiin tutkia 1970-luvulla. Samalla havaittiin kouluinstituution positiiviset vaikutusmahdollisuudet homoseksuaalisuuden ymmärtämiseen yhteiskunnassa. (Tierney & Dilley, 1998, s. 53.)

Vuonna 1980 Adrianna Rich julkaisi esseen ”Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence,” jossa hän kritisoi heteroseksuaalisuuden vallitsevaa asemaa yhteiskunnassa. Hän esitteli pakkoheteroseksuaalisuuden (compulsory heterosexuality) käsitteen, jonka kautta heteroseksuaalisuus näyttäytyi etuoikeutettuna, luonnollisena ja kyseenalaistamattomana normina. Richin esseen mukaan heteroseksuaalisuus on luonnollisen ja välttämättömän sijaan pakollista, rakennettua, väkinäistä ja itsestään selvää sekä miesten valta-asemaa korostavaa. (Rich, 1980.) Myös Monique Wittigin (1980) käsite heteroseksuaalisesta sopimuksesta (heterosexual contract) esiteltiin 1980-luvulla. Wittigin mukaan eläminen yhteiskunnassa on mahdollista vain heteroseksuaalina, muuten ihmisellä on vaara joutua syrjityksi. Heteroseksuaalinen sopimus ja sen seuraukset näkyvät siten ihmisten jokapäiväisessä elämässä. Heteroseksuaalinen sopimus pitää sisällään myös ajatuksen siitä, että miehet ja naiset ovat toisistaan riippuvaisia. Sopimuksen mukaan sukupuolet täydentävät ja tarvitsevat toisiaan. (Wittig, 1980.) Wittig (1980) sekä Rich (1980) molemmat painottivat

heteroseksuaalisuuden olevan yhteiskunnan rakenteissa oleva normi sekä sen aiheuttavan erityisesti naisille ongelmia.

1990-luvulla Judith Butler hyödynsi Wittigin ja Richin ajatuksia luodessaan heteroseksuaalisen matriisin (heterosexual matrix), jossa seksuaalisuus ja sukupuoli ovat yhteydessä toisiinsa. Siinä mies ja nainen ovat heteroseksuaalisen pakon vuoksi määritelly toisilleen vastakkaisiksi sekä keskenään hierarkkisiksi. Butler näkee sukupuolen ja seksuaalisuuden olevan ilmiöitä, jotka ovat rakentuneet ihmisten vuorovaikutuksessa toistojen kautta. Niitä pidetään yllä ja toistetaan jatkuvasti yhteiskunnassa, tämän pohjalta Butler on luonut käsitteen sukupuolen performatiivisuudesta. Butler näkee Wittigin ja Richin teorioiden erittelevän ja luovan liiallista vastakkainasettelua heteroseksuaalisuuden ja homoseksuaalisuuden välille. (Butler, 1990.) Teoksessa ”Bodies That Matter” (1993) Butler korvaa heteroseksuaalisen matriisi -nimityksen heteroseksuaalisen hegemonian käsitteellä. Heteroseksuaalinen hegemonia -termi kuvaa paremmin heteroseksuaalisuuden valta-asemaa yhteiskunnassa (Butler, 1993).

## 2.2 Heteronormatiivisuuden määrittely

Heteronormatiivisuuden (heteronormativity) käsite on vakiinnuttanut paikkansa sukupuolentutkimuksessa sekä muilla tieteenaloilla. Käsitteen isänä voidaan pitää Michael Warneria (ks. lisää Warner, 1991). Hän esitteli heteronormatiivisuuden oletuksena ihmisten heteroseksuaalisuudesta, johon liittyy usein myös käsitys naisesta ja miehestä toisilleen vastakkaisina sukupuolina. Jo alakouluikäiset lapset näkevät heteroseksuaalisuuden luonnollisena, itsestäänselvyytenä ja tavoiteltavana (Myers & Raymond, 2010, s. 184; Renold, 2006, s. 495). Aiemmin esitelty pakkoheteroseksuaalisuuden käsite sisältää saman ajatuksen, mutta on terävämpi sekä kiinnittää huomiota tarkemmin naisten heikkoon asemaan maskuliinisen ja miehisen seksuaalisuuden alistamana (Rich, 1980). Heteronormatiivisuuden juuret voidaan kuitenkin nähdä olevan Richin teoriassa, lisäksi käsitteen muodostamiseen ovat vaikuttaneet jo mainitut queer-tutkimuksen ikonit Monique Wittig sekä Judith Butler.

Suomalainen sukupuolentutkija Jukka Lehtonen on tutkinut laajasti ei-heteroseksuaalisuutta. Lehtosen (2003, s. 32; 2021, s. 156) mukaan heteronormatiivisuus on ajattelu- ja asennoitumistapa, jossa ei tunnisteta erilaisia seksuaalisia suuntautumisia tai sukupuolen moninaisuutta. Kyseinen ajattelumalli näkyy yhteiskuntamme instituutioissa, rakenteissa, ihmissuhteissa sekä käytännöissä. Heteronormatiivisuus arvottaa yhdenlaisen sukupuolen ja

seksuaalisuuden ilmaisutavan toisia paremmaksi (Odenbring, 2019, s. 483).

Heteronormatiivisuuden käsite sisältää normatiivisen heteroseksuaalisuuden, jonka mukaan heteroseksuaalisuus on parempi tai ainoa vaihtoehto seksuaalisuuden muodolle.

Normatiivinen heteroseksuaalisuus kuvaa myös heterosuhteiden normeja ja sitä, millaisia suhteiden kuuluisi olla. Esimerkkejä näistä normeista ovat oletus yksiavioisuudesta ja avioliitosta. (Lehtonen, 2021, s. 2.) Edellä mainittujen esimerkkien lisäksi heteronormatiivisuuteen sisällytetään oletus sukupuolinnormatiivisuudesta, eli yhteiskunnassa oletetaan olevan vain miehiä ja naisia. Lisäksi miesten tulee olla yhteiskunnan edellyttämällä tavalla miehekkäitä ja naisten naisellisia. (Lehtonen, 2018, s. 124.)

Aiemmin esitelty Butlerin luoma heteroseksuaalinen matriisi (ks. luku 2.1.) on Lehtosen (2003, s. 31) mukaan ”heteromuotti”. Heteromuotti tuottaa kaksi sukupuolta, jotka ovat yhteiskunnassamme ainoita hyväksytyjä muotoja olla ja elää. Heteromuotti on kapea ja sisältää tietynlaisen feminiinisyyden ja maskuliinisuuden, jota sukupuolten tulee toteuttaa ja pitää yllä. (Lehtonen, 2003, s. 31; 2018, s. 124.) Heteronormatiiviset käytänteet ja oletukset rakentuvat ajan, paikan ja kulttuurin mukaan, ne ovat yhteydessä muihin normatiivisiin ajatuksiin esimerkiksi sosiaalisen luokkaan ja ihonväriin (Lehtonen, 2021, s. 2).

### **2.3 Heteronormatiiviset käytänteet ja opetus kouluinstituutiossa**

Vuoden 2021 kouluterveyskyselyyn vastanneista nuorista 14 % vastasi kuuluvansa seksuaalivähemmistöihin ja sukupuolivähemmistöihin puolestaan identifioi itsensä 4 % (Majlander ym., 2022 s. 180). Sateenkaarinuoret kuitenkin tuntevat olevansa näkymättömiä, eikä heidän olemassaoloaan välttämättä tunnusteta. Tämän vuoksi osa nuorista saattaa salata oman seksuaalisen suuntautumisensa. (Huotari ym., 2011, s. 59; Taavetti, 2015, s. 83.) Nuoret osallistuvat koulun arjessa heteronormatiivisiin käytäntöihin ja prosesseihin, samalla tulkiten ja haastaen heihin kohdistettuja oletuksia (Berg & Kokkonen, 2020, s. 55; Lehtonen, 2018, s. 126). Sateenkaarinuoret kokevat peruskoulussa muita nuoria enemmän koulukiusaamista (Heino ym., 2021, s. 2; Kurki-Kangas ym., 2019, s. 319), lisäksi heidän koettu terveytensä, osallisuuden kokemuksensa ja yleinen- sekä kouluhyvinvointi ovat muita nuoria heikompia (Majlander ym., 2022, s. 189). Koulun ilmapiiri vaikuttaa merkittävästi sateenkaarinuorten mielenterveyteen (Kosciw, 2018, s. 20). Myönteisesti suhtautuvassa ilmapiirissä vähemmistöön kuuluvien nuorten masennusoireilu on vähäisempää ja itsemurhariski pienempi (Ancheta, 2021, s. 75).

Viimeisen kahden vuosikymmenen ajan tutkijat, koulujen henkilökunta sekä oppilaat ovat pyrkineet löytämään ja luomaan keinoja, joilla kouluilmapiiriä saisi turvallisemmaksi kaikille oppilaille, erityisesti häirintää koulussa kokeneille ei-heteroseksuaaleille (Toomey ym., 2012, s. 188). Tämän lisäksi tutkijat ovat pyrkineet purkamaan kouluinstituution sukupuolittuneita käytänteitä (Lahelma & Tainio, 2019, s. 71). Silti heteronormatiivisuus näkyy kouluissa päivittäin (Kosciw, 2019, s. 32; Lehtonen, 2023, s. 278), ja sitä ylläpitävät sekä opettajat että oppilaat (Lehtonen, 2010, s. 87; Majlander ym., 2022, s. 189; Toomey ym., 2012, s. 188), terveydenhoitajat (Laiti ym., 2021, s. 498) ja opinto-ohjaajat (Juutilainen, 2007, s. 142). Koulussa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvia oppilaita voidaan pyrkiä ohjaamaan tai mukauttamaan perinteisiin sukupuolirooleihin ja niiden odotuksiin (Lehtonen, 2018, s. 130). Lisäksi sateenkaarinuoret kokevat usein koulujen opetuksen sekä opetusmateriaalit heteronormatiivisiksi (Huotari ym., 2011, s. 131; Taavetti, 2015, s. 82), sillä ne käsittelevät seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuutta marginaalisesti (Lehtonen, 2023, s. 277). Erityisesti terveystiedon seksuaalikasvatus käsittelee joltain osin sateenkaariteemoja. (Lehtonen, 2023, s. 277). Koulun seksuaaliopetus ei kuitenkaan aina huomioi seksuaalivähemmistöjä. Sateenkaarinuoret kokevat varsinkin seksin ja seksuaalisuuteen liittyvän opetuksen olevan osoitettu lähinnä heteroseksuaaleille. (Taavetti, 2015, s. 83.) Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen esiintyminen ainoastaan seksuaalikasvatuksessa marginalisoi sateenkaariteemat, jolloin ne liitetään vain seksuaalisuuteen, sairauteen tai terveyteen (Lehtonen, 2023, s. 277).

Monet sateenkaarinuoret kokevat koululiikunnan heteronormatiiviseksi ja syrjiväksi (Berg & Kokkonen, 2020; Lehtonen, 2018; Piedra ym., 2016). Oppilailla on kokemuksia liikuntatuntien sukupuolittuneista käytänteistä (Devis-Devis ym., 2018, s. 109), ja esimerkiksi pojat pelaavat jääkiekkoa ja tytöt kaunoluistelevat. Tällaisen jaottelun oppilaat tulkitsevat syrjimisiksi. Samoin maskuliinisuutta peräänkuulutetaan ja opettajat pitävät poikia liikunnallisempina kuin tyttöjä. (Berg & Kokkonen, 2020, s. 51.) Tämä käytäntö pitää osaltaan yllä maskuliinisuuden paremmuutta ja poikien vahvuutta. Samalla käytäntö yksinkertaistaa ja stereotypisoi kaikki pojat maskuliinisiksi ja kovaotteisiksi oman sukupuolensa edustajiksi ja sivuuttaa tietyn tyyppisestä maskuliinisuudesta poikkeavat luonteenpiirteet; ehkä jopa estää poikia tuomasta niitä esiin. (Lehtonen, 2018, s. 128.) Liikuntatunneilla esiintyy sateenkaarinuorten mukaan myös heteroseksismiä ja homofobiaa muiden oppilaiden toimesta, mikä tulee ilmi opetustilanteissa (Piedra ym., 2016, s. 1165). Lisäksi liikunnan tunteihin liittyy oleellisesti pukuhuoneet ja siellä tapahtuva

vaatteidenvaihto, pukuhuonekäytänteet koetaan sateenkaarinuorten osalta erityisen hankaliksi (Devis-Devis ym., 2018, s. 112; Kokkonen & Berg, 2020, s. 52). Epämukavien kokemusten takia sateenkaarinuoret saattavat jättäytyä pois liikuntatunneilta tai olla käymättä pukuhuoneessa ja suihkussa (Kosciw ym., 2018, s. 18; Lehtonen, 2018, s. 130).

Kouluterveydenhuollon ja terveydenhoitajien tietotaito sekä kyvyt kohdata sateenkaarinuoria ovat vaihtelevia (Laiti ym., 2021). Terveydenhoitajat pitävät yllä heteronormatiivisia käytänteitä ja diskursseja kohdatessaan oppilaita vastaanotolla (Odenbring & Linden, 2022, s. 11). Esimerkiksi hetero-olettaus on sateenkaarinuorten mukaan vahvasti läsnä terveydenhoitajan puheissa. Tämä tarkoittaa sitä, että ehkäisyä käsitellään heteroseksuaalien näkökulmasta, kun taas muissa suhteissa elävät saattavat jäädä ilman ehkäisyneuvontaa. Toisaalta osalla oli myös positiivisia kokemuksia terveydenhuollosta. (Laiti ym., 2021, s. 498; Taavetti, 2015, s. 92.) Erilaiset kyselyt ja tutkimukset ovat usein haastavia ei-heteroseksuaaleille nuorille. Eteen voi tulla tilanne, jossa annetut vastausvaihtoehdot eivät sovellu nuorelle, ja hän joutuu soveltamaan niitä itselleen sopivalla tavalla. (Bell, 2017, s. 22; Taavetti, 2015, s. 91.)

Osa opettajista pitää yllä mielikuvaa heteroseksuaalisesta naiseudesta ja miehisyydestä, mikä on monoliittista, koherenttia sekä automaattista. Tämä tulee ilmi opettajien vaietessa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä. (Lehtonen, 2007, s. 146.) Heteronormatiivisuus näkyy myös joidenkin opinto-ohjaajien ohjauskeskusteluissa. Opinto-ohjaajat olettavat oppilaiden olevan heteroseksuaaleja, mikä tulee ilmi esimerkiksi keskusteluissa perhe-elämästä. (Juutilainen, 2007, s. 139.) Osa ei-heteroseksuaalisista oppilaista kokee opettajan syrjivän heitä monin eri tavoin opetuksessa. Useat opettajat tuntuvat olettavan, että heidän opetukseensa ei osallistu seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvia. (Berg & Kokkonen, 2020, s. 48; Huotari ym., 2011, s. 131.) Seksuaali- tai sukupuolivähemmistöön kuuluvat oppilaat voivat kokea opetuksen ongelmalähtöisenä, negatiivisena ja etäisenä (Huotari ym., 2011, s. 86), he eivät löydä itseään opetusmateriaaleista ja kokevat opetuksen toiseuttavaksi (Lehtonen, 2023, s. 279). Representaation puute voi johtaa vähemmistöstressiin (Goldbach & Gibbs, 2016, s. 30), jolla tarkoitetaan vähemmistöjen kokemaa kuormitusta, mikä syntyy ennakkoluulojen ja syrjinnän luomasta vihamielistä ja stressaavasta sosiaalisesta ympäristöstä (Meyer, 2003, s. 678).

## 2.4 Heteronormatiivinen väkivalta kouluinstituutiassa

Homofobinen väkivalta on yksi osa heteronormatiivista väkivaltaa, jota sateenkaari-ihmiset kohtaavat. Homofobia tarkoittaa yksinkertaistaen seksuaalivähemmistöjen kohtaamaa väkivaltaa. Se on kuitenkin monitahoinen ongelma ja tulee esille erilaisissa käytännöissä, kohdistuen joko suoraan yksilöön tai laajemmin koko homoyhteisöön. (Lehtonen, 2021, s. 4.) Homofobista nimittelyä osakseen saavat oppilaat kokevat merkittävästi muita enemmän ahdistusta ja masennusta, eivätkä he koe kuuluvansa kouluun. Tämä voi pahimmillaan johtaa koulusta pudottautumiseen ja syrjäytymiseen. (Poteat & Espelage, 2007, s. 184.)

Yleisin väkivallan muoto, jota seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvat kokevat, on mentaalinen väkivalta, erityisesti nimittelyä esiintyy kiusaamisen muotona (Lehtonen, 2021, s. 8). Homofobisella nimittelyllä tarkoitetaan kansankielellä homottelua, jota käytetään terminä myös suomalaisessa koulututkimuksessa (Lehtonen, 2021, s. 6). Homottelua saavat osakseen erityisesti oppilaat, jotka haastavat tai kyseenalaistavat joillain tavoin sukupuolirooleja (Kosciw, 2019, s. 18; Lehtonen, 2023, s. 280). Haukkumisen kohteena voi olla esimerkiksi poikaoletettu, joka käyttäytyy liian feminiinisesti, tai tyttöoletettu, joka pukeutuu maskuliinisesti (Huotari ym., 2011, s. 53; Rautiainen ym., 2022, s. 106). Homottelu ja kiusaaminen kohdistuu normista poikkeavaan maskuliinisuuteen, jolloin liiallinen naismaisuus ja tyttömäisyys nähdään vääränä ja heikkoutena (Gato, 2020, s. 7; Lehtonen, 2003, s. 164). Tämä pitää osaltaan yllä miehisyyden paremmuutta verrattuna naiseuteen. Erityisesti sukupuolivähemmistöön kuuluvat nuoret joutuvat kohtaamaan väkivaltaa arjessaan (Heino ym., 2021, s. 7; Lehtonen, 2018, s. 131).

Homofobinen nimittely kouluissa on yleistä, ja yksi suosituimpia haukkumasanoja on homo (Huotari ym., 2011, s. 53; Hyvärinen ym., 2014, s. 69; Kosciw, 2017, s. 18; Taavetti, 2015, s. 94), ”vitun homo” onkin säilyttänyt asemansa kenties suosituimpana haukkumasanan viimeisen kahdenkymmenen vuoden ajan (ks. Valkonen, 2003, s. 78). Homofobisella nimittelyllä ymmärretään olevan vahingollinen ja kielteinen sosiaalinen vaikutus (McCormack, 2011, s. 665; Wang ym., 2021, s. 1948). Osa nuorista tosin ei osaa yhdistää homo-sanaa seksuaaliseen suuntautumiseen, vaan se toimii yleisenä voima- tai kirosanana. Näin ollen homottelua ei voida yksiselitteisesti yhdistää homofobiaan tai nimittelijän asenteisiin. Taustalla voi olla erilaisia motiiveja. (Odenbring, 2019, s. 490.)

Nuoret eivät aina tulkitse homottelua kiusaamisena, vaan homottelun tulkinta riippuu siitä, kuka homottelua toteuttaa (Wang ym., 2021, s. 1944). Läheisen ystävän kommentit voidaan kokea hyväksyttävänä toisin kuin ei-ystävän homofobiset kommentit. Homottelun kokemukseen vaikuttavat siis tilannetekijät, esimerkiksi tekijän ja uhrin välinen suhde. (Odenbring, 2019, s. 490.) Wangin ja muiden (2021, s. 1947) tutkimuksen mukaan nuoret eivät täysin ymmärrä homottelun olevan häirintää, sillä se koetaan joissain tilanteissa perinteisenä hauskana huumorina. Nuorten mukaan oli hyväksyttävää harrastaa homovastaista pilailua, mutta he pitivät vääränä homofobista nimittelyä, jonka he tulkitsivat kiusaamiseksi. Homottelua saatetaan pitää sosiaalisesti hyväksyttävänä, jolloin toisia nimittelevät henkilöt kokevat sosiaalisen statuksensa nousevan kiusaamisen myötä (Slaatten ym., 2015, s. 847).

Homotteluun puuttuminen koetaan haastavaksi, eikä homo-sana ei koulukäytössä tarkoita oikeastaan mitään. Siihen pitäisi kuitenkin puuttua, sillä muuten annetaan kuva siitä, että on hyväksyttävää käyttää seksuaalivähemmistönimityksiä haukkumasanana. Sateenkaarinuoret voivat erityisesti kärsiä tästä. (Taavetti, 2015, s. 95.) Opettajien antama emotionaalinen tuki oppilaille ehkäisee kiusaamista ja vähentää antisosiaalista käytöstä oppilaiden välillä (Slaatten ym., 2015, s. 856). Valkonen (2003) haastatteli tutkimuksessaan ei-heteroseksuaalisia opettajia. Enemmistö opettajista puuttui homotteluun. Opettajien käyttämät keinot homotteluun puuttumiseen liittyen ja siitä keskusteluun oppilaiden kanssa vaihtelivat. Yksi opettaja kertoi esimerkiksi keskustelewansa oppilaidensa kanssa laajasti homoseksuaalisuuden historiasta. Toinen opettaja kertoi lähestyvänsä homottelua rohkeasti kertoen olevansa itse homoseksuaali ja valmis keskusteluun. (Valkonen, 2003, s. 78.) Vaikka homottelu saattaa näyttää olevan vaaratonta pilaa ystävien välillä, opettajien ja muun koulunhenkilökunnan tulisi puuttua homofobiseen nimittelyyn. Koulun käytäntöjen ja toimintakulttuurin tulisi erityisesti käsitellä tätä sosiaalista ongelmaa ja pyrkiä vähentämään sitä. (Poteat & Espelage, 2007, s. 188.) Toisaalta myös opettajan näkökulmasta on vaikea tunnistaa, milloin kyseessä on syrjintää ja vahingollista vallankäyttöä ja milloin on kyse ryhmän sisäisestä huumorista (Odenbring, 2019, s. 490; Rautiainen ym., 2022, s. 110).

Vuonna 2020 julkaistun Euroopan perusoikeusviraston (FRA) kyselyn mukaan seksuaali- ja sukupuoli vähemmistöön kuuluvista nuorista 52 % oli usein tai aina avoimia omasta identiteetistään. Vastaavassa kyselyssä vuonna 2012 avoimia identiteetistään oli 36 % nuorista. (FRA, 2020, s. 10.) Tästä voidaan mahdollisesti tulkita, että kymmenessä vuodessa eurooppalaisten nuorten maailmankuva ja moninaisuuden ymmärrys on lisääntynyt, eikä

omaa sateenkaarevuutta koeta välttämättömäksi salata. Toisaalta nimenomaan kouluissa sateenkaarinuorista oli ”kaapissa” 41 % vuonna 2019 (FRA, 2020, s. 10). Tämä antaa viitteitä siitä, että koululaitos koetaan ainakin joltain osin edelleen vähemmistöjen osalta turvattomaksi (ks. esim. Lehtonen, 2023, s. 283). Myös nuorten iällä on vaikutusta siihen, miten avoin omasta identiteetistä uskaltaa olla. Todella avoimeksi jokapäiväisessä elämässä itsensä määrittelivät ainoastaan 5 % 15–17 vuotiaista ja 12 % 18–24 vuotiaista vertaisistaan. (FRA, 2020, s. 23.)

Euroopan perusoikeusviraston kyselyn (2020) mukaan 15–17 vuotiaista 48 % koki, että heillä oli koulussa usein tai aina joku tukemassa heitä, jos syrjintää liittyen sateenkaarevuuteen esiintyi. 18–24 vuotiaista vastaavaa koki 33 %, 25–39 vuotiaista 13 % ja yli 40 vuotiaista vain 7 %. (FRA, 2020, s. 12.) Tästä on tulkittavissa selkeä ero nykykoulumaailman ja menneisyyden välillä. Tällä hetkellä koulussa olevat sateenkaarinuoret näyttävät saavan opettajiltaan, koulukavereiltaan tai koulun muulta henkilökunnalta tarvitsemaansa tukea. Vastaavasti 15–17 vuotiaista 53 % mukaan kouluissa käsiteltiin seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjä, yli 40-vuotiaista vastaavaa oli kokenut 17–14 %. Huomioitavaa on kuitenkin, että 15–17-vuotiaiden mukaan 10 % aiheen käsittelystä oli ollut negatiivissävytteistä. (FRA, 2020, s. 12.) Kyselyn perusteella 15–17 vuotiaista vastaajista 53 % oli kokenut syrjintää jollain elämänsä osa-alueella ja erityisesti koulussa 45 % tullut joltain osin syrjityksi. Kaikista vastaajista 58 % oli kokenut häirintää viimeisen viiden vuoden aikana. (FRA, 2020, s. 19.)

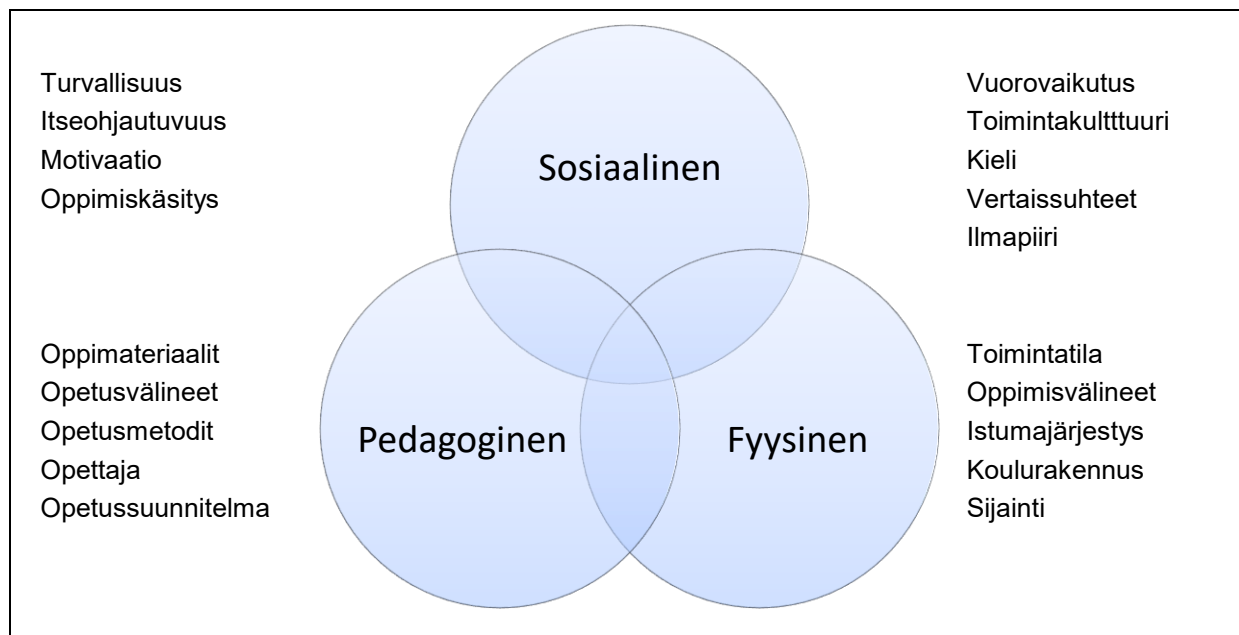
### 3 Koulun oppimisympäristöt

#### 3.1 Käsitys koulun oppimisympäristöistä

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan oppimisympäristöillä tarkoitetaan kaikkia tiloja, paikkoja, yhteisöjä ja toimintatapoja, joissa oppimista ja opiskelua tapahtuu. Koulussa ja opiskelussa käytettävät välineet, palvelut ja materiaalit nähdään myös osana oppimisympäristöä. Oppimisympäristöjen toimintaan vaikuttavat kaikki kouluyhteisön jäsenet. Toimivat oppimisympäristöt edistävät osallistumista, yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutusta yhteisön jäsenten kesken, samalla mahdollistaen aktiivisen yhteistyön koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa. Oppimisympäristöjen tulisi olla jokaiselle yhteisön jäsenelle turvallisia, terveellisiä ja edistää oppilaiden kasvua ja kehitystä. (Opetushallitus, 2014, s. 31–32.) Kattilakoski (2018, s. 21) tiivistää oppimisympäristöt käsittämään koulun fyysisiä tiloja, tarvikkeita, kalusteita ja teknologiaa, erilaisia yhteisöjä, koulun ulkopuolisia ja virtuaalisia ympäristöjä sekä oppimista tukevaa ilmapiiriä ja pedagogiikkaa.

Oppimisympäristöksi voidaan tulkita laajasti koko ympäröivä maailma ja yhteiskunta. Erityisesti koulussa oppimisympäristöt tarjoavat oppilaille tukea ja erilaisia mahdollisuuksia oppia. Oppimisympäristöt voidaan jakaa monin eri tavoin. (Kuuskorpi, 2012, s. 62; Manninen ym., 2007, s. 16; Niinistö, 2021, s. 30.) Tässä tutkimuksessa oppimisympäristöjen tarkastelu kohdentuu koulukontekstiin. Oppimisympäristöt on jaettu fyysiseen, sosiaaliseen ja pedagogiseen oppimisympäristöön (ks. lisää esimerkiksi Piispanen, 2008, s. 16). Fyysiset oppimisympäristöt ovat tilallisia ja paikallisia eli paikkoja, jotka tukevat oppimista, esimerkiksi koulukontekstissa luokkahuone tai koulun käytävät. Sosiaalisiin oppimisympäristöihin ajatellaan kuuluvaksi kouluyhteisö ja oppimistilanteen ilmapiiri. Pedagoginen oppimisympäristö kuvaa opettajan pedagogista ja didaktista toimintaa sekä opetussisältöjen valintoja. Oppimisympäristöt ovat vuorovaikutuksessa keskenään luoden parhaimmillaan tasapainoisen kokonaisuuden, eivätkä ne sulje toisiaan pois (Manninen ym., 2007, s. 36). Esimerkiksi koulun fyysisten tilojen ja sosiaalisen ilmapiirin tulisi muodostaa oppimiseen houkutteleva kokonaisuus, jolla on merkittävä vaikutus oppilaan syvällisempään oppimisprosessiin (Kuuskorpi, 2012, s. 23). Parhaimmillaan sosiaalinen oppimisympäristö mahdollistaa ja tukee oppilaiden ryhmäytymistä (Manninen ym., 2007, s. 70), luo turvaa sekä ehkäisee kiusaamista (Piispanen, 2008, s. 157).

Kuviossa 1 selvennetään tämän tutkimuksen osalta oppimisympäristön osa-alueet. Venn-diagrammissa sosiaalinen, pedagoginen ja fyysinen oppimisympäristö näyttävät toisiinsa limittyneinä, muodostaen yhdessä toimien laajemman oppimisympäristöjen kokonaisuuden. Kuvioon on lisätty oppimisympäristöihin kuuluvia tekijöitä, joista useat vaikuttavat useampaan osa-alueeseen.



Kuvio 1 Oppimisympäristön osa-alueet koulussa

Oppimisympäristö käsitteenä on ollut viimeisen vuosikymmenen ajan muutoksessa. Aikaisemmin se nähtiin yksinkertaistetusti luokkahuoneena, jossa oppilaat istuivat omilla paikoillaan ja opiskelivat yhden opettajan johdolla. (Kattilakoski, 2018, s. 21; Kuuskorpi & Nevari, 2018, s. 9; Piispasen, 2008, s. 71.) Maailman muuttuessa myös oppimisympäristöt ovat laajentuneet ja monimutkaistuneet, esimerkiksi erilaiset virtuaaliset oppimisympäristöt ovat nousseet esille. Samalla oppimisympäristö käsitteen rinnalle on kehitetty oppimaisympäristön käsite. (Kattilakoski, 2018, s. 21.) Rakenteellisten muutosten ja teknologian kehityksen edetessä koulutuslaitoksen rooli tiedonjakajana ja oppimisen mahdollistajana on siirtynyt entistä enemmän koulun ulkopuolelle ja informaaleihin oppimisympäristöihin. Tällöin formaali opetus on rajautunut opetussuunnitelmanperusteiden pohjalta tapahtuvaan tiedon prosessointiin fyysisessä ja sosiaalisessa tilassa, toisin sanoen luokkahuoneessa. (Kuuskorpi, 2012, s. 63.) Piispasen (2008, s.4) tutkimuksen mukaan oppimisympäristöä kuvaillaan hyväksi, kun se huomioi inhimilliset perustarpeet, pitää sisällään perushyvät koulun tilat ja välineet sekä on ilmapiiriltään turvallinen.

### 3.2 Koulun oppimisympäristöt oppimisen tukena

Pedagogiikka, ympäristö ja oppimissuunnitelma vaikuttavat oppimiseen ratkaisevasti. Niiden tulisi olla linjassa keskenään ja tukea toisiaan. Kouluissa pitäisi hyödyntää uusia opetusmenetelmiä, välineitä ja oppimisympäristöjä, jolloin oppimisen tavat olisivat laajemmat. (Niinistö, 2021, s. 32.) Nimenomaan oppimisympäristössä vuorovaikutus on laadukkaan oppimisen yksi perustekijöistä (Piispanen, 2008, s. 16). Koko koulun toimintakulttuuri ja oppimisympäristö kulkevat käsi kädessä, oppimisympäristön osatekijöiden ollessa osa toimintakulttuuria. Ne muodostuvat fyysisistä, sosiaalisista ja tietoteknisistä tekijöistä, muodostaen tiiviin kokonaisuuden. (Kuuskorpi & Nevari, 2018, s. 9.) Oppimisen kannalta on tärkeää, että koulun jokaisella oppimisympäristön osa-alueella viihdytään (Piispanen, 2008, s. 157).

Koulun toimintakulttuuri on pitkien perinteiden kautta syntynyt tapa toimia työyhteisössä. Oppimisympäristöjen tulisi mahdollistaa ja tukea erilaisten uusien käytänteiden kokeilemistä, jolloin myös koulun toimintakulttuuri voi kehittyä. Koulun toimintakulttuurin keskeisiä osatekijöitä ovat oppimisympäristöjen ohella opettajuus, ohjausjärjestelmät ja johtajuus. Kyseiset osatekijät tarvitsevat toisiaan toimiakseen optimaalisesti. (Kuuskorpi & Nevari, 2018, s. 27.) Toimintakulttuurille ominaista ovat käyttäytymisnormit, joita yhteisön jäsenet noudattavat. Koulujen käyttäytymisnormeja ovat esimerkiksi säännöt ja vakiintuneet tavat toimia tietyissä tilanteissa. (Kattilakoski, 2018, s. 31.) Koulun toimintakulttuurin laajempi muutos näkyy erilaisten opetustilojen muutoksessa ja kalusteratkaisuissa. Samalla näihin ratkaisuihin linkittyy opettajan oppimiskäsitys ja valinnat opetuksen toteuttamisesta opettajajohtoisesti, itseohjautuvasti tai yhteistoiminnallisesti. (Manninen ym., 2007, s. 21.)

Kouluissa toimintakulttuuri ja arvot näkyvät usein piilo-opetussuunnitelmassa kirjoittamattomina sääntöinä ja itsestäänselvyyksinä. Piilo-opetussuunnitelma kattaa koulun epävirallisen toiminnan ja opetuksen virallisten tavoitteiden lisäksi tai niistä huolimatta. Piilo-opetussuunnitelmassa tulevat näkyviksi normit, arvot, uskomukset, sosiaaliset käytännöt ja sisällöt, joita ei ole organisaatiossa kirjattu ylös tai välttämättä sanottu ääneen. (Jung ym., 2018, s. 255.) Toimintatavat opitaan ryhmässä toimimisen kautta, ja ne ohjaavat yhteisön ajattelua, toimintaa, tavoitteita ja jäsenten käyttäytymistä (Kattilakoski, 2018, s. 31).

Oppilasta aktivoiva ja motivoiva oppimisympäristö sitouttaa oppilaan oppimisprosessiin, mikä on suoraan yhteydessä oppimiseen. Ympäristön aktivoidessa toimijat opiskeltavaan asiaan, sosiaalinen vuorovaikutus oppilaiden välillä kasvaa ja oppimiskokemuksista tulee jaettuja kokemuksia. (Piispanen, 2008, s. 18.) Opetussuunnitelman, käytetyn pedagogiikan ja ympäristön yhteisvaikutus ja toisiaan tukeva toiminta vaikuttaa positiivisesti oppimistuloksiin (Kattilakoski, 2018, s. 18).

Koulu määrittellään perinteisesti formaalin oppimisen ja opetuksen laitokseksi (Smeds ym., 2010, s. 16). Oppimista ohjaa opetussuunnitelma, ja opiskelu tapahtuu esimerkiksi koulun tiloissa, museoissa, kirjastoissa ja muissa vastaavissa ympäristöissä ohjatusti ja organisoidusti opettajan johdolla. Oppimiselle asetetaan sekä oppimisprosessiin että sisältöön liittyviä tavoitteita ja opiskelun tavat ja arviointi ovat monimuotoisia. Formaalisissa oppimisympäristöissä tapahtuu myös informaalia oppimista, mikä tulee ilmi piilo-opetussuunnitelmassa ja näkyy koulun toimintakulttuurissa ja ympäristössä. Informaalia oppimista on lisäksi arkielämässä tapahtuva oppiminen, johon osallistuvat esimerkiksi ystävät ja perhe. (Krokkfors ym., 2010, s. 63.) Informaaliin oppimiseen liitetään usein oppimisen ja tiedon kaikkiallisuus (Smeds ym., 2010, s. 252), jolloin oppimista tapahtuu arkielämässä esimerkiksi perheen ja sukulaisten toimesta (Krokkfors ym., 2010, s. 64) useissa erilaisissa oppimisympäristöissä (Staffans ym., 2010, s. 115). Informaalin oppimisen nähdään pohjautuvan sosiokulttuuriseen oppimiskäsitykseen, jossa oppiminen tapahtuu yhteisesti jaetuissa prosesseissa. Oppimissuorituksien sijaan oppimisprosessit ovat opetuksen keskiössä. (Krokkfors ym., 2010, s. 66.)

### 3.2.1 Sosiaalinen oppimisympäristö

Oppimisympäristö voidaan nähdä sosiaalisena toimintakenttänä, jossa toimija ja ympäristö ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Koulussa tämän toimintaympäristön muodostavat toimintatila ja siihen sidoksissa olevat ihmiset, esimerkiksi opettajat, oppilaat ja yleinen päätöksenteko. Vuorovaikutuksen mahdollistajana toimii yhteinen kieli kommunikaation välineenä, jolloin sosiaalinen kanssakäyminen, mielipiteiden ja näkökulmien vaihtaminen sekä uuden tiedon oppiminen on helpompaa. (Piispanen, 2008, s. 140.) Parhaimmillaan sosiaalinen oppimisympäristö mahdollistaa ja tukee oppilaiden ryhmäytymistä (Manninen ym., 2007, s. 70), luo turvaa sekä ehkäisee kiusaamista (Piispanen, 2008, s. 157).

Koulun oppimisympäristön hyvyden perustan luovat koulun psyykkinen ja sosiaalinen ilmapiiri. Yksilöiden hyvinvointi rakentuu yksilön sisäiseen tunteeseen hänen hyvinvoinnistaan ja yhdessä hyvinvoivat yksilöt muodostavat hyvinvoivan yhteisön. Koulun sosiaalinen oppimisympäristö näkyy esimerkiksi opettajien ja oppilaiden välisessä kommunikaatiossa. Miellyttävä, terveellinen ja turvallinen koululaitos tukee myös mielenterveyttä, ehkäisee koulukiusaamista ja tuo hyvää oloa. Samalla se edesauttaa sosiaalisten kanssakäymisten syntymistä. (Piispanen, 2008, s. 155–156.)

Vuorovaikutus on merkittävä tekijä sosiaalisessa oppimisympäristössä. Ilman toimivaa ja laadukasta vuorovaikutusta ei voida ylläpitää turvallista sosiaalista oppimisympäristöä. (Manninen ym., 2007, s. 69; Piispanen, 2008, s. 16.) Vuorovaikutuksellinen ympäristö mahdollistaa oppilaalle oppimisen konstruktiiivisesti hänen omista lähtökohdistaan käsin jaetussa oppimiskokemuksessa (Kattilakoski, 2018, s. 19; Piispanen, 2008, s. 17). Samalla oppilas voi yhteistoiminnallisessa oppimisessa luoda positiivisen riippuvuuden vertaistensa kanssa ja näin edistää oppimistaan. Edistävä vuorovaikutus nähdään toisten kannustamisena, hyväksyntänä, tiedon vaihtona ja korkeana motivaationa oppimiseen. (Manninen ym., 2007, s. 69.)

Oppimisympäristön hyvä ilmapiiri tukee myös oppilaan sosiaalista ja vuorovaikutteista toimintaa, mikä vaikuttaa myös positiivisesti oppimismotivaatioon. Kouluviihtyvyyden ja hyvän ilmapiirin perustana ovat sisäiset tekijät, joita oppilaat itse liittävät elämäänsä ja ympärillä oleviin ihmisiin. Nämä sisäiset tekijät vaihtelevat ikäryhmien välillä, mutta päämäärä kaikilla on sama eli koulussa oppiminen. (Piispanen, 2008, s. 143.) Piispanen (2008, s. 144) tutkimuksessa kysyttiin alakoululaisilta tavoitteita koulun oppimisympäristöön suhteen. Alkuopetuksessa oppilaat toivoivat oppivansa joka suhteessa laajemmin, 4.–5. -luokkalaiset korostivat ulkoisesti miellyttävää koulurakennusta ja kuudesluokkalaiset painottivat rauhallista oppimisympäristöä.

### 3.2.2 Pedagoginen oppimisympäristö

Oppimisympäristöajattelun avaintekijänä voidaan pitää pedagogista näkökulmaa. Lähes mikä tahansa tila voi toimia oppimisympäristönä, mikäli siellä oleskelulle on asetettu jokin oppimistavoite. Opettajalla on keskeinen vastuu luokkansa pedagogisesta ympäristöstä, tavoitteena tulisi olla luoda oppimista mahdollisimman hyvin tukeva tila. Opettajan valitsemat didaktiset lähestymistavat, oppimis- ja opettamiskäsitteet muodostavat pedagogisen

oppimisympäristön. (Manninen ym., 2007, s. 108.) Pedagoginen oppimisympäristö koostuu sosiaalisista, psyykkisistä ja fyysisistä osatekijöistä, mutta kohdistuu ennen kaikkea opettajan pedagogiseen toimintaan ja siihen liittyviin näkökulmiin. Ammattitaitoinen pedagogi osaa hyödyntää käytettävissä olevia resursseja luovasti ja omia vahvuuksiaan hyödyntäen. (Piispanen, 2008, s. 158.) Opettajan tulisi esimerkiksi hyödyntää erilaisia aistikokemuksia, oppimateriaaleja ja harjoituksia (Manninen ym., 2007, s. 41).

Pedagoginen oppimisympäristö on yksittäisen opettajan päivittäisessä työssä keskiössä, sillä koko opettajan työ nojaa pedagogiseen suunnitteluun. Pedagogisen oppimisympäristön nähdään kuuluvan konkreettisia opetus- ja oppimisvälineitä, mutta myös abstrakteja tekijöitä. Esimerkiksi opettajan opetustaidot. (Piispanen, 2008, s. 158.) Myös opettajan valitsemat oppimateriaalit ovat osa pedagogista oppimisympäristöä. Oppimateriaalit voivat ohjata yksittäistä opettajaa enemmän kuin opetussuunnitelma. Hyvä oppimateriaali ohjaa, tukee ja hyödyntää oppimisympäristöajattelua, jolloin se esimerkiksi tuo esille erilaisia yhteyksiä muihin oppimisympäristöihin pohdintojen ja tehtävien kautta. (Manninen ym., 2007, s. 120.) Pedagogisen oppimisympäristön suunnittelussa lähtökohtana on opiskelutilanteen rakentaminen sellaiseksi, jossa on oppimista käynnistäviä ärsykeitä, jotka tukevat oppimista parhaalla mahdollisella tavalla (Manninen ym., 2007, s. 41).

### 3.2.3 Fyysinen oppimisympäristö

Fyysistä oppimisympäristöä on pyritty määrittelemään moni eri tavoin. Kapeimmillaan sen voidaan nähdä rajoittuvan pelkästään toimintatilaan ja välineistöön, esimerkiksi luokkahuoneeseen ja oppimisvälineisiin. Toisaalta se voidaan nähdä myös laajemmin, jolloin esimerkiksi tilan äänimaailma, luokkahuoneen koko, istumajärjestys, valaistus ja luonnonympäristöt kuuluvat fyysiseen oppimisympäristöön. (Kattilakoski, 2018, s. 23.) Lisäksi koulun ulkopuoliset rakennukset ja tilat voidaan nähdä osana fyysistä oppimisympäristöä (Kuuskorpi, 2012, s. 64). Kattilakoski (2018, s. 24) liittyy kansainvälisistä tutkimuksista fyysiseen oppimisympäristöön käsitteet moderni, avoin, aktiivinen, innovatiivinen ja joustava. Myös fyysinen monimuotoisuus linkittyy koulun oppimisympäristöön, se syntyy kalustuksen muunneltavuudesta (Niinistö, 2021, s. 31).

Oppimisen ja opiskelun tapahtuessa enimmäkseen koulun fyysisissä tiloissa, voidaan kyseistä fyysistä oppimisympäristöä kuvata oppimistilana. Tällöin luokan kalusto, laitteisto ja koko koulu ympäristöineen muodostavat oppilaan fyysisen oppimisympäristön. (Kattilakoski, 2018,

s. 24.) Oppimistilat voidaan jakaa neljään eri ryhmään sen mukaan, ovatko ne julkisia, puolijulkisia vai yksityisiä tiloja. Nämä neljä ryhmää ovat ulkotilat ja lähiympäristö, aula- ja käytävätilat, teemaluokkatilat sekä henkilökohtaiset tilat. (Mattila, 2013, s. 70.)

Koulun fyysiseen oppimisympäristöön vaikuttavat koulun sijainti ja koko sekä tilankäyttötehokkuus eli kuormitus. Lisäksi koulurakennuksen ikä ja sitä kautta sen kunto ovat oleellisia tekijöitä tarkastellessa koulun fyysistä oppimisympäristöä. (Piispanen, 2008, s. 113.) Koulurakentaminen on uudistunut tieto- ja viestintätekniiikan ja pedagogisten käytänteiden ohella. Kouluverkkoa saneerataan ja kehitetään moniste eri syistä. Esimerkiksi kouluverkkouudistuksen myötä yhtenäiskouluja varten tarvitaan tilavampia kouluja, vanhojen koulurakennusten homeongelmat vaativat korjausrakentamista ja opetussuunnitelmauudistukset edellyttävät uudenlaisten työtapojen käyttöä, jotka vaativat erilaisia työtiloja. (Kuuskorpi & Nevari, 2018, s. 11.)

Koulujen tilasuunnittelu on merkittävässä osassa fyysisen oppimisympäristön rakentumisessa. Opetusmenetelmien ja oppimiskäsitysten lisäksi yhteiskunnan muuttuvat tarpeet vaikuttavat koulujen tilaratkaisuihin esimerkiksi opetustilan huonekalujen sijoitteluihin. Istumajärjestys ja pulpettien sijoittelu linkittyvät didaktisiin lähestymistapoihin. (Manninen ym., 2007, s. 65.) Toisaalta enenevissä määrin kouluja rakennetaan avoimiksi ja paikoin omat pulpetit ja tuolit ovat jääneet pois arkikäytöstä. Oppimisympäristön käsitys on laajentunut, ja esimerkiksi laitospäivä kouluympäristön lisäksi opetuksessa voidaan hyödyntää museoita ja lähiseutua. (Kuuskorpi & Nevari, 2018, s. 35.) Samalla tieto- ja viestintätekniiikan käyttö on lisääntynyt, mikä näkyy koulujen opetuskäytännöissä. Päätelaitteiden avulla oppilas voi vieraila turvallisesti toisella puolella maailmaa ollessaan omassa luokassa tai vastaavasti vierailukäynti pääkaupunkiseudun museoon onnistuu Itä-Suomesta käsin oppitunnin aikana. (Kuuskorpi & Nevari, 2018, s. 35; Piispanen, 2008, s. 161.) Lisäksi fyysisen oppimisympäristön suunnittelulla voidaan vaikuttaa oppilaiden oppimiseen ja hyvinvointiin tukemalla heidän psykologisia perustarpeitaan, kuten autonomiaa ja kompetenssia (Kattilakoski, 2018, s. 24) sekä vuorovaikutustaitoja (Manninen ym., 2007, s. 67; Piispanen, 2008, s. 162). Näin sosiaalinen, fyysinen ja pedagoginen oppimisympäristö kietoutuvat yhteen ja tukevat toisiaan.

### 3.3 Tulevaisuuden oppimisympäristö

Oppimisympäristöjen laajeneminen, opetusvälineiden ja -menetelmien tunnistaminen sekä käyttöönotto ovat keskeisiä haasteita nyt ja tulevaisuudessa opettajille (Kattilakoski, 2018, s. 18) sekä koululaitoksen uudistajille (Kuuskorpi, 2012, s. 74). Käsitys tulevaisuuden koulusta vaikuttaa vaihtelevan ääripäästä toiseen. Joko opiskellaan koulurakennuksessa formaalisti pienemmissä ryhmissä fyysisesti paikalla ollen tai jossain muualla kuin koulurakennuksessa virtuaalisesti hyödyntäen koulun ulkopuolisia verkostoja ja osaamista. (Kattilakoski, 2018, s. 20). Tulevaisuuden oppimisympäristöistä puhuttaessa esiin nousevat usein avoimet tai avautuvat oppimisympäristöt, joilla tarkoitetaan oppimisen ja opetustoiminnan yhteisöllistä ja yhteyskunnallista laajentumista. Tällöin opetus on siirretty ympäristöihin, jotka poikkeavat perinteisestä luokkahuoneesta. Samalla opetussuunnitelma ja oppimiskäsitys avautuu laajemmin yksilölle. (Piispanen, 2008, s. 71.)

Avoimet fyysiset oppimisympäristöt ovat koulurakennuksen sisään rakennettuja tiloja, joihin mahtuu suurehko määrä oppilaita ja niitä hyödyntävät joustavasti monet opettajat erilaisiin tarkoituksiin. Samassa tilassa toimivilla opettajilla ja oppilailta on mahdollisuus tukea toisiaan oppimisprosesseissa ja samalla vertaisoppiminen lisääntyy. (Kattilakoski, 2018, s. 25.) Teknologia on usein vahvasti kytköksissä uusiin avoimiin oppimisympäristöihin. Verkkoympäristöt ja niiden luoma mahdollisuus vuorovaikutukseen ovat käytössä. (Joutsenvirta & Kuokkanen, 2009, s. 17.) Avoimissa oppimisympäristöissä pyritään optimitilanteissa hyödyntämään laajasti erilaisia työskentelymuotoja, jolloin tilojen kalustuksen tulee olla helposti muunneltavissa (Kattilakoski, 2018, s. 25) ja jaettavissa esimerkiksi sermein ja näin mahdollistaen erilaiset ryhmätyöt sekä projektit (Piispanen, 2008, s. 162).

Tulevaisuuden oppimisympäristöjen kehityskohteena nähdään oppilaiden yksilöllinen kohtaaminen ja joustavat opetusmallit. Opetussuunnitelman mahdollisesti luoma paine edetä jatkuvasti kappaleesta toiseen luo kiireen tuntua. Kiireinen ilmapiiri puolestaan vaikeuttaa oppilaiden keskittymistä ja asioiden sisäistäminen voi jäädä kesken. (Piispanen, 2008, s. 163.) Yksilöllistä ja joustavaa opetusta voidaan toteuttaa esimerkiksi älylaitteiden avulla, tämä tosin vaatii myös opettajan pedagogisiin ratkaisuihin muutoksia. Toisaalta älylaitteiden negatiivisena puolena nähdään sosiaalisen vuorovaikutuksen heikkeneminen, mikä voi johtaa tehottomuuteen. (Cheung ym., 2021, s. 2.)

## 4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa kuvataan ei-heteroseksuaalien nuorten kokemuksia yläkoulun oppimisympäristöissä vuoden 2016 opetussuunnitelman aikana. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan, miten koulun käytännöt ja toimintakulttuuri ovat vaikuttaneet ei-heteroseksuaalien elämään ja pyritään tekemään näkyväksi yksilön kehitykselle haitallisia tai hyödyllisiä toimintatapoja ja normeja yläkoulujen oppimisympäristöissä.

Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa siitä, miten ei-heteroseksuaaliset nuoret on huomioitu yläkouluissa ja millaisia muistoja heillä on sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyen yläkoulun oppimisympäristöissä vuoden 2016 opetussuunnitelman aikana. Toisena tavoitteena on etsiä keinoja, joilla ei-heteroseksuaalien nuorten hyvinvointia voidaan tukea yläkoulussa. Tulosten pohjalta pohditaan, kuinka koululaitosta ja sen toimintakulttuuria sekä käytänteitä voisi tehdä yhdenvertaisemmaksi tulevaisuudessa, ja miten kouluhenkilökunta voisi tukea moninaista nuorisoa.

Tutkimusta ohjasivat seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Millaisia yläkoulukokemuksia ei-heteroseksuaaleilla on liittyen sukupuoleen ja seksuaalisuuteen koulun oppimisympäristöissä?
2. Miten haastateltavien mukaan ei-heteroseksuaalien nuorten hyvinvointia voidaan tukea yläkoulun oppimisympäristöissä?

## 5 Tutkimuksen toteutus

### 5.1 Tutkimusmetodologia ja -menetelmä

Tutkielma pohjautuu feministiselle metodologialle. Liljestörmin (2004, s. 9) mukaan kaikki tieto tuotetaan sosiaalisissa ja kulttuurisissa suhteissa. Tämä linkittyy aiemmin esiteltyyn Judith Butlerin (1990) ajatukseen sukupuolen ja seksuaalisuuden performatiivisesta luonteesta yhteiskunnassa (ks. luku 2.1). Tutkimuksessa pyritään feministisen tutkimuksen piirteiden mukaisesti tekemään näkyväksi koulumaailmassa olevia normeja ja ihanteita, jotka tulevat ilmi esimerkiksi oletuksissa tietynlaisista tytöistä ja pojista. Lisäksi kyseenalaistetaan valtaa ja valtasuhteita, jotka tulevat esille koulun arjessa. (Ks. esim. Liljeström, 2004, s. 11; Ramazanoğlu & Holland, 2002, s. 2.) Feministiselle tutkimukselle olennaisena osana on kriittisesti tarkastella koululaitoksessa vallitsevia rakenteita, valtasuhteita ja vastakohtapareja (Liljeström, 2004, s. 15), mikä erityisesti koulumaailmassa näyttäytyy binäärisenä jakona tyttöihin ja poikiin. Tutkimuksen taustalla on vahva halu muuttaa kouluinstituutiota yhdenvertaisemmaksi ja luoda uutta tietoa, mikä mahdollistaisi muutokset myös yhteiskunnassa.

Feminististen lähtökohtien lisäksi tutkielma pohjautuu vahvasti queer-teoriaan, sillä tavoitteena on ilmaista tukahdutettujen ääniä ja kokemuksia (Creswell & Poth, 2018, s. 34). Watsonin (2005, s. 68) mukaan queer-teorian avulla voidaan ymmärtää identiteetin, sorron ja ryhmädynamiikan monimutkaisuus ja näiden muodostuminen sosiaalisesti. Queer-teoria mahdollistaa syvemmän tarkastelun siitä, miten ihmiset vastustavat, muuttavat ja toteuttavat asenteitaan seksuaalivähemmistöjä kohtaan. Lisäksi sen avulla voidaan tarkastella, kuinka seksuaalisten identiteettien muodostuminen ja toteutus vaikuttavat valtasuhteiden kiertoon ryhmissä ja kuinka identiteettiä voidaan etsiä ja vahvistaa näiden suhteiden valossa. (Watson, 2005, s. 79.)

Tutkimusstrategiaksi valikoitui laadullinen tutkimus. Laadullinen tutkimus pyrkii luomaan merkityksiä, ymmärrystä sekä kehittämään empiiristä tietoa tutkitusta aineistosta (Creswell & Creswell, 2018, s. 4; Creswell & Poth, 2018, s. 46; Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 27). Laadullinen tutkimus eteni Creswellin ja Pothin (2018, s. 51) esittelemää ohjeistusta mukailen. Ensin tunnistin oletukseni tutkimusaiheesta ja tutkimusongelmasta sekä kiinnitin huomiotani näkökulmaan, josta tutkimusaihetta tarkastelin. Seuraavaksi selvitin, onko

kyseinen tutkimusaihe tutkittavissa tutkimuskirjallisuuden avulla. Tämän jälkeen tein luonnoksen avoimista tutkimuskysymyksistä ja pohdin, mitä haluan tutkia tarkemmin. Seuraavaksi luin runsaasti teoreettista kirjallisuutta sekä tutkimuksia aiheesta ja keräsin lähteitä talteen. Tämän pohjalta kirjoitin teoriaosuutta ja samalla toteutin haastatteluita, joista keräämääni dataa analysoin induktiivisesti sekä deduktiivisesti (ks. Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 107). Haastatteluaineistoa analysoidessa esiin nousi uusia merkittäviä teemoja, jotka nostin osaksi tutkimukseni teoriaa. Esimerkiksi yläkoulujen oppimisympäristöt ja homofobinen nimittely olivat esillä jokaisessa haastattelussa ja koin niiden kuuluvan myös tutkimuksen teoriaosaan. Tämän jälkeen tulkitsin ja kirjoitin tutkimuksen tulokset sekä vertasin niitä muihin löydöksiin. Lopuksi pohdin tutkimuksen tuloksia ja niiden merkitystä kouluinstituutiossa sekä mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

## 5.2 Tutkimusjoukko ja aineiston kerääminen

Tutkimuksessa haastateltiin nuoria ( $n=8$ ), jotka identifioivat itsensä ei-heteroseksuaaliksi ja olivat yli 15-vuotiaita. Lisäksi haastateltavan tuli olla käynyt yläkoulua vuonna 2016 tai sen jälkeen. Haastateltavien määrästä laadullisessa tutkimuksessa ei ole päästy yksimielisyyteen (Kallinen ym., 2015, s. 36), mutta eri tutkijoiden suosimat otoskoot vaihtelevat kahden ja kahdenkymmenenviiden haastateltavan välillä (Beitin, 2012, s. 243). Päädyin tutkielmassa seuraamaan Tuomea ja Sarajärveä (2018, s. 99), joiden mukaan kuudesta kahdeksaan haastateltavaa on sopiva määrä opinnäytetyöhön, tällöin työmäärä pysyy sopivana. Viidennen haastattelun kohdalla huomasin aineistoni alkavan kylläntyä (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 99), mutta koin tutkimuksen luotettavuuden kannalta tärkeäksi jatkaa haastatteluja. Lopulta haastattelin yhteensä kahdeksaa ei-heteroseksuaalia nuorta eri puolilta Suomea syys-lokakuun aikana vuonna 2022.

Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 98) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkittavilla on kokemusta tutkittavasta ilmiöstä tai vastaavasti mahdollisimman paljon tietoa tutkimusaiheesta. Tähän peilaten käytin otantamenetelmänä harkinnanvaraista otantaa ja valitsin vain sateenkaarinuoria tutkimukseen. Päädyin kyseiseen otantamenetelmään osin myös tutkimuksen suppeuden vuoksi, mutta lisäksi harkinnanvaraista otantaa pidetään nopeana ja joustavana. Harkinnanvaraisen otannan negatiivisena puolena on, että tuloksia ei voida suoraan yleistää populaatioon. Lisäksi tuloksia tulkitessa tulee välttää liian suoria johtopäätöksiä. Menetelmän avulla on kuitenkin mahdollista saada joitain suuntaviivoja esimerkiksi jatkotutkimuksia varten. (Nummenmaa ym., 2017, s. 33.) Tutkimusjoukon

valintaan vaikutti myös se, että halusin saada nimenomaan sateenkaarinuorten äänet kuuluviin ja tuoda ilmi kokemuksia yläkoulun mahdollisesta heteronormatiivisuudesta. Lehtosen (2003, s. 41) tavoin uskoin, että sateenkaarinuorilla on omakohtaista kokemusta heteronormatiivisista käytänteistä enemmän kuin heteroseksuaaleilla nuorilla. Näin he mahdollisesti huomaavat epäkohdat ja tarttuvat niihin helpommin verrattuna muihin nuoriin.

Tutkimukseen osallistuvat ei-heteroseksuaaliset nuoret kontaktoin eri väylien kautta. Jaoin tutkimustiedotetta (ks. liite 2) sosiaalisessa mediassa, jota kautta sain kaksi haastateltavaa. Lisäksi puhuin tutkimuksesta ystäväilleni ja heidän kauttaan sain kontaktin neljään haastateltavaan ympäri Suomea. Lopulta yksi neljästä jättäytyi pois ennen haastatteluajankohdan sopimista vedoten henkilökohtaisiin kiireisiin. Edellä mainittujen kontaktointikeinojen lisäksi hyödynsin lumipallo-otantaa (ks. Kallinen ym., 2015, s. 41–42; Tuomi & Sarajärvi 2018, s. 99). Haastattelujen yhteydessä mainitsin aina, että tutkimustiedotetta ja yhteystietojani saa jakaa eteenpäin mahdollisille muille tutkimuksesta kiinnostuneille sateenkaarinuorille. Se tuottikin tulosta, sillä eräs haastateltavista tunsu toisen sateenkaarinuoren, joka oli halukas osallistumaan haastatteluun. Jaoin tutkimustiedotta myös Turun yliopiston opettajankoulutuslaitoksen sähköpostilistoille, jonka kautta sain kaksi haastateltavaa. Kahdeksasta haastateltavasta yksi oli minulle entuudestaan tuttu järjestötoiminnan kautta, mutta muut olivat minulle tuntemattomia.

Taulukossa 1 esitellään haastateltavien taustatiedot, jotka selvitettiin haastatteluiden alussa. Seksuaalinen suuntautuminen ja sukupuoli ovat kirjattu haastateltavien omien sanojen mukaan. Haastateltavien henkilöllisyyksien suojaamiseksi taulukosta on jätetty pois heidän syntymävuotensa, jotka vaihtelivat vuoden 2000 ja 2007 välillä, sekä maakunnat, joissa haastateltavat olivat käyneet yläkoulun. Haastateltavista kolme oli käynyt yläkoulun Uudellamaalla, muita maakuntia olivat Pohjois-Savo, Satakunta, Kymenlaakso, Keski-Pohjanmaa ja Varsinais-Suomi. Tutkimuksen tulosluvun suorissa sitaateissa käytetään haastateltavista H-kirjainta ja numeroa sen mukaan, missä järjestyksessä heidät on haastateltu.

Taulukko 1 Haastateltavien taustatiedot

Haastateltava	Seksuaalinen suuntautuminen	Sukupuoli
Haastateltava 1 (H1)	A-seksuaali, Lesbo	Ei halua määritellä
Haastateltava 2 (H2)	Homo	Nainen
Haastateltava 3 (H3)	Ei halua määritellä	Muunsukupuolinen
Haastateltava 4 (H4)	Panseksuaali	Muunsukupuolinen
Haastateltava 5 (H5)	Biseksuaali	Nainen
Haastateltava 6 (H6)	Biseksuaali	Nainen
Haastateltava 7 (H7)	Queer	Queer
Haastateltava 8 (H8)	Homoseksuaali	Mies

Tutkimusaineisto kerättiin puolistrukturoiduilla teemahaastatteluilla.

Aineistonkeruumenetelmänä haastattelu on toimiva menetelmä silloin, kun halutaan saada tietoa kokemuksista ja erilaisista valtarakenteista ihmisten arjessa (Hyvärinen, 2017, s. 12; Kallinen ym., 2015, s. 40; Oinas, 2004, s. 210; Ramazanoglu & Holland, 2002, s. 127).

Teemahaastattelujen avulla saadaan syvällistä ja tarkkaa tietoa tutkimusaiheesta, lisäksi tällöin on mahdollista esittää tarkentavia kysymyksiä haastattelun edetessä (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 88). Kallisen ja kumppaneiden (2015, s. 50) mukaan teemahaastattelut mahdollistavat vapaamuotoisemman haastattelun, mutta valmiiksi mietityt teemat varmistavat sen, että kaikissa haastatteluissa käsitellään jossain määrin samoja asioita.

Itse seksuaalivähemmistöön kuuluvana kuulun sateenkaarinuorten sisäpiiriin. Tällöin hyödynsin tutkimuksessa Juvosen (2017, s. 398) esittelemää sisäpiirihaastattelua.

Sisäpiiriläisenä sain kontaktoitua useita sateenkaarinuoria omien suhteideni avulla ja koen haastateltavien löytämisen suhteellisen helpoksi. Samoin nuoret kokivat minut mahdollisesti turvalliseksi aikuiseksi, jolle voi kertoa vapaasti omista kokemuksista, ilman tuomitsemisen pelkoa. Tutkimuksen aihepiiriin liittyvän henkilökohtaisen kokemuksen vuoksi pystyin tietyllä tapaa asettumaan haastateltavan rooliin ja siten luomaan turvallista tilaa. Jaan Westonin (2004, s. 202) tavoin ajatuksen siitä, että tutkijan seksuaalivähemmistöön

kuuluminen mahdollisesti lisäsi luottamusta ja yhteisymmärrystä samaiseen vähemmistöön kuuluvien tutkittavien kanssa ja näin myös helpotti tutkittavien kontaktointia.

Tutkimustiedotteessa tarjosin haastateltaville erilaisia tapoja haastattelun toteutukseen. Ensimmäinen vaihtoehto oli kasvokkain tapahtuva haastattelu haastateltavan kotipaikkakunnalla, toinen vaihtoehto oli puhelinhaastattelun ja kolmantena vaihtoehtona tarjosin mahdollisuutta Zoom sovelluksen välityksellä tapahtuvaan haastatteluun. Zoom oli Turun yliopiston hallinnoima ja siten tietoturvallinen. Tutkimusaiheen sensitiivisen luonteen vuoksi halusin tarjota useita vaihtoehtoja haastattelun toteutukselle. Samalla käytännön syistä osalle haastateltavista lienee ollut helpompi järjestää aikaa puhelinhaastattelulle tai Zoom-tapaamiselle (ks. esim. Ikonen, 2017, s. 272). Lopulta päädyin toteuttamaan kaikki haastattelut Zoomin välityksellä, sillä se osoittautui helpoksi ja toimivaksi alustaksi. Sen avulla oli mahdollista saada alueellisesti laajempi otanta sekä haastateltavilla oli mahdollisesti matalampi kynnyks osallistua omasta kodista. Haastateltavat olivat jokainen oman tulkintani mukaan rauhallisessa kodinomaisessa tilassa yksin osallistuessaan Zoom-haastatteluun.

Haastattelurungon lähtökohdaksi otin Jukka Lehtosen (ks. luku 2.2) laatimat haastattelukysymykset, joita hän käytti vuonna 2003 tutkiessaan ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemuksia (Lehtonen, 2003, s. 268). Pysin haastattelurunkoa tehdessäni muotoilemaan mahdollisimman avoimia kysymyksiä. Tällöin haastateltavan oli mahdollista vastata laajasti kysymykseen (Wang & Yan, 2012, s. 238) enkä supistanut haastateltavan tilaa jakaa kokemuksiaan (Hyvärinen, 2017, s. 25). Hyödynsin kuitenkin haastattelun alussa suljettuja kysymyksiä selvittäessäni haastateltavan perustietoja, joiden jälkeen siirryin avoimpiin ja sensitiivisempiin kysymyksiin. Tämä mahdollisti Wangin & Yanin (2012, s. 241) mukaan haastateltavalle erilaiset roolit haastattelun aikana ja samalla aiheen vaihto luonnistui kysymysten muodon muuttuessa. Myös Kallinen ja kumppanit (2015, s. 52) suosittelivat alkuun orientoivia kysymyksiä, joiden jälkeen voidaan siirtyä sensitiivisempiin aiheisiin. Lopuksi kysyin neutraalisti nuorten ajatuksia koululaitoksen kehittämisestä.

Ennen haastattelun aloittamista esittelin itseni ja kerroin omasta taustastani. Kerroin myös tarkasti tutkimuksesta sekä sen tavoitteista, ja näin pyrin luomaan haastateltavalle turvallisen olon. (Ks. esim. Ruusuvuori & Tiittula 2005, s. 24.) Lisäksi korostin haastateltaville, että tiedostan kyseessä olevan henkilökohtaisia ja mahdollisesti arkoja aiheuta. Tämän takia mihinkään kysymykseen ei ole pakko vastata ja voimme siirtyä eteenpäin kysymyksissä.

Milloin tahansa haastattelun aikana oli myös mahdollista lopettaa haastattelu. (Ks. esim. Kallinen ym., 2015, s. 158; Luomanen & Nikander 2017, s. 289.) Toin esille kuuluvani itse seksuaalivähemmistöön, jonka uskoin poistavan paineita haastateltavalta ja samalla kertovan, että olemme niin sanotusti yhteisellä asialla ja molemmilla on samat intressit (ks. esim. Juvonen 2017, s. 401; Liamputtong 2007, s. 74). Ääniteluvan kysyin tämän orientoivan keskustelun jälkeen, ennen kuin laitoin äänitteen päälle.

Haastattelun alussa luin ääneen tutkimussuostumuslomakkeen (ks. liite 3), jonka olin lähettänyt haastateltavalle aiemmin. Haastateltava antoi suullisesti tutkimusluvan, jonka jälkeen aloitimme virallisen haastatteluosuuden kysymyksillä (ks. liite 4). Haastattelurungon olin lähettänyt haastateltavalle kolme päivää aiemmin. Jaoin Zoomissa näytöltäni haastattelukysymykset, jotka olin kirjannut PowerPoint esitykseen. Kysymykset tulivat yksi kerrallaan esille hiirtä napauttamalla, jolloin luin näkyvillä olevan kysymyksen suullisesti sekä haastateltava pystyi myös itse lukemaan kysymyksen näytöltä ja vastaamaan siihen rauhassa. Olin ryhmitellyt haastattelun sisällöt kolmeen osaan. Aluksi kävimme läpi yleisiä tietoja haastateltavasta, tämän jälkeen perehdyimme haastateltavan koulumuistoihin tarkemmin ja lopuksi kysyin haastateltavan mahdollisia muutostoiveita yläkoulua kohtaan. Haastattelutilanteessa pyrin olemaan mahdollisimman neutraali ja välttämään haastateltavan ohjailua esimerkiksi omilla epäsuorilla tai suorilla mielipiteillä. Haastattelun lopetin sammuttamalla tallennuksen ja kiittämällä haastateltavaa. Tämän jälkeen jäimme Zoomiin hetkeksi keskustelemaan ajatuksista, jotka olivat nousseet esille haastattelun aikana. Virallisen haastatteluosuuden jälkeen jaoin vapaammin myös omia ajatuksiani ja kokemuksiani. Lopuksi kerroin jatkotoimenpiteistä ja lupasin lähettää valmiin opinnäytetyön luettavaksi. Useat haastateltavat totesivat haastattelun lopussa tutkimusaiheen tärkeäksi ja opinnäytetyön merkitykselliseksi, minkä vuoksi he halusivat osallistua haastatteluun.

### **5.3 Tutkimusaineisto ja analyysin kuvaus**

Tutkimusaineisto koostuu kahdeksan ei-heteroseksuaalisen nuoren litteroiduista teemahaastatteluista. Haastattelut äänitettiin, jolloin haastatteluun oli mahdollisuus palata myöhemmin. Äänite auttoi muistamaan tarkasti, mitä haastateltava vastasi ja olinko tulkinut vastauksen oikein. Pääsin sen avulla syvemmälle haastattelutilanteeseen uudelleen ja uudelleen. (Ks. Esim. Ruusuvuori & Tiittula 2005, s. 14.). Haastattelun jälkeen tallensin äänitteen tietokoneelleni Gradu kansion sisällä olevaan Haastatteluäänitteet kansioon, jonka olin suojannut salasanalla. Haastattelujen jälkeen litteroin äänitteet sanatarkasti eri Word

tiedostoihin ja tallensin ne tietoturvalliseen Turun yliopiston Seafire-ympäristöön. Anonymisoin aineiston ja poistin suorat henkilötiedot, jolloin haastateltavan yksityisyys säilyi (ks. esim. Ruusuvuori & Tiittula 2005, s. 17) eikä haastateltavaan kohdistu negatiivisia seurauksia, joita voisi ilmetä, mikäli haastateltava tunnistettaisiin tutkimusaineistosta (Kuula, 2014, s. 201). Anonymisointia vaativia lauseita ilmeni litteroidessa vain muutamia. Haastateltavat vaikuttivat tietoisesti suojelevan läheisiään eivätkä puhuneet esimerkiksi ystävistään heidän nimillään tai kertoneet yläkoulujensa nimiä. Lisäksi eräs haastateltava sanoi suoraan, että ei halua kertoa tarkemmin ystäviensä nimiä. Litteroinnin jälkeen tuhosin haastatteluäänitteet.

Äänitettyä aineistoa kertyi yhteensä 230 minuuttia. Haastattelujen kestot vaihtelivat 63 minuutin ja 14 minuutin välillä. Aineistoa kertyi litteroituna 38 sivua (fonttikoko 11, riviväli 1). Opinnäytetyön tulososuudessa poistin suorista lainauksista puhekielelle tyypilliset täytesanat ja toiston, jotta teksti olisi luettavampaa. Poistettuja sanoja olivat esimerkiksi niin ku, siis, sitte ja ööm. Jos suorista lainauksista ei ole selkeästi ymmärrettävissä, mistä puhutaan, olen lisännyt sulkeisiin () sanoja, jotka selkeyttävät lauseyhteyttä. Haastatteluja litteroidessa pääsin tutustumaan aineistoon jo ennen varsinaisen analyysin aloittamista. Kirjoitin jokaisen haastattelun litteroinnin jälkeen huomioita ylös, jotka olivat mielestäni relevantteja tutkimuksen kannalta, ja joihin minun kannattaisi kiinnittää huomiota analyysivaiheessa. Tällä tavoin sain yleiskuvan jokaisesta haastattelusta ja näiden pohjalta löysin haastatteluista yhteisiä tekijöitä. (Ks. esim. Nikander, 2010.)

Sovelsin Schreierin (2012) ja Tuomen & Sarajärven (2018) ohjeita analysoidessani aineistoa aineistolähtöisesti kvalitatiivisen sisällönanalyysin keinoin. Kyseinen analysointimenetelmä sopii laajan ja monipuolisen verbaalisen datan työstämiseen, jonka tutkija itse on kerännyt. Kvalitatiivisen sisällönanalyysin päätavoitteena on systemaattisesti kuvailla aineiston merkityksiä. Tutkija valitsee tietyt tarkat teemat, joita systemaattisesti tutkii kerätystä aineistoista tutkimuskysymysten kautta. Tämä helpottaa laajan tutkimusaineiston käsittelyä, sillä tutkijan ei tarvitse huomioida kaikkea informaatiota, jota aineistosta on mahdollista saada. (Schreier, 2012, s. 3–4.) Laadullisen sisällönanalyysin vahvuudeksi voidaan myös laskea sen joustavuus. Tutkija saa itse luoda koodirungon aineiston pohjalta ja muokata sitä sopivaksi analyysin edetessä. Tämä lisää tutkimuksen pätevyyttä, jolloin tutkimus kuvaa sitä, mitä sen on tarkoitus kuvata. (Ruusuvuori ym., 2010, s. 27.)

Aineistoa analysoidessa noudatin Scheierin (2012, s. 6) esittelemiä askelmia kvalitatiivisen sisällönanalyysin toteuttamisessa. Kerättyäni aineiston hahmottelin tutkimuskysymyksiä, samalla tutustuen litteroituun aineistoon. Luin aineiston moneen kertaan huolellisesti läpi ja valitsin materiaalin, josta aloin rakentaa koodausrunkoa ja samalla päätin lopulliset tutkimuskysymykset. Koodausrunko on Scheierin (2012, s. 63) mukaan ikään kuin suodatin, jonka läpi tutkija katsoo aineistoa. Se koostuu pääkategorioista, jotka määrittelevät aineiston merkitykselliset näkökohdat sekä alakategorioista, jotka johdetaan pääkategorioista. Analyysissa hyödynsin induktiivisen ja deduktiivisen ajattelun lisäksi abduktiivista päättelyä, jolloin tarkastelin tutkittavaa ilmiötä ja tein havaintoja aineistosta aiempien teorioiden johtoajatuksien pohjalta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 107). Muodostin huolellisesti koodausrungon aineiston pohjalta, sillä laadullisen sisällönanalyysin onnistumisen tärkeimpänä tekijänä voidaan pitää onnistunutta koodausta (Schreier, 2012, s. 58).

Esittelen tutkimuksen tulokset koodausrungon pohjalta, jonka olen rakentanut tutkimuskysymyksiä ympärille. Pääkategoriat johdin tutkimuskysymyksistä ja alakategoriat perustuivat pääkategorioista syntyneistä ajatuksista aineistolähtöisesti. Tulososio rakentuu kahden pääkategorian ympärille. Ensimmäisen pääkategorian nimi on yläkoulujen oppimisympäristöt. Siinä tarkastelen, miten heteronormatiivisuus on näkynyt eri oppimisympäristöissä. Oppimisympäristöt jakautuvat sosiaaliseen, pedagogiseen ja fyysiseen oppimisympäristöön, näistä syntyvät myös kappaleen alaluvut, jotka ovat samalla alakategorioita. Toisessa pääkategoriassa tuon esille haastateltavien ajatuksia yläkoulujen kehittämisestä, tämän pääkategorian nimi on tulevaisuuden oppimisympäristöt. Alakategorioina ovat representaatio ja koulun henkilökunnalle lisätiedon tuottaminen. Tulososion aineistoesimerkeiksi valitsin kohtia, jotka kuvaavat haastateltavien yhteistä näkökulmaa osuvasti tai sellaisen ulottuvuuden, mikä tuo kokonaiskuvaan jotain uutta. Taulukossa 2 on esitelty esimerkki koodausrungosta, pääkategoriana on oppimisympäristö ja alaluokkana sosiaalinen oppimisympäristö. (Liitteessä 5 on koko koodausrunko).

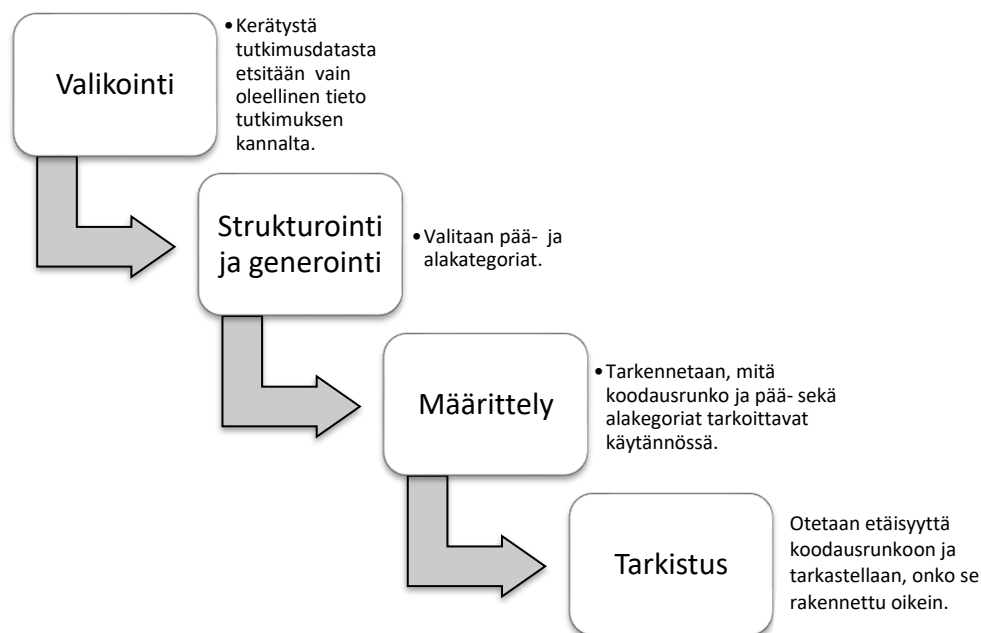
Taulukko 2 Esimerkki koodausrungosta

Pääkategoria	Alaluokka	Pelkistetty ilmaisu	Aineistoesimerkki
Oppimisympäristö	Sosiaalinen oppimisympäristö	Heteronormatiivinen väkivalta	"Niitä miltei poikkeuksetta kiusattiin, joiden seksuaalinen suuntautuminen oletettiin joksikin muuksi kuin heteroseksuaalisuudeksi"
		Habitus	"Omalla tavallaan tää oma etuoikeutettu asema on johtunut siitä et on just näyttänyt heterolta tai on sopinut siihen muottiin"
		Identiteetin salailu	"Tuntu että se (sateenkaarevuus) olis joku tarkemminki varjeltu salaisuus"
		Ystävät ja vertaiset	"Oma ystäväpiiri oli tosi avoin tällästen asioiden kanssa niin tavallaan oma kaveriporukka toi tosi paljon turvaa"

Koodausrunkoa rakentaessa olen pyrkinyt Schreierin (2012, s. 71) ohjeistuksen mukaan huomioimaan yksiulottuvaisuuden (unidimensionality), keskinäisen yksinoikeuden (mutual exclusiveness), kattavuuden (exhaustiveness), ja kylläisyyden (saturation). Yksiulottuvaisuus kuvaa sitä, miten jokaisen pääkategorian tulisi kuvata vain yhtä aspektia tutkimusmateriaalissa eli pääkategoriat eivät saisi olla päällekkäisiä. Keskinäinen yksinoikeus puolestaan viittaa alaluokkiin pääkategorian sisällä eli pääkategoria saa olla yhteyksissä vain yhteen alaluokkaan saman pääluokan sisällä. Koodauskehys on kattava, jos pystyy määrittämään jokaisen yksikön koodaamalla tutkimusmateriaalin vähintään yhteen alaluokkaan koodauskehyksessä. Kylläisyydellä tarkoitetaan sitä, että jokainen alakategoria on esille analyysissä ainakin kerran eli mikään alakategoria ei jää tyhjäksi. (Schreier, 2012, s. 71.)

Tämän tutkimuksen osalta alakategoriat ovat kuitenkin osin limittäisiä, sillä yläkoulun oppimisympäristöjen osatekijöitä on vaikea jakaa yksiselitteisesti sosiaaliseen, pedagogiseen ja fyysiseen oppimisympäristöön (ks. kuvio 1). Esimerkiksi binäärinen jako tyttöihin ja poikiin tulee esillä pedagogisessa oppimisympäristössä opettajan sukupuolittuneissa

käytänteissä sekä myös fyysisessä oppimisympäristössä sukupuolitetuissa saniteettitiloissa. Kuviossa 2 olen havainnollistanut koodausrungon rakentamisen vaihteita.



Kuvio 2 Koodausrungon rakentaminen

#### 5.4 Eettinen pohdinta

Ei-heteroseksuaaleja nuoria haastateltaessa tulee kiinnittää erityistä huomiota haastattelutilanteiden eettisyyteen. Sateenkaarinuoret ovat haavoittuvassa asemassa ja tutkimuksen aiheet ovat sensitiivisiä (Kallinen ym., 2015, s. 15; Kuula, 2014, s. 135; Liamputtong, 2007, s. 4; Luomanen & Nikander, 2017, s. 288). Tutkimukseen osallistuneet nuoret ovat jakaneet omia vaikeitakin kokemuksiaan ja päästäneet minut elämänsä, mikä lisää vastuuta tutkimuksen eettisestä sensitiivisyydestä (ks. Kallinen ym., 2015, s. 47). Tämän vuoksi olin erityisen tarkkaavainen luodessani tietosuojailmoitusta<sup>3</sup> ja suostumuslomaketta haastateltaville, lisäksi tein tarkan aineistonhallintasuunnitelman. Läpi tutkimusprosessin olen noudattanut Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012) ohjeita hyvästä tieteellisestä käytännöstä.

Haastattelutilanteessa kiinnitin erityistä huomiota omaan olemukseeni. Tavoitteena oli luoda turvallinen puheympäristö ja kohdata jokainen haastateltava ainutlaatuisena yksilönä. (Ks. Luomanen & Nikander, 2017, s. 290–291.) Feministisen haastattelun peruspiirteiden mukaisesti pyrin haastattelijana toimimaan haastateltavan ehdoilla ja annoin haastateltavan

<sup>3</sup> Ks. <https://seafiler.utu.fi/f/365fceb3fe7b45f0a01e/>

olla mukana päättämässä siitä, mikä on oleellista tietoa tutkimuskohteesta. Tämän takia haastatteluiden kesto vaihteli noin viidestätoista minuutista reiluun tuntiin. Annoin haastateltavan päättää, kuinka laajasti hän haluaa kokemuksistaan ja tuntemuksistaan kertoa. Haastattelijana en nähnyt itseäni vallankäyttäjänä vaan pikemminkin tiedon vastaanottajana, ja pyrin luomaan haastattelutilanteesta mahdollisimman tasavertaisen. Tiedostin kuitenkin, että haastattelijan ja haastateltavan välillä on aina jonkinlainen valtasuhde. Tutkijana olin ensisijaisesti vastuussa haastattelutilanteesta ja haastatteluaineiston tulkinnasta. (Oinas, 2004, s. 214–215, 222.) Myös esimerkiksi ikäni, yhteiskuntaluokkani ja erilaiset sosiaaliset hierarkiat vaikuttivat valtasuhteeseen (Hyvärinen, 2004, s. 17).

Tiittulan ja Ruusuvuoren (2005, s. 17) sekä Kallisen ja kumppanien (2015, s. 156) mukaan haastattelu voi muodostua terapeutiksi haastateltavalle, jolloin tutkija voi joutua hankalaan tilanteeseen. Tämän koin itse, kun eräs haastateltavista totesi osallistuvansa haastatteluun osittain myös terapeuttisista syistä. Haastattelu sujui kuitenkin hyvin ja haastateltava koki haastattelun voimaannuttavana ja positiivisena kokemuksena. Koen onnistuneeni välittämään oman kiinnostuneisuuteni ja välittämiseni haastateltaville (ks. Esim. Kallinen ym., 2015, s. 47).

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija tekee aina tulkintoja omista lähtökohdistaan. Tulkintoihin vaikuttavat muun muassa tutkijan aiemmat tiedot ja kokemukset sekä tulkinnan ajankohta. Tämän takia eri tutkijoilla voi olla eriäviä tulkintoja samasta tekstistä. (Schreier, 2012, s. 21.) Tiedostankin, että tutkijana olen kiinnostunut tietyistä intresseistä tutkimuksessani (ks. Ronkainen, 2004, s. 65), tunnistan oman vastuuni tiedon ja vallankäytöstä, tulkintojeni rajallisuudesta sekä paikantuneisuudesta ja henkilökohtaisuudesta (ks. Oinas, 2004, s. 223). Olen pyrkinyt tutkimuksessani jatkuvaan itsereflektioon. Olen pohtinut henkilökohtaisia sitoumuksiani, sisäpiiriinkuulumistani ja ymmärrykseeni vaikuttavia tekijöitä. (Ks. Kallinen ym., 2015, s. 47.)

## 6 Tulokset

### 6.1 Yläkoulujen oppimisympäristöt sateenkaarinuorten kokemana

#### 6.1.1 Sosiaalinen oppimisympäristö: "Oli aika epäturvallinen fiilis"

##### *Heteronormatiivinen väkivalta*

Jokaisella haastateltavalla oli kokemuksia heteronormatiivisuudesta yläkoulun sosiaalisessa oppimisympäristössä. Tärkeimpänä havaintona koko aineistosta pidän jokaisen haastateltavan ilmi tuomia kokemuksia kiusaamisesta, mikä näyttäytyi varsinkin homofobisena nimittelynä. Kaikki haastateltavat eivät olleet itse kokeneet vähemmistöryhmään kuulumisen takia kiusaamista, mutta jokaisen koulussa oli jotain toista oppilasta kiusattu sateenkaarevuudesta tai muuten normista poikkeavasta habituksesta. Kiusaamisen taustalla oli perinteisten sukupuoliroolien ja -oletuksien rikkominen: jos oli "vääränlainen" tyttö tai poika, sai osakseen homottelua tai fyysistä väkivaltaa. Useat haastateltavat toivat ilmi, että rohkeasti itseään toteuttavat nuoret saivat kuulla eniten vihapuhetta. Avoimesti ulkona kaapista olevat nuoret saivat myös osansa vihasta. Haastateltavien mukaan yläkoulussa vallitsi ajatus siitä, että seksuaalisen suuntautumisen voi nähdä päältä päin, joten esimerkiksi pukeutumisen perusteella oppilaita kategorisoitiin homoseksuaaleiksi. Oletukset ei-heteroseksuaalisuudesta aiheuttivat spekulatiota, selän takana puhumista, nimittelyä, vaientamista ja huutelua.

Kiusattiin tosi paljon, mutta rankemmin muita, jos pukeutu eri tavalla tai ei esittänyt vaikka uskottavaa nais- tai miesperformanssia vaan oli jollain tavalla erilainen ja jotain muuta niin kiusattiin... oletettiin et seksuaalinen suuntautuminen on semmonen asia, jonka voi nähdä ulkoapäin ja olettaa toisesta ihmisestä niin niitä miltei poikkeuksetta kiusattiin, joiden seksuaalinen suuntautuminen oletettiin joksikin muuksi kuin heteroseksuaalisuudeksi ja (kiusaaminen) ilmeni erityisesti mustamaalaamisena ja selän takana puhumisena ja sitten myös suorana nimittelynä ja vaientamisena ja huuteluna. (H3)

Mä olin meijä yläkouluaikaan ainut avoimesti homo siihen aikaan ni sitte oli sellanen et kaikki tavallaan tiesi ketä mä oon ja kaikilla oli sellanen yhteinen ajatus siitä et no tota voi kiusaa. (H8)

Koulun ilmapiiri ja toimintakulttuuri eivät olleet sateenkaarinuorten kokemuksien perusteella turvallisia. Oppituntien ulkopuolella sateenkaarinuoret joutuivat usein kuulemaan homofobista huutelua ja nimittelyä, varsinkin välitunnit koettiin turvattomiksi paikoiksi. Haukkumasanoina käytettiin laajasti erilaisia sateenkaarevuuteen liittyviä sanoja, jotka itsessään eivät ole haukkumasanoja, vaan kuvaavat seksuaalisuutta neutraalisti siinä missä hetero-sanakin. Osa haastateltavista kertoi, että oli kokenut huutelua eniten vanhempien

oppilaiden toimesta. Varsinkin yläkoulun ensimmäisellä luokalla kiusaamista oli esiintynyt runsaasti, mutta yläkoulun edetessä se oli hieman vähentynyt.

Se oli aika epäturvallinen fiilis, koska meidän koulussa oli tällainen vitun homo kulttuuri... se oli varsinkin tyyliä kasiluokalla oikeesti se isoin juttu mitä oli. Välitunneil ja tapahtumis oli hirvee paljon kaikkee huutelua ja muuta vastaavaa, riippuen siitä kuka olit. Mulla oli muutama sateenkaarikaveri meidän koulussa, se (kiusaaminen) meni huutelusta huhujen levittämiseen ja tappouhkauksiin, riippuen tilanteesta ja missä oli kenen kanssa. (H1)

Sielt kuulu peruskommentti et sielt tulee saatanan homo (haastateltavan koulukaveri) ja sillo pyöri youtubes et heitä homo voltti et enemmän tälläst turhaa suun soitto ja tuli myös rekkalesbo kommentti ja tämmöstä et ei tietenkää mitää fyysisesti mut enemmän sanoilla ja tälläsella välinpitämättömyydellä osotettiin sitä et sä et periaatteessa kuulu tänne kouluu. (H2)

Kiusaamista ilmeni myös haukkumisena ja sosiaalisista suhteista ulos sulkemisena. Aineiston pohjalta yläkoulujen suosituin haukkumasana oli ”vitun homo”. Lisäksi esille nousivat monet muut seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin liitettävät termit, joita käytettiin haukkumasanoina, esimerkiksi ”lesbo, hintti, ja lepakko” (H7). Homottelua saivat osakseen niin ei-heteroseksuaalit kuin heterot. Varsinkin, jos poikkiesi ulkoisella habituksellaan sukupuolensa ”normeista”. Esimerkiksi eräs haastateltava kertoi joutuneensa kiusatuksi leikkatuaan hiuksensa lyhyiksi. Tämän ei sopinut kouluyhteisön luomaan ajatukseen tyttöydestä, vaan se assosioitiin seksuaalivähemmistöihin. Osa haastateltavista oli rikkonut sukupuolten normeja esimerkiksi pukeutumisella ja harrastusvalinnoilla, mikä oli johtanut kiusaamiseen, erityisesti nimittelyyn.

En mä missään määrin esittäny mitään uskottavaa maskuliinista miesperformanssia, päinvastoin rikoin runsaastikin sukupuolinormeja. (H3)

En mä oikeestaa tuonu sitä esille (homoseksuaalisuutta) vaa ihmiset vaa jotenki tajus sen itse ja sit mä en vaa kieltäny sitä et jos kysyttii ni mä sanoin et joo mutta en muuten tuonu sitä esille. (H8)

Lisäksi haastateltavat kertoivat sateenkaarevien nuorten kiusaamistapauksista, jotka olivat eskaloituneet fyysisiksi pahoinpitelyiksi ja tappouhkauksiksi. Erään haastateltavan ystävä oli joutunut jättäytymään kokonaan pois koulusta mielenterveydenhaasteiden takia, jotka saivat alkunsa erittäin väkivaltaisesta kiusaamista. Kiusaamisen taustalla oli kiusatun avoimuus omasta sateenkaarevasta identiteetistään. Toinen haastateltava kertoi tuttavastaan, joka oli pahoinpidelty koulun pihalla. Haastateltava epäili, että syynä oli tuttavien avoimuus omasta identiteetistään ja drag-esiintymisestäään.

Mul oli yks sateenkaarikaveri, jonka kans tuli juteltua näistä asioista enemmän ja joka joutu droppaamaan koulusta pois joskus kasiluokalla. Sillä alko osastojaksot. Sille osu pahiten tää (kiusaaminen) kaikki tälläst tapa ittes ja tappouhkauksia ja muuta vastaavaa. (H1)

Mulla itellä onneks se ilmeni vaa huuteluna mut yks johon mä tutustuin noihin aikoihin ni hakattii ihan et se teki drag-hommia ja oli tosi avoin omast seksuaalisuudesta ni sitte koulun pihalla oltiin sitte hakattu ihan sillee et edellee on arpi siinä huulessa et turpaan tuli siitä mut se oli ehkä rajuin kiusaamiskeissi mitä mejän koulus oli et sit muuten just sellasta huutelua ja sellasta. (H7)

Kiusaamiseen puuttumisen käytänteet vaihtelivat koulujen välillä. Osa opettajista oli puuttunut kiusaamiseen ja homotteluun eri tavoin, kun taas osa ei ollut ainakaan julkisesti toiminut mitenkään. Jokaisen haastateltavan mielestä kiusaamiseen tulisi kuitenkin puuttua opettajien toimesta jotenkin, mutta toimenpiteistä oli eriäväsyyksiä. Sateenkaarinuorten opettajat olivat eri tavoin puuttuneet esimerkiksi homotteluun. Eräs opettaja oli kieltänyt kokonaan homo-sanan käytön ”rumana” ja ”kiellettyinä” sanana, mikä oli useamman haastateltavan mielestä kyseenalaista, sillä homo-sana ei ole itsessään haukkumasana vaan normaali seksuaalinen suuntautuminen siinä missä heterokin. Toisaalta toisen opettajan kerrottiin puuttuneen homotteluun sillä lähtökohdalla, että sillä on turha nimitellä ketään, sillä se ei ole haukkumasana ja sen käyttö sellaisena on outoa.

Seksuaalivähemmistöjä tai seksuaalivähemmistöjen nimikkeitä käytettiin tavallaan pilkkanimikkeinä eikä neutraalisti oppilaiden toimesta niin opettajien suhtautuminen siihen vaihteli, jotkut saattoi sivuttaa täysin, joku saattoi sanoa et ei noin saa sanoa ja myös että ei pureuduttu noihin aiheisiin ei käsitelty niitä itsessään vaan lakastiin ne maton alle että ei puhuta noista jutuista että noin ei saa sanoa eikä että hei tiedäks sä itteasias mitä toi meinaa. (H3)

Sateenkaarinuorilla oli myös eriäviä kokemuksia esimerkiksi KiVa-koulu -ohjelmasta.<sup>4</sup> Erään haastateltavan mukaan hänen koulussaan kiusaamisesta vaiettiin ja sen olemassaolo kiellettiin. Koulu kuului KiVa-koulu ohjelmaan, mutta haastateltavan mukaan se ei johtanut toimenpiteisiin kiusaamisen lopettamiseksi tai ehkäisemiseksi. Hänen mukaansa koulujen tulisi rehellisesti myöntää, että kiusaamista tapahtuu, mutta siihen pyritään puuttumaan.

Ehkä tosta kiusaamisesta vielä sen verran et ei ratsastettais semmoisilla kiva koulu brändeillä tai vastaavilla et mejän koulussa ei kiusata ja tavallaan vaienneta sitä tosiasiaa et jokaisessa koulussa kiusataan ja sanotaan suoraan ja rohkeesti ja rehellisesti että mejän koulussa kiusataan mutta pyritään tekemään työtä sen eteen että ei kiusattais. (H4)

---

<sup>4</sup> Kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma. Katso lisää: <https://www.kivakoulu.fi/>

Toisaalta toinen haastateltava toi esille positiivisia kokemuksia KiVa-koulu ohjelmasta. Hänen mukaansa ohjelma oli lisännyt kiusaamiseen puuttumista ja auttanut selvittämään kiusaamistapauksia sekä sopimaan erimielisyyksiä. Tätä kautta myös kiusaamisen oli vähentynyt, mutta ei poistunut kokonaan, ja sateenkaarinuoret olivat saaneet edelleen kuulla vihapuhetta. Haastateltavan mielestä KiVa-koulu ohjelma oli hyödyllinen, vaikka sinne olikin joskus tullut vääriä ilmoituksia kiusaamisesta esimerkiksi silloin, kun joku oli ärsyttänyt toista. Haastateltava totesi, että KiVa-koulu ohjelma olisi pitänyt ottaa käyttöön jo aiemmin kiusaamisen ehkäisemiseksi.

Meil tuli semmonen kiva-tiimi kouluu mille mentii sit kertoo kaikki kiusaamistapaukset ja tämmöset ni siel kyl sit väheni se kiusaamine mut se ois saanu olla siel jo enne et se tuli liia myöhää. (H5)

Jokainen haastateltava toivoi, että kaikkeen kiusaamiseen puututtaisiin nimenomaan opettajajohtoisesti eikä vastuuta sysättäisi oppilaiden harteille. Toisaalta haastatteluissa kävi ilmi, että haastateltavat ymmärsivät kiusaamiseen puuttumisen hankalaksi ja laajaksi ongelmaksi, joka leikkaa koko koululaitosta ja laajemmin yhteiskuntaa. Eräs haastateltava oli selkeästi turhautunut, sillä hänen mukaansa homotteluun voidaan kyllä puuttua, mutta siitä ei lopulta kovin paljon apua ole.

Puututtais siihe vihapuheesii ku kyl opettajat sitä kuulee käytävillä ja iha luokissa et puututtais siihe eikä käännettäis selkää niin se olis oikee kiva. (H7)

Eikä myöskään tavallaan vastuutettais nuoria siitä et ei kiusata vaan se on runsaasti myös opettajien vastuulla, totta kai tohon linkittyy se valtava resurssipula mikä tällä hetkellä peruskoulussa on ja millasen työmäärän alle tosi moni opettaja hukkuu. Kyl mä ymmärrän ettei resursseja tai energiatasoja riitä sen opetuksen lisäksi vielä huolehtimaan siitä ryhmädynamiikasta ja et myös vähemmistöillä olis turvallinen olo. (H4)

### *Habitus*

Sateenkaarinuorten mukaan suojaavana tekijänä kiusaamiselta toimi mukautuminen vallitseviin normeihin. Kaksi haastateltavaa toi esille olevansa ”heteronnäköisiä”, mikä suojasi heitä nimittelyltä, eivätkä he herättäneet huomiota tai heitä ei osattu ”epäillä” sateenkaareviksi. Toinen haastateltava kuvasi omaa yläkouluaikaansa suhteellisen hyväksi ja rauhalliseksi, sillä hän ei ollut tullut ulos kaapista ja näytti heterolta sekä sopi hyvin tytön muottiin. Hän koki olleensa etuoikeutetussa asemassa verrattuna niihin muihin sateenkaarinuoriin, jotka olivat avoimia omasta identiteetistään. Toisaalta hän koki vähemmistöstressiä ja joutui piilottelemaan omaa minuuttaan, mikä pitkitti huomattavasti

oman sukupuolen ja seksuaalisuuden löytämistä ja hyväksymistä. Haastateltava koki, että suoraan häntä kohtaan ei oltu homofobisia tai uhkaavia. Toisella haastateltavalla oli myös samanlaisia kokemuksia. Hän ei ollut koskaan kieltänyt tai salannut omaa seksuaalista suuntautumistaan, mutta toisaalta hän ei ollut tuonut sitä erityisesti esille tai näyttänyt ”ei-heterolta”.

Mun ulkopuolen olemus ja habitus on varmasti ollut niin sanotusti heteromainen et mua ei oo osattu epäillä (ei-heteroseksuaaliksi) tai se (kiusaaminen) tavallaa ei kohdistunu itseen eikä ollu suoranaista uhkaa niin ne tilanteet ei ollu pelottavia mut ainakin on sillee vaikuttanu et on pysyny siel kaapissa visusti... Omalla tavallaa oma etuoikeutettu asema on johtunut siitä et on just näyttänyt heterolta tai on sopinut siihen muottiin. (H4)

Eräs haastateltava kertoi esittäneensä tietynlaista heteroperformanssia. Hän poikkesi normatiivisista oletuksista harrastamalla tanssia, jota pidettiin erikoisena eikä heteropojille sallittuna muiden oppilaiden kesken. Haastateltava ei suoraan kieltänyt omaa seksuaalisista suuntautumistaan, mutta tietyllä tapaa mukautui maskuliiniseen maailmankuvaan vastatessaan kiusaajilleen ja puhuessaan stereotyyppisesti kauniista naisista ja karvaisista miehistä. Tämä oli kuitenkin haastateltavalta tietoista toimintaa, ja hän haastoi kiusaajia pohtimaan heidän kysymyksiään. Haastateltava ei alistunut kiusatun rooliin vaan huumorin, piikittelyn ja verbaalisen lahjakkuuden avulla vastasi kiusaajilleen.

Se oli kuitenkin semmosta heteroperformanssia joiltain osin koska mä tanssin ja tanssi saattoi olla myös se juttu jota targetoitiin et miks poika tanssii niin sit mä saatoin heittää vaiks koripallonpelaajille että mieluummin mä kauniin tytön kanssa viimisen päälle laitettuna (tanssin) kuin oon kymmenen karvasen miehen kaa samaan aikaan suihkussa...Mä saatoin kysyä suoraan et haluuks sä harrastaa seksiä mun kanssa jos joku miessukupuolinen kysy et ooks sä homo? Sit tuli luonnollisesti säikähtänykkien vastaus et eei, en miks sä niin luulet? Sit mä olin et no miks sä kysyt multa tommosia juttuja et eihän sulla voi olla mikään muu motiivi tietää ku se et sä haluisit harrastaa seksiä mun kanssa tai mä en nyt ihan ymmärrä et miks muuten sä kysyisit ja tavallaa tiedostaen problematisoin niitä juttuja jotka oli arkoja paikkoja sitten muille. (H3)

### *Identiteetin salailu ja koulun henkilökunta*

Jokainen haastateltavista oli jollain tasolla tiedostanut sateenkaarevuutensa yläkoulun aikana. Kuitenkin jatkuva vihapuheen kuuleminen sai osan haastateltavista piilottelemaan omaa identiteettiään. Tämä johti pitkään kieltämisvaiheeseen, mikä aiheutti vähemmistöstressiä ja pitkitti oman itsensä löytämistä. Haastatellut kuvailivat yläkouluajan sateenkaarevuuden olleen piiloteltu asia, jota tarvitsi hävetä. Se oli ”tarkemmin varjeltu salaisuus” (H2). Oman itsensä häpeäminen ja piilottelu oli osalla jatkunut vielä pitkään yläkouluajan jälkeen ja

vaikuttanut identiteetin kehittymiseen. Lisäksi negatiivinen ilmapiiri vaikutti häpeän syntyyn ja salailuun.

Yläasteella varsinkin kun kavereilla oli tosi voimakas tarve todistaa että ne huhut (seksuaalivähemmistöön kuulumisesta) joita meistä on ni ei pidä paikkaansa mikä tarkoittaa sitä et siinä vaiheessa kun mä rupesin epäilemään että mä en ehkä ole hetero niin mä pidin turpani kiinni asiasta että siitä ei tulis mitää sellasta tilannetta että you know ne kaverit aattelis et tää ei oo ok. (H1)

Se (koulun ilmapiiri) ainakin itellä ihan hirveesti pitkitti omaa prosessia sukupuolen ja seksuaalisuuden havainnoimisen ja löytämisen tavallaa hyväksymisen kanssa. (H4)

Erään haastateltavan mukaan hänen tuntemansa transnuoret pelkäävät leimatuksi tulemista ja siksi piilottelevat omaa identiteettiään opettajilta. Tämän takia transnuoret joutuvat kokemaan päivittäin ristiriitaa oman nimensä kanssa, jota he eivät haluaisi käyttää, mutta eivät uskalla pyytää opettajia kutsumaan heitä uudella nimellä, sillä pelkäävät transfobisia kommentteja. Lisäksi Suomessa on toistaiseksi mahdotonta juridisesti korjata sukupuolta ja vaihtaa nimeä alaikäisenä, joten ainoa keino on pyytää muita käyttämään toista nimeä. Oppilaan toivoman nimen käyttäminen virallisen nimen sijaan ei ole opettajilta tai muilta ihmisiltä koulussa paljoa vaadittu tai ylitse pääsemättömän vaikeaa. Esimerkiksi kysymällä lukuvuoden alussa millä nimellä oppilaita halutaan kutsuttavan, voidaan tarjota kaikille oppilaille mahdollisuus avata keskustelu opettajan kanssa omasta nimestä.

Mul on transkavereita ja heille on tosi hankalaa ollu (koulussa) ku he haluis vaihtaa oman nimensä eikä sitä pysty viel alaikäsenä tekemää ni he joutuu päivä toisensa jälkeen kuuntelee sitä omaa kuollutta nimeään ku heitä kutsutaan väärällä nimellä joka päivä opettajien nimenhuudossa ja tälläses ku he ei jotenki pysty tuomaa esille sitä et he ei halua tulla kutsutuks sillä omalla nimellä ilman et se nostaa kauheeta häslinkiä joidenki opettajien kanssa... ja mä en tiedä mite sitä vois lähtee korjaamaa mut se on semmonen asia jota kuiteki tarvis jotenki korjata koska se on tosi hankalaa. (H6)

Toisaalta useat sateenkaarinuoret kertoivat myös positiivisia kokemuksia koulun henkilökunnasta. Esimerkiksi luokanvalvoja oli tukenut nuorta tämän ollessa vielä epävarma omasta identiteetistään ja pitänyt huolen siitä, että hänen tunneillaan ei ole huutelua tai muuten turvatonta tilaa. Lisäksi koulukuraattori ja koulupsykologi olivat useammassa koulussa olleet turvallisia aikuisia sateenkaarinuorille. He olivat esimerkiksi pitäneet sateenkaarinauhoja ja laittaneet koulun seinille infojulisteita liittyen seksuaalisuuden moninaisuuteen, mikä antoi sateenkaarinuorille viestin turvallisesta ja hyväksyvästä aikuisesta.

Mä en ollu sillon viel tullu kaapista kenellekkää niin se (luokanvalvoja) oli sillee vaa et kun me yks päivä siitä (sateenkaarevuudesta) puhuttii niin sit se (luokanvalvoja) vaa oli sillee että sillä ei oo mitää väliä että ootko vai etkö oo (ei-heteroseksuaali) ... että se ei tee susta millää tavalla huonompaa ihmistä tai muuta vastaavaa. (H1)

Koulupsykologi esimerkiks on selkeesti ollu enemmän (liittolainen) et sil on ollu kaikelaisii tälläsii sateenkaarinauhoja ja ottanu ehkä vähä enemmän huomioo sen sukupuolen moninaisuuden, hänen kanssaan on tullu sellanen fiilis et on tullu nähdyksi. (H6)

Kaksi haastateltavista kertoi koulussaan olleen seksuaalivähemmistöön kuuluva opettaja. Opettajat eivät tuoneet omaa sateenkaarevuuttaan juurikaan esille. Opettajien sateenkaarevuus oli tullut ilmi huhupuheista, sosiaalisesta mediasta tai ohi menneen opettajan omasta puheesta. Opettajien seksuaalisista suuntautumisista oli vedetty suoraviivaisia päätelmiä seurustelukumppanien perusteella, samalla tavalla kuin nuoret ajattelivat vertaisistaan. Jos seurusteli samaa sukupuolta olevan kanssa, oli automaattisesti homo tai lesbo. Asiaa ei sen enempää kyseenalaistettu, vaan koulun oppilaat juoruilivat asiasta keskenään. Haastateltavat kuitenkin tiedostivat, että opettajan seksuaalista suuntautumista ei voi olettaa vain seurustelukumppanin oletetun sukupuolen mukaan.

Yhen naisopettajan mä muistan sanoneen et seurustelee naisen kanssa jotenkin sivulauseessa nopeesti ja siitähän synty sitte oppitunnin jälkeen aikamoinen mylly et toi biologian opettaja on lesbo. Luonnollista et jos seurustelee naisen kanssa niin sitten täytyy olla lesbo. (H3)

Terveydenhoitajista oli eriäviä kokemuksia. Lähtökohtaisesti kaikki haastateltavat olivat saaneet terveydenhoitajalta asiallista kohtelua ja moni toi esille terveydenhoitajan kohdanneen ei-heteroseksuaaliset nuoret lämpimästi ja niin sanotusti normaalisti, kun oli ollut puhetta seurustelukumppaneista. Toisaalta myös kokemuksia hetero-oletuksesta oli monella, eikä seksuaalisuudesta juurikaan puhuttu. Huolestuttavaa on se, että kukaan haastateltava ei ollut saanut itseään koskevaa ehkäisyneuvontaa terveydenhoitajalta. Osan kanssa terveydenhoitaja oli keskustellut heteroseksuaaleille suunnatuista ehkäisyvälineistä, mutta esimerkiksi naisten välisestä turvaseksistä ei ollut lainkaan puhetta, vaikka terveydenhoitaja tiesi oppilaan seksuaalisesta suuntautumisesta. Sateenkaarinuoret toivat myös esille, että he eivät itse olleet halukkaita kyselemään seksuaaliterveyteen liittyvien asioiden perään, sillä eivät välttämättä kokeneet sitä juuri sillä hetkellä ajankohtaiseksi tai eivät vain halunneet avata tuntemattomalle omaa seksuaalisuuttaan. Haastateltavat kokivat, että terveydenhoitajan tulisi itse ottaa asiat esille eikä vierittää vastuuta oppilaalle. Osa haastateltavista oli havahtunut vasta yläkoulun jälkeen siihen, että tiedot turvaseksistä olivat lähes olemattomat.

Kun meni terveydenhoitajal just puhumaa seksuaalisuudesta niin se oletamus oli et on hetero ja alettiin vaiks heti puhumaan e-pillereistä ja niiden tarpeista eikä jotenki edes ajateltu sitä mahdollisuutta et jotenki ei olis hetero. (H4)

Terveydenhoitajal luonnollisesti kävin, sielläkään noista teemoista ei puhuttu saatettiin kysyä et onks sulla mitää ihastumisia tai romanttisia suhteita tai semmosia sit mä vastasin aina et ei. Niiku ei ollukkaa ja sitte vaikka ois ollu ihastumisia niin ehkä se kynnys puhua niistä vieraalle ihmisille ois ollu myös niin nuorena aika korkea varsinkaan kun missään ei puhuttu niistä asioista ja sitten kun kysyttiin onks mitään kysyttävää seksuaaliterveydestä niin sitte mä vastasin ei, ei olis pitäny vastata mut ei se nyt oo oppilaan vastuulla kysyä ja selvittää vaan niistä pitäis tavallaan kertoa sillee suoraan. (H3)

En (saanut seksuaalikasvatusta), eihän sitä sen enempää tai perus et kävi läpi onks parisuhtees kaikki hyvi ja sellasii yleispätevii ohjei just koskemattomuutee ja tälläsee mut ei käyty mitenkää läpi et millasii suojausii (seksiin) tarvis käyttää. (H7)

### *Ystävät ja vertaiset*

Ystävien ja vertaisten merkitys oli suuri sateenkaarinuorten yläkoulukokemuksissa. Monen haastateltavan koulussa oli muita avoimesti seksuaalivähemmistöön kuuluvia, joiden kanssa oli mahdollista keskustella itselleen tärkeistä asioista ja kokea kuuluvansa johonkin yhteisöön. Toisaalta haastateltavissa oli myös heitä, joiden koulussa ei ollut muita avoimesti ei-heteroseksuaaleja ja he jäivät todella yksin. Muiden sateenkaarevuus oli tullut eri tavoin esille. Esimerkiksi eräs haastateltava kertoi ystäviensä sateenkaarevuuden tulleen esille arkipäiväisissä keskusteluissa, eikä sitä erikseen alleviivattu, se oli normaalia siinä missä mikä tahansa muukin asia.

Tosi moni mun kavereista on itekki sateenkaarinuoria, et se on aina vähä ollu siellä se sateenkaarevuus. Sitä ei oo tarvinnu mitenkää erityisesti tuoda esille tai tiedostaa täs mun uudella luokalla näitte mun kavereitte kanssa. Se jostai random netti-ihastuksista tai hahmoista mistä me tykätää ja kun puhutaa ni huomaa et on tosi monta erilaista ja eri sukupuolii ja kaikkee tällästä et just siinä mielessä on noussu esille. (H6)

Ei se mitenkää helppoo ollu olla sateenkaarinuorena siel yläkoulu varsinkaa ku ei sillo tienny ketää muuta joka olis ollu samallaine ku mä ni ei ollu mitenkää maailman helpoin kokemus. (H7)

Läheiset ja avoimet ystävät auttoivat selviämään yläkouluajasta. Useat haastateltavat kertoivat saaneensa tukea oman identiteetin etsimiseen ja löytämiseen ystäviltaan. Osa haastateltavista ajautui piilottelemaan omaa identiteettiään julkisesti, mutta ystävien kesken he pystyivät olemaan täysin omia itsejään ja tuomaan esille ajatuksiaan seksuaalisuudesta ja sukupuolesta.

Onneks sit kuitenkin lähin ystäväpiiri oli tosi avoin näiden asioiden kans ni pysty olee aidosti oma ittensä siin omassa ystäväpiirissä mut laajemmalla skaalalla olin kaapissa... Oma kaveriporukka toi tosi paljon turvaa et totta kai ollu tosi merkittävää et edes jossain porukassa on oikeesti saanu sanoa mitä ajattelee ja miltä tuntuu ilman sellast pelkoo et jollain tavalla leimataan. (H4)

Lisäksi eräs haastateltava toi esille olleensa niin sanotusti korkealla sosiaalisessa hierarkiassa yläkoulussaan ja kuuluneensa suosittujen kaveriporukkaan, mikä mahdollisesti vähensi kiusaamista ja huutelua häntä kohtaan.

Mun onnekseni mä en ollu mitenkää sen sosiaalisen hierarkian pohjalla vaan mul oli semmosia naispuoleisia ystäviä, jotka oli tavallaan siellä huipulla ja ne veti mua myös mukanaan sinne ylemmäs tai näin mä ainakin ite kuvittelen. (H3)

Keskustelut seksuaalisuudesta ja sukupuolesta vaihtelivat sateenkaarinuorten kaveripiireissä. Eräs haastateltava nosti esille ystäväpiirinsä olleen yksi yläkoulun pelastavista tekijöistä. Hän oli pystynyt keskustelemaan heidän kanssaan seksuaalisuudesta ja seksistä vapaasti, ilman pelkoa tuomitsemisesta. Mahdollisesti nämä keskustelut myös korvasivat hieman koulun puutteellista seksuaalikasvatusta ja ehkäisyneuvontaa. Toisaalta toinen haastateltava toi esille kaveripiirinsä puhuneen seksuaalisuudesta ja sukupuolesta heteronormatiivisesti negatiivisessa valossa. Haastateltava ei itse ollut aktiivisesti osallistunut näihin keskusteluihin. Osa haastateltavista ei ollut keskustellut seksuaalisuudesta tai sukupuolesta mitään, vaan ne olivat ”enemmän häpeän asia, kuin sillanen mistä vois avoimesti jutella” (H2). Monen ystäväpiirissä kuitenkin spekulointiin toisten seksuaalisuutta esimerkiksi ulkoisen habituksen perusteella.

Puhutti tosi avoimesti, varsinki tosi läheisten kavereiden kans, tosin menee varmaan tonne yläasteen loppupuolelle et ei ehkä siin kolmetoist vuotiaana mut sit siin viistoista vuotiaana siin kasiluokan lopulla kun aktivoitu tollanen seksuaalinen elämä monella meistä tai ainakin oli isommat ihastukset mut puhuttiin tosi avoimesti siit että vaikka millasista ihmisistä viehättyy ja millasia seksikokemuksia on ollut ja tavallaan siinä oli myös vapaa tila puhua ihan avoimesti vaikka seksistä samaa sukupuolta olevan kanssa tai näin et siinä ei ollu mitää sellasta tuomitsemisen aspektii ollenkaa et se on varmaa ollu sellanen iso pelastava tekijä koko yläasteaikaan ajatellen se kaveriporukka. (H4)

Seksuaalisuudesta puhuttiin hyvinki heteteronormatiivisesti tai et seksuaalivähemmistöjä toiseuttettiin tosi paljon et se ei ollu olemassa olevaa ja sitten saatettiin myös spekuloida toisten seksuaalista suuntautumista tosi paljon ja että se on nimenomaan negatiivinen asia ja jotenkin ällöttävä ja likainen asia että toivottavasti toi ei nyt mua ainakaan yritä (iskeä) et sehän olis kauheeta. Mä en kauheesti ite keskustellu seksuaalisesta suuntautumisesta tai romanttisista ihmissuhteista koska must tuntu että mul ei oo tavallaan mitään annettavaa tai sanottavaa koska mä en samaistunu ollenkaan niihi juttuihi, joista mun ystävät puhu niin mä päätin keskustella sitte muista aiheista. (H3)

Eräs haastateltava kertoi, miten oli opettanut luokkalaisiaan yhdenvertaisuusasioissa. Hänen luokallaan oli ollut muitakin seksuaalivähemmistöön kuuluvia, jotka olivat avoimia omasta identiteetistään. Yhdessä he kävivät keskusteluja, joiden tarkoituksena oli saada muut luokkalaiset ymmärtämään seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuutta. Haastateltava uskoi tämän vaikuttavan positiivisesti luokkalaistensa mielipiteisiin. Hän oli koulussaan avoimesti tuonut esille kuuluvansa seksuaalivähemmistöön, jolloin hän oli myös auttanut toisia vielä omasta seksuaalisuudestaan epävarmoja koulukavereitaan löytämään oman identiteettinsä.

Kyl me aika paljo puhuttii ja se oli aika paljo semmost et mä opetin heitä et tosi monel nä asiat oli vieraita et sit oli meijäki luokal toisiiki seksuaalivähemmistöön kuuluvii et ne sit osallistu siihe keskusteluu opettavasti et se oli aika sellast neutraalii keskusteluu et jos joku sanos jotai negatiivist ni sil vähä avattii sitä asiaa ni saatii ehkä sen mieliki muuttumaa. (H5)

Ystävät myös rohkaisivat erästä haastateltavaa olemaan rohkeasti oma itsensä ja kertomaan sateenkaarevasta identiteetistä. Haastateltava oli käynyt kahta eri yläkoulua, ja ne olivat eronneet toisistaan todella paljon. Haastateltavan mukaan toisessa koulussa hänen oli ollut vaikea ystäväystyä luokkalaistensa kanssa. Hän kuvasi luokkalaisillaan olleen erilainen maailmankuva, eikä juurikaan yhteisiä mielenkiinnonkohteita hänen kanssaan. Nykyisessä koulussa hänellä on paljon samanhenkisiä ihmisiä, jotka myös tukivat häntä olemaan avoin omasta identiteetistä. Luokalla on myös muita sateenkaarinuoria.

Ne rohkaisi mua kertomaan (seksuaalisesta suuntautumisesta) ne ei tietenkää kertois mun puolesta sitä, ne tietää et semmonen ei välttämättä ole kovin fine et toisen ihmisen puolesta kertois mut ne rohkaisi mua tekemään sen ja kertoi et ne on mukavii ihmisii ja niitte kaverei ja kaikkee tollasta. (H6)

Eräs haastateltava oli kokenut voivansa olla autenttisesti oma itsensä koululuokassaan. Mutta myös eriäviä kokemuksia tuli esille, toinen haastateltava kertoi, että omakaan luokka ei ollut turvallinen, mutta tutuille uskalsi sanoa takaisin ja puolustautua.

Mä olin ite tiedostanut sen (sateenkaarevuuden) jo kauan et kyl mä sillee sitä vähä harkitsin yläkoulus et ooks mä biseksuaali vai lesbo. Mul heitteli se tosi paljo ja koulussa mä ihan ite ilmasin sen, jos tuli puheeks joku tällänen (seksuaalinen suuntautuminen) et yleensä (omalle) luokalle (kerroin seksuaalisesta suuntautumisesta) mut en mä sitä koko koululle ilmassu mut luokan kesken kyl ne tiäs et mä kuulun seksuaalivähemmistöön. (H5)

### 6.1.2 Pedagoginen oppimisympäristö: ”Ope veti muutamat lainit suoraan kirjasta”

#### *Heteronormatiivinen opetus*

Sateenkaarinuorten kokemukset koulun opetuksesta liittyen sateenkaari-ihmisiin olivat yhtenäisiä. Kaikki olivat kokeneet jollain tunneilla heteronormatiivista opetusta, esimerkiksi hetero-oletuksen muodossa. Toisaalta haastateltavat toivat esille sen, että he eivät välttämättä vielä yläkouluiäkisenä osanneet ajatella, että he voisivat tarvita jotain muuta tietoa ja että sitä olisi mahdollista saada. Sateenkaarinuoret eivät yläkoulussa niin sanotusti tienneet paremmasta eivätkä osanneet vaatia itselleen tarpeellista tietoa esimerkiksi seksuaalikasvatuksessa. Vasta, kun nuoret olivat seksuaalisesti aktiivisia, he alkoivat pohtia esimerkiksi ehkäisyä. Samalla nuoret havahtuivat seksuaalikasvatuksen ja ehkäisyneuvonnan puutteeseen sateenkaarevasta näkökulmasta.

En tiedostanu et ois kiinnostanu (tieto seksuaaliterveydestä) silloin sen ikäsenä vaan just et oli opetuksessa terveystiedon tunneilla jotenki nielly sen heteronormatiivisen kuvan että nää on ne jutut mistä pitää kertoa, mistä opsissa kuuluu ja et näillä mä pärjään et ei muuta tarvii et luotti siihen koulujärjestelmään ja henkilökunnan tietoisuuteen et thats all. Ei ehkä tullakkaa sellanen fiilis et tarvis jotai lisää informaatioo vaik oli tarvinnu mut ei sen ikäsenä myöskää kun seksuaalisuutta käsiteltiin ennen kun ite vaikka oli seksuaalisesti aktiivinen niin se ei ollu tavallaa reaalimaailmaa et ne vaa käytii läpi ja ne ei kuulunu mun elämään yläasteella. Kun alkoi tulla ensimmäisiä romanttisia ja tai seksuaalisia suhteita joskus yläasteen jälkeen lukion ykkösellä niin huomaa et ei mul oo oikeestaan mitään hajua vaikka seksuaalikasvatuksesta tai seksuaaliterveydestä tai mistään tosi olennaisista jutuista mitä kuuluis yläasteen opetussuunnitelmaan ja mistä jokaisella nuorella todellakin pitäis olla käsitystä mutta mä en sitä koulutusta tai opetusta saanut ja se tuntui pahalta. (H3)

Puhuttiin tosi paljon vain nainen-mies pareista ettei tuotu mitään muita koko kouluvuoden aikana esille, et on ollut moniikin oppituntei kun ite pään sisällä miettiny et ei tää varmaa sit oookkaan ok et ite haluaa olla naisen kaa jos koulussa vaa puhutaa et mies ja nainen siin on tulevaisuus. (H2)

Haastatteluissa oppiaineista nousi erityisesti esille terveystieto ja sen opetussisällöt. Useat haastateltavat kertoivat terveystiedon opetuksen olleen toiseuttavaa. Sateenkaarinuoret kokivat, että eivät kuuluneet joukkoon ja heitä koskevaa tietoa ei ollut tarjolla.

Seksuaalisuuteen ja sukupuoleen liittyvät asiasisällöt olivat suunnittu muille, niin sanotusti ”normaaleille” oppilaille. Seksuaalikasvatus koettiin heteronormatiiviseksi. Sateenkaarinuoret olivat yläkoulussa saaneet tietoa muutamasta eri seksuaalisesta suuntautumisesta, mutta sen lisäksi opetussisällöt vaihtelivat laajasti ja tiedot olivat hajanaisia.

Terveystiedos mä muistan et sillo ku oli se seksuaalikasvatuksen jakso niin siin oli yks, oisko ollu edes sivua, niistä (muista kuin cis-heteroista) ja sitte siel oli joku sellanen et kaikilla on oikeus olla oma itsensä ja siinä se, et on muista käytiinkö me sitä edes opettajan kanssa ollenkaa läpi vai olikse se vaa siellä kirjassa ja sieltä luettiin, voi olla et käyti aika pikasesti läpi mut ei me mitenkää hirveesti sitä käyty läpi, että jäi kyllä tositosi pienelle. (H7)

Muutama haastateltava toi esille nimenomaan seksuaalikasvatuksen heikkouden. Varsinkin ehkäisyneuvonta oli jäänyt ei-heteroseksuaaleilta vajaaksi. Kolme haastateltavista toi esille etsineensä itse tietoa internetistä eri lähteistä. Yksi haastateltava kertoi, että ei kokenut tarvinneensa koululta ehkäisyneuvontaa, sillä oli itsenäisesti opiskellut kyseiset asiat eri lähteistä esimerkiksi sosiaalisesta mediasta ja kysellyt muilta sateenkaarinuorilta niin sanottuja sisäpiirivinkkejä. Tosin hän totesi, että ehkäisyneuvontaa tarvitaan, sillä kaikki nuoret eivät itsenäisesti tietoa osaa hakea. Ongelmaksi nousee myös nuorten kyky valita luotettavat lähteet ja tutkia valittujen lähteiden sisältöjä kriittisesti.

Ois se ollu hyvä käydä läpi, tuntu vähä oudolta et sai enemmän seksuaalikasvatusta jostai buzzfeedistä kun koulusta. Muistan et ekaa kertaa ku oon kuullu et lesbojen olis hyvä käyttää suojausta seksin aikana niin oli vähä outoo sillee ettei sitä tietoo saa koulusta... Huomas et tää juttu (seksuaalikasvatus) ei koske mua ikinä koska ei niissä käyty perusopetukses sateenkaariasioita läpi et oli vaa sitä perus heteroseksiiä ja ehkäisy siihen liittyen et ei tää nyt liity minuun mitenkää. (H7)

Se (seksuaalikasvatus) oli tosi yksipuolinen ja tosi cis-hetero näkökulmasta ja siin vaiheessa kun just rupes miettimää kaikkee ylipäätään... tälläne malli elämästä mitä terveystiedossa kuvattiin ja vaihtoehtoja mitä voit tehdä niin sekin oli tosi heteronormatiivisesta näkökulmasta kuvattu niin sit se oli just se et kun niit ei opetettu koulussa niin minne sä menet no sä menet nettiin ja netistä löytyy vähän asioita laidasta laitaan niin mä toivon että niitä opetetaa varsinkin tossa iässä kun se on aika olennaista et niitä opetettais just sillee u know opetuksellisesti. (H1)

Terveystiedon opetusta sateenkaareviin teemoihin liittyen kuvattiin opettajajohtoiseksi. Useat haastateltavat kertoivat, että opettaja luki muutamat rivit kirjasta tai oppilaat itsenäisesti lukivat kappaleen. Opetuskeskusteluista ei aiheesta ole käyty ja seksuaalisutta ja sukupuolta käsittelevät kappaleet käytiin nopeasti läpi. Useat sateenkaarinuorista toivat esille, että opetus ei kuitenkaan suoraan ollut negatiivista, vaan enemmän neutraalia, mutta jokseenkin vähättelevää, mikä ilmeni sateenkaareteemojen toiseuttamisena. Toisaalta eräällä haastateltavalla oli eriyvä kokemus biologian opettajan valmiuksista keskustella sukupuolivähemmistöistä. Hän kuvaili biologian opettajan tuoneen esille sukupuolen moninaisuutta, ja opettajan tunneilla keskusteltiin laajasti sukupuolivähemmistöistä.

Aina ku se (sateenkaarevuus) on ollu esillä niin se on ollu tosi opettajajohtoista et ei meijän (oppilaiden) mielipiteitä ja kysymyksiä tai muita noussu esille mistää että se on aina ollu sitä et se opettaja ehkä näyttää pari diaa pistää meijät laittaa jotai muistiapanoi ja tehtäviä ja sitte thats it siirrytää seuraavaa aiheeseen tosi lyhyesti noi käydää siis läpi. (H6)

Erään sateenkaarinuoren terveystiedon opettaja seurusteli samaa sukupuolta olevan kanssa ja haastateltavan mukaan opettaja oli hieman enemmän tuonut seksuaalivähemmistöjen asioita opetukseensa mukaan. Tosin ei merkittävistä, sillä haastateltavan ensimmäinen kommentti oli, että opetuksessa ei juurikaan huomioitu seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjä.

Sateenkaarinuoren mukaan opettaja oli tuonut esille myös naisten ehkäisyyn liittyviä asioita, mutta tarkkoja muistikuvia ei opetuksesta ollut.

Ei opetukses sitä (seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen asioita) oikeestaan otettu mitenkää esille tai terveystiedos meijä opettaja itseasias kuulu seksuaalivähemmistöön niin sitä kautta se toi sitä siihe opetukseen mukaa jotenki mut ei iha hirveesti kyl. (H8)

### *Oppikirjat*

Haastateltavien opetus sateenkaarinuoriin liittyvissä asioissa tapahtui pääosin oppikirjojen avulla. Lähes kaikki haastateltavat kertoivat oppikirjojen olevan vanhoja ja jopa sisältävän väärää tietoa. Lisäksi sateenkaarinuoriin liittyvät asiat käytiin usein vain pikaisesti läpi, jolloin haastateltavat kokivat, että kyseiset teemat eivät olleet niin tärkeitä. Useat haastateltavat toivat esille representaation puutteen. Sateenkaariperheitä tai -pariskuntia ei löytynyt kuvastosta tai tekstistä muuta kuin poikkeuksena normaalista. Tästä syntyi ajatus, että ei kuulu joukkoon ja on jollain tavalla erilainen.

Sillo yläasteaikana ei tavallaan kiinnittänyt huomiota kuinka tavallisia ne oppikirjat oli ja kuinka se tavallisuus oli inhottavaa ja väärin kuinka sieltä ei löytynyt oikeestaan minkäänlaista representaatiota vaikka yläasteenkin oppikirjoissa kuvataan paljon ihmisiä ja parisuhteita ja ihmissuhteita ja perheitä ja sen semmosia, ei siellä kyllä tavallaan minkäänlaista lbgtq-representaatiota näkynyt, ehkä terveystiedon kirjoissa saattoi olla joku kuva vaikka miesparista mut sekin oli tavallaan semmonen sivubisnes et sit on näitä tyyppisiä jotka on tommosia ja jos semmonen kuva oli niin siitä synty luokassa juttu et kattokaa tota kuvaa et tos on hintte et toi on outoo. (H3)

Tosi tosi hetero- ja cisnormatiivisia et ainoo kirja mis muistan mitää ni oli just se terveystiedon kirja ja se sisäls vanhentunutta tietoa esim transsukupuolisista taidettii käyttää transvestiitti sanaa ja kaikkee tälläst et ei puhuttu mitää mistää muusta tai just puhuttii tai mainittii oisko ollu just homot ja lesbot ja ehkä viel biseksuaalit ja transsukupuoliset mut ne eriyisesti tosi vanhentuneella tavalla ja sillee huonosti ja et varmasti aiheutti viel enemmän stigmaa ku ei ollu normisti

kirjotettuja tekstejä ja just ei missää oppikirjas näkyny tai esim matika sanallisis tehtävis oli aina heteroi ja ei missää oppimateriaaleis näkyny mikää muu ku heterous. (H7)

Toisaalta yksi haastateltava toi esille positiivisia kokemuksia terveystiedon oppikirjoista. Hän oli käynyt yläkoulua muutama vuosi sitten ja heidän oppikirjansa olivat uudistettuja painoksia. Vaikka sateenkaarinuoren mukaan terveystiedon ja biologian oppitunneilla käsiteltiin hyvin seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjä, jäi silti paljon asioita opettamatta, minkä huomaa nyt ammattikoulussa. Haastateltava kertoi myös englannin oppikirjassa olleen sukupuolen moninaisuutta normalisoivaa sisältöä. Oppikirjassa tuotiin esille sukupuolineutraali persoonapronomini ”they”.

Terveystiedon kirjas puhuttii tosi paljon transihmisistä ja monista seksuaalisuuksista ja identiteeteistä et ne oli hyvät kirjat et siel oli tosi laajasti käsitelty nää mut just jotkut biologian kirjat ni siel ei puhuttu mitään sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöistä ja ei oikee muis kirjois tullu esil sukupuolia tai englannin kirjas nää pronominit niin kyl siel taidettii käydä läpi tää they et jos määrittelee sukupuolen joksiki muuks ku naiseks tai mieheks et kyl meil käytii kirjoissaki iha hyvi et meil oli tosi tuoret kirjat sillo ku mä olin yläasteella. (H5)

Lisäksi aineistosta kävi ilmi, että sateenkaari-ihmisistä puhuttiin harvoin positiivisessa asiayhteydessä, esimerkiksi historian tunneilla seksuaalivähemmistöistä keskusteltiin Hitlerin ja keskitysleirien yhteydessä. Tämä voi johtaa seksuaalivähemmistöjen yhdistämiseen negatiivisiin asioihin.

### *Binäärinen jaottelu*

Haastatteluissa nousi esille myös vahva jako tyttöihin ja poikiin. Esimerkiksi liikunnan ja käsityön tunneilla oppilaat jaettiin binäärisesti tyttöihin ja poikiin. Yksi haastateltavista kertoi, että hänet oli automaattisesti laitettu tekniseen työhön, sillä poikien oletettiin menevän ”tietenkin” tekniseen työhön. Haastateltava oli tästä suutahtanut ja järjestänyt itsensä tekstiilityöhön. Hän kuvasi tekstiilityön tunteja yläkouluaikansa turvapaikaksi. Sama haastateltava kertoi myös liikuntatuntien poika-tyttö jaon olleen hänen yläkouluaikansa yksi vaikeimpia asioita, sillä liikuntatuntien sisällöt olivat sukupuolittuneita. Sateenkaarinuori kertoi yleistäen tyttöjen tanssineen ja poikien pelanneen pallopelejä, joista hän itse ei saanut mitään irti. Haastateltava koki liikunnan oppitunnit turvattomiksi, eivätkä ne lisänneet hänen liikunnan iloaan, vaan päinvastoin. Hän toi esille myös liikunnanopettajien huonot tiedot seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä.

Pelattiin pelkästään pallopelejä ja tytöt tanssi aina jotain hippitansseja siellä keskenään kun mä kurkkasin välillä sinne verhon taakse ja se näytti kivalta ja rennolta meiningiltä ja kyllä huomasi puheista et niitä mimmejä myös ärsytti et ne ei päässy koskaan pelaamaa vaikka sitä korista tai futista ni mä en ollu missään määrin ainoa kärsijä tossa vaan se vahingoittaa kaikkia... liikuntatunnit ei missään määrin kannustanu mua liikkumaan tai tuntunu turvalliselta ympäristöltä ja mun kokemusten mukaan myös ne liikuntamaikat oli kaikista eniten pihalla seksuaalisuuteen tai sukupuoleen liittyvissä asioissa. (H3)

Varsinkin sukupuolestaan tietoiselle nuorelle yläkoulun tiukka sukupuolijako aiheutti ahdistusta. Asialle ei kuitenkaan voinut tehdä mitään, sillä silloin olisi asettanut itsensä todella haavoittuvaiseksi ja paljastanut omaa sisintään. Nuoren oli vain yritettävä sietää väärin sukupuolittamista.

Kaikki just vaikka liikkatunnit ku tiedosti sen oman sukupuolen ni oli vaikeeta tosi sillee sukupuoli jaottunu et oli kaikki tosi paljon tytöt ja pojat ja just kaikki luokas aina jakauduttii tyttöihin ja poiki ni se oli itel sillee aika haastavaa et se tuntu väärälle mut ei sil voinu oikee tehdä mitää ja koska sillo ei halunnu puhuu siitä ni se jäi vähä sillee sivuu ni sit koitti vaa kestää. (H7)

Toisaalta yläkoulun kerrottiin olevan yleisesti binäärisesti rakentunut, eikä sukupuoleen sen enempää edes osannut silloin kiinnittää huomiota. Koulun opetuksessa ei tullut esille sukupuolen moninaisuutta, jolloin myös oman itsensä löytäminen pitkittyi. Tämä myös mahdollisesti lisäsi epävarmuutta siitä, onko normaalia olla kuulumatta mihinkään sukupuoleen.

Sukupuolen käsitys oli hyvinkin binäärinen tai että ei mullakaa varmaa yläasteella tai yläasteen alkupuolella hajua, että mitä on sukupuolen moninaisuus oikeesti tarkoittaa ja että muunsukupuolisuus tuntuukin mun kohdalla todelta koska ei niistä jutuista tienny. (H3)

Eräs haastateltava toi esille ongelmalliset toimintamallit tanssiaisissa. Hänen koulussaan ei ollut mahdollista tanssia samaa sukupuolta olevan kanssa eikä saanut pukeutua vapaasti mihin tahansa juhla-asuun. Tämä johti juhlista vetäytymiseen ja mahdollisesti lisäsi ulkopuolisuuden tunnetta.

Siel mentii sitte et tyttöillä on kaikilla pakko olla hame tai mekko ja pojilla puku eikä ajateltu ees mahdollisuutte et vois olla tyttö-tyttö tanssiparina tai poika-poika tanssiparina niin mä skippasin kaikki tälläset juhlat. (H2)

### 6.1.3 Fyysinen oppimisympäristö: ”Vessat on mun koulus sukupuolineutraalei”

#### *Koulun sisätilat*

Muutammat sateenkaarinuorista toivat esille fyysiseen oppimisympäristöön liittyviä ajatuksia ja kokemuksia. Haastateltavat eivät kuitenkaan olleet kokeneet koulun tiloja häiritseviksi, vaikka ne olisivatkin olleet vahvasti sukupuolittuneita.

Oli tosi binääriset tilat mut ei sillon kyseenalastanu sitä et mä kävin niis miesten vessoissa ja niin sen kuulukin mennä ja se oli mulle täysin ok. (H3)

Haastateltava, joka haastatteluajankohtana oli yhdeksännellä luokalla toi esille, että hänen koulussaan on sukupuolineutraalit vessat. Hän ajatteli sen olevan normaali asia, eikä kiinnittänyt asiaan sen enempää huomiota. Vasta, kun eräs opettaja oli kriittisesti suhtautunut sukupuolineutraaleihin vessoihin, oli haastateltavakin havainnut, että heidän koulussaan ei ole sukupuolitettuja vessoja.

Hän (opettaja) ei tykänny siit ideasta et on kaikil vapaat vessat mut kaikille muille ne oli fine tai se on vaa normi elämää meille et on sukupuolineutraalit vessat et mullekki kesti tajuta se edes et hei meilhän on sukupuolineutraalit vessat mut sit ku se nousi keskusteluu sen opettajan kans et hän ei niist tykkää nii tajusin et okei ne on semmoset et kaikki muut hyväksyy sen paitsi se opettaja. (H6)

Yksi haastateltavista kertoi, että hänen koulunsa käytäville oli tehty julisteita, joissa tuettiin sateenkaarinuoria. Tämän oli koettu lisäävän tietoisuutta ja näkyvyyttä. Lisäksi useat haastateltavat toivoivat, että koulujen käytäville lisättäisiin juuri esimerkiksi julisteita, joissa sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus olisi näkyvillä. Tietoisuuden lisääminen auttaisi purkamaan koulun heteronormatiivista ilmapiiriä.

Niihi tiloihin ni vois esim. meil oli just tosi paljo erilaisii julistei ja pienii infojuttui niis ja kuitenkin näki et oppilaat luki niit niin just sellasii julistei vois laittaa sateenkaarinuorista ja sellasissa luoda sellasta turvallista tilaa just tollasilla pienillä asioilla ja just niit sateenkaarinuorii näkyville sinne kouluu niin se olis jees. (H7)

#### *Koulun sijainti ja muut ulkoiset tekijät*

Osa sateenkaarinuorista pohti oman yläkoulunsa koon, sijainnin ja oppilaiden sosioekonomisen taustan vaikutusta omiin koulukokemuksiinsa. Eräs toi esille käyneensä yläkoulun maaseudulla, jossa oli paljon huono-osaisuutta ja alueellista segregatiota, mikä saattoi heijastua myös koulun oppilaiden käytökseen.

Me asuttiin mun perheen kaa, äidin ja siskon kaa maaseudulla [kaupunki] mutta se kuulu tavallaa sellasee koulualueeseen mihin on keskittynyt huono-osaisuus tai on paljon kaupungin vuokratämpiä, on työttömyyttä, maahanmuuttoa ja semmosia tekijöitä, jotka varmasti myös näkys siel koulussa pahoinvointina ja se näky kyllä koulun arjessa et ei ollu mikään keskiluokkainen yläaste todellakaa vaan mahdollisesti päinvastoin. (H3)

Toinen haastateltava pohti paikkakunnan pienen koon vaikutusta omaan avoimuuteensa. Hän koki tarvetta piilotella omaa sateenkaarevuuttaan, sillä pienellä paikkakunnalla intiimit juurut levisivät nopeasti.

Kävin aika pienessä paikassa yläkoulua vaiks oliki meillä aikanaan yks Suomen suurimpia kouluja mis mä kävin sen mut pieni paikka mis kaikki tuntee kaikki, niin oli haastavaa et ei oikee uskaltanu olla oma ittensä välttämättä ja seurustelukumppani oli ja kyl kaikki sen siel pienel paikkakunnal ties ja siit tuli kaikkee kiusaamista ja sellast. (H7)

Lisäksi eräs pieneltä paikkakunnalta kotoisin oleva haastateltava toi esille samankaltaisia ajatuksia ja kokemuksia. Hänen mukaansa myös koulun henkilökunta tiedosti koulun huonot arvot ja asenteet, mutta siitä huolimatta he eivät siihen juurikaan puuttuneet, vaan totesivat sen ikään kuin kuuluvan asiaan pienellä paikkakunnalla.

Lähtökohtana on yleisesti se että (kaupunki) ei yläasteella tai muutenkaan ollu hirveen hyvä paikka olla sateenkaarinuori. Yhteisön viha seksuaalivähemmistöjä kohtaan tuli mejän koulussa hyvin selkeesti ilmi. Ne (kuraattori ja terveydenhoitaja) oli yleensä sitä mieltä et koko meidän koulun asenne sateenkaarinuorii kohtaan oli tosi hölmö ja samaan aikaan se oli vähän sillee no se nyt on että tälläset pikkupaikkakunnat kun on tälläsiä. (H1)

Myös koulun asuinseudun uskonnollisen orientaation vaikutusta opetukseen ja koko koulun toimintaan pohti yksi sateenkaarinuorista. Hän toi esille käyneensä yläkoulun alueella, jossa oli paljon uskovaisia.

Uskonossa sillä hetkellä tuotiin (esille) et se (homous) on syntiä ja siitä joutuu helvettiin, toki meil oli tosi paljon lestadiolaisia myös mejän koulussa et meil on saattanut olla enemmän uskonnon näkökulmasta koko koulun opetus. (H2)

Myös suuremmilta paikkakunnilta kotoisin olevat haastateltavat raportoivat samankaltaisia kokemuksia. Tämän tutkimuksen mukaan koulun tai asuinpaikkakunnan koko tai sosioekonominen tausta ei ole suoraan yhteyksissä sateenkaarinuorten kokemuksiin. Kaikki haastateltavat jakoivat samoja kokemuksia sijainnista riippumatta.

## 6.2 Oppimisympäristöt tulevaisuudessa sateenkaarinuorten kokemana

### 6.2.1 Representaatio: ”Koulukirjoissa tarvis olla paljo enemmän sateenkaariperheitä”

#### *Kuvasto*

Yksi aineistoa läpi leikkaavista näkökulmista oli representaation puute. Jokainen haastateltava oli joltain osin kokenut olevansa erilainen kuin muut opetuksessa ja oppikirjoissa kuvatut nuoret. Sateenkaarinuoriin liittyvää kuvastoa tai sanostoa ei juurikaan ollut tarjolla, pois lukien terveystiedon oppikirjan vaihtelevat sisällöt, jolloin kyseisten teemojen noustessa esille oli se osalle koululaisista uutta, outoa ja vierasta. Varsinkin sateenkaariperheiden representaatio puuttui täysin, perheen perustaminen ja perhesuunnittelu oli suunnattu vain heteroseksuaaleille. Samoin samaa sukupuolta olevia pariskuntia ei juurikaan esiintynyt koulujen oppikirjoissa. Tulevaisuudessa koululaitoksen kuvastoa tulee moninaistaa.

Ihan jotain jos tälläsi spesifimpää juttui ni just vaikka tarinoita jossai koulukirjoissa ni tarvis olla paljo enemmän sateenkaariperheitä ja parei et tehtäis siit yhtä normaaliä ku kaikist muistaki. (H4)

Mä toivoisin vielä esimerkiksi kirjastosta löytyis enemmän kirjoja noihin mihin sit sateenkaarinuori voi samaistua et jos tuntuu vielä et siellä ei voida puhua asiasta niin ainakin löytyis sit lukemista. (H2)

#### *Moninaisuuden tiedostaminen*

Haastateltavat nostivat esille toiveen lisätä sateenkaarinuoriin liittyvää tietoa laajasti eri oppiaineisiin cissukupuolisten ja heteroseksuaalisten ihmisten rinnalle. Nuoret ovat todella moninainen ryhmä ja enenevässä määrin yhä useampi nuori pohtii identiteettiään, mikä käy ilmi esimerkiksi lauseessa: ”tuotais sitä sateenkaarevuutta esille, kun meitä (sateenkaarevia) on paljon” (H7). Haastateltavat uskoivat tietoisuuden moninaisuudesta vähentävän kiusaamista ja syrjintää.

Jos noista asioista puhuttais enemmän ja opettais enemmän niin se että joku poika rakastuu toiseen poikaan tai joku naistyypilliseen kehoon syntynyt ei oookkaan nainen niin vois tuntua jotenkin tutummalta ja turvallisemmalta eikä oudolta ja väärältä ja erilaiselta sekä enemmistöön kuuluvien oppilaiden toimesta sekä niiden lgbq nuorien toimesta ite et jokaiselle tulis sellanen fiilis et kaikki on ok ja se et on queer on itseasias ihanaa ja valloittavaa ja rohkaisevaa eikä mitenkään häpeällistä tai noloa tai väärin. (H3)

Vähä enemmän laajemmalla skaalalla seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä vois olla juttua kirjoissa ja kuvastossa ja kerrottu enemmän kun nyt ne on tosi kapeesti avattu et sitä vois tietenkä olla enemmän et nostais enemmän sitä esii et ei noi erilaiset seksuaaliset suuntautumiset ja sukupuolet oo mitenkää kovin harvinaisia enää nykymaailmassa et niitä vois enemmän olla oppikirjoissa eikä vaa jossai tietyissä oppiaineissa vaa parin kappaleen verran. (H6)

Opetusmateriaalien tulisi olla moninaisempia myös asiasisältöjen ja opetuksen osalta.

Toiveena on, että ”oppikirja ja opetus ei keskittyis vaa cis-sukupuolisii ja heteroihi” (H8).

## 6.2.2 Koulunhenkilökunnalle lisää tietoa: ”Jotain uutta koulutusta sukupuolesta”

### *Lisäkoulutus*

Useat haastateltavat toivat esille koulun henkilökunnan puutteelliset tiedot seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä. Nuoret kertoivat ymmärtävänsä kyseisten aiheiden olevan sensitiivisiä ja tietyllä tapaa vaikeitakin, jos ei omakohtaista kokemusta aiheesta ole.

Heteronormatiivisuutta on vaikea purkaa, jos sitä ei itse tiedosta. Eräs haastateltava toi esille myös koulun ulkopuolisten asiantuntijoiden hyödyntämisen.

Jos koulusta puuttuu (tietotaitoa) ni sit ihan tuo koululle ammattitaitoo puhuu niist (seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen) asioista vaiks Setalta tai muilta tälläsiltä yhteisöiltä. (H7)

Koulun henkilökunta kaipaisi sateenkaarinuorien mukaan lisäkoulutusta seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuuden osalta.

Opettajien pitäis ehkä lähtee kouluttaa enemmän sille kannalle et he lopettais ton olettamisen et ei jakais tyttöihii ja poikii koska sitäki ilmentyy paljon ja se ei oo kaikille kivaa tietenkää niin sekini on semmonen juttu et jotain uutta koulutusta siihen, vaikka niin kun et se on semmonen tapa mistä tarvis päästä eroon. (H6)

Terveystenhoitajat ja kuraattorit ois hyvä olla perillä noista aiheista ja niistä vois pyrkiä luomaan keskustelua myös ammattilaislähtöisesti. ettei kaiken tarvii olla niiden nuorten vastuulla, jotka ovat jo valmiiks yläasteella alisteisessa asemassa. (H3)

### *Oletukset*

Monet haastateltavat toivat esille heteronormatiiviset oletukset sukupuolesta ja seksuaalisesta suuntautumisesta. Ne häiritsivät sateenkaarinuoria ja aiheuttivat vähemmistöstressiä, mikä tuli esille turvattomana olona ja oman identiteetin salaamisena. Nuoret toivoivat, että kaikista oletuksista päästäisiin eroon. He tiedostivat, että monet oletukset eivät olet välttämättä tarkoitettu loukkaaviksi, vaan ennen ne ovat olleet täysin ”normaaleja”. Esimerkiksi

lähtökohtainen oletus kaikkien heteroseksuaalisuudesta, josta poikkeaminen on epänormaalia, tulisi purkaa. Tämä ei rajaudu pelkästään opettajien toimintaan, vaan yleisesti koululaitoksen heteronormatiivisiin käytäntöihin ja oletuksiin.

Pitäis päästä eroon olettamisesta et ei lähetä olettaa kenenkää sukupuolta tai seksuaalista suuntautumista koulussakaa koska sitäki on ilmentyny just opettajilta ja muilta ja oppikirjoista ja sun muista mikä ei ehkä oo ihan kaikista siisteimmistä asioista ja että ehkä jätettäis se heterolähtökohta kaikilta pois ja kaikki oletukset pois. (H6)

Ainakin ehkä sellanen perustavanlaatuisin olis semmonen että ei tehtäis sellasia oletuksia, totta kai se on tosi vaikeeta yhteiskunnassa joka on todella heteronormatiivinen mutta jotenki se että ihan sieltä lähtien jostain oppitunneista aina terveydenhoitajan tapaamisiin niin tavallaan ettei olis mitää olettamuksii sen henkilön sukupuolesta tai seksuaalisesta suuntautumisesta et tavallaan annetaan tän henkilön itse omin sanoin kertoa eikä laiteta sillasia ahtaita muotteja. (H4)

Toisaalta sateenkaarinuoret ymmärsivät, että ennen kuin heteronormatiivisuutta voidaan purkaa, tulisi se tunnistaa. Jos itse ei ole kohdannut vääriä oletuksia, voi olla vaikea ymmärtää toisten vastaavia kokemuksia.

Jos kuuluu ite enemmistöön eikä oo tarvinnu ikinä tavallaan ajatella noita juttuja eri perspektiivistä niin ymmärrän että on vaikeaa samaistua ja toimia siten, miten kaikille tuntuis turvalliselta ja hyvältä. (H3)

## 7 Lopputarkastelu

### 7.1 Yhteenveto

Tämä tutkimus tarkasteli ei-heteroseksuaalisten nuorten yläkoulukokemuksia vuoden 2016 opetussuunnitelman aikana. Näkökulmana oli erityisesti sukupuoli ja seksuaalisuus yläkoulun sosiaalisessa, pedagogisessa ja fyysisessä oppimisympäristössä. Lisäksi tutkimuksen tarkoitus oli etsiä keinoja, joilla ei-heteroseksuaalien hyvinvointia voidaan tukea yläkoulussa.

Tavoitteena oli tuottaa tietoa, miten ei-heteroseksuaaliset nuoret oli huomioitu ja millaisia kokemuksia sateenkaarinuorilla oli yläkouluajasta. Tutkimuksen avulla pyrittiin löytämään keinoja, joiden avulla voidaan toteuttaa yhdenvertaista opetusta ja luoda yläkoulun toiminatakkulttuurista moninaisempaa. Aineistona oli kahdeksan ei-heteroseksuaalisen nuoren puolistrukturoitua teemahaastattelua, jotka analysoitiin aineistolähtöisesti kvalitatiivisen sisällönanalyysin keinoin (ks. luku 5).

Kaikki haastateltavat olivat kokeneet joltain osin heteronormatiivisuutta yläkoulussa, toisaalta laajemmat kokemukset yläkouluajasta vaihtelivat. Osa sateenkaarinuorista koki kyseisen ajanjakson olleen erittäin vaikeaa, eivätkä he haluisi sitä aikaa takaisin. Muutama haastateltava taas koki kyseisen ajan olleen neutraalia ja niin sanotusti normaalia nuoren elämää. Heteronormatiivisuuden hegemoninen asema tuli esille niin sosiaalisessa, pedagogisessa kuin fyysisessä oppimisympäristössä. Erityisesti sosiaalinen oppimisympäristö korostui ja näyttäytyi tuloksissa heteronormatiivisena. Jokainen haastateltava oli todistanut kiusaamista, mikä oli kohdistunut nuoriin, jotka eivät olleet toteuttaneet oletetulle sukupuolelleen odotettua performanssia. Kiusatut nuoret eivät mukautuneet vallalla oleviin käsityksiin normaalista tyttöydestä tai poikkeudesta, toisin sanoen he eivät sopeutuneet heteronormatiiviseen muottiin (ks. luku 2.2). Kiusaaminen tuli ilmi huuteluna ja haukkumisena. Homottelua (ks. luku 2.3) esiintyi jokaisessa koulussa, lisäksi seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvia oppilaita syrjittiin ja jätettiin porukan ulkopuolelle tietoisesti. Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden asettuessa yläkoulussa jatkuvasti toiseuttamisen kohteeksi, eivät sateenkaarinuoret välttämättä rohkene paljastaa identiteettiään muille.

Heteronormatiiviseen järjestykseen mukautuminen suojaasi kiusaamiselta ja syrjinnältä. Esimerkiksi muutama haastateltava uskoi juuri oletuksen heteroseksuaalisuudesta vaikuttaneen merkittävästi turvallisuuden tunteeseen ja siten myös yläkoulukokemukseen.

Toisaalta hetero-oletus aiheutti piilottelua ja häpeää omasta minuudesta. Suojaavana tekijänä olivat myös sateenkaarinuorten koulukaverit ja vertaiset, sillä heidän seurassaan sai olla vapaasti sellainen kuin oikeasti oli. Vertaiset tukivat sateenkaarinuoria identiteetin rakentamisessa ja tarjosivat turvallisen tilan keskustella sateenkaarevuudesta ja siihen liittyvistä asioista. Lisäksi selviytymiskeinona toimi huumori ja uskallus vastustaa kiusaajia verbaalisesti.

Pedagogisessa oppimisympäristössä heteronormatiivisuus näkyi seksuaali- ja sukupuolitietoisien opetuksen vähäisyydessä, ja sateenkaariteemat sivuutettiin lähes jokaiselle tunnilla. Erityisesti terveystiedon opinnot koettiin heteronormatiivisiksi, ja kaikki haastateltavat kokivat, että lisää tietoa kaivataan seksuaali- ja sukupuoliteemoihin liittyen. Lisäksi opetusta kuvailtiin opettajajohtoiseksi, eikä opetuskeskusteluja käyty laajemmassa mittakaavassa. Oppikirjojen sisällöt pitivät yllä heteronormia, sillä sateenkaareva representaatio puuttui eikä esimerkiksi ei-heteroseksuaaleja pariskuntia esiintynyt muualla kuin terveystiedon oppikirjassa. Liikuntatuntien käytäntöjä kuvattiin binäärisiksi, jolloin oppilaat jaettiin tyttöihin ja poikiin. Tällaisten sukupuolittuneiden käytäntöjen myötä sukupuolen ja seksuaalisuuden toisin tekemiseen suhtaudutaan toiseuttavasti, mikä voi johtaa vähemmistöstressiin ja itsensä piilotteluun.

Koulun fyysisessä oppimisympäristössä oli sukupuolittuneita käytänteitä, jotka pitivät yllä sukupuolinormatiivisuutta eli ajatusta kahdesta toisilleen vastakkaisesta sukupuolesta. Esimerkiksi koulun pukuhuoneet oli suunnattu yksiselitteisesti tytöille tai pojille, eikä sukupuolestaan epävarmoille, muunsukupuolisille tai transnuorille löydy aina turvallista tilaa. Koulun käytävillä tehdyt julisteet sateenkaarinuorista koettiin toimiviksi, sillä niiden nähtiin lisäävän tietoisuutta ja näkyvyyttä seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä. Koulun sijainnin, sosioekonomisen taustan ja asuinpaikan koon vaikutusta sateenkaarinuorten kokemuksiin pohdittiin muutamassa haastattelussa. Tutkimuksen mukaan kyseiset tekijät eivät kuitenkaan ole suoraan yhteyksissä sateenkaarinuorten kokemuksiin, sillä kaikki haastateltavat jakoivat samoja kokemuksia. Aineiston kantava teema oli heteronormatiivisuus yläkoulussa taustoista riippumatta.

Sateenkaarinuoret eivät löytäneet itseään koululaitoksen tarjoamasta kuvastosta ja käytänteistä, mikä johti ulkopuolisuuden tunteeseen ja kokemukseen joukkoon sopimattomuudesta. Tämän takia tulevaisuuden oppimisympäristöissä tulisi erityisesti

kiinnittää huomiota seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen representaatioon ja lisätä moninaisempaa kuvastoa sekä tekstiä. Muutamat haastateltavat kertoivat representaation puutteen lisänneen vähemmistöstressiä. Monet haastateltavista toivat myös esille koulun henkilökunnan jatkuvan hetero-oletuksen, jonka sateenkaarinuoret kokivat häiritseväksi. Hetero-oletus aiheutti myös epävarmuutta siitä, onko hyväksyttävä omana itsenään, mikä puolestaan johti pohdintaan siitä, kenelle uskaltaa kertoa omasta sateenkaarevuudesta. Tämän lisäksi esiintyi väärin sukupuolittamista. Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden tulisi kiinnittää huomiota koulussa, sillä ilman tietoista toisin tekemistä sateenkaareteemat jäävät helposti varjoon ja heteronormatiivisuuden hegemonia pysyy. Tämän mahdollistamiseksi opettajat ja muu koulunhenkilökunta tarvitsevat tutkimusaineiston perusteella lisää koulutusta sateenkaareteemoihin liittyen.

## 7.2 Pohdinta

Tämän tutkimuksen mukaan ei-heteroseksuaaliset nuoret kokevat yläkoulun ainakin joltain osin edelleen heteronormatiivisena, tämä tulos mukailee aiempaa tutkimusta aiheesta (ks. Alanko, 2014; Berg & Kokkonen, 2020; Huotari ym., 2011; Lehtonen, 2003; Taavetti, 2015). Pihlajamaan (2021, s. 137) tavoin tutkimus antaa kuitenkin viitteitä siitä, että koululaitoksemme on ottanut edistysaskeleita kohti kaikille tasa-arvoista ja yhdenvertaista koulua. Esimerkiksi varhaiskasvatuksen, koulujen ja oppilaitosten hetero- ja sukupuolinormatiivisuuksia on onnistuttu purkamaan viime vuosina ja yhä useampi sateenkaarilapsi ja -nuori saa tänä päivänä tukea oman identiteettinsä rakentamiseen (Pihlajamaa, 2021, s. 137). Tutkimus antaa viitteitä siitä, että opetussuunnitelman muutokset vuodelta 2014 ovat vaikuttaneet positiivisesti kouluinstituution toimintakulttuurin kehitykseen. Useiden muiden tutkimuksien mukaan juuri opetussuunnitelman muutokset ja sinne kirjatut tavoitteet seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin liittyen ovat yksi avain heteronormatiivisuuden poistoon (Toomey ym., 2012, s. 194; Szalacha, 2003, s. 84; Russell & McGuire, 2008, s. 133). Toivottavaa on, että eri koulutusasteiden tasa-arvo ja yhdenvertaisuussuunnitelmista tehtäisiin velvoittavat (Lehtonen, 2023, s. 284; Pihlajamaa, 2021, s. 137), sekä mahdollistettaisiin pysyvällä rahoituksella opettajankoulutuslaitokseen pakollisia kursseja seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuudesta (Lahelma & Tainio, 2019, s. 71).

Tutkimuksen tulokset ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa myös sen suhteen, että sateenkaarinuoret kokevat kiusaamista (Odenbring, 2019, s. 489; Lehtonen, 2021, s. 8), eikä

heidän kokemaansa häirintään, kiusaamiseen, syrjintään ja väkivaltaan puututa riittävästi (Pihlajamaa, 2021, s. 138). Lisäksi opettajia tulisi perehdyttää enemmän sukupuolen ja seksuaalisuuden monimuotoisuuteen, mikä edistäisi yhdenvertaisuutta sekä tasa-arvoa kouluissa (Berg & Kokkonen, 2020, s. 54; Lehtonen, 2023, s. 284). Myös esimerkiksi terveydenhoitajien tulisi saada lisätietoa ja kompetenssia puhua sateenkaarinuoria koskettavista asioista (Laiti ym., 2022, s. 7). Yleisesti koulun opetus ja oppimateriaalit koetaan suppeiksi, eivätkä ne käsittele tai tuo ilmi seksuaali- ja sukupuolivähemmistöteemoja (Taavetti, 2015, s. 82). Lisäksi oppimateriaalin representaatio on heikko ja materiaalit sisältävät stereotyyppisiä oletuksia sukupuolesta (Aapola-Kari, 2019, s. 61). Sateenkaarinuoret eivät esimerkiksi terveystiedossa saa yhdenvertaista tietoa ehkäisystä, perhesuunnittelusta ja lisääntymisterveydestä (Taavetti, 2015, s. 68). Tietylnainen oman identiteetin piilottelu ja hetero- tai sukupuoliperformanssin esittäminen on ei-heteroseksuaaleille nuorille tyypillistä (Goldbach & Gibbs, 2017, s. 18; Lehtonen, 2007, s. 148).

Yleisesti ottaen sateenkaarinuorille on tärkeää saada tutustua koulussa laajasti seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjä koskeviin aiheisiin. Opettajien ei tule sivuuttaa tai käydä ohimennen nopeasti läpi kyseisiä aiheita. (Huotari ym., 2011, s. 108.) Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjä koskevan oppisisällön tulisikin esiintyä opetuksessa luonnollisena ja tavanomaisena osana koko opintokokonaisuutta (Lehtonen, 2023, s. 278). Tämä tekisi heteronormatiivisuutta kyseenalaistavasta opetuksesta helpommin lähestyttävää kaikille oppilasryhmille. Myös avoimesti ei-heteroseksuaali opettaja voi olla sateenkaareville oppilaille todella merkittävä apu ja esikuva (Brett, 2022, s. 13), tällöin oppilaat saavat uskoa ja toivoa, että he pärjäävät ja ovat hyväksytyjä (Llewellyn & Reynolds, 2021, s. 20; Taavetti, 2015, s.88). Avoimesti seksuaali- ja/tai sukupuolivähemmistöön kuuluva opettaja voi osaltaan olla vaikuttamassa koulun sosiaaliseen oppimisympäristöön normalisoimalla omaa identiteettiään. Usein avoimuus myös vahvistaa ihmissuhteita, jolloin opettajan ja oppilaiden suhde voi syventyä. (Brett, 2022, s. 14.) On kuitenkin ymmärrettävää, että osa opettajista voi kokea seksuaali- ja sukupuolivähemmistöasiat tabuina, eivätkä he halua puhua näistä teemoista. Oppilaat taas saattavat tulkita puhumattomuuden vähemmistöjen tuomitsemiseksi tai syrjinnäksi. (Huotari ym., 2011, s. 89.) Toisaalta näitä teemoja on haastavaa nostaa esiin, sillä tutkimusten mukaan sekä opettajat että oppilaat kokevat seksuaalisuuteen liittyvän keskustelun hiljennetyksi sekä tietoisesti että tiedostamattomasti kouluissa (Llewellyn & Reynolds, 2021, s. 23). Ylipäätänsä opettajilla on merkittävä rooli sateenkaarinuorten

elämässä, ja he voivat omalta osaltaan luoda turvallista ilmapiiriä ja toimintakulttuuria koululaitokseen (Goldbach & Gibbs, 2017, s. 34; Odenbring, 2019, s. 490).

Kiusaaminen, erityisesti homofobinen nimittely, nousi yhdeksi opinnäytetyön keskeisimmäksi teemaksi. Sateenkaarinuorten kokemaan syrjintään, häirintään, kiusaamiseen ja väkivaltaan ei puututa riittävästi (Pihlajamaa, 2021, s. 138). Tietoisuutta kiusaamisesta ja keinoja sen purkamiseen sekä ennaltaehkäisyyn kaivataan koulumaailmaan enemmän. Kouluissa, joissa keskustellaan aktiivisesti seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä sekä tuodaan julki heidän kohtaamiaan epäkohtia, on havaittu vähemmän kyseisiin vähemmistöihin kohdistuvaa kiusaamista ja häirintää (Herz & Johansson, 2015, s. 1014; Toomey ym., 2012, s. 194). Yhdenvertaisuuden ja sukupuolten tasa-arvon edistäminen edellyttää, että koulut huolehtivat seksuaalisuuteen ja sukupuolen moninaisuuteen liittyvän väkivallan, syrjinnän, häirinnän ja muun epäasiallisen kohtelun ennaltaehkäisystä ja nollatoleranssista (Majlander ym., 2022, s. 192). Tämän tutkimuksen mukaan nuoret kaipaisivat selkeää ja suoraa puuttumista kiusaamiseen ja syrjintään, lisäksi osa koki erilaiset kiusaamisen vastaiset ohjelmat epäonnistuneiksi. Pihlajamaan (2021, s. 143) mukaan yksi syy kiusaamisen vastaisten ohjelmien tehottomuuteen voi olla se, että ne eivät huomioi riittävästi kiusaamisen taustalla olevia syrjiviä rakenteita. Kiusaamisen ja syrjinnän taustalla voivat vaikuttaa sukupuoleen, seksuaaliseen suuntautumiseen ja muihin vastaaviin asemiin liittyvät normit ja valtasuhteet (Goldbach & Gibbs, 2017, s. 17). Kiusaamisen vastaisessa työssä tulisi myös huomioida, että seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin liittyvät kysymykset ja niiden näkyvyyden kasvu koulujen arjessa on voinut lisätä sateenkaarinuoriin kohdistuvaa syrjintää. (Pihlajamaa, 2021, s. 143).

Koulumaailman positiivisista muutoksista huolimatta tietoisuuden lisääminen seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuudesta jää usein yksittäisten asiaan perehtyneiden aikuisten vastuulle (Lahelma, 2023, s. 261; Lehtonen, 2023, s. 276). Lisäksi osaamisessa on vaihtelua koulu- ja aluekohtaisesti (Pihlajamaa, 2021, s. 144). Juuri sateenkaarinuorten jaksamiseen ja oppimismotivaatioon vaikuttaa merkittävästi koulun ilmapiiri (Huotari ym., 2011, s. 95). Tämän vuoksi kaikille turvallisen toimintakulttuurin ja ilmapiirin luomiseen koulutuslaitokseen opettajat tarvitsevat tukea ajatusmaailmansa ja toimintansa muuttamisessa (Toomey ym., 2012, s. 195). Tutkimukseen osallistuneet nuoret ehdottivat tähän yhdeksi keinoksi opettajien täydennyskoulusta tai erilaisten järjestöjen hyödyntämistä koulun arjessa. Samoja ehdotuksia on esittänyt esimerkiksi Pihlajamaa (2021, s. 144), joka ehdottaa, että

viranomaisten tulisi tukea koulujen tasa-arvo- ja yhdenvertaisuustyötä materiaalityöntekijöiden ja täydennyskoulutuksilla. Majlanderin ja muiden (2022, s. 192) mukaan nuoret tulisi ottaa mukaan tasa-arvon edistämistyöhön ja suunnittelemaan heille kohdennettuja hyvinvointia edistäviä palveluja. Toisaalta Lehtonen (2023, s. 282) muistuttaa suomalaisen ihmisoikeus- ja sosiaalialan kansalaisjärjestö, Setan, toteuttaneen kouluvierailuja jo useita vuosia ilman sen suurempaa vaikutusta koulujen ideologiaan tai opetuskäytäntöihin. Lehtosen (2023, s. 283) mukaan sateenkaarijärjestöt voisivat kouluvierailujen sijaan hyödyntää osaamistaan enemmän vaikuttamalla opetussuunnitelman sisältöihin sekä opettajien pedagogiseen vuorovaikutukseen.

Jaan Pihlajamaan (2021, s. 145) tavoin ajatuksen täydennyskoulutusten sisällöistä. Täydennyskoulutusten tulisi perustua normitietoiseen otteeseen, toisin sanoen tehdä näkyväksi, analysoida ja purkaa yhteiskunnallisia normeja ja rakenteita kuten hetero- ja sukupuolinormatiivisuuksia, jotka ohjaavat erilaisten arvostusten ja oletusten muodostumista. Samoja ajatuksia toivat esille myös Bergin ja Kokkosen (2020, s. 54) haastattelemat sateenkaarinuoret, joiden mukaan opettajia tulisi perehdyttää enemmän sukupuolen ja seksuaalisuuden monimuotoisuuteen. Täydennyskoulutukset edistäisivät osaltaan yhdenvertaisuutta sekä tasa-arvoa kouluissa, tämä näkyy myös tämän tutkimuksen tuloksissa. Täydennyskoulutuksissa tulisi huomioida myös syrjinnän moniperustaisuus ja risteytyvyys eli tuottaa tietoa erilaisista intersektioista<sup>5</sup>, joita koululaitoksessa ja nuorten arjessa esiintyy. Lisäksi olisi lisättävä rehtoreiden tietoisuutta seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuuteen liittyvistä kysymyksistä opetussuunnitelmassa (Pihlajamaa, 2021, s. 145). Koulutuspolitiikassa tulisi huomioida tiedonpuute seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuudesta ja mahdollistaa rahoituksella opettajien lisäkoulutus (ks. myös Lehtonen, 2023, s. 284). Samoin opettajankoulutuksen tulisi paremmin ohjeistaa tulevia opettajia seksuaalisuuden ja sukupuolen monimuotoisuudesta (ks. FRA, 2020, s. 18; Nummi, 2022, s. 52; Lehtonen, 2023, s. 276). Myös osa opettajaopiskelijoista kokee yliopiston pitävän yllä seksuaalisuuden ja sukupuolen stereotyyppioita ja siten myös heteronormatiivisuutta. Tämä tulee ilmi puutteellisessa opetuksessa sekä seksuaalisuuden ja sukupuolen näkymättömyydessä. (Lahelma & Tainio, 2019, s. 79.)

---

<sup>5</sup> Katso lisää intersektionaalisuudesta esim. Crenshaw (1989) ja Kaskinen (2022)

Tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat moninainen ryhmä, mikä näkyi sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen identifioinneissa. Erityisen tärkeää onkin huomioida nuorten oma ymmärrys sukupuolestaan ja seksuaalisuudestaan. Puolet haastateltavista (n=4) identifioi itsensä binäärisen sukupuolijaottelun ulkopuolelle. Lisäksi useampi totesi, että ei halua lokeroita itseään mihinkään niin sanottuun lokeroon. Yksi haastateltavista jätti kokonaan määrittelemättä sukupuolensa, kaksi identifioi itsensä muunsukupuoliseksi ja eräs käytti itsestään termiä queer. Seksuaalisen suuntautumisen osalta haastateltavat edustivat moninaista sateenkaarevaa kuvastoa (ks. taulukko 1, s.23). Osan oli helppo identifioida itsensä, kun taas toinen osa koki vastaamisen hankalammaksi, mikä näkyi esimerkiksi haastattelutilanteessa empimisenä ja pohtimisena

Nuoret eivät siis koe tarvetta rajata omaa identiteettiään, vaan kokevat sen muuttuvana ajan ja tilan mukaan (ks. myös Goldbach & Gibbs, 2017, s. 39; Lehtonen, 2007, s. 145). Ymmärrys seksuaalisuudesta ja sukupuolesta on saattanut siirtyä tavanomaisten seksuaalisten suuntautumisten ja sukupuoli-identiteetikategorioiden ulkopuolelle (Laiti ym., 2021, s. 499). Koululaitoksen käytänteet ovat usein sukupuolittuneita, ja sukupuolen kaksijakoisuus on edelleen yhteiskunnassamme vallitseva normi ja siihen sopimattomat yksilöt joutuvat usein etsimään omatoimisesti itseään koskevia tarinoita, joihin he voisivat samaistua. Erityisesti lasten ja nuorten osalta Suomessa tuntuu vallitsevan hiljaisuuden normi sukupuolen moninaisuuden ympärillä. (Jaaksi, 2022, s. 39.) Tämän tutkimuksen pohjalta tulkitseen olevan mahdollista, että nuoret pohtivat omaa sukupuoli-identiteettiään enenevässä määrin. Tämän vuoksi nimenomaan sukupuolisensitiivinen ote koulutuksessa on tärkeää.

### 7.2.1 Luotettavuus

Laadullinen tutkimus on usein tutkijalle henkilökohtainen, ja tutkimuksessa nousee vahvasti esille tutkijan oma ääni, tulkinnat ja kokemukset tutkimusaiheesta. Tällöin tutkija itse nousee tutkimuksensa keskeiseksi tutkimusvälineeksi. Tutkimuksen luotettavuuden takaamiseksi tutkijan tulee tunnistaa omat lähtökohtansa tutkimukseen ja pyrkiä tarkastelemaan tutkimaansa aihetta objektiivisesti. Tutkimuksen luotettavuus koskee tällöin koko tutkimusprosessia. (Eskola & Suoranta, 1998.) Tiedostan, että henkilökohtaisilla kokemuksillani ja feministisellä maailmankuvallani on voinut olla vaikutusta siihen, mihin olen kiinnittänyt huomiotani aineistoa analysoidessani sekä tulkintoja tehdessäni. Kuitenkin tutkijana olen pyrkinyt toimimaan mahdollisimman objektiivisesti tutkielmaa tehdessä. Olen avannut systemaattisesti tutkimuksen etenemistä ja perustellut valinnat, joita olen

tutkimusmetodien, -analyysin ja -aineiston kohdalla tehnyt (ks. luku 5). Läpi tutkimuksen olen pyrkinyt läpinäkyvyyteen.

Loin henkilökohtaisen siteen jokaiseen haastateltavaan, mikä osaltaan loi paineita tutkimuksen etenemisestä ja laadusta. Itse haastattelun aikana en jakanut omia kokemuksiani, mutta sen jälkeen olin avoin ja toin osalle haastateltavista esille samantyyppisiä vaikeita asioita, joista haastateltava oli minulle uskoutunut. Oinasta (2004, s. 2015) lainaten olin vuorovaikutustilanteessa kanssaihminen, enkä piiloutunut tutkijan roolin taakse. Onnistuin luomaan haastatteluissa turvallisen ilmapiirin, jonka takia osa haastateltavista avautui kipeistäkin asioista ja kokemuksista. Koen oman positioni sateenkaarevaan yhteisöön kuuluvana olevan tutkimuksen vahvuus, vaikka se asetti myös minut haavoittuaiseen asemaan. Oma avoimuuteni mahdollisesti rohkaisi haastateltavia jakamaan omia kokemuksiaan yksityiskohtaisemmin ja syvällisemmin sekä loi osaltaan luottamuksellisen ilmapiirin (ks. esim. Liamputtong, 2007, s. 74).

Olin varautunut Lillrankin (2012, s. 282) tavoin siihen, että tunteet voivat vaihdella laidasta laitaan tutkimuksen ja haastattelujen edetessä. Tästä huolimatta aika ajoin haastateltavien kokemukset tulivat niin sanotusti iholle. Nämä sateenkaarinuorten vaikeat kokemukset vaikuttivat itseeni ja huomasin välillä mielialani laskevan aineistoa analysoidessani. Koin turhautumisen tunteita ja surua, että edelleen koulumaailmassa seksuaali- ja sukupuoli vähemmistöön kuuluvat joutuvat kokemaan syrjintää. Edellä mainittua ilmiötä ovat kuvanneet Morse ja Mitcham (1997, s. 650) ”compathy -ilmiö” termillä. Näkiessämme ja kuullessamme toisten kokemasta pahasta voi kertojen tunteet siirtyä kuulijaan. Tämä on varsin yleistä sensitiivisiä aiheita tutkivalle tutkijalle. (Liamputtong, 2007, s. 82.)

Haastateltavat olivat vielä nuoria, joten on mahdollista, että haastattelutilanteessa saattoi tulla esille asioita, joita he eivät olleet koskaan aikaisemmin sanoneet ääneen tai asioita, joita he eivät olleet pohtineet. Esimerkiksi kaikki eivät osanneet vastata seksuaalikasvatukseen liittyviin kysymyksiin. (ks. myös Oinas, 2004, s. 215.) Tämä voi viitata siihen, että osa haastateltavista ei välttämättä ollut seksuaalisesti aktiivisia haastatteluhetkellä tai he eivät olleet muuten pohtineet tarkemmin esimerkiksi seksuaaliterveyttä koskevia teemoja. Osa asioista voi tulla nuorille tietoisuuteen jälkikäteen hieman vanhempana, kun he ovat seksuaalisesti aktiivisia tai muuten pohtivat mennyttä yläkouluaikaansa muutaman vuoden jälkeen. Useat parikymppiset haastateltavat toivat esille, että eivät yläkoulussa niin sanotusti

tienneet paremmasta eivätkä osanneet vaatia itselleen tarpeellista tietoa esimerkiksi seksuaalikasvatuksessa. Vasta, kun he olivat seksuaalisesti aktiivisia, he alkoivat pohtia esimerkiksi ehkäisyä. Voi siis olla, että osalla haastateltavista ajatukset koulun opetuksesta muuttuvat heidän kasvunsa myötä.

Vaikka tässä tutkimuksessa sateenkaarinuorten kokemukset olivat samankaltaisia, on tärkeää muistaa, että ne eivät suinkaan ole yleistettävissä kaikkiin sateenkaarevaan yhteisöön kuuluviin jäseniin. On myös huomioitava, että sateenkaarevassa yhteisössä sukupuolen ja seksuaalisuuden sisällöt sekä pohdinnat kulkevat usein lomittain ja saattavat sekoittaa (ks. Jaaksi, 2022, s. 43). Tämä näkyi haastateltavien identiteettien moninaisuudessa.

Tarkoituksena ei ole luoda yleistettävää ja yksinkertaistavaa kuvaa sateenkaarinuorten kokemuksista, sillä laadullisen feministisen tutkimuksen kriteereihin ei kuulu yleistettävyys, vaan olennaista on tiettyjen kokemusten ja kertomusten mielenkiintoisuus suhteessa aiempien tutkimuksien oletuksiin (ks. Oinas, 2004, s. 216). Yleistettyyden sijaan voidaan puhua mahdollisen logiikasta (ks. Peräkylä, 2004, s. 365), jolloin tietyssä kulttuurissa havaitaan yhdessä jaettuja kokemuksia ja tottumuksia, joita kuvataan ja kategorisoidaan yhtenäisesti kulttuurin sisällä. Toisaalta yläkoulua ohjaa samaan suuntaan kaikkialla Suomessa kansallinen opetussuunnitelma, joka määrittää koululaitoksen arvopohjaa, rakenteita ja opetusta. Pidän mahdollisena, että haastateltavien subjektiivisista kertomuksista voidaan siis saada jotain käsitystä myös muiden seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvien nuorten yläkoulukokemuksista. Päätelmää tukee myös aiemmat suomalaiset koulutustutkimukset (ks. luku 2.3), jotka ovat linjassa tämän tutkimuksen tulosten kanssa.

Tutkimuksen yleistettyyteen vaikuttaa sen suppea ja harkinnanvarainen otanta (Nummenmaa ym., 2017, s. 33). Lisäksi on tarpeen huomioida, että haastateltavat olivat vapaaehtoisia ja he itse halusivat osallistua tutkimukseen sekä jakaa kokemuksiaan ja ajatuksiaan. Tämän vuoksi on mahdollista, että tutkimukseeni osallistuivat aktiiviset toimijat, joilla oli sanottavaa tutkimukseeni liittyen. Heitä voisi tietyllä tapaa kutsua ”selviytyjiksi”, jotka ovat kahlanneet peruskoulun läpi sen heteronormatiivisista asenteista huolimatta. Tällöin tutkimuksesta on voinut jäädä ulos joukko sateenkaarevia nuoria, joilla on esimerkiksi pelkästään positiivisia tai neutraaleja kokemuksia yläkoulusta tai vastaavasti piiloon ovat voineet jäädä syrjäytyneet nuoret. Haastateltavat itse valitsivat tietoisesti tai tiedostamatta, mitä he halusivat tuoda julki haastatteluista ja mitä eivät, tämän myötä on mahdollista, että jotain jäi myös sanomatta.

Tutkimuksen maantieteellinen otanta oli aineiston kokoon nähden monipuolinen. Haastateltavat olivat käyneet yläkoulua eri puolilla Suomea, kuudessa eri maakunnassa. Heidän yläkouluaikaiset kotipaikkakuntansa olivat eri kokoisia sekä yläkoulujen oppilasaines oli heterogeenistä. Vaikka itse tutkimukseen osallistui kahdeksan ei-heteroseksuaalia nuorta, niin useat haastateltavat toivat kertomuksissaan esille muiden saman koulun tai alueen sateenkaarinuorten kokemuksia. Epäsuorasti opinnäytetyössä äänensä saa kuuluviin siten toistakymmentä nuorta.

## 7.2.2 Jatkotutkimus

Pidän tärkeänä jatkaa tutkimusta heteronormatiivisista valtarakenteista ja kapeista sukupuolirooleista, jotka mahdollisesti estävät joidenkin nuorten omaa kasvua omaksi itsekseen. Sukupuolesta ja seksuaalisuudesta puhumista tulee jatkaa, jotta niiden moninaisuus voidaan yhteiskunnassamme ja siten myös kouluinstituutiossa käsittää samalla tavalla normaaliksi, luonnolliseksi ja arkipäiväiseksi kuin cissukupuolinen heteroseksuaalisuus. Tutkimus osoittaa sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen edelleen asettavan ihmisiä eriarvoiseen asemaan keskenään, jokainen voi osaltaan olla purkamassa näitä rakenteita esimerkiksi omalla kielenkäytöllään. Vain tiedostamalla omat oletuksemme ja valtasuhteemme, voimme muuttaa niitä.

Jatkossa sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjä olisi hyvä tarkastella erikseen omina ryhminään, sillä vähemmistöryhmien sisällä ja välillä esiintyy runsaasti eroja (ks. Newcomb ym., 2020, s. 15; Batchelder ym., 2021, s. 296). Nimenomaan sukupuolivähemmistöön kuuluvat oppilaat koululaitoksessa tuntuvat olevan vielä jokseenkin näkymättömissä. Tämän takia sukupuolivähemmistöihin kohdistuva tutkimus olisi tarpeen sukupuolen moninaisuuden ymmärtämisen ja näkyväksi tekemisen kannalta. Tutkimuksessa esille noussut kiusaaminen vaatisi myös lisätutkimusta, esimerkiksi sen suhteen, miten homofobista nimittelyä saataisiin vähennettyä ja poistettua ja, mikä yhteys kiusatuksi tulemisen ja vähemmistöön kuulumisen välillä on. Lisäksi opettajien kokemuksia ja käsityksiä sateenkaarinuorten kohtaamisesta ja tasa-arvoisesta opetuksesta olisi tarpeen selvittää opettajankoulutuksen kehittämiseksi.

## Lähteet

- Aapola-Kari, S. (2019). Nuorten näkemyksiä sukupuolten tasa-arvosta oppilaitoksissa ja yhteiskunnassa. Teoksessa M. Teräsaho & J. Närvi (toim.), *Näkökulmia sukupuolten tasa-arvoon – analyysseja tasa-arvobarometrasta 2017*. (s. 57–79). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-314-4>
- Alanko, K., & Kaljunen, O. (2014). *Mitä kuuluu sateenkaarinuorille Suomessa?* Nuorisotutkimusverkosto.
- Ancheta, A., Bruzzese, J-M., & Hughes, T. (2021). The Impact of Positive School Climate on Suicidality and Mental Health Among LGBTQ Adolescents: A Systematic Review. *The Journal of School Nursing* 37(2), 75–86. <https://doi.org/10.1177/1059840520970847>
- Batchelder, A. W., Stanton, A. M., Kirakosian, N., King, D., Grasso, C., Potter, J., Mayer, K. H., & O'Cleirigh, C. (2021). Mental Health and Substance Use Diagnoses and Treatment Disparities by Sexual Orientation and Gender in a Community Health Center Sample. *LGBT health*, 8(4), 290–299. <https://doi.org/10.1089/lgbt.2020.0293>
- Beitin, B. (2012). Interview and sampling: how many and whom. Teoksessa J. F. Gubrium, J. A. Holstein & A. B. Marvasti (toim.), *The SAGE handbook of interview research: The complexity of the craft* (s. 243-254). SAGE Publications, Inc., <https://dx.doi.org/10.4135/9781452218403.n17>
- Bell, M. (2017). *Data collection in relation to LGBTI people. Analysis and comparative review of equality data collection practices in the European Union*. European Commission. <https://doi.org/10.2838/522787>
- Berg, P., & Kokkonen, M. (2020). ”Et olis sekaryhmät, unisex-pukuhuone ja et opettajia olis jotenkin perehdytetty asiaan” – Sateenkaarinuoret, koululiikunta ja liikuntaharrastukset. *Kasvatus & Aika*, 14(3), 43–59. <https://doi.org/10.33350/ka.87202>
- Brett, A. (2022). Under the spotlight: exploring the challenges and opportunities of being a visible LGBT+ teacher. *Sex Education*. <https://doi.org/10.1080/14681811.2022.2143344>
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble*. Routledge.
- Butler, J. (1993). *Bodies that Matter*. Routledge.
- Cheung, S. K. S., Kwok, L. F., Phusavat, K., & Yang, H. H. (2021). Shaping the future learning environments with smart elements: challenges and opportunities.

- International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), 1–9.  
<https://doi.org/10.1186/s41239-021-00254-1>
- Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1, 139–167.  
<http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5. painos). SAGE.
- Creswell, J., & Poth, C. (2018). *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches* (4. painos). SAGE.
- Devís-Devís, J., Pereira-García, S., López-Cañada, E., Pérez-Samaniego, V., & Fuentes-Miguel, J. (2018). Looking back into trans persons' experiences inheteronormative secondary physical education contexts. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(1), 103–116. <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1341477>
- European Union Agency for Fundamental Rights. (2020). *EU-LGBTI II: A long way to go for LGBTI equality*. Publications Office of the European Union.  
<https://fra.europa.eu/en/publication/2020/eu-lgbti-survey-results>
- Gato, J., D. Leal, C., Moleiro, T., Fernandes, D., Nunes, I., Marinho, O., Pizmony-Levy., & C. Freeman. (2020). ‘The Worst Part Was Coming Back Home and Feeling Like Crying’: Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Trans Students in Portuguese Schools.” *Frontiers in Psychology* 10 (2936) 1–10.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02936>
- Goldbach, J. T., & Gibbs, J. J. (2017). A developmentally informed adaptation of minority stress for sexual minority adolescents. *Journal of adolescence*, 55(1), 36–50.  
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.12.007>
- Heino, E., Ellonen, N., & Kaltiala, R. (2021). Transgender Identity Is Associated With Bullying Involvement Among Finnish Adolescents. *Frontiers in psychology*, 11, 612424. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.612424>
- Herz, M., & Johansson, T. (2015). The Normativity of the Concept of Heteronormativity. *Journal of Homosexuality*, 62(8), 1009–1020.  
<https://doi.org/10.1080/00918369.2015.1021631>
- Himmelstein, K. E. W., & Brückner, H. (2011). Criminal-justice and school sanctions against nonheterosexual youth: A national longitudinal study. *Pediatrics*, 127(1), 49–57.  
<https://doi.org/10.1542/peds.2009-2306>

- Huotari, K., Törmä, S., & Tuokkola, K. (2011). *Syrjintä koulutuksessa ja vapaa-ajalla: Erityistarkastelussa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien nuortensyrjintäkokemukset toisen asteen oppilaitoksissa*. Sisäasiainministeriö.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-491-552-6>
- Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 11–45). Vastapaino.
- Hyvärinen, R., Riitaoja, A-L., & Särkelä, E. (2014). Peruskoulu samuuden, erilaisuuden ja toiseuden kokemusten tilana. Teoksessa M. Gissler, M. Kekkonen, P. Känkänen, P. Muranen, & M. Wrede-Jäntti (toim.), *Nuoruus toisin sanoen: Nuorten elinolot - vuosikirja 2014* (s. 63–72). Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, Nuorisotutkimusverkosto.
- Ikonen, H-M. (2017). Puhelinhaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 270–284). Vastapaino.
- Jaaksi, V. (2022). ”Mut mites tää sukupuoli. Et onks mulla sellasta? Sosiaalinen media ja murrostekstit muunsukupuolisten identiteettiä. *Sukupuolentutkimus*, 35(3–4), 39–51.
- Jackson, S. (1999). *Heterosexuality in Question*. SAGE
- Jokela, S., Luopa, P., Hyvärinen, A., Ruuska, T., Martelin, T., & Klemetti, R. (2020). *Sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvien nuorten hyvinvointi : Kouluterveyskyselyn tuloksia 2019*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.  
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-580-3>
- Joutsenvirta, T., & Kuokkanen, A. (2009). *Sulautuva opetus – uusi tapa opiskella ja opettaa*. Palmenia-sarja 55. Juvenes Print.
- Jung, J., Ressler J., & Linder, A. (2018). Exploring the Hidden Curriculum in Physical Education. *Advances in Physical Education*, 8, 253–262.  
<https://doi.org/10.4236/ape.2018.82023>
- Juutilainen, P-K. (2007). Sukupuoli lukion opinto-ohjauskeskusteluissa. *Kasvatus* 38(2), 134–143.
- Juvonen, T. (2017). Sisäpiirihaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 398–410). Vastapaino.
- Kallinen, K., Pirskanen, H., & Rautio, S. (2015). *Sensitiivinen tutkimuksessa: menetelmät, kohderyhmät, haasteet ja mahdollisuudet*. United Press Global.

- Kaskinen, E. (2022). *Lepo antikapitalistisena vastarintana: analyysi mustan feminismin rakkauspolitiikasta* [pro gradu -työ, Helsingin yliopisto]. Helda.  
<http://hdl.handle.net/10138/344965>
- Kattilakoski, R. (2018). *Koulun toimintakulttuuri avautuvissa oppimistiloissa. Etnografinen tutkimus uuteen koulurakennukseen muuttamisesta* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7440-4>
- Kjaran, J. I. & Lehtonen, J. (2018). Windows of opportunities: Nordic perspectives on sexual diversity in education. *International Journal of Inclusive Education* 22(10), 1035–1047. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1414319>
- Kosciw, J. G., E. A. Greytak, A. D. Zongrone, C. M. Clark, & N. L. Truong. (2018). *The 2017 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, gay, Bisexual, Transgender, and Queer Youth in our Nation's Schools*. GLSEN.  
<https://www.glsen.org/sites/default/files/2019-10/GLSEN-2017-National-School-Climate-Survey-NSCS-Full-Report.pdf>.
- Krokkfors, L., Kangas, M., Vitikka, E. & Mylläri, J. (2010). Näkökulmia koulupedagogiikkaan. Teoksessa R. Smeds, L. Krokkfors, H. Ruokamo & A. Stans (toim.), *InnoSchool – välittävä koulu. Oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka* (s. 51–86). SimLab Report Series 31.  
[http://innoschool.tkk.fi/framet/InnoSchool\\_kirja.pdf](http://innoschool.tkk.fi/framet/InnoSchool_kirja.pdf)
- Kurki-Kangas, L., Marttunen, M., Fröjd, S., & Kaltiala-Heino, R. (2019). Sexual Orientation and Bullying Involvement in Adolescence: The Role of Gender, Age, and Mental Health. *Journal of School Violence*, 18(3), 319–332.  
<https://doi.org/10.1080/15388220.2018.1488136>
- Kuuskorpi, M. (2012). *Tulevaisuuden fyysinen oppimisympäristö. Käyttäjälähtöinen muunneltava ja joustava opetustila*. [Kasvatustieteen väitöskirja, Turun yliopisto]. UTUPub. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-4956-4>
- Kuuskorpi, M., & Nevari, J. (2018). *Koulusta oppimisen ympäristöksi: Työkaluja oppimisympäristöjen muutokseen*. Opetushallitus.
- Lahelma, E. & Tainio, L. (2019). The long mission towards gender equality in teacher education: Reflections from a national project in Finland. *Nordic Studies in Education* 39(1), 69–84. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-2019-01-06>
- Lahelma, E. (2023). Controversies and Challenges in the History of Gender Discourses in Education in Finland. Teoksessa M. Thrupp, P. Seppänen, J. Kauko & S. Kosunen

- (toim.), *Finland's Famous Education System: Unvarnished Insights into Finnish Schooling* (s. 257-272). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-8241-5>
- Lahelma, E., & Tainio, L. (2019). The long mission towards gender equality in teacher education: Reflections from a national project in Finland. *Nordic Studies in Education*, 39(1), 69–84. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-2019-01-06>
- Laiti, M., Pakarinen, A., Parisod, H., Hayter, M., Sariola, S., & Salanterä, S. (2022). Supporting LGBTQ+ Students: A Focus Group Study with Junior High School Nurses. *The Journal of school nursing: the official publication of the National Association of School Nurses*. <https://doi.org/10.1177/10598405221086035>
- Laiti, M., Parisod, H., Pakarinen, A., Sariola, S., Hayter, M., & Salanterä, S. (2021). LGBTQ+ Students' Experiences of Junior High School Nursing in Finland: A Qualitative Study. *The Journal of school nursing: the official publication of the National Association of School Nurses*, 37(6), 491–502. <https://doi.org/10.1177/1059840520910796>
- Lehtonen, J. (2003). *Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kokemukset*. Nuorisotutkimusverkosto. <http://hdl.handle.net/10138/13488>
- Lehtonen, J. (2007). Koulukokemukset pohjana ei-heteroseksuaalisten nuorten uranvalinnoille. *Kasvatus* 38(2), 144–153.
- Lehtonen, J. (2010). ”Kaikki kuvatkin ovat sellaisia: isä, äiti ja lapsi” –heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.), *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa* (s. 87–110). PS-kustannus.
- Lehtonen, J. (2018). Ei-heteroseksuaalisten poikien ja transnuorten kokemukset ja valinnat koulutuksessa. Teoksessa A. Kivijärvi, T. Huuki & H. Lunabba (toim.), *Poikatutkimus*. (s.121–145). Vastapaino.
- Lehtonen, J. (2021). Heteronormative violence in schools: Focus on homophobia, transphobia and the experiences of trans and non-heterosexual youth in Finland. Teoksessa Y. Odenbring & T. Johansson (toim.), *Violence, Victimization and Young People*. (S. 155–172). Springer.
- Lehtonen, J. (2023). Rainbow Paradise? Sexualities and Gender Diversity in Finnish Schools. Teoksessa M. Thrupp, P. Seppänen, J. Kauko & S. Kosunen (toim.), *Finland's Famous Education System: Unvarnished Insights into Finnish Schooling* (s. 273-288). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-19-8241-5>

- Liamputtong, P. (2007). *Researching the vulnerable*. SAGE Publications, Ltd,  
<https://dx.doi.org/10.4135/9781849209861>
- Liinamo, A. (2005). *Suomalaisnuorten seksuaalikasvatus ja seksuaaliterveystiedot oppilaan ja koulun näkökulmasta: arviointia terveyden edistämisen viite-kehyksessä* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX. <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-2176-X>
- Liljeström, M. (2004) Feministinen metodologia – mitä se on? Teoksessa M. Liljeström (toim.) *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta* (s.9–21). Vastapaino.
- Lillrank, A. (2012). Managing the interviewer self. Teoksessa J. F. Gubrium J. A. Holstein, & A. B. Marvasti (toim.), *The SAGE handbook of interview research: The complexity of the craft* (s. 281-294). SAGE Publications, Inc.,  
<https://dx.doi.org/10.4135/9781452218403.n20>
- Llewellyn, A. & Reynolds, K. (2021). Within and between heteronormativity and diversity: narratives of LGB teachers and coming and being out in schools. *Sex Education*, 21(1), 13–26. <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1749040>
- Luomanen, J., & Nikander, P. (2017). Haavoittuvat haastateltavat. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 287–296). Vastapaino.
- Majlander, S., Lehtonen, J., Luopa, P., Saras-Jäske, L., Teräsaho, M., Vihtari, J., Nenonen, T., Hyvärinen, A., & Klemetti, R. (2022). Sateenkaarinuoret poikkeusaikana. Teoksessa M. Kekkonen, M. Gissler, P. Känkänen & A-M Isola (toim.), *Poikkeuksellinen nuoruus korona-aikaan : Nuorten elinolot -vuosikirja 2022* (s. 179-196). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe202301122524>
- Manninen, J., Koivunen, A., & Passi, S. (2007). *Oppimista tukevat ympäristöt: Johdatus oppimisympäristöajatteluun*. Opetushallitus.
- Marraccini, M. E., Ingram, K. M., Naser, S. C., Grapin, S. L., Toole, E. N., O'Neill, J. C., Chin, A. J., Martinez, R. R., Jr, & Griffin, D. (2022). The roles of school in supporting LGBTQ+ youth: A systematic review and ecological framework for understanding risk for suicide-related thoughts and behaviors. *Journal of school psychology*, 91, 27–49. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.11.006>
- Mattila, P. (2013). Oppimisympäristön kehittäminen on pedagogisen toimintakulttuurin muutosprosessi. Teoksessa P. Silander (toim.), *Johtajuudella toimintakulttuurin muutokseen –tietoyhteiskuntakehitykseen kouluissa ja opetustoimessa* (s. 75–90). Opetushallitus.

- McCormack, M. (2011). Mapping the terrain of homosexually-themed language. *Journal of Homosexuality*, 58(5), 664–679. <https://doi.org/10.1080/00918369.2011.563665>.
- Meyer, I. H. (2003). Prejudice, social stress, and mental health in lesbian, gay, and bisexual populations: conceptual issues and research evidence. *Psychological bulletin*, 129(5), 674–697. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.5.674>
- Myers, K., & Raymond, L. (2010). Elementary School Girls and Heteronormativity: The Girl Project. *Gender & Society*, 24(2), 167–188. <https://doi.org/10.1177/0891243209358579>
- Myyry, S. (2020). Sukupuolten tasa-arvon diskursiivinen murros perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2004 ja 2014 välillä. *Kasvatus*, 51(3), 330–342. <https://erepo.uef.fi/handle/123456789/28750>
- Newcomb, M. E., Hill, R., Buehler, K., Ryan, D. T., Whitton, S. W., & Mustanski, B. (2020). High burden of mental health problems, substance use, violence, and related psychosocial factors in transgender, non-Binary, and gender diverse youth and young adults. *Archives of sexual behavior*, 49(2), 645–659. <https://doi.org/10.1007/s10508-019-01533-9>
- Niinistö, H. (2021). *Tilannesidonnaiset ja autenttiset oppimisympäristöt taideoppimisen mahdollistajana* [väitöskirja, Turun yliopisto]. UTUPub. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-8326-1>
- Nikander, P. (2010). Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa J. Ruusuvoori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 432–445). Vastapaino.
- Nummenmaa, L., Holopainen, M., & Pulkkinen, P. (2017). *Tilastollisten menetelmien perusteet*. Sanoma Pro.
- Nummi, J. (2022). Sukupuolistunut seksuaalikasvatus. Tarkastelussa seksuaalista häirintää kuvaavat video-oppimateriaalit. *Sukupuolentutkimus*, 35(2), 49–54.
- Odenbring, Y. (2019). Standing alone: sexual minority status and victimisation in a rural lower secondary school. *International Journal of Inclusive Education*, 26(5), 1–15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1698064>
- Odenbring, Y., & Lindén, L. (2022). Gender, sex and equal health: school nurses' strategies and experiences of including boys in the HPV vaccination programme in Swedish primary schools. *Sex Education*. <https://doi.org/10.1080/14681811.2022.2106959>

- Oinas, E. (2004) Haastattelu. Kokemuksia, kohtaamisia, kerrontaa. Teoksessa M. Liljeström (toim.), *Feministinen tietäminen. Keskustelua metodologiasta* (s. 209–227). Vastapaino.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Opetushallitus. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tiedot>
- Peräkylä, A. (2004). Reliability and validity in research based on naturally occurring social interaction. Teoksessa D. Silverman (toim.), *Qualitative Research: Theory, Method and Practice* (s. 283–304). SAGE. <http://hdl.handle.net/10138/29204>
- Piedra, J., Ramírez-Macías, G., Ries, F., Rembrandt A., & Phipps, C. (2016). Homophobia and heterosexism: Spanish physical education teachers' perceptions. *Sport in Society. Cultures, Commerce, Media, Politics* 19(8-9), 1156–1170. <https://doi.org/10.1080/17430437.2015.1096257>
- Pihlajamaa, M. (2021). *Kohti sateenkaariystävällisempää Suomea: Tilannearvio seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen perus- ja ihmisoikeuksien toteutumisesta Suomessa 2021*. Oikeusministeriö. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-259-939-1>
- Piispanen, M. (2008). *Hyvä oppimisympäristö: Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitteiden kohtaaminen peruskoulussa [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]*. JYX. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-4871-9>
- Poteat, V. P., & Espelage, D. L. (2007). Predicting Psychosocial Consequences of Homophobic Victimization in Middle School Students. *The Journal of Early Adolescence*, 27(2), 175–191. <https://doi.org/10.1177/0272431606294839>
- Ramazanoğlu, C., & Holland, J. (2002). *Feminist methodology*. SAGE Publications Ltd., <https://dx.doi.org/10.4135/9781849209144>
- Rautiainen, M., Husso, M., & Piippo, S. (2022). Aineenopettajaksi opiskelevien koulukokemuksia sukupuolistuneesta väkivallasta. *Kasvatus & Aika*, 16(4), 101–115. <https://doi.org/10.33350/ka.114743>
- Renold, E. (2006). "They won't let us play . . . unless you're going out with one of them": Girls, boys and Butler's "heterosexual matrix" in the primary years. *British Journal of Sociology of Education*, 27(4), 489–509. <https://doi.org/10.1080/01425690600803111>
- Rich, A. (1980). Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence. *Journal of Women in Culture and Society*, 5(4), 631–660. <https://doi.org/10.1353/jowh.2003.0079>
- Rubin, G. (1975). The Traffic in Women. Notes on the "Political Economy" of Sex. Teoksessa R. R. Rayna (toim.), *Toward an Antropology of Women* (s. 157–210). Monthly Review Press.

- Russell, S. T., & McGuire, J. K. (2008). The school climate for lesbian, gay, bisexual, and transgender (LGBTQ) students. Teoksessa M. Shinn, & H. Yoshikawa (Toim.), *Toward positive youth development: Transforming schools and community programs* (s. 133–149). Oxford University Press.  
<https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195327892.001.0001>
- Ruusuvuori, J., & Tiittula, L. (2009). *Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 9–38). Vastapaino.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis in Practice*. SAGE.
- Slaatten, H., Hetland, J., & Anderssen, N. (2015). Correlates of gay-related name-calling in schools. *Psychology in the Schools*, 52(9), 845–859. <https://doi.org/10.1002/pits.21864>
- Smalley, KB., Warren, JC., & Barefoot, KN. (2018). Gender and Sexual Minority Health: History, Current State, and Terminology. Teoksessa KB. Smalley, JC. Warren & KN. Barefoot (toim.), *LGBT Health- Meeting the Needs of Gender and Sexual Minorities* (s.4-15). Springer.
- Smeds, R., Krokfors, L., Staffans, A. & Ruokamo, H. (2010). Tulevaisuuden koulun ulottuvuudet. Teoksessa R. Smeds, L. Krokfors, H. Ruokamo & A. Stans (toim.), *InnoSchool – välittävä koulu. Oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka* (s. 15–16). SimLab Report Series 31. [http://innoschool.tkk.fi/frameset/InnoSchool\\_kirja.pdf](http://innoschool.tkk.fi/frameset/InnoSchool_kirja.pdf)
- Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. (2010). *Valtioneuvoston selonteko naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta*. Valto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3045-2>
- Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. (2015). *Tasa-arvolaki 2015*. Valto.  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3710-9>
- Staffans, A., Hyvärinen, R., Kangas, M. & Turkko, A. (2010). Koulut oppimisen ympäristöinä. Teoksessa R. Smeds, L. Krokfors, H. Ruokamo & A. Stans (toim.), *InnoSchool – välittävä koulu. Oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka* (s. 107-130). SimLab Report Series 31.  
[http://innoschool.tkk.fi/frameset/InnoSchool\\_kirja.pdf](http://innoschool.tkk.fi/frameset/InnoSchool_kirja.pdf)
- Szalacha, L. (2003). Safe sexual diversity climates: lessons learned from an evaluation of Massachusetts safe schools program for gay and lesbian students. *American Journal of Education*, 110(1), 58–88. <https://doi.org/10.1086/377673>

- Taavetti, R. (2015). ”Olis siistiä, jos ei tartsis määritellä...”. Kuriton ja tavallinen sateenkaarinuoruus. *Nuorisotutkimusseura & Seta*.
- Tierney, W., & Dilley, P. (1998). Constructing knowledge: Educational research and gay and lesbian studies. Teoksessa W. Pinar (toim.), *Queer theory in education* (s. 49–71). Routledge.
- Toomey, R. B., McGuire, J. K., & Russell, S. T. (2012). Heteronormativity, school climates, and perceived safety for gender nonconforming peers. *Journal of adolescence*, 35(1), 187–196. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.03.001>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Suomen Akatemia. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- Valkonen, M. (2003). *Avoimena ammatissa. Homo-, lesbo- ja bi-opettajien kokemuksia*. Seksuaalinen Tasavertaisuus SETA ry.
- Wang, J., & Yan, Y. (2012). The interview question. Teoksessa J. F. Gubrium, J. A. Holstein & A. B. Marvasti (toim.), *The SAGE handbook of interview research: The complexity of the craft* (s. 231-242). SAGE Publications, Inc., <https://dx.doi.org/10.4135/9781452218403.n16>
- Wang, Y., Marosi, C., Edgin, M., & Horn, S. S. (2021). Adolescents' Judgment of Homophobic Name-Calling: The Role of Peer/Friend Context and Emotional Response. *Journal of youth and adolescence*, 50(10), 1939–1951. <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01470-8>
- Warner, M. (1991). Introduction: Fear of a Queer Planet. *Social Text* (29), 3–17.
- Watson, K. (2005). Queer Theory. *Group Analysis*, 38(1), 67–81. <https://doi.org/10.1177/0533316405049369>
- Weston, K. (2004). ‘Fieldwork in Lesbian and Gay Communities’. Teoksessa S.N. Hesse-Biber & M.L. Yaiser (toim.), *Feminist Perspectives on Social Research* (s. 198–205). Oxford University Press.
- Williams, T., Connolly, J., Pepler, D., & Craig, W. (2003). Questioning and sexual minority adolescents: High school experiences of bullying, sexual harassment and physical abuse. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 22(2), 47–58. <https://doi.org/10.7870/cjcmh-2003-0013>
- Wittig, M. (1980). The Straight Mind. *Feminist Issues* 1(1).
- Wittig, M. (1992). *Straight Mind and Other Essays*. Beacon Press.

## Liitteet

### Liite 1 Sateenkaarisanasto

Olen listannut tutkielman kannalta oleellimmat seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin liittyvät käsitteet ja termit mukailen Pihlajanmaata (2021, s. 158). Kaikki sateenkaarevat käsitteet ovat kuitenkin ajassa muuttuvia, niitä voidaan käyttää eri tavoin käyttötarkoituksesta ja toimijasta riippuen.

**Binäärinen sukupuolikäsitys** tarkoittaa ajattelutapaa, jossa sukupuolia katsotaan olevan vain kaksi, naiset ja miehet. Esimerkiksi muunsukupuoliset identifioituvat tämän kahtiajaon ulkopuolelle.

**Cissukupuolinen** tai cisihminen tarkoittaa henkilöä, joka identifioituu ja on tyytyväinen syntymässä määriteltyyn sukupuoleensa ja yleensä myös ilmaisee sukupuoltaan sen mukaisesti. Sukupuoli-identiteetti ja sukupuolen ilmaisu eivät tarkoita samaa asiaa, ja myös cisihmiset voivat ilmaista sukupuoltaan moninaisin tavoin.

**Heteronormatiivisuus** tarkoittaa normia, jonka mukaan ihmisten oletetaan jakautuvan kahteen toisilleen vastakkaiseen ja toisiinsa vetoa tuntevaan sukupuoleen, naisiin ja miehiin. Tämän ajattelutavan seurauksena heteroseksuaalisuus nähdään muita seksuaalisia suuntautumisia normaalimpana, luonnollisempana ja toivotumpana.

**HLBTIQ**-kirjainyhdistelmä viittaa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin: homot, lesbot, biseksuaalit/bi-ihmiset, transihmiset, intersukupuoliset ja queerit. Kirjainlyhenteestä on eri versioita riippuen siitä, mihin ryhmiin halutaan viitata.

**Intersektionaalisuus** tarkoittaa tarkastelutapaa, jossa monien tekijöiden katsotaan vaikuttavan samanaikaisesti yksilön identiteettiin ja asemoitumiseen yhteiskunnallisissa valtasuhteissa. Intersektionaalisen ajattelutavan mukaan vain yhtä tekijää, kuten esimerkiksi sukupuolta, yhteiskuntaluokkaa, ikää, etnistä taustaa, toimintakykyä tai seksuaalista suuntautumista ei voida analysoida erillään muista.

**Muunsukupuolinen** ihminen voi olla sekä mies että nainen, jotakin mieheyden ja naiseuden väliltä tai sitten tyystin tämän jaon ulkopuolella.

**Normit** ovat yhteiskunnallisia oletuksia ja odotuksia siitä, mitä pidetään yleisesti hyväksyttävänä, ”normaalina” tai ideaalina tietyssä tilanteessa tai asiayhteydessä. Normeilla on valtaa. Ne voivat olla tiedostettuja tai tiedostamattomia. Niissä on usein kyse esimerkiksi siitä, miltä ihmisen tulee näyttää tai miten hänen tulee toimia. Sanaa käytetään yleisesti kulttuuristen ja sosiaalisten normien lisäksi myös lainsäädäntöön viitattaessa.

**Normitietoisuus** tarkoittaa tietoisuutta niistä yhteiskunnallisista normeista, jotka ohjaavat esimerkiksi arvostusten ja käsitysten muodostumista. Normitietoisuuden avulla voidaan tehdä näkyväksi ja analysoida tällaisia normeja ja niiden vaikutuksia esimerkiksi yhteiskunnassa, kouluissa tai työpaikoilla. Joskus käytetään myös sanaa normikriittisyys.

**Sateenkaari**-termiä käytetään monen eri sanan alussa synonyyminä sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöille. Esimerkiksi sateenkaarinuori on nuori, joka kuuluu sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöön. Sateenkaariperhe on lapsiperhe, lasta odottava tai perheenlisäystä suunnittelevia perhe, jossa yksi tai useampi vanhempi on sateenkaari-ihminen.

**Seksuaalinen suuntautuminen:** Käsitteellä tarkoitetaan useimmiten sitä, kehen tai keihin henkilö viehättyy tai rakastuu, tai sitä, kenen tai keiden kanssa hän harrastaa seksiä. Henkilön seksuaalinen suuntautuminen voi koostua eri osista: identiteetistä, mieltymyksestä ja käytännöstä. Ihmisen käsitys omasta seksuaalisesta suuntautumisestaan ei välttämättä ole pysyvä, vaan se voi muuttua elämän aikana. Esimerkkejä seksuaalisista suuntautumisista ovat hetero-, homo-, bi- ja panseksuaalisuus. Seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus kattaa kaikki ihmiset.

**Seksuaalivähemmistöt:** Ihmiset, joiden seksuaalinen suuntautuminen on jotain muuta kuin heterous, kuuluvat seksuaalivähemmistöihin, esimerkiksi homot, lesbot ja biseksuaalit, aseksuaalit ja panseksuaalit. Seksuaalisessa suuntautumisessa on kyse siitä, keihin ihminen tuntee seksuaalista ja/tai emotionaalista vetovoimaa. Määrittelyn perustana on sekä oma että vetovoiman kohteen sukupuoli.

**Sukupuolen ilmaisu:** Käsitteellä tarkoitetaan sukupuolen tuomista esiin pukeutumisella, käytöksellä tai muulla vastaavalla tavalla. Syrjintä sukupuolen ilmaisun perusteella on kielletty tasa-arvolaisissa.

**Sukupuolen moninaisuus:** Kokemus omasta sukupuolesta on monelta osin yksilöllinen. Osa ihmisistä katsoo olevansa selvästi naisia tai miehiä, osa kokee olevansa molempia, osa kenties hiukan molempia ja osan kokemus ei mahdu näihin kahteen sukupuoleen lainkaan. Tässä selvityksessä sukupuolen moninaisuuden ymmärretään sisältävän sekä sukupuolivähemmistöt että -enemmistöt.

**Sukupuoli-identiteetti:** Käsitteellä tarkoitetaan henkilön kokemusta omasta sukupuolestaan. Sukupuoli-identiteetti on yksilöllinen, eikä se välttämättä vastaa henkilölle syntymässä määriteltyä sukupuolta.

**Sukupuolinormatiivisuus** on ajattelutapa, jonka mukaan sukupuolia on vain kaksi ja kaikkien tulisi käyttäytyä naisille ja miehille tyypillisellä tavalla. Normin mukaan nämä sukupuolet ovat toistensa vastakohtat ja ne voidaan määritellä biologisten piirteiden tai ulkoisen olemuksen perusteella.

**Sukupuolitietoisuus** tai sukupuolisensitiivisyys on eri sukupuoliin kulttuurisesti ja sosiaalisesti liitettyjen oletusten, ennakkoluulojen ja käsitysten tunnistamista arkisessa toiminnassa ja puhetoissa. Sukupuolitietoisuus on myös sukupuolistereotyyppien tunnistamista ja niiden kriittistä arviointia sekä tietoisuutta sukupuolen moninaisuudesta.

**Sukupuolivähemmistöt:** Käsitteellä tarkoitetaan usein transihmisiä (transsukupuoliset, transvestiitit ja muunsukupuoliset tai transgenderit) ja intersukupuolisia. Heille sukupuolen moninaisuus voi olla biologista tai se voi liittyä sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun.

**Sukupuolten tasa-arvo** tarkoittaa sukupuolten yhtäläisiä oikeuksia ja mahdollisuuksia sekä vallan ja resurssien tasapuolista jakautumista. Usein puhutaan sekä muodollisesta tasa-arvosta, eli syrjimättömyydestä ja yhdenvertaisista oikeuksista ja kohtelusta, että tosiasiallisesta tasa-arvosta eri tilanteiden ja niiden lopputulosten suhteen.

**Transihminen** on yleiskäsite, jolla usein kuvataan kaikkia, joiden sukupuoli-identiteetti tai sukupuolen ilmaisu joskus tai aina eroaa odotuksista sille sukupuolelle, johon heidät syntymähetkellä määriteltiin. Transihmisiin luetaan kuuluvan muunsukupuoliset/transgenderit ja transsukupuoliset

**Transsukupuolinen:** Transsukupuolisen ihmisen kokemus omasta sukupuolestaan ei vastaa hänen syntymässä määriteltyä sukupuoltaan. Transsukupuolisen henkilön sukupuoli-identiteetti voi olla mies, nainen ja/tai jotain muuta.

**Yhdenvertaisuus:** Käsitteellä tarkoitetaan sitä, että kaikki ihmiset ovat samanarvoisia riippumatta heidän sukupuolestaan, iästään, etnisestä tai kansallisesta alkuperästään, kansalaisuudestaan, kielestään, uskonnostaan ja vakaumuksestaan, mielipiteestään, vammastaan, terveydentilastaan, seksuaalisesta suuntautumisestaan tai muusta henkilöön liittyvästä syystä. Lainsäädännössä ihmisten yhdenvertaisuus määritellään muun muassa perustuslaissa. Käytännössä yhdenvertaisuudella tarkoitetaan erityislainsäädännössä tehdyn jaottelun vuoksi syrjimättömyyden ja tasavertaisten mahdollisuuksien varmistamista muun henkilöön liittyvän syyn kuin sukupuolen suhteen (sukupuolten tasa-arvoa käsitellään tasa-arvolaisissa).

**Queer:** Poliittinen ja usein akateeminen näkökulma ja ajattelumalli, joka kyseenalaistaa yhteiskunnan sukupuoleen ja seksuaaliseen suuntautumiseen liittyviä normeja. Queer voi olla myös identiteetti, joka tarkoittaa, ettei ihminen halua määrittää omaa seksuaalista suuntautumistaan tai sukupuoltaan. Käsite ei ole neutraali, vaan se voidaan kokea myös loukkaavana.

## Liite 2 Tutkimustiedote

Hei sateenkaarevat nuoret!

Olen tekemässä pro gradu -tutkielmaani itsensä ei-heteroseksuaaleiksi identifioivien nuorten yläkoulun aikaisista koulukokemuksista. Tutkimusaineisto kerätään haastatteluin.

Tutkimukseeni etsin viidestä kahdeksaan sateenkaarinuorta.

Etsin haastateltavakseni itsensä ei-heteroseksuaaliksi identifioivia nuoria, jotka ovat käyneet yläkoulua vuoden 2016 opetussuunnitelmauudistuksen jälkeen. Haastattelut on tarkoitus suorittaa tämän vuoden (2022) loppuun mennessä. Haastateltava saa ennen haastattelua sähköpostiinsa tulevat haastattelukysymykset ja ehtii niihin rauhassa tutustua.

Haastattelun kesto on noin yksi tunti. Se voidaan toteuttaa kotipaikkakunnallasi, puhelinhaastatteluna tai Zoomin välityksellä. Haastattelut nauhoitetaan, mutta aineistoa käsitellään anonyymisti. Tosin tutkimusjulkaisussa haastateltava itse tai hänen lähimmäisensä voivat tunnistaa itsensä esimerkiksi suorista lainauksista. Tutkielmani noudattaa Turun yliopiston tutkimuseettisiä periaatteita ja on täysin vapaaehtoinen. Haastattelun voi koska vain keskeyttää ja tutkimukseen osallistumisen perua.

Jos kiinnostuit, voit ottaa minuun yhteyttä sähköpostitse.

Linkki tietosuojailmoitukseen: <https://seafile.utu.fi/f/365fceb3fe7b45f0a01e/>

Aurinkoista syksyn jatkoa kaikille!

Janni Kurokallio

Luokanopettajaopiskelija

jjkuro@utu.fi

Työnohjaaja: Juli-Anna Aerila

### Liite 3 Tutkimusuostumuslomake

Tutkimussuostumuslomake

Ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemuksia -tutkimus

Osallistun yllä mainittuun tieteelliseen tutkimukseen, jonka tarkoituksena on kuvailla ja tarkastella ei-heteroseksuaalisten nuorten koulukokemuksia. Tutkimus toteutetaan puolistrukturoidulla teemahaastattelulla, joka äänitetään. Äänite litteroidaan ja siitä poistetaan kaikki suorat henkilötiedot. Litteroinnin jälkeen äänite tuhoetaan. Saan milloin tahansa keskeyttää haastattelutilanteen ja perua osallistumiseni tutkimukseen haastattelun aikana. Haastattelun jälkeen voin edelleen perua osallistumiseni tutkimukseen, jolloin litteroitu aineisto tuhoetaan. Mikäli tutkimuksen analyysivaihe on alkanut ja litteroitu aineisto on analysoitu, voidaan sitä hyödyntää tutkimuksessa.

Olen lukenut ja ymmärtänyt saamani tutkimustiedotteen ja tietosuojailmoituksen. Olen saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta, sen tarkoituksesta ja omista oikeuksistani tutkimuksessa.

Linkki tietosuojailmoitukseen: <https://seafile.utu.fi/f/365fceb3fe7b45f0a01e/>

Allekirjoituksellani vahvistan osallistumiseni tähän tutkimukseen ja suostun vapaaehtoisesti tutkimushenkilöksi.

Päivämäärä ja paikka: \_\_\_\_\_

Allekirjoitus ja nimenselvennys: \_\_\_\_\_

## Liite 4 Haastattelurunko

### Taustatiedot

- Minä vuonna olet syntynyt ja kuinka vanha olet?
- Millä paikkakunnalla/maakunnassa olet käynyt yläkoulun?
- Miten määrittelet oman seksuaalisen suuntautumisesi ja sukupuolesi?

### Sateenkaarevuus peruskoulussa (Huom! voit kieltäytyä vastaamasta kysymykseen, jos se tuntuu epämukavalta tai vaikealta)

1. Miten kuvailisit yleisesti yläkouluaikaasi sateenkaarinauorena?
2. Millaisia koulumuistoja sinulla on liittyen sateenkaarevuuteesi? Onko mieleesi jäänyt erityisiä tilanteita, joissa sukupuolesi ja/tai seksuaalisuutesi kokemus olisi tullut peruskoulussa tietoisuuteesi itsellesi tai muille?
3. Muistele sateenkaarevuuteen liittyen peruskoulun yläasteen oppikirjoja, millaisia ne olivat/ovat?
4. Millaista yläasteen opetus oli/on sateenkaarevuuden näkökulmasta? Ovatko sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen liittyvät teemat olleet esillä opetuksessa? Missä oppiaineissa ja miten?
5. Mitä ajattelet opettajista? Onko sateenkaarevuutta käsitelty? Jos on niin, käsiteltiinkö sitä neutraalisti, positiivisesti vai negatiivisesti, ongelma-lähtöisesti vai normalisoivasti, oppilaita osallistavasti vai opettajajohtoisesti?
6. Mitä ajattelet koulun muista työntekijöistä sateenkaari nuorena? Koetko tullesi nähdäksi?
7. Millaisia koulun tilanteet olivat sateenkaarinauorena, pois lukien itse oppitunnit? (Välitunnit, ruokailu, juhlat yms.)
8. Kertoisitko kaverisuhteistasi koulussa?
9. Mitä koulukaverit puhuivat seksuaalisuudesta tai sukupuolesta?
10. Kiusattiinko koulussa seksuaalisuuden tai sukupuoleen liittyvien asioiden takia ketään? Miten se ilmeni?
11. Jos tiedostit oman sateenkaarevuutesi yläkouluaikana, niin toitko sen esille koulussa vai salasitko sen?

### Lopuksi

12. Haluaisitko muuttaa jotenkin nykyistä yläkoulua? Jos kyllä, niin miten ja miksi?
13. Muuttaisitko jotenkin yläkouluopetusta? Jos kyllä, niin miten?
14. Onko vielä jotain, mitä haluaisit tuoda esille?

Mukailtu Lehtosen (2003, 266-268) tutkimuksen haastattelurunkoa.

## Liite 6 Koodausrunko

Pääkategoria	Alaluokka	Pelkistetty ilmaisu	Aineistoesimerkki
Oppimisympäristö	Sosiaalinen oppimisympäristö	Kiusaaminen	"Niitä miltei poikkeuksetta kiusattiin, joiden seksuaalinen suuntautuminen oletettiin joksikin muuksi kuin heteroseksuaalisuudeksi"
		Habitus	"Omalla tavallaan tää oma etuoikeutettu asema on johtunut siitä et on just näyttänyt heterolta tai on sopinut siihen muottiin"
		Identiteetin salailu	"Tuntu että se (sateenkaarevuus) olis joku tarkemminki varjeltu salaisuus"
	Pedagoginen oppimisympäristö	Ystävät ja vertaiset	"Oma ystäväpiiri oli tosi avoin tällästen asioiden kanssa niin tavallaan oma kaveriporukka toi tosi paljon turvaa"
		Heteronormatiivisuus	"Se (seksuaalikasvatus) oli just niinku tosi yksipuolinen ja tosi cis-hetero näkökulmasta"
		Toiseuden kokemus	"On ite tullu just sellanen outo olo et mitä kun ei ite identifioidu näihin asioihin"
Fyysinen oppimisympäristö	Opettajajohtoisuus	"Ei meidän mielipiteitä ja kysymyksiä tai muita nousu esille mistää että se on aina ollu sitä et se opettaja ehkä näyttää pari diaa pistää meijät laittaa jotai muistiapanoi ja tehtäviä"	
	Binäärinen jako	"Luokas aina jakauduttii tyttöihi ja poikii ni se oli itel sillee aika haastavaa et se tuntu väärälle"	
	Wc-tilat	"Normi elämää meille et on sukupuolineutraalit vessat"	
	Koulun käytävät	"Meil oli just tosi paljo erilaisii julistei ja pienii infojuttui"	
	Asuinalue	"Pieni paikka mis kaikki tuntee kaikki niin oli haastavaa et ei oikee uskaltanu olla oma ittensä välttämättä"	

Pääkategoria	Alaluokka	Pelkistetty ilmaisu	Aineistoesimerkki
Oppimisympäristöt tulevaisuudessa	Representaatio	Moninainen kuvasto	"Ihan jotain jos tälläsi spesifimpää juttua ni just vaikka tarinoita jossai koulukirjoissa ni tarvis olla paljo enemmän sateenkaariperheitä ja parei et tehtäis siit yhtä normaali ku kaikist muistaki"
		Tietoisuuden lisääntyminen	"Haluisin kyl just tota niin ku varsinki opetukses just terveystiedos ja biologias tuotais enemmän esille seksuaalisuuden moninaisuutta ja niin ku sukupuolen moninaisuutta ja niinku tälläst et paljon moninaisemmin tuotais sitä sateenkaarevuutta esille kun meitä on paljon"
		Opetusmateriaalit	
	Koulun henkilökunnalle lisätiedon tuottaminen	Oletukset	"Pitäis päästä eroon oletamisesta et ei lähetä olettaa kenenkää sukupuolta tai seksuaalista suuntautumista"
		Lisäkoulutus	"Opettajien pitäis just ehkä lähtee kouluttaa enemmänä"