

**Monimuotoisten perheiden vanhempien kokemuksia  
yhteistyöstä koulun kanssa**  
Jutta Mykkänen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Monografiamuotoinen  
Kevätlukukausi 2023  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Mykkänen, Jutta. 2023. Monimuotoisten perheiden vanhempien kokemuksia yhteistyöstä koulun kanssa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 64 sivua.**

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää monimuotoisten perheiden vanhempien kokemuksia yhteistyöstä koulun kanssa sekä millaisia kehitystarpeita yhteistyössä nähdään. Tutkimuksen tarkoituksena on lisätä tietoa monimuotoisten perheiden kanssa toimimisesta peruskoulussa.

Tutkimus toteutettiin fenomenologis-hermeneuttisella tutkimusotteella. Aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla haastatteluilla vuoden 2022 keväällä. Tutkittavina oli sijaisperheiden, sateenkaariperheiden ja uusperheen vanhempia. Aineiston analyysi tehtiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti.

Tutkimustulosten mukaan monimuotoisten perheiden vanhempien kokemukset yhteistyöstä olivat pääsääntöisesti positiivisia. Yhteistyön nähtiin rakentuvan monesta osa-alueesta. Kaikkien tutkimukseen osallistuneiden perhemuotojen vanhemmat kokivat kodin ja koulun yhteistyön toimivana. Yhteistyön kehittämiseksi perheiden vanhemmat esittivät monimuotoisuuden huomioimisen paremmin koulun arjessa niin oppilaiden kuin perheiden osalta.

Monimuotoisten perheiden vanhempien ja koulun välinen yhteistyö sujuu monilta osin hyvin. Kuitenkin tutkimustietoa tarvitaan lisää, jotta yhteistyötä ja moninaisuuden huomiointia voidaan koulun arjessa kehittää. Tutkimus antaa opettajille tietoa siitä, millaisiin asioihin yhteistyössä monimuotoisten perheiden kanssa tulee kiinnittää huomiota.

Asiasanat: Monimuotoiset perheet, kodin ja koulun yhteistyö, vanhemmat, kokemukset

# SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ.....</b>	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ .....</b>	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO.....</b>	<b>5</b>
<b>2 MONIMUOTOISET PERHEET .....</b>	<b>7</b>
2.1 Perheen käsitteen avoimuus.....	7
2.2 Konfiguraationaalinen näkökulma perheestä .....	8
2.3 Sateenkaariperhe.....	9
2.4 Sijaisperhe .....	11
2.5 Uusperhe.....	12
<b>3 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ .....</b>	<b>14</b>
3.1 Kodin ja koulun yhteistyön periaatteet .....	14
3.2 Kodin ja koulun yhteistyön muodot .....	16
3.3 Yhteistyö monimuotoisten perheiden kanssa.....	18
<b>4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....</b>	<b>21</b>
<b>5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....</b>	<b>22</b>
5.1 Tutkimusote.....	22
5.2 Tutkimukseen osallistujat.....	23
5.3 Tutkimusaineiston keruu.....	24
5.4 Aineiston analyysi .....	25
5.5 Eettiset ratkaisut.....	28
<b>6 TULOKSET.....</b>	<b>30</b>
6.1 Monimuotoisten perheiden vanhempien kokemukset yhteistyöstä koulun kanssa .....	30
6.1.1 Monimuotoisten perheiden kohtaaminen .....	30

6.1.2	Toimivan yhteistyön osatekijät .....	32
6.1.3	Yhteistyötä rajoittavat tekijät ja negatiiviset kokemukset yhteistyöstä.....	34
6.2	Miten yhteistyötä voisi kehittää monimuotoisten perheiden ja koulun välillä.....	36
6.2.1	Monimuotoisten perheiden huomiointi.....	36
6.2.2	Monimuotoisuuden huomioiminen koulun arjessa.....	37
<b>7</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>40</b>
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	40
7.2	Tutkimuksen luotettavuuden arviointi ja jatkotutkimushaasteet .....	44
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>47</b>
	<b>LIITTEET.....</b>	<b>57</b>

# 1 JOHDANTO

Nyky-yhteiskunnassa perheet ovat yhä moninaisempia. Suomessa kaikista lapsiperheistä 44 % on monimuotoisia perheitä (Tilastokeskus, 2021). Monimuotoiset perheet-nettisivusto määrittelee monimuotoiset perheet siten, että perheet eroavat oletuksesta kahden heterovanhemman ja lasten muodostamasta ydinperheestä. Näin ollen melkein puolet Suomen lapsiperheistä on perhemuodoltaan monimuotoisia perheitä, kuten uusperheitä, yhden vanhemman perheitä, sateenkaariperheitä tai sijaisperheitä (Kekkonen & Hirvonen, 2016, s. 8). Tässä tutkimuksessa monimuotoisista perheistä tarkemman tarkastelun kohteeksi valikoitui sateenkaariperheet, sijaisperheet ja uusperheet. Uusperheiden määrä kaikista lapsiperheistä Suomessa vuonna 2020 oli yhdeksän prosenttia (Tilastokeskus, 2021). Myös sijaisperheissä asuvien lasten määrä on Suomessa korkea. Kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten määrä 2021 vuoden aikana oli hieman alle 18 000 (Forsell & Kuoppala, 2022). Sateenkaariperheiden tarkkaa lukua on vaikea tietää, sillä tilastoissa näkyvät ainoastaan suhteensa rekisteröineet tai avioliitossa olevat parit. Näin ollen useimmat sateenkaariuusperheet jäävät tilastojen ulkopuolelle.

Yhteistyön tekeminen monimuotoisten perheiden kanssa on opettajan työssä arkipäivää. Perusopetuslaki (1998/628) velvoittaa opettajaa yhteistyöhön kotien kanssa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa painotetaan, että toimiva yhteistyö on edellytys lapsen sujuvalle koulunkäynnille (Opetushallitus, 2014). Kodin ja koulun välistä yhteistyötä on tutkittu laajasti niin kotimaassa (Alanko, 2018; Orell, 2020; Orell & Pihlaja, 2021; Rätty ym., 2009; Sormunen, 2012) kuin kansainvälisestikin (Bæck, 2015; Epstein, 2018; Helgøy & Homme, 2017). Monimuotoisten perheiden ja koulun välistä yhteistyötä on tutkittu opettajan näkökulmasta (Miller, 2019; Church ym., 2018; Ray, 2005) ja etenkin viime vuosina sateenkaariperheiden ja koulun välinen yhteistyö on ollut tutkimusten kohteena (Goldberg & Smith, 2014; Kappus ym., 2022, Leland, 2021; Mayer ym., 2019; van Leent & Ryan, 2016). Sijaisperheitä ja koulun välistä yhteistyötä

koskevaa tutkimusta on tehty kansainvälisesti (esim. Mires ym., 2018; Yulianti ym., 2020; Walker & Smithgall, 2009), mutta sijaishuoltojärjestelmä maailmalla ei ole täysin verrattavissa Suomen lastensuojelun sijaishuoltoon. Esimerkiksi Yhdysvalloissa huostaan otettujen lasten adoptio on melko yleistä, kun taas Suomessa lapsi pysyy sijaishuollon piirissä. Kotimaista sijaisperheitä ja kodin välistä yhteistyötä koskeva tutkimus on hyvin vähäistä. Uusperheet ovat olleet perhenäkökulmasta tutkimuksen kohteena jo pitkään (esim. Broberg, 2010; Sutinen, 2005), mutta uusperheiden ja koulun välisestä yhteistyöstä tutkimustietoa on niukasti.

Tutkimukseni kohteena on monimuotoisten perheiden kokemukset koulun kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Olen valinnut yhteistyön tarkastelun näkökulmaksi perheiden kokemukset, sillä moni tutkimus on keskittynyt opettajan valmiuksiin ja ajatuksiin monimuotoisten perheiden kohtaamisesta. Perhettä tutkimuksessa edustaa perheen vanhemmat tai toinen vanhemmista. Monimuotoisista perheistä lähempään tarkasteluun valikoituivat sateenkaariperheet, sijaisperheet ja uusperheet. Valitsin monimuotoisista perheistä edellä mainitut perhemuodot, sillä jokaisessa näissä yhdistyvät erilaiset vanhemmuuden roolit, kuten biologinen-, juridinen- ja sosiaalinen vanhemmuus. Lisäksi tutkimukset ovat keskittyneet sateenkaariperheisiin kodin ja koulun yhteistyön näkökulmasta, joten tavoitteena on lisätä tietoa myös sijais- ja uusperheiden yhteistyön kokemuksista koulun kanssa. Tutkimuksen tavoitteena on luoda kuva siitä, millaisia kokemuksia monimuotoisten perheiden vanhemmilla on koulun kanssa tehtävästä yhteistyöstä.

## 2 MONIMUOTOISET PERHEET

### 2.1 Perheen käsitteen avoimuus

Tässä tutkimuksessa perheen käsite määritellään avoimeksi. Perhettä ei haluta määrittää kapeiden ja ilmeisten rajojen mukaan vain pieneksi yksiköksi (Widmer, 2010, s. 5). Perheen käsite yksikössä ei tee oikeutta läheissuhteiden eri ulottuvuuksille tai perheen historialliselle moninaisuudelle (Forsberg, 2003, s. 10). Perhettä tarkastellaan konfiguraationaalisesta näkökulmasta, mutta perhettä ei määritellä yksittäisen teorian mukaan. Perhe tarkoittaa eri määritelmien mukaan eri asioita eikä perheelle ole perhetutkimuksen kentällä yhtäkään täysin hyväksyttyä määritelmää (Jokinen 2014, s. 167). Perhe määrittyy teorioiden mukaan eri tavoin ja perhe on näin ollen aina ainutlaatuinen kokonaisuus.

Perhesuhteet ovat ihmisten elämässä merkittävimpiä suhteita, joita määrittävät samanaikaisesti monet ulottuvuudet kuten sosiaaliset, biologiset, emotionaaliset ja taloudelliset ulottuvuudet (Sevon & Notko 2008, s. 13). Näin ollen perheiden moninaistuminen näkyy perhemuodon lisäksi perheenjäsenten keskinäisten suhteiden muutoksina, kun juridinen, biologinen ja sosiaalinen vanhemmuus eivät enää yhdisty vain yhteen henkilöön (Kekkonen & Hirvonen, 2016, s. 8). Lapsen perheeseen voi kuulua siis useampi vanhempi, joilla on erilaiset roolit, kuten biologinen vanhempi ja uusperheen myötä tullut sosiaalinen vanhempi (Kekkonen & Hirvonen, 2016, s. 8). Lasten monimuotoisia perhetilanteita auttaa ymmärtämään avoin suhtautuminen perhekäsitteeseen (Hämäläinen, 2012, s. 49). Jallinojan ym. (2014, s. 7) mukaan vastaaminen kysymykseen, mikä on minun perheeni ja keitä siihen kuuluu, ei aina ole helppoa. Tämän lisäksi perheen määrittämistä voi hämmentää sekin, että saman perheen sisällä jäsenet saattavat määritellä perheensä eri tavoin.

Myös perheiden historia on moninainen. Perheisiin on aina kuulunut olennaisesti läheiset kiintymyssuhteet, niin vanhempien ja lasten välillä kuten myös isovanhempien kanssa (Häggman, 1996). Se millaisia perhesuhteita yhteiskunta hyväksyy tai montako sukupolvea perheeseen kuuluu, on vaihdellut

paljon (Häggman, 1996). Ydinperhe-ideaali syntyi jo 1800-luvulla, mutta vakiintui vasta 1920-luvulla Suomalaisessa yhteiskunnassa (Nätkin, 2003). Uusi murros perheeseen tapahtui 1960-luvulla, jolloin ajatukset perheestä, omista tavoitteista sekä seksuaalisuudesta vapautuivat (Nätkin, 2003). 1970-luvun jälkeen perhe on ollut muutoksen tilassa tähän päivään saakka (Paajanen, 2007). Avioerot yleistyivät, jolloin myös uusperheitä alkoi muodostumaan entistä enemmän. Uusia yhdessä elämisen malleja kokeillaan ja etsitään jatkuvasti (Paajanen, 2007).

## 2.2 Konfiguraationaalinen näkökulma perheestä

Tarkastelen tutkimuksessani perhettä konfiguraationaalisesta näkökulmasta, jonka mukaan se, keistä perhe muodostuu, on avoin (Castrén, 2014, s. 139). Konfiguraationaalisessa näkökulmassa keskiössä ovat ihmisten väliset merkitykselliset, muuttuvat ja moninaiset suhteet, jotka eivät rajoitu vain yhteen kotitalouteen ja voivat muodostua monenlaisista ihmisiä yhdistävistä tekijöistä (Castrén, 2014, s. 139). Konfiguraationaalisessa tutkimuksessa tarkastellaan aluksi yksilön sosiaalisten siteiden mikrotasoa, jonka avulla kartoitetaan ihmissuhteiden rihmastoja (Castrén, 2014, s. 140). Näin ollen perhe-elämän suhteita tarkasteltaessa myös muut läheiset ja merkitykselliset suhteet ovat tarkastelun kohteena (Castrén, 2014, s. 139). Perhe tai perhesuhteet muodostuvat konfiguraationaalisesta näkökulmasta aina hieman eri tavoin, sillä jokaisen määritelmä perheestä on erilainen (Castrén, 2014, s. 141). Myös tässä tutkimuksessa perheet ovat saaneet vapaasti määrittää sen, keitä heidän perheiden jäsenensä ovat. Tavoitteena on siis välttää ulkopuolelta tulevia määritelmiä perheestä (Castrén, 2014, s. 140). Tilastokeskus (2023) määrittelee perheen hyvin kapeakatseisesti yhdessä asuvien avio- tai avoliitoksi tai parisuhteensa rekisteröineiksi henkilöiksi, jotka asuvat yhdessä ilman lapsia tai lastensa kanssa. Konfiguraationaalisesta näkökulmasta perheitä ei tulisi määritellä institutionaalisten kriteerien pohjalta kuten samaan perheyksikköön



kuuluminen tai sosiaalisesti tunnistettavissa oleva parisuhde (Widmer ym., 2008, s. 6). Merkittävät läheissuhteet voivat muodostua parisuhteesta, biogeneettisestä sukulaisuudesta tai esimerkiksi läsnäolon, läheisyyden ja huolenpidon tunteista ja kokemuksista, jotka ovat heikommin institutionalisoituneita seikkoja, mutta kuitenkin tärkeitä ihmisiä yhteen liittäviä asioita. Perhe voi muodostua hyvin eri tavoin, eikä sille ole kriteereitä, keitä perheeseen voi tai ei voi kuulua, joten lopputuloksena on yksilöllisistä suhdemuodostelmista koostuva kokonaisuus. (Castrén, 2014, s. 140.) Sen sijaan, että keskitytään johonkin pariin, kuten perheen vanhempiin yksikkönä, tarkastellaan laajempaa sosiaalista verkostoa, johon pari sulautuu (Widmer ym., 2008, s. 6).

Konfiguraationaalinen lähestymistapa on joustava näkökulma nykyajan moninaiisiin perheisiin, kuten esimerkiksi sijais- ja uusperheisiin, joissa vanhemmuus on sekä sosiaalista että biologista, eivätkä ne näin ollen vastaa ydinperheideologian määrittämää ymmärrystä perheestä (Castrén, 2014, s. 141). Lisäksi konfiguraationaalisen näkökulman keskiössä on yksilön tärkeät ihmissuhteet, jolloin tarkastelu ei rajoitu vain sen hetkiseen perherakenteeseen (Castrén, 2014, s. 141). Tämä on oleellinen näkökulma etenkin sijaisperheiden kohdalla, jossa perherakenne vaihtelee sijaislasten mukaan.

## 2.3 Sateenkaariperhe

Sateenkaariperheistä puhuttaessa perheiden kirjo on hyvin moninainen. Sateenkaariperheet eroavat usein vahvasti käsityksestä kahden heterovanhemman ja heidän lastensa muodostamasta ydinperheestä (Aarnio ym., 2020, s. 9). Sateenkaariperheellä tarkoitetaan perhettä, jossa on lapsi tai lapsia sekä yksi tai useampi perheen vanhemmista kuuluu sukupuoli- ja/tai seksuaalivähemmistöön (esimerkiksi homo, lesbo, bi, trans- tai muunsukupuolinen) (Jämsä, 2008a, s. 26). Erilaisia perhemuotoja sateenkaariperheistä ovat nais- tai miesparin ydinperhe, apilaperhe tai kumppanuusvanhemmuus, polyperhe, sateenkaariuusperhe sekä trans- tai

muunsukupuolisen vanhemman perhe (Sateenkaariperheet ry, 2023). Sateenkaariperheisiin syntyy ja tulee lapsia siis hyvin monin eri tavoin (Jämsä, 2008a, s. 36).

Sateenkaariperheistä yksi perhemuoto on ydinperheen kaltainen, joka koostuu kahdesta vanhemmasta ja heidän yhteisistä lapsistaan (Jämsä, 2008a, s. 37). Ydinperheen voi muodostaa naispari, jonka lapsilla ei ole tosiasiallista isää tai harvinaisemmin miespari, jossa lapsen tai lasten äidit eivät ole mukana lasten elämässä (Jämsä, 2008a, s. 37). Aarnio (2014) nostaa esille myös ydinperheet, joissa on transvanhempi ja heidän kumppaninsa sekä yhteiset lapset, jotka ovat syntyneet vanhempien omista sukusoluista tai esimerkiksi hedelmöityshoitojen avulla.

Toinen yleinen perhemuoto on sateenkaariuusperhe, jossa ainakin toisella perheen aikuisista on lapsia edellisestä suhteesta tai itsellisesti saatuna (Jämsä, 2008a, s. 38). Sateenkaariuusperheissä lapsen alkuperäisestä perheestä tai jossakin uusista perhekuvioista vähintään yksi vanhemmista kuuluu seksuaali- tai sukupuoli vähemmistöön (Sateenkaariperheet ry, 2023). Enemmistö homo- tai bi-miehistä on lastensa etävanhempia (Jämsä, 2008a, s. 39). Etävanhemmaksi on voinut tulla eri reittejä: eron myötä tai sitten jo perhettä perustaessa on päädytty etävanhemman rooliin (Jämsä, 2008a, s. 39).

Nousevassa roolissa sateenkaariperheiden kirjossa ovat apilaperheet, joissa perhettä on alunalkaenkin perustamassa useampi kuin kaksi aikuista (Jämsä, 2008a, s. 40). Reittejä apilaperheeksi on hyvin monenlaisia. Apilaperheissä perheiden asumisjärjestelyt vaihtelevat, perhettä on alettu perustaa ystäväpariskunnan kanssa tai apilaperheen aikuiset ovat toisilleen ennestään tuntemattomia ja ovat tutustuneet toisiinsa perheen perustamisen yhteydessä (Aarnio, 2014; Jämsä, 2008a, s. 40). Apilaperheistä puhuttaessa puhutaan myös usein kumppanuusvanhemmuudesta. Kumppanuusvanhemmuus on kyseessä silloin kun perhettä on perustamassa kaksi vanhempaa (Sateenkaariperheet ry, 2023). Apilaperheitä yhdistävä ongelma on, ettei kaikkien lapsen vanhempina toimivien aikuisten vanhemmuutta voi juridisesti vahvistaa (Jämsä, 2008a, s. 41). Suomen lainsäädännön mukaan lapsella voi olla juridisesti vain kaksi

vanhempaa (Vanhemmuuslaki 775/2022). Yksi sateenkaariperheen perhemuoto on myös polyperhe. Polyperheessä tai polyamorisessa perheessä vanhemmat tai osa vanhemmista elää polyamorisessa suhteessa ja jakavat lasten vanhemmuuden keskenään. Polyperhe ei kuitenkaan koostu apilaperheen tavoin erillisistä perheyksiköistä vaan usein kaikki asuvat yhdessä. (Sateenkaariperheet ry, 2023.)

## 2.4 Sijaisperhe

Sijaisperhe on perhe, jossa asuu lastensuojelun tukitoimien kautta sijoitettuja lapsia (Monimuotoiset perheet, 2023). Perinteisesti lapsi sijoitetaan sijaishuollon tukitoimena sijaisperheeseen tai laitoshuoltoon. Lapsen sijaishuollolla tarkoitetaan lastensuojelulain (88/2010) mukaan huostaan otetun, kiireellisesti sijoitetun tai lastensuojelulain 83 §:ssä tarkoitetun väliaikais määräyksen nojalla sijoitetun lapsen hoidon ja kasvatuksen järjestämistä kodin ulkopuolella. Lapsen sijaishuolto voidaan siis järjestää perhehoitona, laitoshuoltona taikka muulla lapsen tarpeiden edellyttämällä tavalla (Lastensuojelulaki 88/2010).

Sijaiskodilla tai -perheellä tarkoitetaan perhehoitajain (263/2015) mukaisen toimeksiantosopimuksen tehneen perhehoitajan antamaa lapsen hoitoa ja kasvatusta omassa kodissaan (Saastamoinen, 2010, s. 9). Perhehoitolain (263/2015) mukaan sijaiskodissa voidaan hoitaa enintään neljä lasta yhtä aikaa mukaan luettuna perhehoitajan kanssa samassa taloudessa asuvat alle kouluikäiset lapset, ellei kyseessä ole hoidon antamista sisaruksille tai muulle saman perheen jäsenelle. Perhehoitajana voi toimia henkilö, joka on kokemuksensa, koulutuksensa tai henkilökohtaisten ominaisuuksiensa perusteella sopiva antamaan lapselle perhehoitoa (Ketola, 2008, s. 21). Sijaisperheelle tai perhehoitajalle itsellensä ei ole asetettu erityisiä koulutusvaatimuksia, jos perheessä on enintään neljä lasta hoidettavana (Ketola, 2008, s. 21). Sijaisperheen vanhempien tulee kuitenkin käydä PRIDE-valmennus,

jolla pyritään vastaamaan lasten monimuotoisiin tarpeisiin (Back-Kiianmaa & Hakkarainen, 2008, s. 121).

Lastensuojelun asiakkuuden taustalla on usein hyvin moninaisia ja useita erilaisia tekijöitä. Suomessa kodin ulkopuolelle lapsen sijoittamisen taustalla on Hiilamon (2009) mukaan erilaisia riskitekijöitä. Näitä ovat esimerkiksi yksinhuoltajuus, työttömyys, toimeentuloasiakkuus, perheen vanhempien päihde- tai mielenterveysongelmat sekä perheväkivalta. Perheen kuormittavuuden taustalla syy on harvoin yksiselitteinen, vaan kyse on moninaisista tekijöistä sekä niiden kokonaisuudesta (Heino, 2009, s. 97). Monet perhehoitoon sijoitetuista lapsista ja nuorista saattavatkin olla traumatisoituneita perhetaustansa vuoksi, mikä saattaa myös näkyä heidän käyttäytymisessään eri tilanteissa (Lämsä, 2013, s. 204; Ray, 2005; Walker & Smithgall, 2009).

Sijaisperheenä voi toimia perhe, jossa on omia biologisia lapsia, jo aiemmin sijoitettuja lapsia tai ei omia lapsia ollenkaan. Näin ollen perhedynamiikka voi olla hyvin erilainen sijoitetun lapsen tullessa perheeseen. Sijoitettu lapsi tuo mukanaan omat verkostonsa ja samalla sijaisperheen jäsenten verkostot muuttuvat, kun heille tulee uusi perheenjäsen (Hämäläinen, 2012, s. 39). Hämäläinen (2012) tutki perhehoitoon sijoitettujen lasten perhesuhteita ja niille annettuja merkityksiä. Lapset antoivat perhesuhteille sekä kodille hyvin monia merkityksiä, osalle sijaisperhe tuntui kodilta oman biologisen kodin sijaan ja toisille sijaisperhe näyttäytyi vain väliaikaisena ja vieraana.

## **2.5 Uusperhe**

Kyseessä on uusperhe, kun ainakin toisella perheen vanhemmista on lapsi tai lapsia jo aiemmasta suhteesta (Ganong & Coleman, 2004, s. 2) Uusperhe voi muodostua Ganongin ja Colemanin mukaan (2004, s. 40) monin eri tavoin. Ensimmäisenä niin, että toinen tai molemmat uusperheen vanhemmat ovat eronneet aiemmista liitoistaan. Toinen vaihtoehto on, että joko molemmat tai toinen uusperheen vanhemmista on jäänyt leskeksi aiemmasta liitostaan. Tai

kolmanneksi niin, että toinen tai molemmat ovat olleet sinkkuja tai yksinhuoltajia, mutta kuitenkin vähintään toisella heistä on lapsi tai lapsia. Lisäksi uusperhe voi olla myös sateenkaariuusperhe, jossa vanhemmat ovat samaa sukupuolta ja toiselle tai molemmilla on aiemmista suhteistaan vähintään yksi lapsi. Uusperheen osana on myös usein toisen tai molempien vanhempien muualla asuvia lapsia (Suomen Uusperheiden Liitto, 2023).

Uusperheen sisällä isä- tai äitipuolien ja lasten tai sisarpuolien keskinäistä riippuvuutta ei voi ottaa itsestäänselvyytenä (Widmer, 2010, s. 79). Uusperheen muovautuminen perheeksi tunteiden osalta voi viedä aikaa. Toiveet ja odotukset uusperheen jäsenten välisestä kiintymyksestä saattavat aiheuttaa jännitteitä perheen sisällä (Castrén, 2009, s. 124). Ganongin ja Colemanin (2004, s. 120) mukaan perheen lasten iät vaikuttavat oletukseen sosiaalisen vanhemman osallisuudesta. Jos lapset ovat pieniä ja asuvat uusperheen kotona, oletetaan vanhemmuuden olevan aktiivista. Kun taas lasten ollessa iältään vanhempia ja heidän asuessa muualla, oletus vanhemmuuden roolin ottamisesta on pienempi. Jokainen uusperhe on kuitenkin ainutlaatuinen yksikkö, jossa perhesuhteet muovautuvat omalla tavallaan.

Uusperheitä koskevia tutkimuksia on tehty niin maailmalla kuin myös kotimaassa. Tutkimukset kohdistuvat usein vanhemmuuden roolien odotuksiin sekä vastuun jakautumiseen biologisen ja sosiaalisen vanhemman välillä (Castrén, 2009, s. 117). Epävarmuus vanhemmuuden rooleista on yksi eniten suomalaisia uusperheen vanhempia pohdituttava asia (Sutinen, 2005). Vanhemmuuden roolien epävarmuus tai ongelmat saattavat johtua uusperheen aikuisten erilaisista taustoista: toinen on saattanut elää avioliitossa, jossa on ollut lapsia ja toinen elää yksin uusperheen muodostamiseen saakka (Castrén, 2009, s. 118).

## 3 KODIN JA KOULUN YHTEISTYÖ

### 3.1 Kodin ja koulun yhteistyön periaatteet

Perusopetuslain (1998/628) mukaan koulun tulee olla yhteistyössä kodin kanssa. Koululla on opetussuunnitelman perusteiden perusteella velvoite yksisuuntaiseen yhteistyöhön kodin ja koulun välillä, mutta oppilaiden koteja ei koske sama velvollisuus yhteistyöhön osallistumiseen (Sahlstedt, 2015, s. 73). Kodin ja koulun yhteistyöhön kuuluu kaikki toiminta, jossa ne ovat yhteydessä toisiinsa (Orell & Pihlaja, 2018). Yhteistyötä on siis kaikki toiminta, jossa koulu ja koti toisiaan huomioivat, kuten luottamuksellisten suhteiden rakentaminen ja molemminpuolisten tietojen vaihto (Metso, 2004, s. 26). Kodin ja koulun välisen yhteistyön oletuksena ovat yhteisesti jaetut tavoitteet ja arvot (Orell & Pihlaja, 2018).

Opetuksen järjestäjällä on myös vastuu yhteistyön edellytysten kehittämisessä kodin ja koulun välillä (Opetushallitus, 2014). Yhteistyön lähtökohdaksi nähdään tasavertaisuus, luottamuksen rakentaminen sekä keskinäinen kunnioitus opettajan ja kodin välillä (Opetushallitus, 2014). Yhteistyö tarvitsee onnistuakseen aloitteellisuutta koulun henkilökunnan puolelta sekä monipuolista viestintää ja vuorovaikutusta kodin kanssa (Opetushallitus, 2014). Toimiva yhteistyö edellyttää selkeää vastuun jakamista, kykyä asettua toisen asemaan sekä jokaisen osapuolen aktiivisuutta (Karhuniemi, 2013, s. 72). Yhteistyön kulmakivinä ovat myös avoimuus, luottamus sekä kuulluksi tuleminen mahdollisuus (Ijäs, 2013, s. 213). Kodin ja koulun keskinäinen luottamus muodostuu kohtaamisissa, yhteisissä keskusteluissa ja aktiivisessa vuorovaikutuksessa (Karhuniemi, 2013, s. 72). Myönteinen ja toimiva kodin ja koulun yhteistyö tukee lapsen ja nuoren oppimista ja kasvua (Epstein, 2018; Goldberg & Smith, 2017; Lämsä, 2013, s. 60). Lisäksi toimiva yhteistyö helpottaa opettajien työtä (Bæck, 2015). Koti ja koulu jakaa yhteisen tavoitteen lapsen tukemisessa niin oppimisessa kuin kasvussakin, jonka voi parhaiten saavuttaa tekemällä yhteistyötä (Epstein, 2010, s. 26).

Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan keskeinen osa koulun toimintakulttuuria on mahdollistaa huoltajien osallisuus olla mukana ja kehittää koulutyötä (Opetushallitus, 2014). Kuitenkin vanhempien roolia ja osallisuutta koulun kehittämisessä hyödynnetään vähiten (Fullan, 2003, s. 43). Kodin puolelta toivotaan yhteistyön kehittymistä sekä erityisesti yhteydenpidon lisääntymistä ja vanhempainiltoja (Sahlstedt, 2015, s. 121). Kodin ja koulun välisellä yhteistyöllä pyritään myös edistämään kotien keskinäistä vuorovaikutusta. Huoltajien verkostoituminen ja yhteinen toiminta tukevat koulun työtä ja vahvistavat yhteisöllisyyden tunnetta ja hyvinvointia. (Opetushallitus, 2014.)

Opettajan ja kodin kohtaamisessa opettajan on tärkeää luoda mahdollisimman tasa-arvoinen keskusteluyhteys huoltajien kanssa (Cantell, 2011, s. 270). Orell (2020, s. 18) nostaa kuitenkin esille, että kodin sekä opettajan itselleen ja toiselle etukäteen annetut roolit luovat molemmin puolin ennakkoodotuksia kohtaamiselle ja määrittävät näin vuorovaikutusta. Tällaisissa kohtaamisissa nonverbaalisella viestinnällä, kuten ilmeillä, eleillä ja äänensävyillä on usein suullista viestintää suurempi merkitys (Karhuniemi, 2013, s. 72). Cantell (2011, s. 270) nostaa myös esille ymmärrettävien ilmaisujen ja sanojen käytön kohtaamisissa. Myös Karhuniemen (2013, s. 72) mukaan onnistuneella viestinnällä kotia kannustetaan osallisuuteen ja vuorovaikutukseen sekä vapaaseen ilmaisuun. Oppilaan oppimista ja kehitystä myönteisesti kuvaavat ja kannustavat viestit kotiin ovat tärkeitä (Opetushallitus, 2014).

Räty ym. (2009) nostavat esille vanhempien positiivisia ja negatiivisia ajatuksia kodin ja koulun yhteistyöstä. Positiivisiksi puoliksi esitettiin toisiin vanhempiin tutustuminen, tiedonsaanti sekä koulun eri toimijoiden ja tilojen tutuksi tuleminen. Kielteisinä asioina mainittiin vanhempien passiivinen rooli, epäolennaisten asioiden käsitteleminen sekä vanhempien väliset arvoriidat. Useat tutkimukset kuitenkin osoittavat, että vanhemmat pitävät kodin ja koulun välistä yhteistyötä tärkeänä (Räty ym., 2009; Kanste ym., 2016; Sormunen, 2012). Vanhempien rooli lapsen koulunkäynnissä on usein osallistumista vanhempainiltoihin tai arviointikeskusteluihin (Orell & Pihlaja, 2021). Shalsted

(2015, s. 73) nostaa esille, että vanhempia pitäisi pyrkiä ottamaan enemmän huomioon sekä mahdollistaa tilanteita, joissa kohdattaisiin aidossa vuorovaikutustilanteessa. Opetuksen sisällöt ja tavoitteet sekä näihin liittyvä arviointi ja koulun toiminnan periaatteet ovat merkittävä osa yhteistyöstä kodin ja koulun välillä (Orell, 2020, s. 26). Laajentuakseen yhteistyö vaatii opettajan kykyä reflektioon, monipuolisia toimintatapoja sekä opettajalta avointa asennoitumista perheisiin (Epstein, 2018; Orell, 2020). Vastavalmistuneelle opettajalle kodin ja koulun yhteistyö on uutta, sillä opintojen aikana yhteistyön harjoittelulle on vähäiset mahdollisuudet (Alanko, 2018). Uusi opettaja kuitenkin oppii kodin ja koulun yhteistyötä parhaiten sitä tekemällä (Kroeger & Lash, 2011) sekä kollegoiden kautta (Epstein, 2018).

### **3.2 Kodin ja koulun yhteistyön muodot**

Kodin ja koulun yhteistyö rakentuu monista osa-alueista ja siihen liitetään useita käsitteitä. Yhteistyön ohella puhutaan kasvatuskumppanuudesta kodin ja koulun välillä. Kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan toimintaa lasten ja nuorten oppimisen, kasvun ja kehityksen tukemiseksi yhteisten tavoitteiden ohjaamana, johon niin vanhemmat kuin kasvatuksen ammattilaiset ovat sitoutuneet (Lämsä, 2013, s. 50). Sisällytän kasvatuskumppanuus-ajattelun yhteistyön käsitteen alle, sillä myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käytetään käsitettä yhteistyö kasvatuskumppanuuden sijasta. Yhteistyössä erityisen tärkeää olisi, että huoltajat kokevat olonsa kuulluiksi esimerkiksi lasta koskevissa asioissa (Lämsä, 2013, s. 51). Kasvatuskumppanuus ajattelu painottaa huoltajien osallisuutta, jolloin tavoitteena on huoltajien sekä koulun aito ja tasaveroinen kohtaaminen ja vuorovaikutus, jossa yhdistyy molempien osapuolien asiantuntemus ja osaaminen (Lämsä, 2013, s. 51). Kumppanuuden nähdään lisäävän toiminnan vastavuoroisuutta sekä tasaveroisempaa kohtaamista (Orell & Pihlaja, 2018). Lisäksi olennaista on, että mahdollisimman moni lapsen arjen haasteista kohdataan ja ratkaistaan siellä



missä oppilas on, unohtamatta yhteisiä toimintaperiaatteita tai oppilaan yksilöllisiä tarpeita (Lämsä, 2013, s. 56).

Koulun arjessa yhteistyön toimintamuotoja ovat tavallisimmin erilaiset ilmoitukset, tiedotteet ja viestit (Orell, 2020, s. 26). Erilaiset tekniset viestintävälineet kuten Wilma, Helmi tai koulun verkkosivut ovat yleisin tapa kodin ja koulun välisessä viestinnässä (Mertaniemi ym., 2018, s. 31; Kanste ym., 2016, s. 80; Korhonen, 2017; Kuusimäki ym., 2019). Yhteydenpito kodin ja koulun välillä on siis paljon kirjallisen viestinnän varassa. Karhuniemi (2013, s. 72) muistuttaakin, että kirjalliseen viestintään tulee panostaa yhtä lailla, viestin sisällön lisäksi kirjoitustyyllillä on suuri vaikutus. Metson (2004) tutkimuksessa havaittiin, että yhteistyö painottuu herkästi ongelmien ympärille. Koulusta ollaan yhteydessä, kun opettajalla on ongelmia oppilaan kanssa. Yhteydenpito ongelmatilanteissa oli kuitenkin molemminpuolista: vanhemmat olivat yhteydessä kouluun, kun olivat huolissaan lapsen koulunkäyntiin liittyvissä asioissa tai jos kotona oli tapahtunut jotakin, josta koulussa olisi hyvä olla tietoisia. Lämsä (2013, s. 59) kuitenkin nostaa esille, että kotiin on tärkeää olla yhteydessä myös myönteisissä asioissa, jottei yhteydenpito rajoitu vain ongelmatilanteisiin. Vanhempainliiton barometrin mukaan suomalaisista vanhemmista noin 80 prosenttia kertoi saavansa opettajalta positiivista palautetta lapsensa koulunkäynnistä (Mertaniemi ym., 2018, s. 29).

Kirjallisen viestinnän lisäksi arviontikeskustelut ja vanhempainillat ovat olennainen osa kodin ja koulun yhteistyötä. Vanhempain osallisuus vanhempainiltoihin on yleisesti ottaen hyvää (Arminen ym., 2013, s. 229; Kanste ym., 2016, s. 80). Vaikka perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet velvoittavat vain koulua yhteistyöhön, on kodin osallistuminen vanhempainiltoihin vähimmäistavoite osallisuuden näkökulmasta. Orellin (2020, s. 64) tutkimuksessa havaittiin, että kouluyhteisöjen sisäiset rakenteet eli keskusteluille varattu aika sekä keskustelun tavat eivät välttämättä tue kodin ja koulun yhteistyön kehittymistä. Tätä tukee myös Bæckin (2015) tutkimuksen havainnot. Opettajat osoittavat kiinnostusta yhteistyölle mutta sille on vaikea löytää aikaa. Yhteistyön toteutumisen kannalta olennaiseksi on koettu, että koulu

sekä koti pitää yhteistyötä merkityksellisenä (Bæck, 2015; Hornby & Blackwell, 2018). Lisäksi Hornbyn ja Lafaelin (2011) tutkimuksen mukaan yhteistyön toteutumisessa olennaista on opettajien ja huoltajien yhteistyötä ja koulua koskevien tavoitteiden ja asenteiden yhteneväisyys.

Vanhempainliiton barometrin mukaan perheen vanhemmista äiti (noin 75 prosenttia) oli usein se vanhempi, joka oli ensisijainen osallistuja yhteistyössä koulun kanssa (Mertaniemi ym., 2018, s. 27). Myös Goldbergin ym. (2017) tutkimuksessa havaittiin samaa. Barometrissa (Mertaniemi ym., 2018) havaittiin myös, että reilu 50 prosenttia alakoululaisten vanhemmista koki, että koulu suhtautuu avoimesti vanhempien kehittämissuhteisiin ja kuuntelee vanhempien mielipiteitä. Osallisuuden mahdollisuuksia oli tarjottu eniten varainhankintaan osallistumalla ja retkien tai leirikoulujen järjestämiseen. Vähemmän mahdollisuuksia oli tarjoutunut koulun arjen osallistumiseen ja -kehittämiseen tai koulun arvokeskusteluun. Samanlaisia tuloksia oli havaittavissa myös Kansten ym. (2016, s. 80) tutkimuksessa. Vanhemmat kokivat vaikutusmahdollisuutensa vähäisimmiksi oppituntien ja koulupäivien sisällön suunnitteluun. Eniten vanhemmat kokivat pystyvänsä vaikuttamaan kiusaamisen ehkäisemiseen ja näiden tilanteiden selvittämiseen sekä erilaisiin koulussa järjestettäviin tapahtumiin.

### **3.3 Yhteistyö monimuotoisten perheiden kanssa**

Monimuotoiset perheet -sivusto korostaa, että monimuotoisia perheitä kohdatessa ammattilaisille pätevät samat periaatteet kuin minkä tahansa perheen osalta. Joissakin tapauksissa on kuitenkin hyödyllistä tietää, millaisia erityispiirteitä perheeseen liittyy, jotta perheen kohtaaminen sujuisi perhettä kunnioittavasti. Yhdysvaltalaisessa tutkimuksessa (Miller, 2019) selvitettiin opettajien valmiuksia tehdä yhteistyötä monimuotoisten perheiden kanssa. Tutkimuksessa opettajat kokivat olevansa parhaiten valmistautuneita työskentelemään kahden heterovanhemman muodostaman ydinperheen kanssa,

kun taas eroperheiden, yksinhuoltajien tai samaa sukupuolta olevien perheiden kanssa opettajat kokivat olevansa vähemmän valmistautuneita yhteistyöhön. Goldbergin ja Smithin (2014) tutkimuksessa sen sijaan tuli ilmi, ettei esimerkiksi vanhempien seksuaalisella suuntauksella ollut vaikutusta kodin ja koulun yhteistyöhön.

Orell ja Pihlaja (2018) tutkivat kodin ja koulun yhteistyötä perusopetuksen opetussuunnitelman sisällöissä. Tutkimuksessa tarkasteltiin miten opetussuunnitelma kuvaa kodin ja koulun yhteistyötä sekä mikä yhteistyössä on olennaista. Opetussuunnitelmassa kannustetaan koulua huomioimaan erilaisia perheitä sekä perheiden erilaisten elämänvaiheiden ja -tilanteiden vaikutuksia perheisiin. Monimuotoisuus niin perhemuodoissa kuin elämäntilanteissa on siis opettajana keskeinen huomioinnin kohde kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. On kuitenkin havaittu, että opettajan henkilökohtaiset elämäkokemukset ja asenteet, kuten käsitys vanhemmuudesta korostuvat yhteistyössä ja vaikuttavat opettajan tapaan toteuttaa yhteistyötä (Helgøy & Homme, 2017). Helgøyn ja Hommen (2017) mukaan se, millaisena ryhmänä vanhemmat nähdään, vaikuttaa yhteistyön toimintatapoihin koulun puolelta. Myös ammattilaisen kokemattomuus monimuotoisten perheiden kanssa työskentelystä saattaa vaikuttaa monimuotoisen perheen kohtaamiseen, kuten Churchin ym. (2018) tutkimuksessa huomattiin.

Monimuotoisten perheiden kanssa tehtävässä yhteistyössä olennaista on kuitenkin avoin kohtaaminen (Epstein, 2018). Joidenkin perheiden osalta saattaa olla hyödyllistä tietää perheen erityispiirteistä tai perheen taustoista sen verran mitä perhe haluaa kertoa tai on mahdollista kertoa. Lämsän (2013, s. 203) mukaan sijaisperheen kanssa tehtävä yhteistyö ei lähtökohtaisesti poikkea siitä, millaista kodin ja koulun välinen yhteistyö on yleisesti. Sijaisperheiden kohdalla kuitenkin korostuu aiemmin mainittu ongelmakeskeinen yhteistyö: opettajat ottavat yhteyttä, kun koulussa on tapahtunut jotakin ikävää (Lämsä, 2013, s. 203). Sijoitetusta lapsesta saattaa myös herkästi tulla syntipukki, jolloin häntä saatetaan epäillä, kun koulussa on tapahtunut jotakin ikävää (Lämsä, 2013, s. 204). Sijoitetulla lapsella voi olla hyvin vaikea ja traumaattinen tausta, joka voi

näkyä lapsen käyttäytymisessä koulun arjessa. Sijaisperheen vanhemmat voivat taustoittaa lapsen elämänhistoriaa tarpeen tullen (Lämsä, 2013, s. 204), mutta lastensuojelulaki tulee usein vastaan vaitiolovelvollisuuden myötä. Sijaisperheen ja koulun välisessä yhteistyössä erityisen tärkeää olisi olla samalla aaltopituudella sekä määrittää yhteiset tavoitteet ja päämäärät oppilaan koulunkäynnin tukemiseksi (Lämsä, 2013, s. 204).

Myös sateenkaariperheiden kanssa pätevät samat periaatteet kuin kodin ja koulun välisessä yhteistyössä yleisestikin. Sateenkaariperhemuotoihin liittyy kuitenkin erityispiirteitä, joita yhteistyössä on hyvä huomioida. Jämsä (2008b, s. 108) painottaa avointen kysymysten esittämistä, jolloin ennako-oletuksille jää vähän tilaa. Avoimet kysymykset mahdollistavat vanhempien vapauden vastata kysymykseen heille sopivalla tavalla (Jämsä, 2008b, s. 108). Kysyminen on aina parempi vaihtoehto, jos ei ole tietoinen esimerkiksi, miten vanhemmat toivovat heitä kutsuttavan. Myös Karvinen (2008, s. 225) muistuttaa, että tyhmien kysymysten esittämistä ei kannata jännittää. Opettajana on kuitenkin hyvä tutustua erilaisiin sateenkaariperhemalleihin etukäteen, jos aihe on itselle ennestään tuntematon (Karvinen, 2008, s. 225).

Uusperheen kanssa tehtävä yhteistyössä pätee niin ikään samat periaatteet kuin kodin ja koulunyhteistyö yleensäkin. Opettajilla on hyvät taidot ja osaamista huomioida koulun arjessa lapsi, jonka vanhemmat ovat eronneet (Atilas ym., 2017). Uusperheen kannalta erityispiirteenä voitaisiin nähdä, että lapsella saattaa olla useampi vanhempi. Vanhempainliiton barometrin mukaan lapsen äiti on useimmissa tapauksissa osallisena yhteistyössä koulun kanssa (Mertaniemi ym., 2018). Uusperheiden tapauksissa oleellista on siis huomioida yhteydenotoissa myös etävanhempi sekä mahdolliset muut huoltajat, joiden kanssa lapsi asuu, esimerkiksi vanhemman uusi kumppani. Kuitenkin on hyvä muistaa jokaisen perheen olevan erityinen – oli kyseessä millainen perhemuoto tahansa (Karvinen, 2008, s. 225). Oleellista on suhtautua yhteistyöhön avoimesti ja kiinnostuneesti perhemuodosta riippumatta. Perhettä voi huomioida yhteistyössä kysymällä perheen toiveita yhteistyöhön liittyen.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimustehtävänä on selvittää, millaisia kokemuksia monimuotoisten perheiden vanhemmilla on koulun kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Tavoitteena on selvittää perheiden itse kertomina, mitkä asiat koulun kanssa tehtävässä yhteistyössä sujuvat ja millaisia kokemuksia perheillä on koulusta yhteistyökumppanina sekä mitä asioita yhteistyössä pitää mahdollisesti vielä kehittää. Tutkimuksen avulla pyritään luomaan kuva monimuotoisten perheiden kokemuksista yhteistyöstä koulun kanssa.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia kokemuksia monimuotoisten perheiden vanhemmilla on yhteistyöstä koulun kanssa?
2. Millaisissa asioissa monimuotoisten perheiden vanhemmat kaipaavat kodin ja koulun yhteistyön vielä kehittyvän?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimusote

Tässä tutkimuksessa tutkimusote on laadullinen ja tarkemmin fenomenologis-hermeneuttinen. Laadullisessa tutkimuksessa ominaista on, että tarkasteltavaa ilmiötä pyritään ymmärtämään tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden näkökulmasta (Puusa & Juuti, 2020). Fenomenologia keskittyy tarkastelemaan niitä asioita, mitkä ilmenevät ihmisille itse koettuna ja elettyinä maailmana (Laine, 2018, s. 30) eli ilmiötä tutkitaan tutkimuksen kohteena olevien kokemustodellisuuden kautta, miten se ilmenee tutkimuksessa mukana olevien elämismaailmassa (Huhtinen & Tuominen, 2020, s. 297). Kuten tässä tutkimuksessa vanhempien kertomukset pohjautuvat yhteistyöhön koulun kanssa, jossa he ovat itse olleet mukana. Näin ollen yhteistyötä ei tarkastella yleisesti ilmiönä vaan vanhempien omien kokemusten pohjalta. Fenomenologisen ajattelun mukaan on tärkeää, ettei ihmistä erotella irralliseksi osaksi maailmasta, sillä ihmisen kokemukset pohjautuvat merkityksiin, josta maailma rakentuu (Laine, 2018, s. 31). Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen päämääränä on ymmärtää tutkimukseen osallistuvien kokemuksia sen hetkisessä elämismaailmassa, ei universaalien yleistyksien löytäminen (Laine, 2018, s. 32).

Hermeneuttinen ulottuvuus tulee fenomenologiseen tutkimukseen mukaan tulkinnan tarpeen vuoksi (Laine, 2018, s. 33; Patton, 2015, s. 136). Laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä hyödynnetään usein haastatteluita kuten tässäkin tutkimuksessa. Haastattelussa haastateltava joutuu pukemaan sanoiksi kokemuksensa tutkittavasta ilmiöstä ja tutkija taas pyrkii luomaan mahdollisimman luotettavan tulkinnan (Laine, 2018, s. 33). Haastatteluita tulkitaan todellisen sisällön ja merkityksen selvittämisen vuoksi (Patton, 2015, s. 136). Valitsemallani lähestymistavalla sekä erityisesti yksilöiden kokemuksia tutkimalla, ei ole mahdollista luoda yleistettävää käsitystä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksen tarkoituksena on saada tietoa yksittäisten

perheiden vanhempien kokemuksista sekä tulkita niitä kodin ja koulun yhteistyön näkökulmasta.

## 5.2 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseen osallistujat valittiin tarkoituksenmukaisella otannalla, sillä tutkimuksen tavoitteena on tietyn ryhmän eli monimuotoisten perheiden vanhempien henkilökohtaiset kokemukset. Tarkoituksenmukaisessa otannalla osallistujat valitaan tutkijan ennakkoon valitsemien kriteereiden mukaisesti (Puusa, 2020). Tarkoituksenmukainen otanta mahdollistaa myös lumipallo-otannan, jossa tutkimukseen osallistuva löytää tutkijan kriteereihin sopivia osallistujia omasta sosiaalisesta verkostostaan (Warren, 2001). Tutkimukseen haettiin monimuotoisia perheitä, tarkemmin sijais-, uus- ja sateenkaariperheitä, joilla on kokemusta kodin ja koulun yhteistyöstä.

Haastateltavia perheitä löysin aluksi omien tuttavieni kautta. Lähestyin perheitä sähköpostin tai puhelimen välityksellä, jossa esitin haastattelukutsun. Lisäksi kahden perheen yhteystiedot sain toisten tutkimukseen osallistuneiden perheiden kautta. Tavoitteena oli saada yhteensä kahdeksan monimuotoista perhettä haastateltavaksi. Monimuotoisia perheitä löytyikin kahdeksan, kolme sateenkaariperhettä, kolme sijaisperhettä ja kaksi uusperhettä. Aineiston keruun edetessä kaksi perhettä (uusperhe ja sateenkaariperhe) jättäytyivät kuitenkin tutkimuksesta pois ennen haastatteluiden toteutumista. Sain tutkimukseen vielä yhden sateenkaariperheen mukaan, joten aineisto koostui lopulta seitsemästä monimuotoisesta perheestä: kolmesta sateenkaariperheestä, kolmesta sijaisperheestä ja yhdestä uusperheestä. Jokaisessa tutkimukseen osallistuneista monimuotoisista perheistä oli kaksi vanhempaa. Uusperheen kuin sijaisperheet muodostivat kaksi heterovanhempaa. Kaikki kolme sateenkaariperhettä oli naisparin muodostamia. Haastatteluihin osallistuvien perheiden vanhempien määrät vaihtelivat perheittäin. Kahdesta haastatteluun osallistuvasta perheestä molemmat vanhemmat olivat mukana haastattelussa. Muissa tapauksissa

perhettä haastattelussa edusti vain toinen vanhempi, joka oli aktiivisempi osapuoli kodin ja koulun välisessä yhteistyössä.

### 5.3 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimuksen aineiston keruu toteutettiin puolistrukturoiduilla haastatteluilla (liitteet). Haastattelu on joustava aineistonkeruumenetelmä, sillä tiedonhankinta on mahdollista suunnata tutkimuskysymysten kannalta olennaiseen (Puusa, 2020). Puolistrukturoitu haastattelu vastaa hyvin tarpeeseen kokemusten tutkimisessa, sillä tutkimuksen keskeisiin aiheisiin saadaan vastaukset tutkimukseen osallistujien itsensä sanoittamina (Puusa, 2020). Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat usein muodoltaan avoimia (Marks & Yardley, 2004). Kaikille haastateltaville esitetään samat kysymykset, mutta ennalta määrättyjen kysymysten lisäksi on mahdollista esittää tarkentavia kysymyksiä (Marks & Yardley, 2004). Kysymysten esitysjärjestystä on myös mahdollista vaihtaa (Corbetta, 2003). Tutkittavien vastausten vertaaminen toisiinsa mahdollistuu, kun haastateltaville on esitetty samat haastattelukysymykset (Marks & Yardley, 2004).

Tutkimuksessa haastattelurunko oli tietyiltä osin vakioimuotoinen jokaisessa haastattelussa perhemuodosta riippumatta. Jokaisen perhemuodon erityispiirteet huomioiden, kysymyksiä on saatettu lisätä tai poistaa sekä muokata kysymyksen asettelua. Näin ollen haastattelurunkoja oli lopulta kolme erilaista, jotka sisälsivät yhteiset kysymykset sekä perhemuodon mukaan suunnatut kysymykset. Haastattelurunko rakentui sen mukaan, millaisia teemoja tutkimuskirjallisuuden pohjalta nousi esille. Lisäksi tutkimuksen tutkimuskysymykset ohjasivat haastattelukysymysten muotoutumista, jotta niihin saataisiin vastattua.

Yhteisesti kaikilta osallistujilta kysyttiin perheestä, kokemuksista yhteistyöstä, kohtaamisesta sekä kehitysideoita yhteistyöhön. Haastatteluiden aluksi jokainen perheen vanhempi sai määritellä vapaasti oman perheensä.



Yhteistyöhön liittyvät kysymykset painottuivat perheiden kokemuksiin kuten, miten yhteistyö on sujunut, miten paljon yhteistyötä on tai olisiko siihen kaivattu jotain lisäksi. Kohtaamiseen liittyvät kysymykset olivat myös kokempohjaisia kuten, miten perheeseen on suhtauduttu koulun tai muiden perheiden puolelta haastatteluun osallistujan mukaan. Kehitysideoihin liittyen perheiltä kysyttiin ideoita monimuotoisten perheiden ja koulun yhteistyön kehittämiseksi, millaisiin asioihin tulisi kiinnittää jatkossa huomiota ja onko koulunkäytänteissä jotain muutettavaa. Vain sijaisperheen edustajille osoitetussa kysymyksessä kysyttiin lastensuojelulain vaikutuksesta asioiden jakamiseen koulun kanssa.

Haastattelut tehtiin tammi-maaliskuussa keväällä 2022. Haastattelut toteutettiin yliopiston Zoom-verkkoympäristössä. Tutkimukseen osallistuneet perheet asuivat hyvin eri puolilla Suomea, joten kasvokkain tapahtuva haastattelu ei ollut mahdollinen. Ennen haastattelua haastateltaville oli lähetetty sähköpostitse tietosuojailmoitus sekä suostumuslomake tutkimukseen osallistumiseksi. Suostumuslomake oli palautettu takaisin minulle allekirjoitettuna ennen haastattelun toteutumista. Haastattelut nauhoitettiin yliopiston tallentimilla. Kahdessa haastattelussa Zoom-verkkoympäristön kanssa oli teknisiä ongelmia, jolloin siirsimme haastattelun tapahtuvaksi puhelimen välityksellä. Myös näissä tapauksissa haastattelu nauhoitettiin tallentimen avulla. Äänitallenteita oli yhteensä 249,28 minuuttia. Lyhyin haastattelu kesti 15,17 minuuttia ja pisin haastattelu 58,47 minuuttia.

## **5.4 Aineiston analyysi**

Aineiston analyysin tarkoituksena on tutkimuskohteena olevan ilmiön tulkinta, kuvailu ja ymmärtäminen (Puusa & Juuti, 2020), joka tässä tutkimuksessa oli monimuotoisten perheiden vanhempien kokemukset yhteistyöstä koulun kanssa. Aineiston analyysin toteutin aineistolähtöisesti laadullisella sisällönanalyysillä. Ensimmäinen vaihe analyysissä oli haastatteluiden litterointi,

jolloin äänitallenteet muutetaan teksteiksi (Ruusuvuori & Nikander, 2017, s. 427). Sisällönanalyysissa keskiössä on haastatteluissa puhutut sisällöt (Ruusuvuori & Nikander, 2017, s. 430), joten litterointi tehtiin sanatarkasti. Litteroitua tekstiä oli 12 fonttikoolla ja rivivälillä 1 yhteensä 52 sivua. Analyysin alkuvaiheessa aineiston anonymisointi on tärkeää (Ranta & Kuula-Luumi., 2017, s. 419). Tässä tutkimuksessa osallistujista ei ole tarpeellista kertoa muuta kuin perhemuoto, joten poistin litterointivaiheessa muut tunnistetiedot ja muutin perheen tunnistetiedoksi perhemuodon, esimerkiksi sateenkaariperhe 1.

Litteroinnin jälkeen aineistoa pelkistetään eli redusoidaan, jolloin epäolennainen tieto poistetaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122). Tutkimuskysymykset ohjaavat aineiston pelkistämistä (Ruusuvuori ym., 2010, s. 15) sekä niistä voi luoda apukysymyksiä, joiden kautta aineistoa käydään läpi (Schreier, 2014). Muodostin tutkimuskysymyksistä apukysymyksiä, kuten mitä yhteistyöstä sanotaan tai mitä opettajasta sanotaan. Aineistoa koodataan läpi näiden apukysymysten avulla, jolloin aineisto vähenee ja aineistosta alkaa hahmottua samankaltaisuuksia (Vaismoradi ym., 2016, s. 104).

Sisällönanalyysin seuraava vaihe on aineiston klusterointi eli ryhmittely (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 123). Ryhmittelyn tehtävänä on aineiston läpikäyminen järjestelmällisesti tutkimusongelman ja keskeisten käsitteiden ohjaamana (Ruusuvuori ym., 2010, s. 18) eli etsitään aineistosta samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia (Vaismoradi ym., 2016, 105). Värikoodasin aineistosta molempien tutkimuskysymysten mukaan olennaiset asiat omilla väreillään. Nämä värikoodatut lainaukset siirsin eri tiedostolle, jolla jatkoin analyysia.

Aineiston läpikäymisen jälkeen loin tutkimuskysymysten kannalta olennaisten lainauksien pohjalta merkityksiä (Krippendorff, 2019) eli tiivistin jokaisen aineistolainauksen. Näiden pohjalta loin isommat päämerkitykset aineistossa toistuvien termien mukaisesti. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen muodostui 11 päämerkitystä ja toiseen tutkimuskysymykseen viisi päämerkitystä. Päämerkitykset tiivistyivät vielä lopuksi suuremmiksi kategorioiksi (Krippendorff, 2019).

**Taulukko 1.** Esimerkki aineiston analyysistä toisessa tutkimuskysymyksessä

Pseudonyymi	Suora lainaus	Merkitys	Päämerkitys	Kategoria
sateenkaariperhe 1	<i>"no varmaan se että vois kysyä jossain ekassa tapaamisessa ihan suoraan että onko jotakin toiveita että kun ootte sateenkaariperhe"</i>	Perheen toive perhemuodon huomioimisesta	Monimuotoisten perheiden huomiointi	Kehittämiskohteet yhteistyössä
sateenkaariperhe 2	<i>"siitä sateenkaarevuudesta ja moninaisuudesta sitä kouluttautumista"</i>	Opettajien osaaminen moninaisuudesta	Tarve lisäkoulutukselle	
sijaisperhe 1	<i>"just vähän opettajista riippuu että miten heidän niinku ehkä se semmonen omakohtanen tietämys"</i>	Opettajien tietämys moninaisuudesta	Tarvetta lisäkoulutukselle	
sijaisperhe 2	<i>"jos sinulla on opettaja siellä joka ei ymmärrä yhtään sitä pahaa oloa"</i>	Opettajan osaaminen tunnetaidoissa	Tunnetaitojen tärkeys	
uusperhe 1	<i>"varmaan se yhteydenpito niihin kaikkiin huoltajiin"</i>	Huomioitava kaikki huoltajat	Monimuotoisen perheen huomioiminen	

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen päämerkityksistä muodostui kolme kategoriaa: monimuotoisten perheiden kohtaaminen, toimivan yhteistyön osatekijät, yhteistyötä rajoittavat tekijät sekä negatiiviset kokemukset

yhteistyöstä. Toisen tutkimuskysymyksen päämerkitykset tiivistyivät kahteen kategoriaan: monimuotoisten perheiden huomioiminen ja moninaisuuden huomioiminen koulun arjessa.

## 5.5 Eettiset ratkaisut

Suomessa Tutkimuksen eettinen neuvottelukunta (TENK, 2012) on määritellyt tutkimuksen tekemisen eettiset periaatteet. TENK (2012) on koonnut seitsemän tutkimusetiikan kannalta keskeistä tieteellistä lähtökohtaa, joita tässä tutkimuksessa on pyritty noudattamaan. Edellä mainitut tieteelliset lähtökohdat ovat tiedeyhteisön tunnustamat toimintatavat kuten rehellisyys ja tarkkuus tutkimusta tehdessä, tiedonhankinnassa ja tutkimuksen arvioinnissa sovelletaan tieteellisen tutkimuksen kriteereiden mukaisia menetelmiä, kunnioitetaan toisten tutkijoiden työtä asianmukaisilla lähdeviitteillä, tutkimuksen aineisto on säilytetty asetettujen vaatimusten mukaisesti, tarvittavat tutkimusluvut on hankittu. Olen noudattanut tutkimusta tehdessäni rehellisyyttä niin tutkimuksen tiedonhankinnassa, suunnittelussa kuin myös toteutuksessa sekä raportoinnissa. Tutkimuksessa lähdeviittaukset on tehty asianmukaisesti sekä tutkimusaineistoa on säilytetty tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten mukaisesti. Lisäksi eettiset periaatteet sisältävät vielä tutkijoiden velvollisuudet, jotka tässä tapauksessa ovat kaikki minun vastuullani sekä erinäisten rahoituslähteiden tai muiden sidonnaisuuksien ilmoittaminen, jotka eivät kosketa tätä tutkimusta. Eettiset ratkaisut tutkimuksen tekemisessä olen tehnyt itse, joten näin ollen kannan valinnoistani myös vastuun (Kuula, 2006, s. 21).

Lähetin ennen haastatteluita kaikille osallistujille sähköpostitse tietosuojailmoituksen sekä suostumuslomakkeen. Jokainen haastatteluun osallistunut allekirjoitti ja toimitti suostumusluvan ennen haastatteluita. Suostumuslomakkeessa oli kerrottu tutkittaville esimerkiksi, mikä tutkimuksen tarkoitus on, kuka tutkimusta tekee sekä kauanko nauhoitettuja haastatteluita

säilytetään (Kuula, 2006, s. 108–109). Haastattelutilanteessa esittelin itseni haastateltaville sekä kertosin vielä, mikä haastattelun tavoite on.

Tietosuojalainsäädännön eli tutkittavien yksityisyyden kunnioittamisesta ja suojelemisesta huolehtiminen on tutkijana velvollisuutenani (Kuula, 2006, s. 64). Tämä tarkoittaa, ettei tutkimukseen osallistuvia ole mahdollista tunnistaa tutkimustekstistä (Kuula, 2006, s. 201). Perhemuoto on TENK:in (2019) ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisten periaatteiden mukaan arkaluontoista tietoa. Tämä on huomioitu tutkimusta tehdessä niin, että perheiden tarkempaa kokoonpanoa ei ole jaettu. Sateenkaariperheiden osalta on kerrottu heidän olevan naisparien muodostamia, sillä tällä on tutkimusten tulosten kannalta voinut olla merkitystä. Lisäksi anonymiteetin takaamiseksi perheiden asunpaikkaa tai muita tietoja ei kerrota. Perhettä ei ole mahdollista tunnistaa pelkän perhemuodon perusteella, mutta sen kertominen tutkimuksen kannalta on ollut olennainen. Perheille on analysointivaiheessa annettu koodinimet, kuten sateenkaariperhe 1. Haastatteluiden tallenteita säilytettiin kryptatulla U- asemalla, litteroinnin ajan, jonka jälkeen ne on hävitetty. Myös litteroitu aineisto on säilytetty kryptatulla U- asemalla tutkimuksen tekemisen ajan, jonka jälkeen se hävitetään.

## 6 TULOKSET

Tulosluku rakentuu niin, että ensin käydään läpi monimuotoisten perheiden vanhempien kokemuksia yhteistyöstä koulun kanssa. Tämän jälkeen käydään läpi, millaisia asioita monimuotoisten perheiden vanhemmat olisivat vielä kaivanneet yhteistyöhön koulun kanssa sekä millaisia kehitysideoita monimuotoisten perheiden vanhemmilla olisi koulun kanssa tehtävään yhteistyöhön.

### 6.1 Monimuotoisten perheiden vanhempien kokemukset yhteistyöstä koulun kanssa

Haastattelin yhteensä seitsemää monimuotoista perhettä, kolmea sijais- ja sateenkaariperhettä sekä yhtä uusperhettä. Vaikka perhemuodot olivat toisistaan eriäviä, oli haastatteluun osallistuneiden perheiden vanhempien kokemukset yhteistyöstä koulun kanssa pääsääntöisesti positiivisia ja samankaltaisia kokemuksia löytyi. Positiivisissa kokemuksissa yhteistyössä korostui kohtaamisen merkitys, opettajan rooli yhteistyössä sekä toimiva viestintä. Yhteistyön onnistumisen taustalla näyttäytyi myös koulusta riippumattomia tekijöitä, jotka rajoittivat yhteistyötä. Lisäksi yhteistyöstä oli myös negatiivisia kokemuksia.

#### 6.1.1 Monimuotoisten perheiden kohtaaminen

Haastatteluissa nousi esille perheiden vanhempien avoimuus omasta perhemuodosta koulun suuntaan. Niin sateenkaariperheiden-, sijaisperheiden- kuin uusperheenkin vanhemmat olivat avoimesti kertoneet perhemuodostaan lastensa opettajille, esimerkiksi ”kaiken, että me ollaan tota aina siis kerrottu ja tuotu esiin sitä että meidän lapsilla on kaksi äitiä että ei ole isää niillä elämässä” (sateenkaariperhe 1).

Jokaisen monimuotoisen perheen vanhempi kertoi koulun suhtautuneen heihin perheenä hyvin. Vanhemmilla oli perhemuodostaan riippumatta positiivisia kokemuksia koulun puolelta opettajan kohtaamisesta, ”no ihan hyvin että ei siinä, mä luulen että tällä meidän perhemuodolla on siinä ihan hirveesti merkitystä ollu” (sateenkaariperhe 3).

Erään sateenkaariperheen vanhemmat nostivat esille, että kysymys ”miten opettajat ovat suhtautuneet heidän perheeseensä” herätti heissä hetkellisen hämmennyksen, sillä heidän ei ole tarvinnut koskaan miettiä, miten koulu suhtautuu heihin perheenä:

Nii ehkä tuo kysymys nimenomaan herätti semmosen hetkellisen hämmennyksen just siitä että mä en koe että meihin oltais suhtauduttu jotenkin erilailla kenenkään tai ois tarvinnu koskaan miettiä et miten meihin suhtaudutaan et puhutaan sitten siitä että ollaan sateenkaariuusperheenä tai mitä ikinä nii ei oo tarvinnu kauheesti koulujen kanssa kelailla sitä että hei miten sä suhtaudut. (sateenkaariperhe 2)

Jokainen haastateltu vanhempi oli sitä mieltä, että opettaja on osannut kohdata heidät ammattitaitoisesti. Vastauksissa ilmeni kuitenkin hajontaa kysyttäessä yleisesti opettajien tiedoista monimuotoisista perheistä. Osa perheiden vanhemmista pohti, että erilaisia perheitä on nykypäivänä jo niin paljon, eivätkä epäilleet opettajien osaamista monimuotoisten perheiden kanssa. Osa perheiden vanhemmista kuitenkin nosti esille, että on opettajasta riippuvaista, millaista heidän tietotaitonsa on monimuotoisista perheistä ”joo no tota no varmaan vähän riippuu tai siis ei vähäkään vaan riippuu just siitä just vähän opettajista että miten heidän niinku ehkä se semmonen omakohtanen tietämys ja näkemys on, sijaisperhe 1.” Perheiden vanhempien näkemysten taustalla voi vaikuttaa myös heidän oma perhemuotonsa ja millaisista lähtökohdista monimuotoisuutta tarkastelee.

Erään sateenkaariperheen vanhemmat olivat sitä mieltä, että opettajat selviytyvät vielä erilaisista perheistä, mutta pohtivat miten asia olisi, jos vastassa olisi monimuotoisempi perhe, ”no ehkä just ja just vielä erilaisista perheistä mutta esim jos ois transvanhempi jollain lapsella niin sit mä luulen että sit oltais

jo aika erilaisten asioiden kanssa tekemisissä, sateenkaariperhe 2.”. On myös mahdollista, ettei transvanhempi kerro omasta taustastaan koulun puolelle eikä se näin ollen vaikuta yhteistyöhön.

Perheiden vanhemmat oli kohdattu hyvin myös toisten oppilaiden perheiden puolesta. Kuitenkin sijaisperheen vanhemmat kertoivat, että osa muiden oppilaiden perheistä on suhtautunut sijaislapsen varauksella ja saattanut kieltää omaa lastaan leikkimästä sijaislapsen kanssa. Taustalla on saattanut olla ennakkoluuloja sijaislasta kohtaan ja ajateltu hänen olevan huonoa seuraa, vaikka syyt esimerkiksi huostaanoton taustalla ovat hyvin moninaisia.

### 6.1.2 Toimivan yhteistyön osatekijät

Kaksi sijaisperheen ja kaksi sateenkaariperheen vanhempaa nostivat esille, että he ovat itse aktiivisia osapuolia yhteistyössä koulun kanssa. Sijaisperheiden vanhemmat kertoivat olevansa aktiivisia koulun suuntaan, jotta saavat kertoa itse oman näkemyksensä lapsen asioista ensin ennen ongelmien syntyä tai niiden käsittelemistä. Sateenkaariperheen vanhemmat olivat aktiivisia opettajan ja perheen ensimmäisissä tapaamisissa ja kertoivat perhemuodostaan avoimesti heti aluksi, jottei opettajan tarvitse ottaa asiaa esille. Vanhemmat kokivat tämän mukavammaksi tavaksi niin heille itselleen kuin myös opettajalle. Perheiden oma aktiivisuus nähtiin yhtenä osatekijänä sille, että yhteistyö on sujunut hyvin koulun kanssa:

Sellasta mitään super haastetta ei oo ollu et ehkä siitä on myös ehkä jeesannu myös se että perheenä ollaan oltu aika paljon otettu sitä vastuuta itellemme. (sijaisperhe 1)

No ehkä minä oon sen verran ulospäinsuuntautunut ja et sillä lailla että avoin ja menen sinne tilanteisiin ja menen koululla käymään palaveriä. (sijaisperhe 2)

Jokaisen perheen vanhemmat kertoivat opettajalla olleen yhteistyön onnistumisen kannalta merkitystä. Vanhemmat näkivät itsensä onnekkaina, sillä yhteistyö opettajan kanssa on sujunut mutkitta. Erityisesti alakoulun puolella



luokanopettajista oli erityisen hyviä kokemuksia sekä opettajan tapaan toimia ja osallistua yhteistyöhön oltiin tyytyväisiä. Tähän voi vaikuttaa se, että luokanopettajan kanssa tehtävä yhteistyö on tiiviimpää verraten aineenopettajiin yläkoulun puolella. Opettajan toiminnassa arvostettiin nopeaa vastaamista sekä oppilaan näkemistä yksilönä. Opettajan kiinnostus lapsen asioista sekä esimerkiksi tuen tarjoaminen oppilaalle olivat perheiden vanhemmista tärkeitä asioita. Lisäksi vanhemmat arvostivat opettajan heille osoittamaa tunnetukea.

Minulla ei oo mitään valittamista että minä oon saanu tosi nopeesti opettajat kiinni pääasiassa wilman kautta. (uusperhe 1)

Mutta hirveen hyvä niinku yhteistyö on ollu niinku opettajien kanssa ja erityisopettaja on ollu näissä palaverissa kun on käyty siellä ja justiisa semmonen matala kynnyks on ollu ottaa niinku yhteyttä opettajaan kun tietää että opettaja kyllä ymmärtää ja heti on niinku tukemassa ja haluaa tehdä siihen että saadaan tämä koulu semmoseks että se ei rupee tuntumaan hirveen vastenmieliseltä. (sijaisperhe 3)

Myös opettajan pysyminen samana useamman vuoden nähtiin yhteistyön sujumisen kannalta olennaiseksi, ”opettaja on kuitenkin nyt useamman vuoden sama niin joka on kyllä helpottanut meidän elämää sit paljon että ei oo ollu sellasta vaihtuvuutta nyt koulun puolelta, sijaisperhe 1”. Opettajan vähäinen vaihtuvuus helpottaa yleisesti kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Monimuotoisten perheiden näkökulmasta katsottuna yhteistyö helpottuu, kun heidän ei tarvitse kertoa oman perheen erityispiirteistä jatkuvasti uudelle opettajalle, vaan opettaja on tietoinen perheen tai lapsen taustoista ja osaa ottaa sen huomioon opetuksessa ja yhteistyössä. Myös luotettavan ja läheisen suhteen luominen lapsen ja opettajan kuin myös vanhempien ja opettajan välille on tällaisessa tilanteessa helpompaa.

Perheiden vanhemmat nostivat esille myös toimivan viestinnän yhtenä tekijänä toimivalle yhteistyölle. Jokainen vanhempi kertoi Wilman olevan käytössä, ja se oli opettajan ensisijainen viestintäväline. Vanhemmat eivät olleet kohdanneet ongelmia Wilma-tunnusten saamisessa. Wilman lisäksi viestintää tapahtui puhelimen välityksellä. Soittamista suosittiin, kun yhteydenotto koski monimutkaisempaa tai tärkeää asiaa. Wilmaa taas käytettiin esimerkiksi poissaolojen ilmoittamiseen sekä opettajan puolelta viestintä tapahtui

suurimmalta osin Wilmassa. Wilman käyttökokemukset vaihtelivat perheittäin. Perheiden vanhempien kokemusten mukaan opettajat käyttivät Wilmaa niin hyvin kuin huonostikin. Vanhemmat antoivat erityisesti kiitosta positiivisesta viestinnästä Wilman kautta ja toivoivat tätä myös lisää. Vanhemmilla oli kuitenkin myös kokemuksia Wilmasta pelkkänä yleisenä tiedotusvälineenä sekä negatiivisten tuntimerkintöjen paikkana:

Joo wilmaa käytetään, että osa käyttää hyvin ja osa huonosti ja osa hyvin huonosti että toisaalta oon mä nähny semmostakin wilman käyttöä että se on arvokas ja erityisesti mä pidän positiivisista tuntimerkinnöistä. (sateenkaariperhe 2)

Wilmat ja nämä kaikki toiminu niinku tosi hyvin ja sieltä kautta hän viestittää kaikki tarpeelliset. (sijaisperhe 3)

No wilma on mun mielestä ihan paras yhteydenpitoväline että kun käyttää tota sovellusta niin se kilahtaa ja tulee katottua se viesti heti. (uusperhe 1)

### **6.1.3 Yhteistyötä rajoittavat tekijät ja negatiiviset kokemukset yhteistyöstä**

Perheiden vanhemmilta kysyttäessä koulusta riippumattomia rajoittavia tekijöitä yhteistyössä, sijaisperheiden vanhemmat nostivat esille, että eivät voi jakaa lastensuojelulain puitteissa kaikkea taustatietoa lapsesta opettajalle. Vanhemmat kokivat vaitiolovelvollisuuden hankaloittavan yhteistyötä, sillä opettaja ei saa kaikkea tarvitsemaansa tietoa, joka voisi edesauttaa lapsen koulunkäyntiä. Vanhemmat kuitenkin sanoivat, käyttäneensä maalaisjärkeä ja ajattelemaan lapsen parasta, jolloin ovat kertoneet opettajalle välttämättömiä tietoja ”minun mielestä se rajottaa että minun pitäis pystyy puolustamaan lasta ja hänen oikeuksiaan käyä koulua kertomatta opettajille millään tavalla lapsen taustoi tai lapsen niinku oikeita ongelmia” (sijaisperhe 2).

Sijaisperheen vanhemmalla ja sateenkaariperheen vanhemmilla oli myös negatiivisia kokemuksia koulun kanssa toimimisesta. Sijaisperheen vanhempi kertoi, kuinka koulun puolelta suhtaudutaan sijoitettuun lapseen välillä negatiivisesti ja tämä nähdään usein syyllisenä. Esimerkkinä sijaisperheen

vanhempi kertoi omaisuuden rikkomisesta koulupäivän aikana, joka oli laitettu automaattisesti sijaislapsen syyksi, vaikka tämä ei ollut ollut kyseisenä päivänä koulussa. Lisäksi koettiin, että sijaislapsen käyttäytymiseen tartutaan herkemmin kuin muiden oppilaiden, ”aika helposti tulee se merkintä sinne wilmaan että et jotenkin et kaikki se mitä toi sijaislapsi tekee niin se rekisteröidään helpommin, sijaisperhe 2”. Tällaiset tilanteet voivat johtua opettajan ennakkoluuloista, tietämättömyydestä tai osaamattomuudesta. Opettaja ei välttämättä näe oppilaan käyttäytymisen taustalla olevia syitä tai ole näistä tietoinen. Opettajan olisi tärkeää tarkastella käyttäytymisen taustasyitä eikä ainoastaan reagoida käyttäytymiseen.

Sateenkaariperheen vanhemmat kertoivat kohtaamisesta kouluterveydenhoitajan kanssa. Tilanteessa lapsen terveystarkastusta tehnyt kouluterveydenhoitaja oli häkeltynyt naisparin kohtaamisesta ja mennyt sanattomaksi. Terveystarkastaja oli kohdannut perheen tällöin ensimmäistä kertaa, joten perhe oli hänelle ennestään tuntematon. Sateenkaariperheen kohtaaminen saattoi olla terveydenhoitajalle ensimmäinen kerta, jolloin uusi tilanne on saattanut hämmäntää. Terveystarkastuksen ammattilaisena tilanteessa olisi kuitenkin tarpeellista pystyä kohtaamaan perhe ammattimaisesti.

Ainoa sellainen negatiivisempi minkä sanon nyt tässä vaiheessa niin on kouluterveydenhoitajan luo kun mentiin ekan kerran nii siinä täytyy sanoa että sillä kouluterveydenhoitajalla meni tota se ei varmaan ollu ennen tavannu naisparia kun sillä hävis oikeesti viimesimmätkin käytöstavat että ei se pystyny esittelee että kuka se on ja se meni jotenkin ihan lukkoon ja sit se ei tervehtiny ollenkaan. (sateenkaariperhe 1)

Kouluterveydenhoitajan käytös hämmänti myös lasta, jolloin perheen vanhemmat joutuivat sanoittamaan lapselle tilannetta ja miten tarkastuksessa toimitaan.

## 6.2 Miten yhteistyötä voisi kehittää monimuotoisten perheiden ja koulun välillä

### 6.2.1 Monimuotoisten perheiden huomiointi

Osa perheiden vanhemmista nosti esille, mitä olisivat toivoneet koulun puolelta yhteistyöhön. Sateenkaariperheiden vanhemmat kertoivat toivoneensa, että koulun puolelta olisi huomioitu sateenkaariperhe luokassa. Perheiden vanhemmat toivoivat, että aihetta käsiteltäisiin koulussa, jotta jokainen lapsi saisi neutraalia tietoa monimuotoisista perheistä. Tällä haluttiin välttää tilanne, jos jossakin perheessä suhtautuminen olisi negatiivista ja lapsi saisi kotoa yksipuolista tietoa. Perheiden monimuotoisuutta voisi käsitellä oppitunneilla eri oppiaineiden ohessa. Sateenkaariperhettä ei tarvitse nostaa erikseen esille vaan puhua aiheesta muiden perheiden ohella. Opettaja voi opetuksessa ottaa esimerkiksi perinteisen ydinperheen tilalle monimuotoisen perheen, jolloin monimuotoisuus on esillä jokapäiväisessä arjessa.

Ehkä toivois kuitenkin että se opettaja jollain tavalla niinku huomiois sen että ottais niinku puheeks että kun ollaan sateenkaariperhe ja sitä asiaa vois jollain tavalla käsitellä jollain tunnilla, että niinku puhuttais niinku kaikenlaisista perheistä että siinä sitten sivuttais myös sateenkaariperheitä niin semmonen olis niinku kiva että kaikki lapset sais niinku semmosen neutraalin tiedon siitä asiasta. (sateenkaariperhe 1)

Yleisesti varmaan siellä koulun puolella kun käydään nuita vaik niinku en tiä missä oppiaineessa niitä käydään mut nuita perhemuotoja että otetaan puheeks että on kaikenlaisia perhemuotoja että erilaisia perheitä on mutta kuitenkin samanarvoisia. (sateenkaariperhe 3)

Uusperheen vanhempi muistutti myös jokaisen vanhemman huomioimisesta. Etenkin etävanhempi saattaa jäädä herkästi informaation ulkopuolelle ja on toisen huoltajan vastuulla välittää saatu informaatio myös toiselle vanhemmalle, ”no varmaan se yhteydenpito niihin kaikkiin huoltajiin niin että ehkä se puhelu tulee myös sinne etähuoltajan luo että se ehkä varmaan pitäis sitä ajatusta että hänkin on vastuussa sen lapsen elämästä, uusperhe 1”. Tämänkaltaisessa tilanteessa toinen vanhemmista saattaisi jäädä lapsen koulunkäynnin osalta varjoon, jos vanhempien keskinäiset välit eivät olisi kunnossa. Näin ollen

jokaisen vanhemman informointi on koulun vastuulla, jolloin vanhempien keskinäiset välit eivät vaikuta tiedonsaantiin.

Sateenkaariperheen vanhemmat pohtivat myös, miten Wilma taipuu erilaisten ja monimuotoisten perheiden kohdalla, kun lapselle voi ilmoittaa kaksi virallista huoltajaa, ”että koko ajan on enemmän ja enemmän monimuotosii perheitä ja on polyamorisia jossa on esim kolme äitiä siinä samassa perheessä et miten se opettaja on ja miten se wilma taipuu esimerkiksi tähän koska sinne saa kaks huoltajaa, sateenkaariperhe 2”. Tämänkaltaiset tilanteet korostavat heteroydinperheideologiaa myös koulumaailmassa, jossa monimuotoisuudelle ei ole tilaa.

Sijaisperheen vanhempi ehdotti kodin ja koulun tiiviimmän yhteistyön lisäämiseksi vapaamuotoisempaa yhdessä tekemistä. Tällaisissa kohtaamisissa kodin ja koulun luomat roolit eivät olisi niin vahvasti esillä:

Smmosiin niinkun toiminnalliseen tekemiseen jonka myötä sitten tulis ehkä paremmin niitä positiivisia kokemuksia toinen toisillemme mutta myös sitten sitä että tunnettais paremmin toisemme että se mitä tos tommosessa isommassa kouluyhteisössä niin kyllähän se sellanen kasvottomuus lisääntyy jota en pidä sitten hyvänä asiana että myös se ettei se toiminta olis niin muodollista. (Sijaisperhe 1)

## 6.2.2 Monimuotoisuuden huomioiminen koulun arjessa

Kehitystarpeiksi sateenkaariperheiden vanhemmat näkivät koulun yleinen puhekuulttuurin. Miten koulun henkilökunta ottaa omassa puheessaan huomioon moninaisuuden esimerkiksi perheistä tai sukupuolista puhuttaessa. Opettajan on tärkeää näyttää omalla esimerkillään moninaisuuden huomiointi koulun arjessa. Tavoitteena olisi, että moninaisuus ei olisi erityinen asia, joka mainitaan oppitunnin ohella vaan osa normia. Yhteisenä teemana sijais- ja sateenkaariperheiden vanhemmilta nousi esiin perheen sekä lapsen huomiointi erityisesti äitien- ja isänpäivinä. Lapsen huomiointi ja kuuntelu lapsen omista toiveista tämän kaltaisina päivinä on olennaista. Opettajan sensitiivinen asenne ja lapsen huomioon ottaminen ovat avainasemassa. Useamman perheen

vanhemmat mainitsivat myös tunnetaidot ja niiden merkityksen opettajan työssä. Sijaislasten kohdalla biologisten vanhempien tapaaminen saattaa näkyä lapsen olemisessa ja käyttäytymisessä useamman päivän ajan. Sijaisperheiden vanhemmat kertoivat opettajalle lapsen tapaamisista biologisten vanhempien kanssa, mutta kokivat että opettajan syvällisempi ymmärrys oli puutteellinen. Sijaisperheiden vanhemmat pohtivat, että olisiko oppilaan oleminen luokassa helpompaa, jos opettaja ymmärtäisi hänen käyttäytymisensä taustalla olevat syyt:

Mä luulisin että jos näillä ammattilaisilla olis parempi käsitys siitä että aini minkälainen vyyhti tää nyt on että miten nää palikat nyt menee niinku liittykään toinen toisiinsa kun ainakin itelle kun on ainakin sellanen ymmärrys tietynosin siihen lapsen maailmaan on niinku päässy käsiks että sä vähän niinku ymmärrät että miksi se lapsi toimii nyt näin mahdollisesti niin helpottaa itelleen sitä jotenkin sen lapsen tukemista ja sitä ettei niinkään et mä luulen että ne on ihan sillai pieniä juttui että vaikka ihan yhen tunnin juttelis niinku lapsen ehkä menneisyydestä siitä sellasesta esimerkiksi tunteiden käsittelemisestä tai niistä haasteista mitä ne niinku ehkä pohjimmiltaan on niin sillä vois ajatella että vois olla että myös se opettaja pääsis syvemmmälle ymmärrykseen siitä mitä sen lapsen mielessä tai miksi se nyt näin toimii. (sijaisperhe 1)

No kyllä varmasti on että se vaikuttaa että ne tietää vähän että mitä on, kun meilläkin on ne tapaamispäivät ja nehän on jännittäviä päiviä kun hän menee koulun jälkeen ja hän saattaa olla ihan erilainen siellä koulussa. (sijaisperhe 3)

Kehitysideoita kysyttäessä perheiden vanhemmat mainitsivat kattavasti erilaisia vaihtoehtoja. Vanhemmat mainitsivat, että heti yhteistyön alettaessa opettaja voisi kysyä, millaisia toiveita perheellä on yhteistyöhön. Tällöin molemmat osapuolet ovat heti alusta asti tietoisia toisen tarpeista ja toiveista, jolloin niiden toteutuminen yhteistyössä on todennäköisempää. Sateenkaariperheen vanhemmat ehdottivat koulutusta opettajille, jossa puhuttaisiin monimuotoisista perheistä sekä koulutuksessa olisi puhumassa nimenomaan monimuotoisten perheiden vanhempia, ”siitä sateenkaarevuudesta ja moninaisuudesta sitä kouluttautumista et se ois kaikilla tiedossa että kaikki tietäis ja silloin vältettäis väärinkäsityksiltä ja voidaan kohdata asiat paljon normaalimpana et ne on normaaleja, sateenkaariperhe 2”. Perheen vanhemmat nostivat esille myös sukupuolivähemmistöön kuuluvien oppilaiden huomioimisen koulussa, esimerkiksi sukupuolineutraaleilla vessoilla. Lisäksi vanhemmat pohtivat, onko

koulussa tarpeellista jakaa esimerkiksi liikuntaryhmiä tyttöjen ja poikien mukaan:

Mutta ehkä sitten mihin sitä koulutusta tarvittais niin sukupuolivähemmistöihin liittyen ja siihen terminologiaan ja siihen semmoseen tyttö poika ajatteluun ja jotenkin siitä pois oppimiseen että siihen tarvitaan senkin edestä että se on mun mielestä koulussa sellanen massiivinen probleema jotenkin että jos se että nuorella on jotenkin poikkeava se oma sukupuoli-identiteetti niin hänen koulupolkunsa on kyllä todella tuskanen ja haastava alusta loppuun. (sateenkaariperhe 2)

Tällaisella toiminnalla koulussa saatetaan tahattomasti vaikeuttaa vähemmistöryhmiin kuuluvien oppilaiden koulunkäyntiä. Näyttää siltä, että moninaisuus huomioidaan kouluissa, kun asia on vielä suhteellisen tavallinen, kuten naisparin muodostama sateenkaariperhe. Moninaisuuden ollessa entistä erityisempää, kuten sukupuolivähemmistöön kuuluva oppilas, koulun osaaminen moninaisuutta kohtaan näyttää olevan heikkoa.

## 7 POHDINTA

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa monimuotoisten perheiden vanhempien kokemuksista koulun kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Kodin ja koulun yhteistyö on ollut tutkimuksen kohteena jo pitkään (ks. Bæck, 2015; Orell, 2020; Orell & Pihlaja, 2021). Monimuotoisten perheitä ja koulun välistä yhteistyötä koskevat tutkimukset ovat keskittyneet sateenkaariperheisiin (esim. Goldberg & Smith, 2014; Kappus ym., 2022, Leland, 2021), jolloin muut perhemuodot ovat jääneet vähemmälle huomiolle. Kodin ja koulun yhteistyötä koskevaa tutkimusta on tehty perheiden näkökulmasta (ks. Helgøy & Homme, 2017; Rätty ym., 2009), mutta monimuotoisia perheitä käsittelevä tutkimus taas koulun näkökulmasta (ks. Miller, 2019; Church ym., 2018). Tästä syystä valitsin tutkimuksen näkökulmaksi monimuotoisten perheiden vanhempien kokemukset.

Tulokset osoittavat, että monimuotoisten perheiden vanhempien kokemukset yhteistyöstä koulun kanssa olivat pääsääntöisesti positiivisia. Perheiden vanhemmat olivat avoimia perhemuodostaan koulun suuntaan, eikä perhemuodolla näyttänyt olevan vaikutusta siihen, miten perhe on kohdattu koulun puolelta (vrt. Miller, 2019; van Leent & Ryan, 2016). Tämä oli positiivinen tulos, sillä perhemuodon ei pitäisi vaikuttaa yhteistyön sujumiseen koulun kanssa (Opetushallitus, 2014). Tutkimukseeni osallistuneet perheet olivat kaikki kahden vanhemman muodostamia perheitä, joten tulos voisi olla erilainen, jos perheet olisivat olleet esimerkiksi useamman vanhemman perheitä. Tämänkaltaisia tuloksia oli havaittavissa Eiran ja Nevalaisen (2019) pro gradu -tutkielmassa, jossa polyamorinen perhe oli kohdannut ennakkoasenteita niin koulun kuin yhteiskunnankin puolelta. Samankaltaisia ajatuksia nousi myös tutkimuksessani sateenkaariperheiden vanhempien kommentteissa, joissa pohdittiin esimerkiksi koulun osaamista transvanhempien kohtaamisessa. Kohtaamisen taustalla vaikuttaa opettajan ammattitaidon lisäksi yleinen



ilmapiiri ja suvaitsevaisuus yhteiskunnassa (Klesse, 2019). Osa vanhemmista taas oli sitä mieltä, että monimuotoisuus on vahvasti osa nyky-yhteiskuntaa, ja opettajalla on tarpeeksi osaamista kohdata monimuotoisia perheitä (vrt. van Leent & Ryan, 2016), joten näkemykset opettajan tietotaidosta moninaisuutta kohtaan olivat eriäviä. Perheiden vanhemmat eivät olleet kokeneet oman perhemuodon vaikuttavan myöskään kohtaamisen toisten oppilaiden perheiden kanssa, kuten myös Goldbergin ym. (2017) tutkimuksessa todettiin.

Toimivan yhteistyön taustalle perheiden vanhemmat näkivät monia erilaisia tekijöitä. Vanhempien oma aktiivisuus ennaltaehkäisevästä näkökulmasta nousi vahvasti esille. Ennaltaehkäisevä näkökulma on uusi tulos kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Vanhemmat ovat aiempien tulosten pohjalta olleet aktiivisia osapuolia yhteistyössä, mutta lähinnä osallisuuden näkökulmasta (esim. Rätty ym., 2009; Bæck, 2015). Perheiden monimuotoisuuden voidaan olettaa vaikuttavan tähän tulokseen, sillä vanhempien aktiivisuudella pyrittiin ennaltaehkäisemään sateenkaariperheiden osalta koulun mahdollista ihmettelyä perhemuodosta ja sijaisperheiden osalta sijaislapsen tasavertaista koulunkäyntiä. Tuloksista oli havaittavissa, että opettajalla on suuri rooli yhteistyön onnistumisen kannalta. Samankaltaisia tuloksia on ollut havaittavissa myös aiemmissa tutkimuksissa (ks. Epstein, 2018; Helgøy & Homme, 2017). Opettajan pysyvyys nähtiin erityisesti tärkeäksi, jolloin monimuotoisen perheen erityispiirteet ovat opettajalla tiedossa ja luovat hyvät olosuhteet yhteistyön pohjaksi.

Viestinnän merkitys kodin ja koulun välillä nousi vanhempien vastauksissa vahvasti esiin (ks. Korhonen, 2017). Viestintäsovellus Wilma oli käytössä kaikilla perheillä yhteydenpitovälineenä, mutta kokemukset siitä olivat eriäviä. Nämä tulokset vastaavat myös Kuusimäen ym. (2019) tutkimuksen tuloksia. Osa perheiden vanhemmista oli hyvin tyytyväisiä opettajan tapaan käyttää Wilmaa, ja he kokivat sen sujuvoittavan yhteistyötä. Osalla vanhemmista taas oli kokemus Wilmasta enemmän vain negatiivisten tuntimerkintöjen paikkana.

Lastensuojelulain ja sen velvoittavan vaitiolovelvollisuuden koettiin vaikuttavan negatiivisesti sijaisperheiden ja koulun väliseen yhteistyöhön.

Lapsen koulunkäynnin näkökulmasta olisi tärkeää, että opettajalla olisi tietoa lapsen taustoista, jotta myös käyttäytymisen taustalla olevat syyt ymmärrettäisiin (ks. Walker & Smithgall, 2009). Lämsän (2013) mukaan sijaislasta saatetaan syyttää herkemmin koulupäivän aikana ilmenneistä tapahtumista. Samankaltaisia kokemuksia oli havaittavissa myös tässä tutkimuksessa. Negatiiviseksi kokemukseksi tutkimuksessa nousi lisäksi sateenkaariperheen ja terveydenhoitajan kohtaaminen. Tämä oli tutkimuksen ainoa negatiivinen kohtaaminen, jossa perhemuoto oli vaikuttanut kohtaamisen laatuun.

Kodin ja koulun yhteistyöltä olisi toivottu perheiden moninaisuuden huomiointia luokassa. Etenkin sateenkaariperheet toivoivat aiheetta käsiteltävän luokassa, jotta jokainen lapsi saisi koulusta neutraalia tietoa (ks. Kappus ym., 2022; Mayer ym., 2019). Uusperheen vanhempi taas nosti esille lapsen jokaisen huoltajan huomioimisen, kun koulun puolelta ollaan yhteydessä kotiin. Kehittämistarpeiksi mainittiin monimuotoisuuden huomioimista koulun arjessa. Sijais- ja sateenkaariperheiden vanhemmat mainitsivat erityiseksi huomionkohteeksi äitien- ja isänpäivät, jolloin perheiden monimuotoisuus korostuu ja erottuu ydinperhemallin mukaisesta ajattelusta (ks. Rodríguez-Mena, 2020; Leland, 2021). Tarkoituksena ei ole korvata tämänkaltaisia teemapäiviä vaan huomioida lapsen monimuotoinen perhetilanne koulussa.

Monimuotoisten perheiden ja koulun yhteistyön kehittämisen kannalta myös perheiden yksilöllinen huomiointi mainittiin. Sateenkaariperheen vanhemmat toivoivat, että yhteistyön alkaessa opettaja voisi kysyä perheen toiveita yhteistyöhön liittyen. Kehitysideaksi mainittiin opettajille suunnattu koulutus, jossa käsiteltäisiin monimuotoisia perheitä (ks. Kappus ym., 2022). Luokanopettajankoulutuksessa monimuotoiset perheet tai kodin kanssa tehtävä yhteistyö ovat varsin vähän esillä siihen nähden, kuinka oleellinen osa opettajan työtä yhteistyö on (ks. Kroeger & Lash, 2011).

Koulun puhekulttuuriin ja yleisiin käytänteisiin toivottiin kiinnitettävän huomiota. Koulu saattaa tahattomasti hankaloittaa seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvien lasten ja nuorten koulunkäyntiä. Monessa

koulussa WC:t ovat esimerkiksi jaoteltu sukupuolen mukaan, kuten myös useat liikunnanopetuksenryhmät. Tällöin esimerkiksi sukupuoli-identiteetiltään muunsukupuoliseksi identifioituva lapsi tai nuori asetetaan epämukavaan tilanteeseen (ks. Mayo, 2021; van Leent & Ryan, 2016). Monimuotoisuutta käsittelevä koulutus olisi opetuslalle tarpeellinen. Koulussa käsitellään lapsen kasvua ja kehitystä niin biologisesta- kuin psykologisesta näkökulmasta. Tällöin monimuotoisuuden huomioiminen on olennaista, jotta jokainen lapsi huomioidaan. Koulussa aihetta on olennaista käsitellä myös siitä näkökulmasta, että esimerkiksi jokaisen sukupuoli-identiteetti ei vastaa syntymässään määritettyä sukupuolta. Koulutuksessa voisi käsitellä monimuotoisuuden näkökulmasta myös sijaislasten erilaisia tarpeita, ja mitä opettajana olisi hyvä huomioida, jotta lapsen koulunkäynti olisi mahdollisimman mutkatonta.

Tutkimuksen perusteella monimuotoisten perheiden vanhemmat olivat tyytyväisiä opettajan tapaan toimia yhteistyössä. Kohtaaminen ja viestintä olivat olennainen osa onnistunutta yhteistyötä. Nämä ovat asioita, joihin tulee kiinnittää huomiota myös jatkossa, jotta jokaisen perheen kokemukset kohtaamisesta olisivat myönteisiä. Yhteistyössä olennaista on huomioida perheen yksilöllisyys sekä perheen vanhempien toiveet yhteistyöhön liittyen. Kehittämiskohteiksi perheiden vanhemmat nostivat koulun puhekulttuurin sekä moninaisuuden huomioimisen koulun arjessa. Myös Lehtonen (2010, s. 93) nostaa esiin, että kasvatusinstituution käytänteissä keskeisesti näkyvä heteroydinperheen ihannointi ei vastaa lasten tarpeita tai elämän kirjoa. Monimuotoisuuden näkyväksi tekeminen ja mahdollistaminen koulun arjessa on tulevaisuuden kehityskohde kouluissa. Tutkimukset ovat tuottaneet ristiriitaista tietoa opettajien osaamisesta yhteistyössä monimuotoisten perheiden kanssa (ks. Goldberg ym., 2017; Mayer ym., 2019; van Leent & Ryan, 2016). Näin ollen opettajille suunnattu koulutus monimuotoisista perheistä olisi perusteltu.

## 7.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi ja jatkotutkimushaasteet

Tutkimuksen luotettavuuden arviointi on osa hyvää tutkimuskäytäntöä (Hirsjärvi ym., 2013). Tutkimukseni luotettavuutta lisää tutkittavan ilmiön teorian sekä valitsemani tutkimusmenetelmien yhteensopivuus (Aaltio & Puusa, 2020, s. 184; Eskola & Suoranta, 1998) Tämän lisäksi tutkimuksen toteutuksessa on noudatettu huolellisesti tutkimuksen tekemisen eettisiä periaatteita (TENK, 2012). Tutkimuksessa on tuotu ilmi tutkimusmenetelmät sekä kokemuksen tutkimiseen vaikuttavat seikat. Tutkimuksessa on pyritty pääsemään mahdollisimman lähelle tutkittavien eli monimuotoisten perheiden vanhempien elämismaailmaa samalla pysyen objektiivisena ilmiön suhteen.

Tutkimuksen luotettavuuden osoittamista on tutkimusprosessini raportointi kokonaisuudessaan (Eskola & Suoranta, 1998). Luotettavuutta lisää jokaisen tutkimusvaiheen tarkka raportointi sekä tuloksissa käytetyt monimuotoisten perheiden vanhempien suorat lainaukset tulkintojeni tukena (Aaltio & Puusa, 2020, s. 184; Hirsjärvi ym., 2013, s. 233). Tutkimusvaiheiden tarkka raportointi mahdollistaa tarvittaessa tutkimukseni toistettavuuden eli reliabiliteetin (Aaltio & Puusa, 2020, s. 179). Huomionarvoista on kuitenkin se, että vaikka tutkimukseni olisi toistettavissa, eivät tulokset olisi tässä tapauksessa täysin samanlaisia, sillä tutkimuskohteena ovat olleet yksilöt ja heidän kokemuksensa (Huhtinen & Tuominen, 2020). Lisäksi tutkija tulkitsee aineistoa aina omasta näkökulmastaan sekä tekee aineistosta omat johtopäätöksensä. Aineiston analyysiprosessi on pyritty kuvaamaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti luotettavuuden lisäämiseksi. Tutkijan esiymmärrys tutkittavasta ilmiöstä vaikuttaa aina taustalla (Aaltio & Puusa, 2020, s. 182). Oma esiymmärrykseni kodin ja koulun yhteistyöstä on rakentunut luokanopettajaopintojen pohjalta ja esiymmärrys monimuotoisista perheistä perheopintojen kautta. Luotettavuuden lisäämiseksi olen perehtynyt monimuotoisten perheiden sekä kodin ja koulun välisen yhteistyön teoreettiseen taustaan huolellisesti (Aaltio & Puusa, 2020, s. 182).

Kokemusten tutkimisessa haastattelu nähdään ensisijaisena aineistonkeruumenetelmänä. Puolistrukturoitu haastattelun rajoitteena on se, että haastattelussa käsitellään vain niitä aiheita, jotka on haastattelurunkoon määritetty (Patton, 2015). Kuitenkin tutkimusongelman näkökulmasta tutkimuksen aihe on rajattava, jolloin haastatteluiden rajaaminen tiettyjen käsiteltävien aiheiden ympärille on perusteltua. Koen, että tutkimukseni aineistoni on riittävä ja pystyy vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Rajoitteeksi voidaan katsoa myös tutkimukseen osallistuneiden perhemuodot. Jokaisen perheen muodosti kaksi vanhempaa, jolloin useamman kuin kahden vanhemman perheiden kokemukset jäivät tutkimuksen tulosten ulkopuolelle.

Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa on lisäksi huomioitava monimuotoisten perheiden kokemusten tutkimisen ja fenomenologis-hermeneuttisen lähestymistavan yhteensopivuus. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen kohteena ovat kokemukset (Laine, 2018, s. 30), mutta tässä tutkimuksessa kokemuksia ovat kertoneet monimuotoisten perheiden molemmat vanhemmat tai vain toinen heistä. Näin ollen perheen kokemusta edustaa joissakin tapauksissa vain toinen vanhemmista. Kokemukset nähdään fenomenologiassa henkilökohtaisina (Laine, 2018, s. 31), joten vain yhden vanhemman kokemukset eivät voi täysin kuvata koko perheen kokemuksia. Kuitenkin tutkittava ilmiö oli perheiden vanhempien kokemukset yhteistyöstä koulun kanssa, ja haastatteluihin osallistunut vanhempi oli se, joka on perheestä eniten yhteistyössä koulun kanssa.

Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä tutkittavasta aiheesta (Aaltio & Puusa, 2020, s. 188). Tämä tutkimus tuotti tietoa monimuotoisten perheiden vanhempien kokemuksista yhteistyöstä koulun kanssa sekä millaisissa asioissa yhteistyötä pitäisi vielä kehittää. Tutkimuksen tulokset vastaavat aikaisempien tutkimusten tuloksia mutta tuottivat myös uutta tietoa kodin ja koulun yhteistyöstä vanhempien näkökulmasta. Tutkimukseni vahvuuksia ovat tutkimusaineiston keruun ja analyysin selkeys ja näiden yksityiskohtainen kuvaaminen.

Jatkotutkimusten kannalta monimuotoisten perheiden saaminen mukaan voi jatkossakin olla haasteellista. Erityisesti sateenkaariperheistä apilaperheitä tai polyperheitä on Suomessa edelleen hyvin vähän, ja kansainvälistä tutkimusta aiheesta on niukasti. Sijaisperheitä ja uusperheitä taas on tilastollisesti enemmän, jolloin heidän mukaansa saaminen on todennäköisesti helpompaa. Monimuotoisten perheiden kokemusten tutkiminen kodin ja koulun yhteistyöstä on edelleen tärkeä ja vähän tutkittu aihe. Jatkotutkimuksissa voisi keskittyä yhteen monimuotoiseen perhemalliin kerrallaan, jotta ilmiötä olisi mahdollista tutkia entistä tarkemmin ja perheiden erityispiirteet ja kokemukset olisivat lähemmän tarkastelun kohteena. Tämän lisäksi jatkotutkimusta olisi mielenkiintoista saada opettajien näkemyksistä, millaisissa asioissa he näkevät kodin ja koulun yhteistyön kehittämisen monimuotoisuuden näkökulmasta. Kokevatko opettajat tarvetta esimerkiksi koulutukselle monimuotoisista perheistä, ja pystyykö koulu instituutiona vastaamaan moninaisuuteen koulun arjessa niin oppilaiden kuin heidän perheidensä osalta.

## LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus 2020, 177–188.
- Aarnio, K. (2014). *Sateenkaariperheiden lasten vahvuudet ja haavoittuvuudet*. Kirjallisuuskatsaus. Väestöliiton Väestöntutkimuslaitoksen työpaperi 2014 (6).
- Aarnio, K., Lahti, A., Kerppola, J. & Moring, A. (2020). Johdanto: Moninaisia perheitä ja läheisiä sateenkaaren alla. Teoksessa A. Lahti, K. Aarnio, A. Moring & J. Kerppola (toim.) *Perhe- ja läheissuhteet sateenkaaren alla*. Helsinki: Gaudeamus, 9–27.
- Alanko, A. (2018). Preparing pre-service teachers for home–school cooperation: exploring Finnish teacher education programmes. *Journal of Education for Teaching*, 44:3, 321–332. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465644>
- Arminen, M., Helenius, J., Lång, N. & Metso, T. 2013. Reissuvihkosta dialogiin. Teoksessa A-L. Lämsä (toim.) *Verkosto vahvaksi. Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 223–244.
- Back-Kiianmaa, R. & Hakkarainen, P. (2008). Sijasvanhemmat tarvitsevat riittävät valmiudet. Teoksessa J., Ketola (toim.) *Sijoita perheeseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 121–125.
- Bæck, U-D. (2015). Beyond the Fancy Cakes. Teachers' Relationship to Home-School Cooperation in a Study From Norway. *International Journal about Parents in Education* 2015, Vol.9, No. 1, 37–46.
- Broberg, M. (2010). *Uusperheen voimavarat ja lasten hyvinvointi*. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D52/2010.
- Cantell, H. (2011). *Vaikeat vanhemmat, kurjat kollegat? Ratkaiseva vuorovaikutus aikuisten kesken*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Castrén, A-M. (2009). Mahtuuko ero perheeseen? Perheen hajoaminen ja uusperhe perheenä. Teoksessa R., Jallinoja (toim.) *Vieras perheessä*. Gaudeamus, 106–127.

- Castrén, A-M. (2014). Konfiguraationaalinen näkökulma perheeseen. Johdanto. Teoksessa R., Jallinoja, H., Hurme & K., Jokinen (toim.) *Perhetutkimuksen suuntauksia*. Gaudeamus, 139–166.
- Church, J., Hedge, A., Averett, P. & Ballard, S. (2018). Early childhood administrators' attitudes and experiences in working with gay- and lesbian-parented families. *Early child development and care*, 2018. Vol. 188, No. 3, 264–280.
- Corbetta, P. (2003). *The qualitative interview*. In *Social research: Theory, methods and techniques*. SAGE Publications.
- Eira, M. & Nevalainen, S. (2019). *Täällä sateenkaaren alla. Sateenkaariperheiden vanhempien, opettajien sekä opiskelijoiden näkökulmia sateenkaariperheen ja koulun välisestä yhteistyöstä*. [Pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto]. [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/66780/Nevalainen\\_Eira\\_gradu.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/66780/Nevalainen_Eira_gradu.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Epstein, J. (2010). School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*, Vol. 92, Issue 3, November 2010, p. 81–96. <https://doi.org/10.1177/003172171009200326>
- Epstein, J. (2018). School, family, and community partnerships in teachers' professional work. *Journal of Education for Teaching*, Vol. 44, No. 3, 397–406. <https://doi.org/10.1080/02607476.2018.1465669>
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Forsberg, H. (2003). Johdanto: Kriittistä näkökulmaa jäljittämässä. Teoksessa H. Forsberg & R. Nätkin (toim.) *Perhe murroksessa. Kriittisen perhetutkimuksen jäljillä*. Helsinki: Yliopistopaino, 7–15.
- Forsell, M. & Kuoppala, T. (2022). *Lastensuojelu 2021*. Tilastoraportti 22/2022. Suomen virallinen tilasto. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos).
- Fullan, M. (2003). *Change Forces with a vengeance*. Michigan: Sheridan Books, Ann Arbor.
- Ganong, L. & Coleman, M. (2004). *Stepfamily relationships. Development, Dynamics, and Interventions*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.



- Goldberg, A., Black, K., Manley, M. & Frost, R. (2017). 'We told them that we are both really involved parents': sexual minority and heterosexual adoptive parents' engagement in school communities, *Gender and Education*, 29:5, 614–631. <https://doi.org/10.1080/09540253.2017.1296114>
- Goldberg, A. & Smith, J. (2014). Predictors of school engagements among same-sex and heterosexual adoptive parents of Kindergarteners. *Journal of School Psychology* 52 (2014), 463–478.
- Heino, T. (2009). Lastensuojelun tilastot, asiakkaat ja palvelut. Teoksessa M., Brady (toim.) *Lastensuojelun ytimissä*. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, 52–75.
- Helgøy, I. & Homme, A. (2017). Increasing parental participation at school level: a 'citizen to serve' or a 'customer to steer'? *Nordic journal of studies in educational policy*, 2017, Vol. 3. No. 2, 144–154. <https://doi.org/10.1080/20020317.2017.1343625>
- Hiilamo, H. (2008). What could explain the dramatic rise in out-of-home placement in Finland in the 1990s and early 2000s? *Children and Youth Services Review* (2008), doi:10.1016/j.childyouth.2008.07.022
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2013). *Tutki ja kirjoita*. (18. painos). Tammi.
- Hornby, G. & Blackwell, I. (2018). Barriers to parental involvement in education. *Educational Review*, 2018, 70 (1), 109–119.
- Hornby, G. & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Educational Review*, Vol, 63, No. 1 (2) 2011, 37–52. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/00131911.2010.488049>
- Huhtinen, A-M. & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus, 308–317.
- Häggman, K. (1996). *Johdatus perhehistoriaan*. Helsingin yliopiston historian laitoksen julkaisuja 11. Helsinki.

- Hämäläinen, K. (2012). Perhehoitoon sijoitettujen lasten antamat merkitykset kodilleen ja perhesuhteilleen. Väestöntutkimuslaitoksen julkaisusarja D 56/2012.
- Ijäs, H. (2013). Iloa ja eloa kodin ja koulun yhteistyöhön. Teoksessa A-L., Lämsä (toim.) *Verkosto vahvaksi*. Jyväskylä: PS-kustannus, 105–133.
- Jallinoja, R., Hurme, H. & Jokinen, K. (2014). Johdanto. Teoksessa R., Jallinoja, H., Hurme & K., Jokinen (toim.) *Perhetutkimuksen suuntauksia*. Gaudeamus, 7–17.
- Jokinen, K. (2014). Perhekäytäntöjen sosiologia. Teoksessa R., Jallinoja, H., Hurme & K., Jokinen (toim.) *Perhetutkimuksen suuntauksia*. Gaudeamus.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus 2020, 9–19.
- Jämsä, J. (2008a). Suomalaiset sateenkaariperheet. Teoksessa J., Jämsä (toim.) *Sateenkaariperheet ja hyvinvointi. Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville*. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–47.
- Jämsä, J. (2008b). Ammatillisia työkaljua moninaisuuden kohtaamiseen. Teoksessa J., Jämsä (toim.) *Sateenkaariperheet ja hyvinvointi. Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville*. Jyväskylä: PS-kustannus, 98–117.
- Kanste, O., Halme, N. & Perälä, M.-J. (2016). *Viidesluokkalaisten oppilaiden vanhempien näkemyksiä hyvinvoinnista, palveluista ja koulu yhteisöstä*. Raportti 1/2016. Teveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Kappus, B., Lucero, L., Cascalheira, C. & Ijebor, E. (2022). Invisible Stories: A Phenomenological Study of Bi and Trans Parent Experiences Within Elementary Schools in the Southwestern United States, *Journal of Homosexuality*, 69:12, 2084–2103.  
<https://doi.org/10.1080/00918369.2021.1987746>
- Karhuniemi, T. (2013). Kodin ja koulun välinen viestintä. Teoksessa A-L., Lämsä (toim.) *Verkosto vahvaksi*. Jyväskylä: PS-kustannus, 71–93.

- Karvinen, M. (2008). Koulu. Teoksessa J., Jämsä (toim.) *Sateenkaariperheet ja hyvinvointi. Käsikirja lasten ja perheiden kanssa työskenteleville*. Jyväskylä: PS-kustannus, 222–241.
- Kekkonen, M. & Hirvonen, S. (2016). *Perhetutkimuksen päivät 2016 – Moninaiset perheet*. Työpaperi 9/2016. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos.
- Ketola, J. (2008). Perhehoito ennen ja nyt. Teoksessa J., Ketola (toim.) *Sijoita perheeseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 15–26.
- Kim, E., Sheridan, S., Kwon, K. & Koziol, N. 2012. Parent beliefs and children's social-behavioral functioning: The mediating role of parent-teacher relationships. *Journal of School Psychology* 51, 175–185.
- Klesse, C. (2019). Polyamorous Parenting: Stigma, Social Regulation, and Queer Bond of Resistance. *Sociological Research Online*, Vol. 24, Issue 4, December 2019, 625–643. <https://doi.org/10.1177/1360780418806902>
- Korhonen, T. (2017). *Kodin ja koulun digitaalinen kumppanuus*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto].
- Krippendorff, K. (2019). *Analytical/Representational Techniques*. SAGE Publications, Inc., <https://doi.org/10.4135/9781071878781>
- Kroeger, J. & Lash, M. (2011). Asking, listening, and learning: Toward a more thorough method of inquiry in home-school relations. *Teaching and Teacher Education* 27 (2011), 268–277.
- Kuula, A. (2006). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Kuusimäki, A.-M., Uusitalo-Malmivaara, L. & Tirri, K. (2019). The Role of Digital School-Home Communication in Teacher Well-Being. *Front. Psychol.* 10:2257. doi: 10.3389/fpsyg.2019.02257
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-kustannus, 29–50.
- Lastensuojelulaki, 417/2007 (2008), Annettu Helsingissä 1 päivänä tammikuuta 2008. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417#a12.2.2010-88>

- Lehtonen, J. (2020). "Kaikki kuvatkin on sellaisia: isä, äiti ja lapsi" – heteronormatiivisuus eri kouluasteilla. Teoksessa M., Suortamo, L., Tainio, E., Ikävalko, T., Palmu & S. Tani (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 87–110.
- Leland, A. (2021). Doing Family Differently in School-to-Home Contexts: Gay Fathers at the Schoolhouse Door. *Educational administration quarterly* 2021, Vol.57 (1), p. 143–173. <https://doi.org/10.1177/0013161X20922582>
- Lämsä, A-L. (2013). Mistä kasvatuskumppanuudessa on kyse? Teoksessa A-L., Lämsä (toim.) *Verkosto vahvaksi*. Jyväskylä: PS-kustannus, 49–67.
- Marks, D. F. & Yardley, L. (2004). Qualitative data collection: interviews and focus groups. *Research methods for clinical and health psychology*. SAGE Publications.
- Mayo, C. (2021). Distractions and Defractions: Using Parental Rights to Fight Against the Educational Rights of Transgender, Nonbinary, and Gender Diverse Students. *Educational policy* (Los Altos, Calif.) 2021, Vol.35 (2), 368–382. <https://doi.org/10.1177/0895904820983033>
- Mertaniemi, R. (2018). *Vanhempien Barometri 2018. Koululaisten vanhempien näkemyksiä lapsen koulunkäynnistä sekä kodin ja koulun yhteistyöstä*. Suomen vanhempainliitto.
- Metso, T. 2004. *Koti, koulu ja kasvatustieteellinen seura* – kohtaamisia ja rajankäyntejä. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Meyer, E., Quantz, M., Taylor, C. & Peter, T. (2019). Elementary Teachers' Experiences with LGBTQ-inclusive Education: Addressing Fears with Knowledge to Improve Confidence and Practices. *Theory Into Practice*, 58:1, 6–17. <https://doi.org/10.1080/00405841.2018.1536922>
- Miller, K. (2019) Preservice teachers' preparedness to serve different family compositions, *Teaching Education*, 30:4, 373–392. <https://doi.org/10.1080/10476210.2018.1490712>
- Mires, C., Lee, D. & McNaughton, D. (2018). Every child that is a foster child is marked from the beginning": The home-school communication

experiences of foster parents of children with disabilities. *Child abuse & neglect*, Vol.75, p.61–72

Monimuotoiset perheet ry. Monimuotoisten perheiden kohtaaminen. Viitattu 24.11.2021.

<https://monimuotoisetperheet.fi/ammattilaisille/monimuotoisten-perheiden-kohtaaminen/>

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

Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 96. Opetushallitus.

Orell, M. (2020). *Kodin ja koulun yhteistyö – oletus yhteisestä ymmärryksestä?* [Väitöskirja, Turun yliopisto].

Orell, M. & Pihlaja, P. (2018). Kodin ja koulun yhteistyö normitettuna. *Kasvatus* 2/2018, 149–161.

Orell, M. & Pihlaja, P. (2021). Kodin ja koulun yhteistyö opettajien puheessa. *Kasvatus* 1/2021, Nro. 52.

Paajanen, P. (2007). *Mikä on minun perheeni? Suomalaisten käsityksiä perheestä vuosilta 2007 ja 1997*. (Perhebarometri 2007). Väestöntutkimuslaitos Katsauksia E30/2007.

Perhehoitajalaki 263/2015 (2015), Annettu Helsingissä 20 päivänä maaliskuuta 2015. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2015/20150263>

Perusopetuslaki, 628/1998 (1999), Annettu Helsingissä 1 päivänä tammikuuta 1999. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Puusa, A. 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A., Puusa & P., Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus 2020, 103–117.

Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa A., Puusa & P., Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus 2020, 141–144.

- Ranta, J. & Kuula-Luumi. (2017). Haastattelun keruun ja käsittelyn ABC. Teoksessa M., Hyvärinen, P., Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 413–426.
- Ray, J. (2005). Family-Friendly Teachers: Tips for Working with Diverse Families, *Kappa Delta Pi Record*, 41:2, 72–76.  
<https://doi.org/10.1080/00228958.2005.10532048>
- Rodríguez-Mena, J. (2020). What should we celebrate: father's day, mother's day or family day? a case study on school practices and the educational community's perception of the inclusion of family diversity in Spain, *Journal of LGBT Youth*, 17:2, 129–148.  
<https://doi.org/10.1080/19361653.2019.1615595>
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston analyysi. Teoksessa M., Hyvärinen, P., Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. Tampere: Vastapaino, 427–444.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 9–36.
- Räty, H., Kasanen, K. & Laine, N. (2009). Parents' Participation in Their Child's Schooling. *Scandinavian Journal of Educational Research* 53(3), 277–293.
- Saastamoinen, K. (2010). *Lapsen asema sijaishuollossa. Käsikirja arjen toimintaan*. Helsinki: Edita.
- Sahlstedt, H. (2015). *Pedagogisesti yhteinäinen peruskoulu. Tapaustutkimus opettejien, oppilaiden ja huoltajien näkemyksistä*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto].
- Sateenkaariperheet ry. (2023). Mikä on sateenkaariperhe? Viitattu 14.5.2023  
<https://sateenkaariperheet.fi/tietoa-ja-koulutusta/mika-on-sateenkaariperhe/>
- Schreier, M. (2014). Qualitative content analysis. In *The SAGE handbook of qualitative data analysis*. SAGE Publications, 170–183.
- Serpell, Z. & Mashburn, A. 2012. Family-school connectedness and children's early social development. *Social Development*, 21–46.

- Sevon, E. & Notko, M. (2008). Perhesuhteiden omalakisuus. Teoksessa E., Sevon & M., Notko (toim.) *Perhesuhteet puntarissa*. Gaudeamus, 13–26.
- Sormunen, M. (2012). *Toward a Home-School Health Partnership. A Participatory Action Research Study, 2008-2010*. [Väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto]
- Suomen Uusperheiden Liitto ry. (2021). Mikä on uusperhe? Viitattu 24.11.2021  
<https://supli.fi/tietoa/mika-on-uusperhe/>
- Suomen virallinen tilasto (SVT): *Perheet* [verkkójulkaisu].  
ISSN=1798-3215. 2020. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 24.11.2021].
- Sutinen, P. (2005). *Vanhempänä ja aikuisena uusperheessä*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 203.
- TENK. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö*.  
Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Haettu 8.5.2023 osoitteesta  
[https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)
- TENK. Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen annakkoarviointi Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Haettu 14.5.2023 osoitteesta  
[https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakkoarvioinnin\\_ohje\\_2019.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2019.pdf)
- Tilastokeskus (2021). *Perheet*. Tilastokeskus  
<http://www.stat.fi/til/perh/index.html>
- Tilastokeskus (2023). *Perhe*. Tilastokeskus  
<https://www.stat.fi/meta/kas/perhe.html>
- Tuomi, J. & Sarajärvi A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.  
Helsinki: Tammi.
- Vanhemmuslaki, 775/2022 (2022), Annettu Helsingissä 26 päivänä elokuuta 2022. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2022/20220775>
- van Leent, L. & Ryan, M. (2016). The changing experiences of primary teachers: responding to scenarios involving diverse sexualities, *International Journal of Inclusive Education*, 20:7, 711–725.  
<https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1111443>

- Vaismoradi, M., Jones, J., Turunen, H., & Snelgrove, S. (2016). Theme development in qualitative content analysis and thematic analysis. *Journal of Nursing Education and Practice*, 6(5), 100.
- Walker, L. & Smithgall, C. (2009). Underperforming schools and the Education of Vulnerable Children and Youth. Chapin Hall at the University of Chicago.
- Warren, C. (2001). Qualitative interviewing. In Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (Eds.), *Handbook of interview research*. SAGE Publications, 83-102.
- Widmer, E., Castrén, A-M., Jallinoja, R. & Ketokivi, K. (2008). Introduction. Teoksessa E., Widmer & R., Jallinoja (toim.) *Beyond the Nuclear Family: Families in a Configurational Perspective*. Bern: Lang cop, 1-10.
- Widmer, E. (2010). *Family Configurations: A structural Approach to Family Diversity*. Farnham: Ashgate.
- Yulianti, K., Denessen, E., Droop, M. & Veerman, G-J. (2022) School efforts to promote parental involvement: the contributions of school leaders and teachers, *Educational Studies*, 48:1, 98-113.  
<https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1740978>



## LIITTEET

### Liite 1. Sateenkaariperheen haastattelukysymykset

- Kerro vapaasti millainen perheenne on? Keitä perheeseen kuuluu?
- Mitä koulu tietää teidän perheestänne? – Rajoittaako jokin tekijä asioiden jakamista?
- Miten yhteistyö sujuu yleisesti koulun kanssa?
- Kuinka usein olette yhteydessä kouluun? – Onko joku huoltajista eniten yhteydessä koulun kanssa? Koetteko olevanne samanarvoisia vanhempia koulun näkökulmasta?
- Ovatko jotkut asiat olleet vaikeita yhteistyössä koulun kanssa? - Mitä ongelmia on ilmennyt?
- Mitkä asiat taas ovat sujuneet hyvin yhteistyössä?
- Miten opettajat ovat suhtautuneet teidän perheeseen?
- Miten muut oppilaat ja heidän perheensä ovat suhtautuneet teidän perheeseen? -Oletteko joutuneet selittämään perhemuotoanne muille?
- Oletteko kokeneet, että teihin suhtaudutaan perheenä eri tavoin kuin muiden oppilaiden perheisiin?
- Koetteko että opettajilla on ollut tarpeeksi tietoa erilaisista perheistä?
- Onko teidän perheenne osattu kohdata ammattitaitoisesti?
- Olisitteko kaivanneet jotain lisää koulun suunnalta yhteistyöhön liittyen?
- Miten yhteistyötä monimuotoisten perheiden ja koulun kanssa voisi kehittää?
- Onko koulun käytänteissä mielestänne jotain kehitettävää?
- Mitä muuta haluaisit kertoa?

## Liite 2. Sijaisperheen haastattelukysymykset

- Kerro vapaasti millainen perheenne on? Keitä perheeseen kuuluu?
- Kauanko olette olleet sijaisperhe?
- Onko sijaislasten vaihtuvuus ollut suurta perheessänne?
- Mitä koulu tietää perheestänne?
- Rajoittaako jokin tekijä asioiden jakamista? (esimerkiksi lastensuojelulaki)
- Hankaloittaako jokin koulusta riippumaton asia yhteistyötä koulun kanssa? Entä lasta koskevissa päätöksissä? (esimerkiksi lasten biologiset vanhemmat, sosiaalityöntekijä ym.)
- Miten yhteistyö sujuu koulun kanssa?
- Kuinka usein olette yhteydessä kouluun? – Onko joku huoltajista eniten yhteydessä koulun kanssa?
- Oletteko enemmän itse yhteydessä koulun suuntaan vai toisinpäin?
- Onko jotkin asiat olleet vaikeita yhteistyössä koulun kanssa? - Mitä ongelmia on ilmennyt?
- Mitkä asiat taas ovat sujuneet hyvin yhteistyössä?
- Onko opettajalla käytössään jokin erityisen hyvä tapa yhteistyöhön?
- Miten opettajat ovat suhtautuneet teidän perheeseen?
- Oletteko joutuneet selittämään omaa perhemuotoanne muille, herääkö ihmisillä siitä kysyttävää?
- Miten muut oppilaat ja heidän perheensä ovat suhtautuneet teidän perheeseen?
- Oletteko kokeneet, että teihin suhtaudutaan perheenä eri tavoin kuin muiden oppilaiden perheisiin?
- Koetteko että opettajilla on ollut tarpeeksi tietoa erilaisista perheistä? Onko teidät sijaisperheenä osattu kohdata ammattitaitoisesti?
- Olisitteko kaivanneet jotain lisää koulun suunnalta yhteistyöhön liittyen?
- Miten yhteistyötä monimuotoisten perheiden ja koulun kanssa voisi kehittää?
- Onko koulun käytänteissä mielestänne jotain kehitettävää?
- Mitä muuta haluaisit kertoa?

### Liite 3. Uusperheen haastattelukysymykset

- Kerro vapaasti millainen perheenne on? Keitä perheeseen kuuluu? Montako huoltajaa on osallisena?
- Kauanko olette olleet uusperhe?
- Mitä koulu tietää perheestänne?
- Miten yhteistyö sujuu koulun kanssa?
- Onko jotkin asiat olleet vaikeita yhteistyössä koulun kanssa? - Mitä ongelmia on ilmennyt?
- Mitkä asiat taas ovat sujuneet hyvin yhteistyössä?
- Kuinka usein olette yhteydessä kouluun? - Onko joku huoltajista eniten yhteydessä koulun kanssa?
- Hankaloittaako jokin koulusta riippumaton asia yhteistyötä koulun kanssa? (esim. huoltajien väliset suhteet)
- Koetteko olevanne samanarvoisia vanhempia koulun näkökulmasta?
- Onko opettaja yhteydessä lapsen asioissa jokaiseen huoltajaan vai joudutteko itse välittämään muille huoltajille tietoa?
- Miten opettajat ovat suhtautuneet teidän perheeseen?
- Miten muut oppilaat ja heidän perheensä ovat suhtautuneet teidän perheeseen?
- Koetteko että opettajilla on ollut tarpeeksi tietoa erilaisista perheistä? Onko teidän perheenne osattu kohdata ammattitaitoisesti?
- Olisitteko kaivanneet jotain lisää koulun suunnalta yhteistyöhön liittyen?
- Miten yhteistyötä monimuotoisten perheiden ja koulun kanssa voisi kehittää?
- Onko koulun käytänteissä mielestänne jotain kehitettävää?
- Mitä muuta haluaisit kertoa?



## Liite 4. Suostumuslomake

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

### *SUOSTUMUS TIETEELLISEEN TUTKIMUKSEEN*

Minua on pyydetty osallistumaan tutkimukseen Monimuotoisten perheiden kokemuksi yhteistyöstä koulun kanssa.

Olen perehtynyt tutkimusta koskevaan tiedotteeseen (tietosuojailmoitus) ja saanut riittävästi tietoa tutkimuksesta ja sen toteuttamisesta. Tutkimuksen sisältö on kerrottu minulle myös suullisesti ja olen saanut riittävän vastauksen kaikkiin tutkimusta koskeviin kysymyksiini. Selvitykset antoi tutkimuksen tekevä Jutta Mykkänen. Minulla on ollut riittävästi aikaa harkita tutkimukseen osallistumista.

Ymmärrän, että tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Minulla on oikeus, milloin tahansa tutkimuksen aikana ja syytä ilmoittamatta keskeyttää tutkimukseen osallistuminen tai peruuttaa suostumukseni tutkimukseen. Tutkimuksen keskeyttämisestä tai suostumuksen peruuttamisesta ei aiheudu minulle kielteisiä seuraamuksia.

Olen tutustunut tietosuojailoituksessa kerrottuihin rekisteröidyn oikeuksiin ja rajoituksiin.

Allekirjoittamalla suostumuslomakkeen hyväksyn tietojeni käytön tietosuojailoituksessa kuvattuun tutkimukseen.

Kyllä

Suostun siihen, että tutkimuksessa käsitellään erityisiin henkilötietoryhmiin kuuluvia tietoja [rotu tai etninen alkuperä, poliittinen mielipide, uskonnollinen tai filosofinen vakaumus, ammattiliiton jäsenyys, geneettisten tai biometrinen tietojen käsittely henkilön yksiselitteistä tunnistamista varten, terveyttä, seksuaalista käyttäytymistä tai suuntautumista koskevat tiedot].

Kyllä

Suostun siihen, että tutkimuksen päätyttyä aineisto arkistoidaan tunnisteellisenä

Kyllä

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

\_\_\_\_\_  
*Allekirjoitus*

\_\_\_\_\_  
*Päiväys*

\_\_\_\_\_  
*Nimen selvennys*

\_\_\_\_\_  
*Syntymäaika*

\_\_\_\_\_  
*Osoite*

***Suostumus vastaanotettu***

\_\_\_\_\_  
*Suostumuksen vastaanottajan allekirjoitus*

\_\_\_\_\_  
*Päiväys*

\_\_\_\_\_  
*Nimen selvennys*

Alkuperäinen allekirjoitettu asiakirja jää tutkimuksen vastuullisen johtajan arkistoon ja kopio annetaan tutkittavalle. Suostumusta säilytetään tietoturvallisesti niin kauan kuin aineisto on tunnisteellisessa muodossa. Jos aineisto anonymisoidaan tai hävitetään suostumusta ei tarvitse enää säilyttää.

## Liite 5. Tietosuojailmoitus

### TIETOSUOJAILMOITUS TUTKIMUKSESTA TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVALLE

05.01.2022

**Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista, eikä tutkittavan ole pakko toimittaa mitään tietoja, tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää.**

1. Tutkimuksen nimi, luonne ja kesto

Tutkimuksen nimi on ”Monimuotoisten perheiden kokemuksia yhteistyöstä koulun kanssa.” Tutkimusaineiston keruu kestää kertahaastattelun verran ja tutkimustulokset analysoidaan kesäkuun 2023 loppuun mennessä.

2. mihin henkilötietojen käsittely perustuu

EU:n yleinen tietosuoja-asetus, artikla 6, kohta 1

**Tutkittavan suostumus**

3. Tutkimuksesta vastaavat tahot

**Tutkimuksen tekijä:**

Jutta Mykkänen, 0452647197, [jujaanmy@student.jyu.fi](mailto:jujaanmy@student.jyu.fi), Vapaudenkatu 67 A 4, 40100 Jyväskylä

Tutkimuksen ohjaaja: Aimo Naukkarinen, Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 0408053353, [aimo.naukkarinen@jyu.fi](mailto:aimo.naukkarinen@jyu.fi)

4. Tutkimuksen tausta ja tarkoitus

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia kokemuksia monimuotoisilla perheillä on yhteistyöstä koulun kanssa. Lisäksi on tarkoitus selvittää, onko yhteistyössä jotain kehitettävää.

Tutkimukseen osallistuu kahdeksan perhettä. Tutkimukseen osallistuvat henkilöt ovat sateenkaariperheen, sijaisperheen ja uusperheen vanhempia.

Tutkimuksessa on välttämätöntä käsitellä henkilötietoryhmiin kuuluvia tietoja

Tiedot ovat: äänitallenteista, haastattelulitterointeja ja muistiinpanoja.

## 5. Tutkimuksen toteuttaminen käytännössä

Tutkimukseen osallistuminen kestää noin ½- 1 tuntia.

Tutkimukseen kuuluu haastattelu Zoom-alustan välityksellä.

## 6. Tutkimuksen mahdolliset hyödyt ja haitat tutkittaville

Tutkimus tuottaa tietoa opettajille ja opettajaksi opiskeleville monimuotoisten perheiden kohtaamisesta koulun arjessa.

## 7. Henkilötietojen suojaaminen

Tutkimuksessa kerättyjä tietoja ja tutkimustuloksia käsitellään luottamuksellisesti tietosuojalainsäädännön edellyttämällä tavalla. Tietojasi ei voida tunnistaa tutkimukseen liittyvistä tutkimustuloksista, selvityksistä tai julkaisuista.

Henkilötiedot **suojataan tutkimuksen aikana** niin, että litteroinnit pseudonymisoidaan ja äänitteet säilytetään ainoastaan tallentimissa, joista ne poistetaan litteroinnin jälkeen. Tutkimustuloksissa ja muissa asiakirjoissa Sinuun viitataan vain tunnistekoodilla tai peitenimellä.

Tutkimusaineistoa säilytetään Jyväskylän yliopiston tutkimusaineiston käsittelyä koskevien tietoturvakäytänteiden mukaisesti.

## 8. Tutkimustulokset

Tutkimuksesta valmistuu pro gradu- opinnäytetyö.

## 9. Tutkittavan oikeudet ja niistä poikkeaminen

Tutkittavalla on oikeus peruuttaa antamansa suostumus, kun henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Jos tutkittava peruuttaa suostumuksensa, hänen tietojaan ei käytetä enää tutkimuksessa.

Tutkittavalla on oikeus tehdä valitus Tietosuojavaltuutetun toimistoon, mikäli tutkittava katsoo, että häntä koskevien henkilötietojen käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä. (lue lisää: <http://www.tietosuoja.fi>).

Tutkimuksessa ei poiketa muista tietosuojalainsäädännön mukaisista tutkittavan oikeuksista.

## 10. Henkilötietojen säilyttäminen ja arkistointi

### Säilyttäminen

Rekisteriä säilytetään kryptattuna U-asemalla tutkija Jutta Mykkäsen arkistossa, kunnes tutkimus on päättynyt. Tutkimuksen päättymisen jälkeen aineisto hävitetään.

## 11. Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Jos sinulla on kysyttävää rekisteröidyn oikeuksista voit olla yhteydessä tutkimuksen tekijään.