



Koirasta leijonaksi –
Rasismin käsittely draaman keinoin
adoptiovalmennuksessa

Satu Luoma

2020 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulua

**Koirasta leijonaksi –
Rasismin käsittely draaman keinoin
adoptiovalmennuksessa**

Satu Luoma
Sosionomi
Opinnäytetyö
Tammikuu, 2020

Satu Luoma

**Koirasta leijonaksi –
Rasismien käsittely draaman keinoin adoptiovalmennuksessa**
Vuosi 2020

Sivumäärä 93

Suomalaiset, kansainvälisesti adoptoidut lapset, nuoret ja aikuiset ovat suomalaisessa yhteiskunnassa kohteena monenlaisille rasismien ja ennakkoluulon muodoille. Myös adoptiovanhemmat kohtaavat rasismia lastensa kautta. Vanhempien haastavana tehtävänä on yrittää ymmärtää rodullistettujen lastensa kokemusmaailmaa sekä tukea ja auttaa lapsia kohtaamaan ja vastustamaan rasismia, sekä selviämään sen haasteista. Tähän tehtävään adoptiovanhempia ohjataan lakisääteisessä adoptioeuvonnassa sekä Yhteiset Lapsemme ry:n järjestämällä adoptiovalmennuskursseilla. Adoptiovalmennuskurssit ovat vapaaehtoinen osa adoptiovanhemmuuteen kasvun tukimuotoja.

Tämän toiminnallisen, laadullisen tutkimuksen piirteitä sisältävän opinnäytetyön tavoitteena on ollut kehittää Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiovalmennuskursseille uusi rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn malli. Mallin suunnittelussa on käytetty aineistona adoptoitujen aitoja rasismikokemuksia. Vanhan buddhalaisen opin mukaan koira juoksee kepin perään, kun se sille heitetään, mutta leijona kääntyy samassa tilanteessa katsomaan, kuka kepin heitti. Työn teoreettisessa viitekehysessä käytettyjen U-teorian ja sosiaalisen läsnäolon teatterin (SPT) yhteydessä esiin noussut opetus kuvaa tämän opinnäytetyön perimmäisiä tavoitteita. Luova ja toiminnallinen sosiaalisen läsnäolon teatteri (SPT) perustuva toimintamalli tähtää käynnistämään adoptio-odottajien sisäisiä ajatusprosesseja, joiden tuloksena he rohkeasti leijonan tavoin kääntäisivät rasismien kauhistelun aktiiviseen ymmärryksen löytämiseen ja antirasistiseen toimintaan.

Työn teoreettisessa viitekehysessä avataan kansainvälistä adoptiota prosessina ja vanhemmuuteen kasvun perspektiivistä. Rasismia tarkastellaan rasismien muotojen, jaottelun ja kansainvälisesti adoptoitujen kokeman rasismien kautta. Työn kannalta on ollut oleellista ymmärtää luovaan ryhmätoimintaan ja koulutukselliseen vuorovaikutukseen liittyviä teorioita adoptiovalmennuksen vaikuttavuuden näkökulmasta. Teoreettisessa viitekehysessä on myös esitelty työn kannalta merkittävät U-teoria ja sen toiminnallinen menetelmä sosiaalisen läsnäolon teatteri (SPT).

Opinnäytetyön tutkimuksellinen aineisto, 70 adoptoitujen ja adoptiovanhempien kirjoittamaa rasismitapauskuvauksista, kerättiin sähköisen kyselytutkimuksen avulla. Aineisto tarjoaa monipuolisen yleisnäkymän suomalaisten, kansainvälisesti adoptoitujen lasten kokemaan rasismiin. Aineiston teoriaohjaavan teemoittelun kautta on päädytty valitsemaan teemoja, joita esimerkkien kanssa käsitellään uudessa rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn mallissa. Sosiaalisen läsnäolon teatteriin perustuva malli on kuvattu työssä mallin testauksen pohjalta. Testauksen yhteydessä adoptiovalmennuskurssilaisille teetetyn palautekyselytutkimuksen perusteella SPT-harjoitusten kokonaisuus on yksi toimiva tapa rasismien ja ennakkoluulojen käsitteilyyn adoptiovalmennuksessa. Työn teoreettinen viitekehys, monimenetelmäinen tutkimus ja toiminnallisen tuotoksen testaus myös tukevat Yhteiset Lapsemme ry:llä jo kauan tiedettyä tosiasiaa: rasismien ja ennakkoluulojen käsittely adoptiovalmennuksessa on tarpeellista ja merkittävää.

Asiasanat: adoptiovalmennus, draama, kansainvälinen adoptio, rasismi, U-teoria

Satu Luoma

From a dog to a lion

Processing racism with drama in the preparatory adoption course

2020

Pages

93

Finnish, internationally adopted children, youth and adults are targets of different forms of racism and prejudice. Adoptive parents also face racism through their children. The challenging task of parents is to try to understand the experiences of their racialized children and to support them in facing and resisting racism as well as managing it. The adoptive parents are guided in this task in the mandatory adoption counselling and in the preparatory adoption courses organized by the All Our Children association (Yhteiset Lapsemme ry). These latter courses are a voluntary support mechanism in the progress towards adoptive parenthood.

This is a functional thesis, which has some features of a qualitative research. The objective has been to develop a new model in dealing with racism and prejudice in the preparatory adoption courses by the All Our Children association. Real experiences of racism by adopted children have been used in designing this model. An old teaching in the Buddhist tradition says that when you throw a stick to a dog, the dog will chase after the stick. But when you throw a stick to a lion, the lion will turn to see who threw the stick. This teaching came up with the theory-U and social presencing theatre (SPT), which were used as a theoretical framework for the thesis. The creative and functional model based on SPT aims at starting inner thought processes, that would turn the potential adoptive parents from admonishing racism and act like lions by finding active understanding and performing anti-racist actions.

The theoretical framework opens up international adoption as a process and from the perspective of progressing into parenthood. Racism is studied through different forms, modes and through racism experienced by the internationally adopted. It has been essential to understand theoretical backgrounds of creative teamwork and educational interaction from the viewpoint of effective preparatory adoption courses. The framework also presents the theory-U and its' functional work method, social presencing theatre (SPT), which are important to the thesis.

The research material, 70 experiences of racism by adopted people and adoptive parents, was collected by an electronic questionnaire. This material offers a versatile view of the racism experienced by the Finnish, internationally adopted children. The themes used in the model in dealing with racism and prejudice came from using theory guiding thematizing. The model, based in social presencing theatre, has been described based on the piloting of the model. From the questionnaire study performed in connection with the pilot, SPT-exercises are a viable method in dealing with racism and prejudice in the preparatory adoption courses. The theoretical framework of the thesis, multifactorial research and the piloting prove a fact well known by the All Our Children association; dealing with racism and prejudice is an important and necessary part of the adoption counselling.

Keywords: drama, international adoption, preparatory adoption course, racism, theory U

Sisällys

1	Johdanto.....	7
1.1	Viitekehystä.....	7
1.2	Raportin muodosta.....	8
2	Opinnäytetyön lähtökohdat, tavoitteet ja toimintaympäristö.....	10
2.1	Tavoitteet.....	10
2.2	Yhteiset Lapsemme ry.....	12
2.2.1	Adoptiovalmennuskurssit.....	12
2.2.2	Adoptiovalmennuskurssilaiset työn kohderyhmänä.....	14
2.3	Käsitteistä.....	14
3	Kansainvälinen adoptio.....	15
3.1	Adoptio prosessina – lakisääteisyys ja palvelut.....	15
3.2	Adoptio perheellistymisen ja vanhemmuuteen kasvamisen näkökulmista.....	17
3.3	Vanhemman ja lapsen erilainen etninen tausta.....	18
4	Rasismi.....	19
4.1	Ihmiset rodullistettuina toisina.....	20
4.2	Rasismien jaottelu.....	20
4.3	Arkipäivän rasismi.....	21
4.4	Rakenteellinen rasismi.....	22
4.5	Kansainvälisesti adoptoitujen kokema rasismi.....	23
5	Luovan ryhmätoiminnan dialogi.....	24
5.1	Pienryhmän vaiheittainen kehitys – Tuckmanin malli.....	25
5.2	Ryhmä, spontaanisuus ja luovuus morenolaisittain.....	27
5.3	Kokemusasiantuntijuus.....	28
6	Koulutuksellinen vuorovaikutus ja U-teoria.....	30
6.1	Koulutuksellinen vuorovaikutus.....	30
6.2	U-teoria draamatyöskentelyn tukena.....	32
6.3	Sosiaalisen läsnäolon teatteri.....	36
7	Aiheeseen liittyviä tutkimuksia ja opinnäytteitä.....	37
8	Opinnäytetyön toteutus.....	39
8.1	Sähköinen kyselytutkimus adoptoiduille ja adoptiovanhemmille.....	40
8.2	Teoriaohjaava teemoittelu rasismitapauskuvauksen käsittelyssä.....	43
8.3	Kysely kurssilaisten kokemuksista ja menetelmän vaikuttavuudesta.....	44
9	Tulokset.....	45
9.1	Rasismitapauskuvaukset - kurkistus kansainvälisesti adoptoitujen kokemaan rasismiin.....	46
9.1.1	Arkipäivän rasismi yleisimpänä rasismien muotona.....	47

9.1.2	Suomalaisuuden kyseenalaistaminen - rakenteellinen rasismi pilkahduksena aineistossa	51
9.1.3	Ennakkoluulot rasismien kasvualustana.....	52
9.1.4	Positiivinen rasismiin puuttuminen ja rasismien vähättely aineistossa	53
9.2	Rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn toimintamalli adoptiovalmennukseen ...	53
9.3	Palautekyselyn tulokset	55
10	Johtopäätökset	57
10.1	Huomioita rasismista	58
10.2	Toiminnallisuus toimii	59
10.3	U-teorian ja sosiaalisen läsnäolon teatterin mahdollisuuksista.....	61
10.4	Havainnot ryhmästä ja sen ohjaamisesta	61
11	Työn arviointia ja jatkokehitysehdotuksia	63
11.1	Kehittämisen prosessin, toimintamallin ja sen vaikutusten arviointia	63
11.2	Kirjallisen tuotoksen arviointia	65
11.3	Oman oppimisen arviointia	66
11.4	Luotettavuuden ja eettisyyden arviointia	66
11.5	Yhteistyökumppanin arviointi	68
12	Pohdinta	69
	Lähteet.....	71
	Kuviot	77
	Liitteet	78

1 Johdanto

”Mene takaisin omaan maahasi!”, sanoi vieras nainen kansainvälisesti adoptoidulle, 7-vuotiaalle lapselle, joka tuli yksin kotiin iltapäiväkerhosta (Tapaus 3, 2018). Tämän lapsen oma maa on Suomi. Siitä huolimatta hän ja monet muut ulkomailta Suomeen adoptoidut lapset, nuoret ja aikuiset ovat kohteina ennakkoluuloille, arkipäivän rasistisille teoille sekä yhteiskuntamme rakenteissa asuville, syrjiville käytännöille.

YK:n peruskirja (1945) sekä ihmisoikeuksien yleismaallinen julistus (1948) korostavat jokaisen ihmisen yhdenvertaisuutta etnisestä tai kansallisesta taustasta sekä monesta muusta henkilön ominaisuudesta ja häneen liittyvästä tekijästä riippumatta. Myös lapsen oikeuksien yleissopimuksen (60/1991) toisessa artiklassa todetaan, että ketään ei saa syrjiä etnisen taustan tai ihon värin takia. Artiklassa 19 taas painotetaan jokaisen lapsen oikeutta tulla suojelluksi kaikelta ruumiilliselta ja henkiseltä väkivallalta. Vaikka Suomi on ratifioinut sekä ihmisoikeuksien julistuksen että lapsen oikeuksien sopimuksen, rasismi on noussut nyky-Suomessa näkyväksi ja osittain myös hyväksyttäväksi. Sosiaalisessa mediassa kansalaiset ilmaisevat rasistisia mielipiteitään omilla nimillään ja kasvoillaan. Rasismia kohdistetaan suoraan ja peittelemättä yksittäisiin, nimettyihin ihmisiin sekä ihmisryhmiin. Poliitikassa rasistiset kannanotot ja puoluepoliittiset linjaukset esitetään julkisesti. EU:n perusoikeusvirasto FRA (2018) teki rasismi- ja syrjintätutkimuksen EU:n 12 jäsenmaassa asuville afrikkalaistaustaisille maahanmuuttajille. Tutkimuksessa Suomi sai näistä maista korkeimmat tulokset sekä rasistisen häirinnän että rasismiin perustuvan fyysisen väkivallan osalta. Valitettavasti rasismi näyttäytyy vahvasti myös suomalaisissa rakenteissa. Tutkimustuloksista nousevat esiin esimerkiksi syrjintään pohjautuvat haasteet työpaikan ja asunnon hankinnassa sekä kokemukset poliisin etniseen profilointiin liittyvistä pysäytyksistä. (FRA 2018, 13, 21, 30, 45.)

1.1 Viitekehystä

Tämän opinnäytetyön lähtökohtana ovat kansainvälisesti adoptoitujen lasten kokema ja adoptiovanhempien kohtaama rasismi ja ennakkoluulot Suomessa. Adoptio-odotuksen aikana adoptiovanhemmuuteen valmistaudutaan monesta tulokulmasta. Yksi niistä on kyky ymmärtää, kuinka rasismi voi näyttäytyä perheen arjessa lapsen tulon jälkeen. Adoptiovanhemmuus vaatii myös valmiuksia kohdata ja puuttua rasismiin. Suomalaista, valkoista valtaväestöä edustavilla vanhemmilla voi olla vaikeuksia edes hahmottaa, miten rasismi koskettaa Suomessa adoptiolasta ja -perhettä. Heidän on myös mahdotonta samaistua lapsensa rasismikokemuksiin. Siksi aiheen laaja-alainen ymmärtäminen, omien ennakkoluulojen tunnistamisesta lähtien, on perusteltua. Näistä lähtökohdista nousevat tämän opinnäytetyön perimmäiset tavoitteet.

Adoptiovalmennuskurssit ovat vapaaehtoinen osa adoptiovanhemmuuteen kasvun tukimuu-toja. Rasismi ja ennakkoluulot ovat yhtenä teemana Yhteiset Lapsemme ry:n

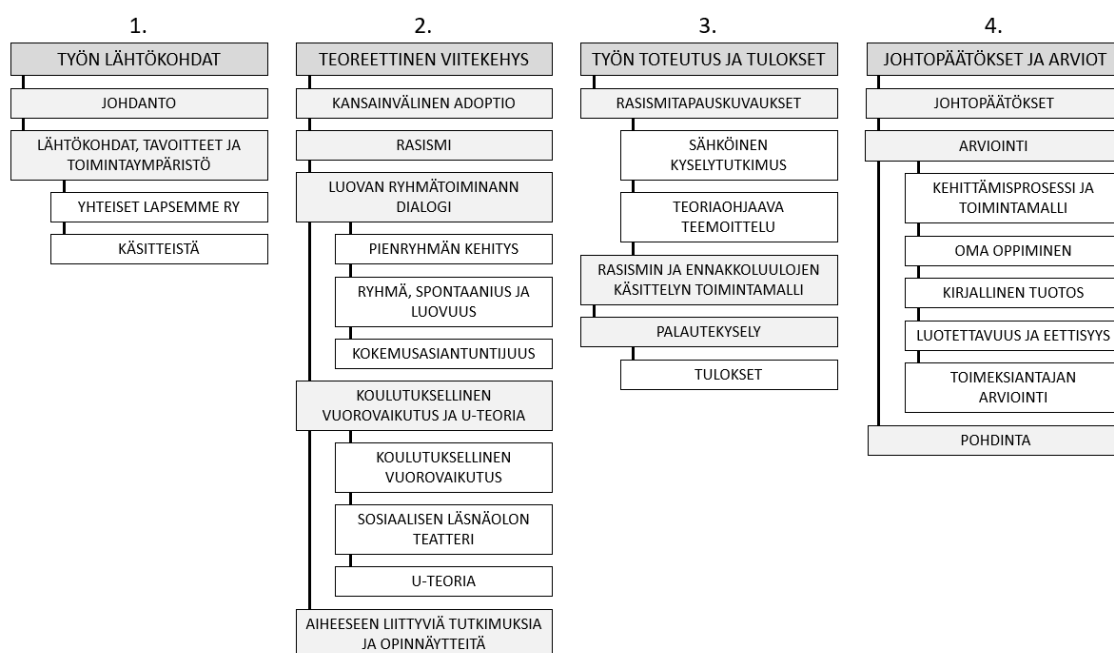
adoptiovalmennuskursseilla. Toiminnallisen opinnäytetyöni tavoitteena on ollut kehittää valmennuskursseille uudenlainen, luova ja toiminnallinen tapa rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyyn. Vanhan buddhalaisen opetuksen mukaan koira juoksee kepin perään, kun se sille heitetään, mutta leijona kääntyy samassa tilanteessa katsomaan, kuka kepin heitti. Pyrkimykseni on menetelmällä herättää adoptiovalmennuskurssien osallistujissa ajatusprosessi, jonka tuloksena he rohkeasti leijonan tavoin kohtaisivat sen tosiasian, että rasismi ja ennakkoluulot ovat usein osa kansainvälisesti adoptoidun kokemusmaailmaa. Kun vanhempien ja lapsen etniset taustat asettavat heidät yhteiskunnassa elävien rotuhierarkioiden eri portaille, voi lapsen tukeminen rasismissa, ja ylipäätään rasismista keskustelu lapsen kanssa, olla hyvinkin haastavaa (Rastas 2007, 133-134). Yhteiset Lapsemme ry:n vahvasti antirasistinen viitekehys, joka on myös oma tulokulmani rasismien tarkasteluun, on tuonut työlle tavoitteen löytää toimintamallia väyliä herätellä adoptio-odottajia näkemään itsensä rasismien vastaisina toimijoina.

Suunnittelemani toimintamallin vaikuttavuuden taustalla on myös ajatus siitä, että taiteen muodot auttavat ihmistä näkemään asioita uusista näkökulmista. Sosiaalipsykologi, taiteen tutkija Jaana Venkulan (2003, 55-56) mukaan erilaiset saman asian tarkastelukulmat, joihin taiteet antavat oivallisia työkaluja, lisäävät erilaisuuden kunnioittamista ja hyväksyntää. Venkula siteeraa tässä yhteydessä Edward Saidia, joka on sanonut: ”Tällä hetkellä on liikkeellä enemmän suvaitsemattomuutta ja äänekkästä ehdottomuutta, kuin mitä mikään järjestelmä voisi käsitellä.”. Taiteiden käyttö erilaisuuden ymmärtämisen ja kunnioituksen vahvistamisessa on Venkulan mukaan välttämättömyys tässä yksilötuistuvassa ja suvaitsemattomassa maailmassa. Pelkän tiedon avulla ei voida tavoittaa syvää ymmärrystä, mutta myöskään pelkkä taide ei yksin riitä. Tieteiden, taiteiden ja etiikan yhteys ja vuorovaikutteisuus ovat väyliä erilaisuuden hyväksyntään ja ymmärrykseen. (Venkula 2003, 56-58.) Tässä opinnäytetyössä draama taiteen muotona, tieto teoreettisesta viitekehuksesta ja rasismitapauksista sekä ne eettiset näkökulmat, joita tuon itse antirasistisella työotteellani, ja joita Yhteiset Lapsemme ry tukee rasisminvastaisella toiminnallaan, mahdollistavat väyliä syvälle erilaisuuden ymmärrykselle ja kunnioittamiselle.

1.2 Raportin muodosta

Opinnäytetyöni raportti jakautuu neljään osa-alueeseen (Kuvio 1). Ensimmäisessä osassa olen kuvannut sitä lähtötilannetta, joka sai minut tarttumaan aiheeseen, sekä työn tavoitteita ja toimintaympäristöä. Tässä osassa esittelen myös Yhteiset Lapsemme ry:n, jonka adoptiovalmennuskursseille työn toiminnallinen tuotos on kohdennettu. Toisessa osassa syvennyn työhön vaikuttaneen teoreettisen viitekehysten avaamiseen. Teoriatausta koostuu kansainvälisen adoption, rasismien, luovan ryhmätoiminnan dialogin sekä koulutuksellisen vuorovaikutuksen aihepiireistä. Tietoperustan ja erilaisten teorioiden valinnassa ja tarkastelukulmissa ovat keskeisessä adoptiovalmennusten rasismien käsittelyyn vaikuttavat tekijät. Adoptiota käsittelemäni vain kansainvälisen vieraslapsi-adoption näkökulmasta, koska Yhteiset Lapsemme ry:n

adoptiovalmennuskurssit ovat suunnattu kansainvälisen adoption kautta lasta odottaville. Esitelen adoptioprosessia sekä järjestelmän että perheellistymisen ja vanhemmuuteen kasvamisen perspektiiveistä. Adoptoitujen ja adoptiovanhempien rasismikokemuksiin liittyvä, työtä varten kerätty aineisto suuntaa katsetta myös lapsen ja vanhemman erilaisiin etnisiin taustoihin. Vaikka aineistonkeruuni rajaa rasismien tarkastelun vain adoptoitujen ja adoptioperheiden rasismikokemuksiin, teoreettiset näkökulmat rasismista, sen historiasta ja erilaisista muodoista ovat tärkeitä ilmiön ymmärtämisessä. Se, mikä määritellään rasismiksi, ja miten rasismi jaotellaan, nousee merkittäväksi myös tämän opinnäytetyön aineiston käsittelyssä.



Kuvio 1: Opinnäytetyön rakenne

Luovan ryhmätoiminnan dialogi -otsikon alle olen koontanut tietoa pienryhmän kehityksestä, spontaaniudesta ja luovuudesta sekä kokemusasiantuntijuudesta. Koulutuksellisen vuorovaikutuksen kokonaisuudessa tuon ensin esille teoreettisia näkökulmia ryhmän vuorovaikutukseen, yhteistoiminnalliseen oppimiseen ja oppimistilanteisiin vaikuttaviin seikkoihin. Työn kannalta merkittävä U-teoria on osana koulutuksellisen vuorovaikutuksen lukua. Tässä opinnäytetyössä U-teoria tarjoaa lähtökohtia ja perspektiiviä tulevaisuuden mahdollisuuksista ammentavaan oppimiseen, jolla on oikeasti merkitystä muutoksissa, joita yhteiskuntamme ja koko maailma tarvitsee kipeästi. U-teorian oppimiskäsitys auttaa ymmärtämään, miksi tämän työn aiheena olevaan rasismiin suhtautuminen ei muutu, jos rasismia peilataan vain menneeseen, ja yritetään löytää ratkaisun avaimet sieltä. U-teoria on tässä työssä myös pohjana valitulle menetelmälle rasismien käsittelyssä adoptiovalmennuskurssilla. Tämä menetelmä on sosiaalisen läsnäolon teatteri (SPT), joka on kehitetty U-teorian työkaluksi.

Teoreettisen viitekehyksen jälkeen kolmannessa osassa olen kuvannut työn tutkimuksellisia menetelmiä ja toteutusta. Tulosluvussa ovat kahden kyselytutkimuksen aineiston tulokset sekä suunnittelemani rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn toimintamallin esittely. Työn loppuun, neljänteen ja viimeiseen osaan, olen koonnut koko prosessista tekemiäni johtopäätöksiä ja arvioinut työtä eri perspektiiveistä. Pohdinnassa suljen työn avaamalla mietteitäni opinnäytetyöstä kulkemanani matkana, jonka varrella olen saanut seilata myötätuulessa ja rämpiä karikoissa.

2 Opinnäytetyön lähtökohdat, tavoitteet ja toimintaympäristö

Tämän opinnäytetyön aiheen siemen on istutettu mieleeni kauniina alkusyksyn päivänä vuonna 2013. Istuin 1,5-vuotiaan lapseni kanssa aurinkoisella torilla. Ohi kulkeva, minulle vieras ihminen katsoi meitä, vaaleaa äitiä ja tummaihoista lasta, ja sanoi kuuluvalla ja halveksivalla äänellä: ”Vie tuo neekeri sinne, mistä sen toikin!”. Siitä lähtien olen miettinyt, että haluaisin tehdä jotain, mikä auttaisi toisiakin adoptiovanhempia valmistautumaan rasismiin ja toimimaan lapsen edun mukaisesti vastaavissa tilanteissa. Halusin tehdä myös jotain, mikä toisi julki tätä rumaa ja tuomittavaa toimintaa, mitä etnisesti Suomen valtaväestöstä eroavat joutuvat kohtaamaan, mutta tavalla, jonka keskiössä ei ole rasismitapausten kauhistelu.

Valitsin toiminnallisen, taiteeseen pohjautuvan menetelmän lähtökohtaisesti siksi, että uskon rasismien, antirasismien, ja erityisesti rasismien tulemisen osaksi omaa läpiympäristöä, olevan sellaisia asioita, joiden ymmärtäminen vaatii muutakin kuin puheella tuotettua teoreettista tai kokemuksellista tietoa. Pelkkä järkipäätely ei riitä luomaan yhteyksiä niihin todellisuuden osiin, jotka ovat tulevaisuudessa. (Venkula 2003, 41-42.) Luova ja toiminnallinen menetelmä vastaa myös tavoitteeseen kurssilaisten sisäisestä kasvusta ja yhteydestä omaan itseensä. Taiteen vapauttava voima päästää ihmisen irti itsensä tunneperäisestä tarkastelusta ja auttaa näin luovuuden esiin tulossa. Luovuus taas edesauttaa rohkeutta, mikä on tärkeää luovan toiminnan vaikuttavuuden näkökulmasta. (Venkula 2011, 43.) Myös Yhteiset Lapsemme ry:ssä nähdään, että rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyyn tarvitaan erilaisten tiedonlähteiden lisäksi taiteen ja toiminnallisuuden keinoja (Wikstedt 2016, 6).

2.1 Tavoitteet

Koska kansainvälisesti adoptoidut lapset useimmiten eroavat ulkonäöltään adoptioperheestään ja suomalaisesta, valkoisesta valtaväestöstä, rasismi koskettaa heitä monella tapaa. Etniseltä taustaltaan perheestä poikkeavan lapsen vanhempina ennakkoluulojen ja rasismien tunnistaminen ja niihin puuttuminen ovat tärkeitä lapsen kasvua ja kehitystä tukevia asioita. Näihin pyritään tarjoamaan vanhemmille valmiuksia Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiovalmennuskursseilla sekä tämän opinnäytetyön toiminnallisissa tuotoksessa.

Opinnäytetyöni toiminnallisen osan tavoitteena on ollut kehittää Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiovalmennuskursseille uusi draamallinen rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn

toimintamalli, jonka ensisijaisena kohderyhmänä hyödyn näkökulmasta ovat adoptiota harkitsevat tai adoptio-odotuksessa olevat valmennuskurssilaiset. Pyrkimyksenäni on ollut löytää menetelmällisiä keinoja, joilla roolikokemusten ja niistä nousevan keskustelun avulla herätetään adoptio-odottajissa rasismiin liittyvä ajatusprosessi. Tavoitteenani on ollut saada kurssilaiset pohtimaan omaa suhtautumistaan rasismiin, sekä tarjota paremmat valmiudet rasismin tunnistamiseen, kohtaamiseen ja siihen puuttumiseen.

Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiovalmennuskursseja kehitetään jatkuvasti ohjaajien toimesta yksittäisillä kursseilla sekä vuosittain järjestettävissä kehittämissiviikonlopuissa. Kehittäminen tapahtuu pitkälti huomioimalla adoptiohakijoiden tarpeita ja palautetta sekä ajassa tapahtuvia muutoksia niin adoptioon kuin adoptiovanhemmuuteenkin liittyen. (Wikstedt 2019b.) Tämä opinnäytetyö tarjoaa Yhteiset Lapsemme ry:lle teoreettiseen tietoperustaan sekä kursseiden näkökulmasta juuri oikealta kohderyhmältä kerättyyn aineistoon perustuvaa kurssien sisällöllistä kehittämistä. Uudenlaisella rasismin ja ennakkoluulojen käsittelyn mallilla ei ole tarkoitus sivuuttaa aiemmin kehitettyjä malleja, vaan tarjota kurssiohjaajille vaihtoehtoinen menetelmä aiheen käsittelyyn. Työn kautta on myös löydettävissä uutta ymmärrystä ryhmän toiminnasta ja aktivoimisesta.

Opinnäytetyöhöni liittyy myös tavoitteita, jotka ovat minulle omakohtaisia, merkittäviä ja monitahoisia. Opiskelijana tavoitteeni on ollut haastaa itseäni toimintamallin kehittämisessä, mihin työelämäkumppanini on antanut varauksettoman tuen ja luottamuksen. Adoptiovalmennuskurssiohjaajana tavoitteeni on ollut saada opinnäytetyön tekemisestä arvokasta, kursseilla hyödynnettävää tietoa sekä vahvistusta omaan kurssiohjaajan identiteettiini. Rasismi on nykyäänä läsnä monessa sosiaalialan työpaikassa monikulttuuristen asiakasryhmien myötä. Uskon rasismin syvemmän ymmärtämisen olevan vahvuus sosiaalialalla työllistymisessä. Kaikkein henkilökohtaisin opinnäytetyöni tavoite nousi tummaihoisen, adoptoidun lapsen äitiydestä. Tavoitteenani on ollut hyödyntää koko opinnäytetyöprosessia sellaisen osaamisen kartuttamisessa, mikä tukee omaa vanhemmuuttani ja kykyjäni vahvistaa lastani rasismin ja syrjinnän värittämässä yhteiskunnassa. Näen oman vanhemmuuteni vahvistamisen myös reflektiopintana ammatillisissa tehtävissä.

Tutkimukselliseen osaan liittyen tavoitteenani on ollut löytää ja sisäistää työn kannalta merkittävä teoreettinen tietoperusta, johon työ voi nojata vahvasti. Tutkimuksellisen aineiston hankinnassa laadulliset ja määrälliset tavoitteet ovat liittyneet kerätyn aineiston monipuolisuuden, oikean kohderyhmän tavoittamiseen sekä aineiston riittävään laajuuteen, jotta olen saanut siitä tämän työn näkökulmasta luotettavia tuloksia ja pystynyt tekemään merkitseviä huomioita ja johtopäätöksiä.

2.2 Yhteiset Lapsemme ry

Yhteiset Lapsemme ry on 1988 perustettu lastensuojelujärjestö. Se on poliittisesti, uskonnollisesti ja ideologisesti sitoutumaton toimija, jonka työ keskittyy maahanmuuttajalasten sekä vähemmistöihin kuuluvien, monikulttuuristen ja kansainvälisesti adoptoitujen lasten hyvinvoinnin lisäämiseen ja oikeuksien edistämiseen. (Yhteiset Lapsemme 2019d.) Adoptiovanhemmilla oli vahva edustus Yhteiset Lapsemme ry:ssä jo järjestöä perustettaessa, mistä syystä myös kansainväliseen adoptioon liittyvät asiat ovat olleet aina merkittävä toiminnan kohde järjestölle. Vuonna 1988 Suomessa oli kuitenkin vain noin 300 kansainvälisesti adoptoitua lasta. Alusta lähtien toiminnan kohteena ovat olleet myös muut monikulttuuriset lapset. (Wikstedt 2008, 17.)

Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiotoimintaan kuuluu valmennuskurssien lisäksi koulutuksia ja tapahtumia adoptiovanhemmille, -lapsille ja -perheille. Yhdistyksellä työskentelee adoptioasioihin perehtynyt adoptiokuraattori, jonka palvelu on matalan kynnyksen tukea ja apua adoptioon liittyvissä asioissa. Palvelu on suunnattu adoptoivien ja adoptoitujen ihmisten lisäksi ammattiryhmille, joita adoptio työn kautta koskettaa. Lisäksi kansainväliseen adoptioon liittyvää toimintaa on Yhteiset Lapsemme ry:n tuottama Adoptoidun ääni -podcast, jossa adoptoidut nuoret ja aikuiset keskustelelevat omaan elämäänsä liittyvistä asioista. (Yhteiset Lapsemme 2019a; Yhteiset Lapsemme 2019c; Yhteiset Lapsemme 2019d; Yhteiset Lapsemme 2019e.)

Adoptiotoiminnan lisäksi Yhteiset Lapsemme ry:llä on kotoututumista tukevaa toimintaa pakolaisperheille, tukihenkilö ja -perhetoimintaa yksin tulleille alaikäisille turvapaikanhakijoille sekä monikulttuurisia lapsi- ja perhepalveluja. Yhdistys järjestää lapsille ja nuorille Ole rohkea ja reilu -työpajoja, joissa käsitellään rasismiin puuttumista, moninaisuutta ja yhteisöllisyyttä toiminnallisin ja taidelähtöisin menetelmin sekä ohjatun keskustelun kautta. Yhdistys järjestää myös koulutuksia ja tapahtumia sekä julkaisee Yhteiset Lapsemme -lehteä. (Yhteiset Lapsemme 2019d; Yhteiset Lapsemme 2019f; Wikstedt 2019b.)

2.2.1 Adoptiovalmennuskurssit

Yhteiset Lapsemme ry on pyrkinyt kansainväliseen adoptioon liittyvällä toiminnalla vastaamaan niihin haasteisiin ja tarpeisiin, joita adoptio-odottajilla, adoptoiduilla henkilöillä ja adoptiovanhemmilla kunakin aikana on. Adoptiovalmennuskurssit ovat alun perin kehitetty ruotsalaisen Adoptionscentrumin 1980-luvun kurssien mallista. Muutokset 1980-luvulta 2010-luvun lopulle ovat olleet merkittäviä, mutta edelleen adoptioon liittyy myös samoja käytännön kysymyksiä sekä vaikeita sosiaalisia ja yhteiskunnallisia epäkohtia, mitä käsiteltiin jo ensimmäisissä, Interpedia ry:n ja Yhteiset Lapsemme ry:n järjestämässä keskusteluryhmissä tuleville adoptiovanhemmille. Nämä keskusteluryhmät muotoutuivat myöhemmin adoptiovalmennuskursseiksi. Vuonna 2008 vastuu valmennuskurssitoiminnasta siirtyi kokonaisuudessaan Yhteiset Lapsemme ry:lle. (Alalantela 1989, 12; Wikstedt 2008, 18; Wikstedt 2019b.)

Vapaaehtoiset, joskin tällä hetkellä lähes kaikkien Suomen kansainvälisten adoptiokontaktien edellyttämät (Wikstedt 2019b), adoptiovalmennuskurssit täydentävät lakisääteistä adoptio-neuvontaa. Jo toiminnan alkuaikoina se on määritelty yksilöön suuntaavaksi täydentäväksi toiminnaksi, joka ei kilpaile sosiaalityöntekijöiden antaman adoptiovalmennuksen kanssa (Alalantela 1989, 12). Wikstedt (2010, 22) näkee kurssit hyvänä täydennyksenä sosiaalityöntekijöiden antamalle, lakisääteiselle adoptio-neuvonnalle. Hän perustelee kurssien tärkeyttä sillä, että kansainvälisen adoption kautta perheellistymiseen liittyy paljon erityisiä kysymyksiä, joista osa on myös haastavia yhteiskunnallisia ja sosiaalisia epäkohtia (Wikstedt 2008, 18-19).

Kahden viikonlopun mittaisilla kursseilla käydään kokemusasiantuntijoiden johdolla läpi adoption liittyviä teemoja monesta eri näkökulmasta. Susanna Hyväri (2005, 214-215) on nostanut esille erilaisia näkökulmia vertaistukeen. Hänen mukaansa se nähdään joko auttamistyön menetelmänä tai ammatillisen työn kilpailijana tai uhkana. Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiovalmennuskurssit sijoittuvat vertaistuen ja ammatillisen työn rajapintaan. Kurssien ohjaajat ovat adoptio-odotuksen kokeneina vertaisia kurssilaisten kanssa. Lisäksi heillä on kokemusta koko adoptioprosessista sekä adoptiovanhemmuudesta, mikä suuntaa kurssiohjaajien panosta vertaisuudesta kokemusasiantuntijuuteen. Yhteiset Lapsemme ry:n ammatillinen tuki ja kurssien kehittäminen erilaista tietopohjaa hyödyntäen tuovat kurssit lähemmäs ammatillista työtä. Yhteiset Lapsemme ry:n tiivis yhteistyö adoptio-neuvontaa antavien tahojen kanssa on muokannut valmennuksista tärkeän, vapaaehtoisen adoptioprosessin osan.

Wikstedt painottaa, ettei valmennuskursseilla ole tarkoitus opettaa ja kurssittaa osallistujia, vaan luottamuksellisen ja avoimen ilmapiirin kautta herättää pohdintaa ja keskustelua adoptioon liittyvistä aiheista. Tärkeää on myös valmennuskurssien tarjoama mahdollisuus pohtia adoption liittyviä asioita arvioinnista vapaassa kontekstissa. Keskustelu ja vertaistuki näyttelevät merkittäviä rooleja kursseilla. Käsiteltävät aihepiirit ovat vahvasti lapsen näkökulmaa korostavia, mutta myös osallistujien omaa vanhemmuuteen kasvua tukevia. Aiheet kattavat yksilön ja yhteiskunnan näkökulmasta niitä adoption syitä ja seurauksia, jotka liittyvät adoption lähtökohtiin, adoptioprosessiin sekä elämään adoptio-perheenä ja adoptoituna. Aihepiireissä liikutaan adoption tuoman ilon ja onnen sekä haasteiden ja vaikeiden kysymysten parissa. (Wikstedt 2010, 22-23; Yhteiset Lapsemme 2019b.)

Rasismi ja ennakkoluulot ovat yksi tärkeimmistä teemoista tämän päivän adoptiovalmennuskursseilla. Aihe linkittyy myös muihin valmennuskursseilla käsiteltäviin teemoihin. Rasismiin näkökulmaa tuovat muun muassa kursseilla vierailevat adoptio-perheet ja aikuiset adoptoidut sekä valmennuskurssiohjaajien lasten omakohtaiset kokemukset. (Wikstedt 2019b.) Nykyinen rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn tapa, on kehitetty sen huomion pohjalta, että pelkkä tiedon tarjoaminen ei riitä valmistelemaan adoptiovanhempia rasismien ja ennakkoluulojen kohtaamiseen. Yhteiset Lapsemme ry on halunnut tuoda rasismien käsittelyyn taidepainotteisia ja kokeellisia menetelmiä sekä nostaa myös kuuluviin rasismien kohteiden omat äänet.

Nykyinen käsittelyn malli perustuu kuvitteelliseen aikamatkailuun, jolle lähdetään jostain osallistujan näkemästä, kuulemasta tai kokemasta rasmitapauksesta. Aihetta tutkitaan yhdessä erilaisten kysymystenasettelujen kautta, joista päädytään luomaan unelmien mielikuva tulevaisuuden Suomesta rasimin ja ennakkoluulojen näkökulmasta. (Wikstedt 2016, 5-6.)

2.2.2 Adoptiovalmennuskurssilaiset työn kohderyhmänä

Adoptiovalmennuskursseille osallistuvat henkilöt ovat tämän opinnäytetyön puitteissa kehittämäni toiminnallisen osan kohderyhmänä. Adoptiovalmennuskurssille voivat osallistua kaikki adoptiota harkitsevat tai hakuprosessissa olevat. Vaikka kurssit ovat suunnattu kansainvälisen adoption hakijoille, voivat niille osallistua myös kotimaan adoptiosta kiinnostuneet tai lasta odottavat henkilöt. Kurssien osallistujissa on sekä pariskuntia että yksinhakijoita. Yhdelle kurssille voi maksimissaan osallistua 15-18 henkilöä kurssin pitopaikan mukaan. Vuoden 2019 loppuun mennessä kurseja on järjestetty Yhteiset Lapsemme ry:n toimesta yhteensä 138, ja niille on osallistunut 1830 henkilöä. (Wikstedt 2019a; Wikstedt 2019b.)

Jokaisella kurssilla kerättävän palautteen perusteella osallistujat ovat erittäin tyytyväisiä valmennuskurssien antiin. Vuoden 2018 kurssien palautekooste kertoo kurseille annettavan yleisarvosanan keskiarvon asteikolla 1-5 olevan 4,6. Reilusti yli puolet kurssilaisista oli antanut kokonaisarvosanaksi parhaan mahdollisen numeron. 95% vastaajista oli valinnut joko numeron 5 tai 4. Palautteiden mukaan kurseilla parhaina asioina pidettiin adoptioperheen ja aikuisen adoptoidun vierailuja, kokemustiedon saantia, keskusteluja, ohjaajia ja vertaistukea. Yksittäisten kehittämistoiveiden joukosta vain jatkokurssia tai pidempää kurssia oli toivottu useammassa palautteessa. (Yhteiset Lapsemme 2018.)

2.3 Käsitteistä

Tässä opinnäytetyössä puhutaan adoptiolapsista ja adoptiovanhemmista. Termeillä ei ole tarkoitus luokitella näitä lapsia ja vanhempia vain yhteen rooliin, vaan termeistä huolimatta tiedostan heidän olevan tavallisia ihmisiä, joilla on monenlaisia rooleja adoption ulkopuolellakin. Adoptiolla viitataan työssä pääsääntöisesti kansainväliseen adoptioon. Kotimaisen adoption sulkeminen opinnäytetyön ulkopuolelle johtuu aiheen rajauksesta. Myös Suomesta adoptoidulla lapsella ja adoptiovanhemmilla voi olla erilainen etninen tausta, jolloin samat rasismiin ja syrjintään liittyvät asiat koskevat myös näitä adoptioperheitä.

Käytän työssäni termiä suomensuomalainen kuvaamaan suomalaista, valkoista valtaväestöä. Työtä tehdessäni törmäsin jopa rasimin tutkijan käyttävän eriarvoistavaa ja rodullista hierarkiaa tukevaa termistöä. Käytettäessä suomenruotsalainen, romani, saamelainen ja suomalainen tarkoittamassa samalla selitystasolla olevia sanoja, suljetaan mielestäni suomenruotsalaiset, romanit ja saamelaiset ulos suomalaisista, joita he kuitenkin täysivaltaisesti ovat. (Kts. Puuronen 2011, 111-112.) Tämä on työn kannalta merkittävää, koska suomalaisuuden kyseenalaistaminen koskee myös kansainvälisesti adoptoituja henkilöitä.

3 Kansainvälinen adoptio

Adoptioita säädellään Suomessa adoptiolilla (22/2012), jonka ensimmäisen pykälän mukaan adoption tarkoituksena on lapsen edun nimissä tehty lapsi-vanhempisuhteen laillinen vahvistaminen. Adoptio on lastensuojelullinen toimenpide, vaikka se ei ole Suomessa lastensuojelulain toimenpidevalikoimassa (Pösö 2015, 16). Kansainvälisiin adoptioihin liittyvissä asioissa Suomea velvoittaa 1997 allekirjoitettu, Haagin sopimuksena tunnettu Yleissopimus lasten suojelusta sekä yhteistyöstä kansainvälisissä lapseksiottamisasioissa (29/1997).

Adoptio on juridisen prosessin lisäksi perheellistymisen keino, joka edellyttää hakijoiden henkistä kasvua vanhemmiksi. Pia Eriksson kuvaa adoptioperheeksi tulemisen tapahtuvan julkisen ja yksityisen rajapinnassa. Adoptioprosessi voi olla hyvin vaativa, koska myös vanhemmuuden henkinen kasvu on tarkkailun alaisena adoptioeuvonnassa. (Eriksson 2015, 70.) Jokaisen adoption taustalla on lapsen, hänen biologisten vanhempiensa ja adoptiovanhempien näkökulmista hyvin monenlaisia asioita, jotka muovaavat adoptioprosessia ja tulevaa adoptioperhettä. Adoptioperheiden elämään liittyy myös erilaisia haasteita, joita biologisesti lapsensa saaneet perheet eivät useinkaan kohtaa.

Suomessa on yhteensä noin 30 000 adoptoitua henkilöä (Tervonen-Arnkil 2015, 66). Vuonna 2018 adoptioita tehtiin koko maassa 404, joista perheen ulkopuolisia vieraslapsiadoptioita oli noin 35 prosenttia (Tilastokeskus 2019). Kansainvälisten vieraslapsiadoptioiden osuus näistä on laskenut jo useamman vuoden. Vuosi 2018 oli erityisen hiljainen kansainvälisten adoptioiden osalta, vaikka adoptiolautakunnan myöntämien lupien määrä on pysynyt viime vuosien tasolla. Lapsia tuli 2018 kansainvälisen adoption kautta vain 52. (Valvira 2019, 4.) Valviran ylitarkastaja Minna Malviniemi (2019) kertoo, että Suomeen on adoptoitu kansainvälisesti adoptiopalvelunantajien kautta 1.5.1985 voimaan tulleen lapseksiottamislain jälkeen yhteensä noin 4700 lasta. Malviniemen mukaan tilastojen perusteella ei kuitenkaan saa tarkkaa kokonaiskuvaa Suomessa asuvien, kansainvälisesti adoptoitujen henkilöiden määrästä. Määrään vaikuttavat muun muassa itsenäiset adoptiot sekä muuttoliikenne Suomeen ja Suomesta pois. Osa näistä kansainvälisesti adoptoiduista henkilöistä on jo aikuisia, mutta suurin osa lapsia ja nuoria. Tämänhetkiset kansainvälisen adoption kohdemaat Suomessa ovat Etelä-Afrikka, Kiina, Thaimaa, Kolumbia, Intia, Taiwan, Filippiinit ja Bulgaria (Interpedia 2019; Pelastakaa Lapset 2019). Lapsia on tullut aiemmin myös esimerkiksi Venäjältä, Etiopiasta ja Keniasta. Lasten synnyinmaat tuovan adoptioprosessiin ja adoptioperheiden elämään kysymykset lasten ja vanhempien erilaisista etnisistä taustastoista sekä ennakkoluuloista ja rasismista.

3.1 Adoptio prosessina – lakisääteisyys ja palvelut

Adoptioprosessi alkaa hakijan päätöksestä lähteä kartoittamaan mahdollisuuksiaan lapsen adoptoimiseksi. Asuinkunnan tai Pelastakaa Lapset ry:n sosiaalityöntekijän antamaan adoptioeuvontaan voivat hakeutua kaikki 25-vuotta täyttäneet, mutta alle 50-vuotiaat henkilöt,

jotka elävät avioliitossa, rekisteröidyssä parisuhteessa tai yksin (Adoptiolaki 22/2012, 6§, 8§; Sosiaali- ja terveysministeriö 2013, 11). Adoptioneuvontaan on jokaisella kriteerit täyttävällä subjektiivinen oikeus, vaikka kenelläkään ei ole subjektiivista oikeutta adoptoida lasta (Sosiaali- ja terveysministeriö 2019).

Adoptioneuvonta on adoptiolaisissa säädetty adoptionprosessin ensimmäinen vaihe. Neuvonnan aikana sosiaalityöntekijä selvittää hakijan tai hakijoiden soveltuvuutta adoptionvanhemmiksi sekä kirjoittaa kotiselvityksen, jolla haetaan adoptiolupaa adoptiolautakunnan lupajaostosta. (Eriksson 2015, 71; Sinkkonen & Tervonen-Arnkil 2015, 43.) Adoptioneuvonnan tarkoituksena on myös hakijoiden valmentaminen adoptionvanhemmuuden erityisiin piirteisiin (Sinkkonen & Tervonen-Arnkil 2015, 43). Tätä tarkoitusta varten järjestetään myös neuvontaa täydentäviä Yhteiset Lapsemme ry:n adoptionvalmennuskursseja, jotka tarjoavat adoptio-odottajille mahdollisuuden pohtia adoption liittyviä asioita virallisen prosessin ulkopuolella (Yhteiset Lapsemme 2019e). Tämä opinnäytetyö on toteutettu yhteistyössä Yhteiset Lapsemme ry:n kanssa, jonka esittely löytyy luvusta 2.2. Valmennuskurssit esiteltiin tarkemmin luvussa 2.2.1.

Adoptiolaki (22/2012, luku 5) määrittelee, että kansainvälisen adoption hakijan on pyydettävä adoptiopalvelua, jos hänellä ei entuudestaan ole adoptiolupaa. Adoptiopalvelua antavat adoptiolautakunnan hyväksymät instanssit. Tällä hetkellä adoptiopalvelua tarjoavat Pelastakaa Lapset ry ja Interpedia ry. Tässä adoptionprosessin toisessa vaiheessa adoptiopalvelu auttaa adoptiohakijoita luvan haussa sekä hoitaa yhteydenpidon ulkomaiseen kontaktiin, joka toimii lapsen sijoittavana tahona. Adoptiopalvelun vastuulla on valvoa, että Suomeen sijoitettavien lasten kohdalla toimitaan lapsen edun ja lakien mukaisesti. Adoptiopalvelunantajat auttavat hakijoita valitsemaan heidän tilanteeseensa sopivimman kohdemaan ja kontaktin kertomalla eri kontaktien hakumenettelytavoista, hakijoihin kohdistuvista vaatimuksista sekä lasten ikäjakaumasta ja mahdollisista erityistarpeista. Myös jälkipalvelu, eli apu adoptoidun taustan selvittämiseen ja juurien etsimiseen, on adoptiopalvelunantajan tehtävä. Jälkipalveluun ovat oikeutettuja adoptoitu, adoptionvanhemmat, biologiset vanhemmat sekä adoptoidun jälkeläiset. (Eriksson 2015, 70; Helsingin kaupunki 2019; Sosiaali- ja terveysministeriö 2013; 23-24; Sosiaali- ja terveysministeriö 2019.)

Adoptiopalvelu välittää adoptiohakijoille tiedon heille nimetystä lapsesta tai sisarusadoption lapsista. Lapsitiedon hyväksymisen jälkeen adoptio-odottajat pääsevät hakumatkalle lapsen synnyinmaahan. Adoptiohakijat noutavat lapsen itse kaikista Suomen adoptiokohdemaista. Osassa maista adoptio vahvistetaan hakumatkan aikana ja toisissa vasta myöhemmin perheen saavuttua Suomeen. Hakumatka mahdollistaa adoptionvanhemmille tutustumisen lasta hoitaneeseen tahoan sekä lapsen synnyinmaahan ja sen kulttuuriin. Hakumatkasta alkaa perheen uusi elämä lapsen kanssa. Lapsen sopeutumista seurataan kohdemaan vaatimusten mukaisesti jopa siihen asti, kun lapsi on täysi-ikäinen. (Sinkkonen & Tervonen-Arnkil 2015, 44; Sosiaali- ja terveysministeriö 2013, 24-25.) Adoptoidun lapsen sopeutumiseen vaikuttavat paljon hänen

lähtökohtansa ja taustansa. Esimerkiksi lapsen hylkäämis- ja menetyskokemukset, aiemmat kiintymyssuhteet tai niiden puuttuminen, ikä, mahdolliset terveydelliset erityistarpeet sekä adoptiovanhempien kyky vastata lapsen tarpeisiin ovat merkittävässä osassa sopeutumista. (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2013, 17.)

3.2 Adoptio perheellistymisen ja vanhemmuuteen kasvamisen näkökulmista

Perheellistyminen ja vanhemmaksi kasvaminen ovat yleensä henkilökohtaisia ja perheen sisäisiä asioita, joihin voi vapaaehtoisesti hakea tukea esimerkiksi neuvolasta. Adoptioprosessissa tilanne on hyvin toisenlainen. Adoptiovanhempien kokemuksia adoptioprosessista tutkinut Eriksson (2015, 82) nostaa esille adoptiohakijoiden haavoittuvuuden viranomaisvalvotussa prosessissa. Adoptiohakija on tässä perheellistymisen tavassa sosiaalipalvelujen asiakas, jonka lapsitoiveiden toteutuminen on pitkälti adoptioon liittyvän ammattihenkilöstön käsissä. Vaikka jokaisella adoptioprosessin vaiheella on lapsen etua tavoittelevat ja hyvää tarkoittavat lähtökohdat, asettavat ne lasta toivovat hakijat asemaan, jossa heidän soveltuvuuttaan vanhemmiksi arvioidaan ja heitä neuvotaan tulevaan vanhemmuuteen, vaikkei takeita lapsen saannille vielä ole. Tämä voi olla henkisesti hyvin kuormittavaa. Erikssonin tutkimuksessa tuli esille hakijoiden voimattomuuden tunne, kun heidän matkansa perheeksi tapahtuu toisten ehdoilla. (Eriksson 2009, 16, 24.)

Juridisen adoptioprosessin vierellä kulkeva, adoptio-odottajan henkilökohtainen matka perheen perustamisen toiveesta ja vanhemmuuteen kasvusta alkaa jo paljon ennen varsinaista adoptioprosessia. Tämä henkilökohtainen prosessi etenee vuorovaikutussuhteissa muihin ihmisiin ja sen sisältö linkittyy hakijan omaan elämäntarinaansa ja -kokemuksiin. (Eriksson 2009, 9, 16-17.) Adoptioprosessiin liittyvä epävarmuus on myös osa henkilökohtaista matkaa kohti vanhemmuutta. Adoptioneuvonta voi vahvistaa tai heikentää hakijan käsitystä itsestään tarpeeksi hyvänä vanhempana. Kysymykset omasta kelvottomuudesta vanhemmaksi voivat juontaa juurensa jo adoptioon lähtemisen syistä. (Eriksson 2009, 21,23.) Hakijoille adoptio voi olla viimeinen vaihtoehto pitkän, tahattoman lapsettomuuden jälkeen. Tällöin biologisen lapsettomuuden aiheuttama suru ja mahdollinen häpeäkin vaativat prosessoinnin ennen adoptiolapsen saapumista, jotta hän ei ole tullessaan toissijainen vaihtoehto biologiselle lapselle, vaan toivottu ja haluttu oma lapsi. Syyt päätyä adoptioon perheellistymisen mahdollistajana vaihtelevat kuitenkin suuresti. Adoptio voi olla myös ensisijainen perheen perustamisen tapa. Taustalla on kuitenkin aina oltava halu tulla vanhemmaksi. Se on adoptiohakijoiden näkökulmasta kantava motiivi, jota myös peräänkuulutetaan virallisessa prosessissa. (Eriksson 2009, 24; Teronen-Arnkil 2015, 50, 55.)

Yksi adoption erityispiirre on se, että adoptiohakija joutuu aina pohtimaan ennakkoon hyvin konkreettisesti, millaista lasta hän toivoo, ja millaisiin erityisiin haasteisiin hän kokee olevansa valmis. Kansainvälisesti adoptoidulla lapsella on usein taustaan ja aiempiin kasvuoloihin liittyviä seikkoja kuten katkenneita tai puuttuvia ihmissuhteita sekä puutteita

ravitsemuksessa sekä aikuisten tarjoamassa hoivassa ja turvassa. Nämä voivat aiheuttaa viivettä lapsen kehityksessä, tai jopa estää sen alkamisen. (Sinkkonen 2015, 36.) Myös käytöshäiriöt ja oppimisvaikeudet ovat tyypillisiä adoptiolapsille (Sinkkonen & Tervonen-Arnkil 2015, 44). Adoptoidut lapset ovat yllidustettuina siinä lasten joukossa, joilla on tarvetta lääketieteelliseen hoitoon (Sinkkonen & Tervonen-Arnkil 2015, 42).

Adoptiovanhemmuudessa on läsnä myös tieto lapsen toisista vanhemmista. Adoptoidun lapsen vanhempana on ymmärrettävä, hyväksyttävä ja suhtauduttava positiivisesti lapsen biologisiin juuriin. Vanhempien voi olla haastavaa vastaanottaa lapsen joskus kohtuuttomaltakin tuntuva käytöstä, jonka takana on lapsen negatiiviset tunteet, joita hän kohdistaa adoptiovanhempiin luodessaan fantasioita biologisista vanhemmista ja synnyinmaasta, tai kun hän kokee pettymystä ja vihaakin adoptioon johtaneita kokemuksiaan kohtaan. (Sinkkonen & Tervonen-Arnkil 2015, 46-47; Tervonen-Arnkil 2015, 64-65.) Kansainvälisen adoption hakija valmistautuu siis monella tavalla erityiseen vanhemmuuteen. Siihen liittyvät kysymykset adoptiovanhemmuudesta, erityistarpeisen lapsen vanhemmuudesta sekä myös etniseltä taustaltaan vanhemman etnisyydestä poikkeavan lapsen vanhemmuudesta.

3.3 Vanhemman ja lapsen erilainen etninen tausta

Adoptoidulla lapsella on lakiin perustuva oikeus oman taustansa tuntemiseen (Adoptiolaki 22/2012, 93§). Kansainvälisessä adoptiossa vanhemmat ovat ne, joiden varassa on kuitenkin paljon siitä, kuinka lapsen juuria, etnistä taustaa ja synnyinmaata arvostetaan sekä ylläpidetään keskustelua näistä (Tervonen-Arnkil 2015, 64-65). Patty Cogenin (2008, 273) mukaan kansainvälisesti adoptoitu lapsi tekee jo pienenä havaintoja ihmisten eroavaisuuksista esimerkiksi hiusten ja ihon värin osalta. Noin 6-9-vuotiaana lapsen omaa identiteettiä koskeva kiinnostus herää, mikä voi aiheuttaa sisäisiä ristiriitoja etniseltä taustaltaan vanhemmista poikkeavassa lapsessa. Lapsen kiinnostus voi koskea omaa etnisyyttä, kulttuuritaustaa tai kansalaisuutta. Jokainen ihminen määrittelee itse oman identiteettinsä etnisyyden, kulttuurin ja kansalaisuuden näkökulmista. Adoptiolapsen kohdalla myös perheen tapa käsitellä näitä asioita muokkaa hänen kokemustaan omasta identiteetistään. Samassa maassa syntyneet adoptiolapset voivat kokea hyvin eri tavalla, minkä maalaisia he ovat. Toinen voi olla kiinnostunut synnyinmaastaan, kun taas toinen ei halua puhua siitä. (Cogen 2008, 273-274.)

Kansainvälisesti adoptoitu lapsi elää ristiriidassa sen kanssa, että vaikka hän on virallisesti suomalainen kulttuurin ja kansalaisuuden näkökulmista, voi ympäristö kyseenalaistaa hänen suomalaisuutensa etnisin perustein (Koskinen 2015, 128). Useat suomalaiset, kansainvälisesti adoptoitujen kokemaa rasismia ja ennakkoluuloja koskevat tutkimukset tukevat tätä väitettä (Rastas 2007, 109; Ruohio 2017, 101-102; Salo 2017, 39). Cogen (2008, 274) nostaa esille termin ”white privilege”, eli niin sanotun valkoisen etuoikeuden käsitteen. Sillä tarkoitetaan valkoisen väestön epäsuorin tavoin ilmaistua, mutta todellista kokemusta siitä, ettei valkoisen ihmisen tarvitse huolehtia fyysisten ominaisuuksiensa vaikuttavan hänen kohteluunsa.

Valtaväestöstä ulkonäöllisesti poikkeavalla, kansainvälisesti adoptoidulla lapsella ei ole koskaan Suomessa tätä etuoikeutta, vaikka hänen suomalaisuuttaan ei suoraan kyseenalaistetaisi. Rastas (2007, 134) pohtii, ettei Suomessa myöskään ole tahoja, jotka olisi erikoistunut tukemaan perheitä, jotka kohtaavat rasismia, vaikka vanhemmuutta muuten tuetaan. Viimeisen kymmenen vuoden aikana erityisesti adoptioperheiden kohdalla tilanne on ainakin osittain parantunut tuen näkökulmasta. Adoptioperheet ry (2018) on pyrkinyt vastaamaan adoptiovanhempien tarpeeseen ymmärtää rasismia tutkimuksiin ja kokemustietoon perustuvalla oppaallaan ”Adoptoidun kokema rasismi. Opas vanhemmille”. Oppaassa avataan selityksin ja esimerkein arkipäivän ja rakenteellisen rasismien käytännön muotoja, tarjotaan työkaluja rasismien tunnistamiseen sekä neuvoja, kuinka auttaa ja tukea kansainvälisesti adoptoidun etnistä identiteettiä. (Adoptioperheet 2018, 3-5, 7.) Adoptioperheet voivat kääntyä myös Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiokuraattorin puoleen rasismiin ja lapsen etniseen identiteettiin liittyvissä kysymyksissä. Myös erilaisilla koulutuksilla tuetaan adoptiovanhempia tälläkin saralla. Terapeutti Michaela Moua on todennut, että rasismia kokeneille ei ole tarjolla tarpeeksi apua Suomessa. Hän on itse terapeutina erikoistunut asiakkaisiin, joilla on rasismien aiheuttamia mielenterveysongelmia. (Kettumäki 2019.)

4 Rasismi

Rasismien eli rotusyrjinnän lähtökohdat kumpuavat kaukaa historiasta. Jo tuhansia vuosia sitten ihmisryhmien kohdatessa toisensa, heidän mielikuvansa ja uskomuksensa toisista aiheuttivat vertaamista itseen. Nämä todelliset tai oletetut erot itseen saivat aikaan ihmisryhmien luokittelua. Esimerkiksi afrikkalaisten tumma ihonväri, alastomuus ja se, etteivät he tunnustaneet kristinuskoa, nousivat edustamaan villiyttä, eläimellisyyttä ja pakanallisuutta eurooppalaisille löytöretkeilijöille 1800-luvulla. Näiden oletusten perusteella he kategorisoivat tummaihoiset itseään alemmalle ihmisyyden tasolle. Ihmisten jaottelu ryhmiin toiseudella eli eroilla itseen oli lähtökohtana sekä hyväksynnälle että syrjinnälle. Se, mitä jokin tietty näkyvä tai oletettu ero itseen edustaa ja miten siihen suhtaudutaan, on ajassa elävä ja muuttuva. (Miles 1994, 25-27, 46-47, 61.) Silti esimerkiksi edellä mainitut satojen vuosien takaiset oletukset afrikkalaisista ovat edelleen yhtenä perustana nykyiselle rasismille.

Tässä luvussa tarkastellaan rasismia ensin rodullistamisen ja rodun käsitteiden kautta. Rasismien määrittelyä ja jaottelua avataan ensin yleisemmin, ja sen jälkeen paneudutaan tarkemmin arkipäivän rasismien ja rakenteellisen rasismien määrittelyihin ja ilmenemismuotoihin. Viimeisessä rasismia käsittelevässä luvussa on näkökulmia kansainvälisesti adoptoitujen kokemaan rasismiin ja toiseuteen, joista löytyy lisää tutkimuksellista tietoa luvussa 7 Aiheeseen liittyviä tutkimuksia ja opinnäytteitä.

4.1 Ihmiset rodullistettuina toisina

Ihmisroduista puhuttiin jo 1500-luvulla, mutta rotu käsitteenä sai merkityksensä biologisena ilmiönä 1700-luvun lopulla luonnontieteiden kehittyessä. Tieteen keinoin on pyritty osoittamaan ihmisten jakautuminen eri rotuihin sekä näiden rotujen välisiä suhteita. (Miles 1994, 52-53.) Rotu-käsite on rasismiin olennaisesti liittyvän rodullistamisen tuote. Robert Miles (1994, 109-112) määrittelee rodullistamisen ihmisten luokittelemisena tiettyjen yhteiskunnallisesti merkittäviksi nostettujen piirteiden perusteella. Näitä piirteitä voivat olla esimerkiksi ihon väri tai silmien muoto. Kun ihmisten sosiaaliset suhteet pohjautuvat näihin piirteisiin, syntyy rodullistettu hierarkia. Suomalainen rasismien tutkija Vesa Puuronen (2011, 20) muistuttaa, että rodullistaminen ei liity pelkästään ihmisen biologisiin, luonnollisiin piirteisiin. Nykyään esimerkiksi islam ja sen ulkoiset tunnusmerkit, kuten musliminaisen huivi, toimivat rodun merkkeinä. Puuronen (2011, 21) nostaa esiin myös rodullistamisen näkymisen sosiaalisten ongelmien selittämisessä. Hän kuvaa esimerkkinä ulkomaalaistaustaisten ihmisten tekemien rikosten uutisointia. Siinä keskiöön nostetaan rikoksen tekijän etninen tausta rikoksen tekemistä selittäväksi tekijäksi. Myös valtaväestöön kuuluvat suomalaiset tekevät samoja rikoksia, joita ei kuitenkaan heidän kohdalla liitetä rikoksen tekijän etnisyyteen. Ruth Frankenberg (1993, 1) on tuonut rotukysymykseen myös valkoisen rodun näkökulman. Hänen mukaansa myös valkoisen väestön elämä on rodullistettua. Valkoisuus ei ole neutraali tai roduton ihmiskunnassa, vaikka valkoiset ihmiset lukeutuvatkin muita alistavaan ja johtavaan ryhmään rodullistetussa maailmassa.

Rotu-käsite on rasismien tutkimuksessa haastava. Rasismien vastustajat eivät haluaisi käyttää käsitettä, mutta rasismien tutkimus ilman rodullistamisen ymmärtämistä on mahdotonta (Puuronen 2011, 22). Brett St Louisin (2005, 45-46) mukaan yhtenäistä käsitystä ihmisrotujen olemassaolosta tai rotukäsitteen käytöstä ei ole. Hän olettaa, että rodusta puhumista on lisätty rasismien tutkimuksessa, koska halutaan korostaa sen merkitystä sosiaalisissa yhteyksissä biologisen merkityksen sijaan. Puuronen (2011, 50-51) painottaa, että tärkeintä ei ole todistaa, onko ihmisrotuja olemassa vai ei. Tärkeintä on hänen mukaansa se, etteivät mitkään tieteelliset havainnot pysty mitätöimään sosiaalista faktaa, että kaikille ihmisille etnisyydestä ja kulttuurisista lähtökohdista tai merkeistä riippumatta pystytään määrittelemään sama ihmisarvo.

4.2 Rasismien jaottelu

Rasismien määrittely ja jaottelu ei myöskään ole yksiselitteistä. Erityisesti käsitteen laajuus on ollut kiistanalainen rasismien tutkijoidenkin keskuudessa (Miles 1994, 65). Rasismi voidaan jakaa perinteiseen rasismiin ja uusrasismiin. Perinteinen rasismi, jota kutsutaan myös vanhaksi rasismiksi, tukeutuu biologisten ihmisrotujen olemassaoloon, rotujen kautta periytyviin fyysisiin ja psyykkisiin ominaisuuksiin sekä rodullistettuun hierarkiaan. Vanhaan rasismiin liittyy myös rotuhygieniä, jota toteutettiin natsi-Saksassa juutalaisten kansanmurhana ja Suomessa vielä 1960-luvulla romaninaisten pakkosteriloineina. (Puuronen 2011, 56-57.) Länsimaisten

yhteiskuntien yritykset suojella omaa kulttuuria maahanmuuttajien tuomilta vierailta vaikutteilta loivat uuden rasismien muodon. Tutkimuksissa tästä rasismista alettiin käyttää 1980-luvulla termiä uusrasismi. Uusrasismissa eli kulttuurisessa rasismissa etninen tausta ei ole rasismien syy, vaan se perustuu kulttuuriin ja kielellisiin eroihin sekä tapoihin ja uskontoihin. Samoin kuin vanhan rasismien kannattajat puoltavat rotuhygieniää, uusrasismissa pyritään pääsemään eroon kulttuurisesta erilaisuudesta. Niin kutsuttuun kulttuurihygieniaan päästään joko sillä, että maahanmuuttajat sulautuvat uuden maan kulttuuriin, tai että he muuttavat pois. (Puuronen 2011, 33-34, 57.)

Rasismien määrittely ideologiana juontaa juurensa 1930- ja 1940-luvuille. Natsi-Saksan historialliset tapahtumat synnyttivät pyrkimyksen kumota rotuajattelun tieteelliset perusteet. Rodullistaminen muuttui tieteellisestä tosiasiaa ideologiaksi. (Miles 1994, 66-73.) Toinen rasismien määrittelyyn vaikuttanut historiallinen yhteys liittyy afroamerikkalaisten syrjinnän nostattamaan poliittiseen kamppailuun Yhdysvalloissa. Aiemmin rasismi oli määritelty näkyviksi teoiksi, joita nykytutkimuksissa kutsutaan arkipäivän rasismiksi. Afroamerikkalaisten 1960-luvun kapinoiden yhteydessä alettiin puhumaan rakenteellisesta eli institutionaalisesta rasismista, jolla ylläpidettiin ja laajennettiin mustien alistamista näennäisesti demokraattisessa, valkoisten hallitsemassa yhteiskunnassa. (Miles 1994, 78-80.)

4.3 Arkipäivän rasismi

Yksilöön kohdistuvat, avoimet teot, jotka loukkaavat hänen etnistä tai kulttuurista identiteettiä, ovat arkipäivän rasismia. Suomenkielisenä terminä rasismien tutkimuksessa käytetään arkipäivän rasismien lisäksi arkielämän rasismia (Puuronen 2011; Rastas 2007). Arkipäivän rasismien määrittelyn takana on naistutkija Philomena Essed, joka aloitti 1980-luvulla rasismien tutkimisen jokapäiväisten ja toistuvien käytäntöjen kautta. Tutkiessaan rasismikokemuksia ja niiden merkitystä rasismien uhreille sekä rasismien ideologian ja asenteiden yhdistymistä, Essed loi ymmärrystä siitä, kuinka rasismi vaikuttaa sitä kokevan arkiseen elämään. Jokapäiväinen rasismi ei ole Essedin tutkimuksen valossa vain yksittäisiä tapahtumia, vaan se on monimutkainen vyyhti toisiaan ruokkivia rasistisia ja syrjiviä käytäntöjä. Essed toteaa, että arkipäivän rasismien ymmärrys perustuu kokemusten ymmärrykseen. (Essed 1991, vii-viii, 3, 284-288; Puuronen 2011, 31-32.)

Essedin (1991,3) mukaan arkipäivän rasismi eroaa muusta rasismista sillä, että se sisältää vain ne käytännöt, jotka ovat toistuvia, tuttuja ja säännönmukaisia. Puuronen (2011, 60-61) on ryhmitellyt nämä käytännöt kuuteen eri luokkaan. Hän on soveltanut luokitteluunsa sosiaalipsykologi Gordon A. Allportin kehittämää ennakkoluuloisen käyttäytymisen luokittelua. Allportin (1954, 14-15) luokittelua ei voi suoraan siirtää nyky-Suomessa näkyvän arkipäivän rasismien ilmenemismuodoiksi, koska se on oman aikansa määritelmä ennakkoluuloisesta käyttäytymisestä sisältäen muun muassa etnisten vähemmistöjen tuhoamisen kansanmurhilla ja joukkovainoilla. Puuronen (2011, 60-61) mukaan kuusi arkipäivän rasismien muotoa ovat etnisiin ja

kulttuurisiin ryhmiin kohdistuva: 1. loukkaavasti, ennakkoluuloisesti ja vitsaillen puhuminen 2. nimittely pilkkaavin termein 3. loukkaavat eleet, ilmeet ja katseet 4. välttely 5. syrjintä ja eristäminen 6. fyysinen hyökkäys tai väkivalta. Puuronen myös painottaa, että tapauksissa, joissa toiminnan, esimerkiksi katseet tai nimittely, rasistisuudesta on epäselvyyttä, toiminnan kohteen määrittellessä teon rasismiksi, on se rasismia, vaikka tekijä ei niin olisi tarkoittanutkaan.

4.4 Rakenteellinen rasismi

Arkipäivän rasismin rinnalle noussut toinen käsite on institutionaalinen eli rakenteellinen rasismi. Se käsittää Milesin (1994, 78-79) mukaan prosesseja, jotka aiheuttavat jonkin ryhmän jatkuvan tahallisen tai tahattoman syrjinnän. Rakenteellisella rasismilla on erilaisia vaikutusväyliä yhteiskunnassa. Näitä ovat esimerkiksi lainsäädäntö ja erilaiset julkiset ja yksityiset instituutiot. Rakenteellinen rasismi ei ole välttämättä tarkoituksellista rasistista toimintaa. Se syntyy yhteiskunnan rakenteissa, jotka asettavat joitain ihmisryhmiä eriarvoiseen asemaan. Lainsäädäntö voi johtaa rakenteelliseen rasismiin, vaikka lakia säädettäessä ei ole ajateltu sen olevan rasistinen. (Puuronen 2011, 58-59.) Myös Suomessa on etnisen ja kulttuurisen syrjinnän aiheuttama rodullinen hierarkia, mikä vaikuttaa ihmisten eriarvoisiin mahdollisuuksiin muun muassa koulutus-, työ- ja asuntomarkkinoilla (Puuronen 2013, 2545). Suomessa puhutaan yleisesti myös suomalaisista tarkoittamalla vain suomensuomalaisia. Maahanmuuttaja voi olla Suomen kansalainen ja tätä kautta hänet pitäisi tasavertaisena ottaa mukaan suomalaisen-käsitteeseen. Vaikka nykyään esimerkiksi mainonnassa suomalaisetkin yritykset ovat läheneet monikulttuurisempaan suuntaan, elää Suomessa vahvana käsitys siitä, kuka on oikea suomalainen. Sitä tuetaan myös esimerkiksi perustuslain (731/1999) pykälässä 54 määritellyllä, että Suomen Tasavallan presidentti voi olla vain syntyperäinen Suomen kansalainen. Rakenteellinen rasismi näkyy myös siinä, ettei Suomen alkuperäisillä vähemmistöillä, kuten romanit ja saamelaiset, ole samoja mahdollisuuksia omien kielensä ja kulttuuriensa harjoittamiseen kuin suomea äidinkielenään puhuvalla valtaväestöllä (Puuronen 2013, 2545).

Yksi rakenteellisen rasismin näyttämöistä on journalismi. Pentti Raittala (2002, 9-10) kuvaa suomalaista journalismia yhteiskunnan instituutiona, jossa journalismin eettiset säännöt ovat edesauttaneet suoran rasismin poistamista. Journalismin avulla on myös nostettu esille yhteiskunnan rakenteellista rasismia. Silti nämä rasismin kitkemisen kannalta suotuisat pyrkimyksetkin voivat toimia rasismia ruokkivina. Raittala viittaa tällä suomalaisen kulttuurin, kielen rakenteiden ja arjen käytäntöjen etnistä syrjintää ruokkiviin muotoihin kuten etnisten stereotyyppien tahattomaan käyttöön. Rastas (2007, 100) määrittelee etniset stereotyyppit erilaisten kykyjen tai kyvyttömyyksien sekä persoonallisuuden ja luonteenpiirteiden selittämällä ihmisen etnisellä alkuperällä. Suomalaisen median kritiikkitoiminta myös tarjoaa mahdollisuuksia rodullistavaan puheeseen ja kirjoituksiin. Perussuomalaiset ovat osanneet hyödyntää tätä

kritiikittömyyttä oman puoluepolitiikkansa esille tuomisessa, mutta keskusteluun on osallistunut muidenkin puolueiden ja instanssien edustajia. (Keskinen, Rastas & Tuori 2009, 33-34, 43-45.)

4.5 Kansainvälisesti adoptoitujen kokema rasismi

Rastas (2002, 5) on tutkinut laajasti kansainvälisesti adoptoitujen ja puoliksi suomalaista syntyperää olevien lasten ja nuorten kokemuksia rasismista, erilaisuudesta, rodullistamisesta ja toiseudesta. Rasismi ja ennakkoluulot näyttäytyvät Rastaa aineistoissa kaikissa arkipäivän rasismien muodoissa sekä suomalaisuuden ulkopuolelle sulkevinä käytänteinä ja vihjeinä. Suomalaisesta valtaväestöstä poikkeava ulkonäkö on merkittävin rasismien aiheuttaja. Ulkonäköön, erityisesti ihonväriin, liittyvät rasismikokemukset sisältävät aina katseen, jonka Rastas kuvaa merkitsevän lapsen tai nuoren. Katsetta voi seurata kommentti tai jopa fyysinen yksityisyyden loukkaus, mutta jo pelkkä kokemus ja tietoisuus katseista vahvistavat kohteen käsitystä omasta erilaisuudestaan. (Rastas 2002, 5-6, 8.) Maarit Koskinen (2015, 134) on tiivistänyt suomalaisen FinAdo-tutkimuksen tuloksia artikkelissaan ”Kansainvälisesti adoptoitujen nuorten aikuisten kokemuksia erilaisuudesta ja arkipäivän rasismista”. FinAdossa on tutkittu laajaa, 213 adoptoidun aikuisen vastauksiin perustuvaa kyselylomakeaineistoa. Tulokset ovat hyvin linjassa Rastaa tuloksiin. Vastajille tyypillinen erilaisuuden kokemusta tuottava asia on ollut tuijotuksen kohteeksi joutuminen. Katseiden kohteena olo esimerkiksi julkisissa tiloissa on FinAdo-tutkimuksen aineistossa vaihdellut rasisisesta vihamielisyydestä uteliaisuuteen ja ystävällisyyteen. Myös ystävälliset katset voivat tuntua kohteesta kiusallisilta. (Koskinen 2015, 129-130, 134.) Pelkät katsominen ei anna katsojalle muuta informaatiota kohteestaan kuin sen, ettei hän ole valtaväestön edustajan näköinen. Ruohio (2017, 162) on päättänyt tutkimuksessaan johtopäätökseen, että kansainvälisesti adoptoidut ovat suomalaisten silmissä hyväksyttävämpiä maahanmuuttajia kuin esimerkiksi pakolaiset. Tämän takia katseiden kohteeksi joutuvat voivat Ruohion mukaan kokea tarvetta ilmaista nopeasti arjen tilanteissa Suomessa olonsa syyn eli adoptiotausta.

Rastaa (2007, 100, 109) ja Ruohion (2017, 101-102) tutkimuksissa sekä Koskisen (2015, 130, 133) referoimassa FinAdossa on kaikissa noussut esille kansainvälisesti adoptoitujen suomalaisuuden kyseenalaistaminen monin erilaisin tavoin. Kyseenalaistaminen on ollut esimerkiksi hyvän kielitaidon ihmettelyä suomen kielen osalta, keskustelun aloittamista englanniksi, ilmaistoon sopeutumisen tiedustelua ja kysymistä, mistä henkilö on kotoisin. Vaikka osa adoptoiduista on kokenut kyseenalaistamisen hyväntahtoisena ja huvittavana tietämättömyytensä, ovat tiedustelut ja adoptiosta kertominen myös johtanut perhesuhteiden kyseenalaistamiseen ”oikeiden vanhempien” tiedustelulla (Koskinen 2015, 133-134).

Valmennuksen tärkeys rasismien kohtaamisessa ja vastustamisessa on Koskisen (2015, 144) mukaan merkittävää. Adoptiovanhempien ja adoptoitujen olisi hänen mukaansa tärkeää olla valmistautuneita rasismiin, jota he arjessaan tulevat kohtaamaan. Koskinen pohtii myös, että

haastamisen rasismien vastustamiseen ja sen vastaiseen toimintaan pitäisi koskea koko valkoista valtaväestöä, eikä olla vain rasismien uhrien ja heidän läheistensä taistelukenttä. Rastas (2007, 111-113) muistuttaa adoptiolapsen kohdalla siitä, etteivät erilaisuuden kokemukset ja rasismi ole vain ulkoisen maailman haasteita, vaan ne tulevat myös kodin piiriin median ja muiden kulttuurituotteiden kautta. Hän on tutkimuksissaan havainnut monien pienten lasten adoptiovanhempien optimistisuuden sen suhteen, että heidän lapsensa ei joudu rasismien uhriksi, eikä pienten lasten keskuudessa ole rasismia. Sama ilmiö on näyttäytynyt Rastaa haastattelijien varhaiskasvattajien keskuudessa. Rastas pohtii tämän johtuvan rasismien vieraudesta ja näkymättömyydestä monelle suomensuomalaiselle. Rastaa tutkimuksen kohderyhmän lasten ja nuorten kokemukset kertovat kuitenkin päinvastaista sekä pienten lasten mahdollisesta rasistisuudesta että pieniin lapsiin kohdistuvasta rasismista.

5 Luovan ryhmätoiminnan dialogi

Oppiminen ei ole vain opetettua asiaa, jonka oppija omaksuu tai ei omaksu. Etienne Wengerin nelikenttäinen oppimisen teoria (Kuvio 2) tarjoaa näkökulman oppimiseen sosiaalisena osallistumisena. Teoria integroi yksilön identiteetin, yhteisön, tekemisen ja merkitykset oppimisen ja tietämisen prosessiksi. Wenger näkee, että koska ihmiset ovat sosiaalisia olentoja, myös oppiminen tapahtuu sosiaalisen osallistumisen kautta. Yksilöiden sisäiset kokemukset identiteetin muokkautumisesta, yhteisöihin kuulumisen, merkitysten kokemukset sekä konkreettinen tekeminen yhdistyvät kokonaisvaltaiseksi oppimiseksi. (Wenger 1998, 4-6.)



Kuvio 2: Sosiaalisen oppimisen ulottuvuudet (Wenger 1998, 188).

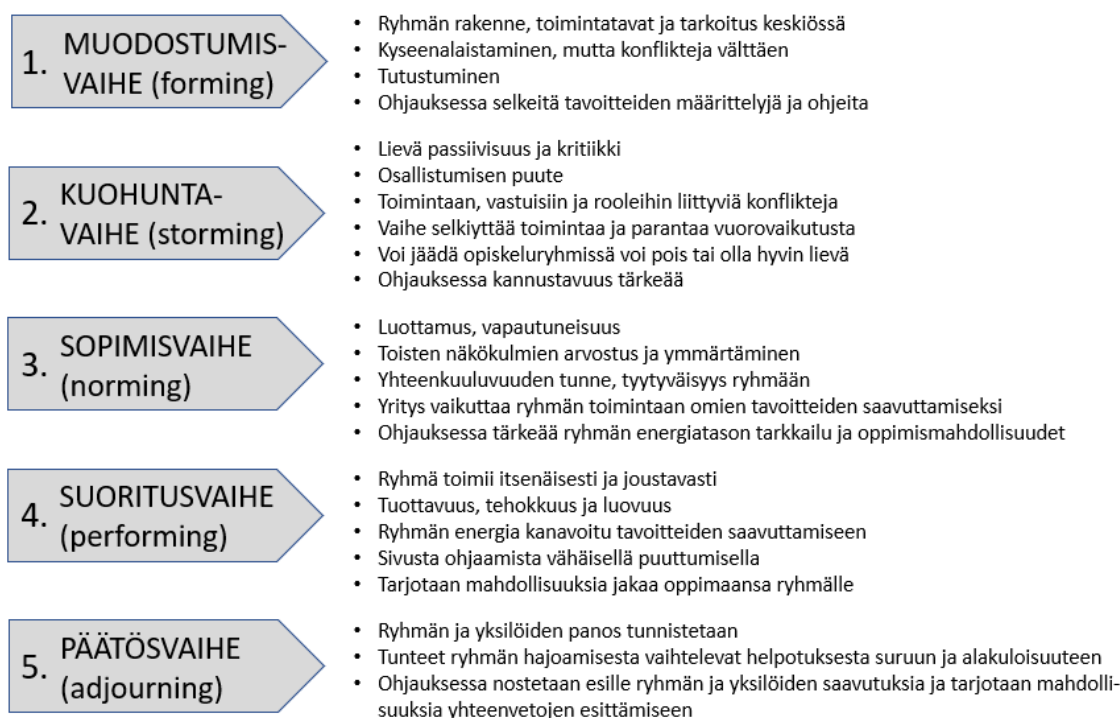
Wengerin teorian pohjalta tässä luvussa on lähdetty tarkastelemaan ryhmän muodostumista ja luovaa ryhmätoimintaa alustaksi syvän oppimisen ja ymmärryksen luomiselle. Ryhmän

muodostumista ja luovaa ryhmätoimintaa avataan tässä yhteydessä Tuckmanin ryhmän muodostumisen teoriolla sekä Morenon teorioilla luovuudesta, spontaaniudesta ja ryhmästä. Ohjaajanäkökulmaa luovan ryhmätoiminnan dialogiin tuo kokemusasiantuntijuuden käsittely luvussa 5.3. Tässä opinnäytetyössä käsitteen ryhmä avulla viitataan ohjattuun ja tavoitteellisesti erityisen asian vuoksi koottuun ryhmään. Vaikka ohjatussa ryhmässä tapahtuu myös vapaamuotoista ryhmäytymistä, ei sitä ole otettu syvemmän tarkastelun kohteeksi.

5.1 Pienryhmän vaiheittainen kehitys – Tuckmanin malli

Bruce Tuckman koosti aikaisempien ryhmätutkimusten pohjalta 1960-luvulla pienten ryhmien kehityksestä neliportaisen vaihemallin. Hän lisäsi vaihemalliin myöhemmin vielä ryhmän lopetukseen liittyvän viidennen portaan yhdessä Mary Ann Jensenin kanssa (Tuckman 1965; Tuckman & Jensen 1977). Tuckman kehitti mallinsa käsitteellistääkseen kaikissa ryhmissä tapahtuvat muutokset, oli kyseessä sitten sosiaalinen tai johonkin tehtävään liittyvä ryhmä (Tuckman 1965, 386, 396). Tuckmanin vaihemalli tarjoaa yhden, laajasti hyväksytyt, teoreettisen näkökulman ryhmän kehittymiselle (Kopakkala 2011, 49). Tuckman (1965, 396) itse mainitsee, että vaikka malli on johdettu suurelta osin aiemmasta kirjallisuudesta, näyttäytyy se kuitenkin hyvin maalaisjärkisenä ja johdonmukaisena muilla tieteenaloilla tehtyjen havaintojen tukena.

Tuckmanin malli koostuu muodostumisen (forming), kuohunnan (storming), sopimisen (norming), suorituksen (performing) ja päätöksen (adjourning) vaiheista (Kuvio 3). Kuviossa on Tuckmanin alkuperäiseen malliin yhdistetty vaiheita selittäviä tietoja Tuckmanin mallin tulkinnoista (Kopakkala 2011, 48-51; Pennington 2005, 72-75; Tuckman 1965; Tuckman & Jensen 1977).



Kuvio 3: Vaihemalli ryhmän rakentumisesta Tuckmanin (1965) ja Tuckmanin & Jensenin (1977) teorian sekä Kopakkalan (2011) ja Penningtonin (2005) siitä tekemien tulkintojen pohjalta kuvattuna.

Muodostumisvaiheessa (1. vaihe) ryhmän jäsenet etsivät omaa paikkaansa uudessa ryhmässä. Ryhmän ohjaajan merkitys on suuri, koska silloin luodaan ryhmän menettelytavat ja kirkastetaan tarkoitusta. Muodostumisvaiheessa ryhmäläiset tutustuvat toisiinsa. Jäseniä kiinnostaa tieto toistensa taustoista, kokemuksista ja asenteista. Muodostumisvaiheen lopputuloksena ryhmälle on kehittynyt oma identiteetti. (Pennington 2005, 72; Tuckman 1965, 396.) Ryhmä siirtyy seuraavaksi kuohuntavaiheeseen (2. vaihe), missä muodollisuus väistyy ja ryhmässä voi syntyä erimielisyyksiä ja yhteenottoja, kun ryhmäläiset sovittelevat yhteen omia tavoitteitaan ryhmän tavoitteisiin. Erimielisyyksien käsittely selkiyttää ryhmän yhteisiä päämääriä. Tässä vaiheessa myös ryhmän sisäinen hierarkia muotoutuu ja ohjaajaa voidaan vastustaa. Opetusryhmissä kuohuntavaihe voi jäädä kokonaan pois tai olla hyvin lievä. Terapiaryhmissä se on tyypillinen vaihe. (Kopakkala 2011, 49-50; Pennington 2005, 73; Tuckman 1965, 369.)

Sopimisvaiheessa (3. vaihe) ryhmässä on löydetty vakiintuneet toimintamallit ja sen yhteistyö paranee. Ryhmähenki ja myönteinen tunne ryhmäidentiteetistä muodostuvat. Ne auttavat ryhmää käsittelemään eriäviä mielipiteitä, joustamaan ja päätymään kompromisseihin. Sopimisvaiheen kompastuskivenä voi olla liian voimakas ryhmän lujittuminen, jolloin keskittyminen ryhmän tehtävään voi unohtua. (Kopakkala 2011, 50; Pennington 2005, 73; Tuckman 1965, 369.) Seuraava vaihe on suoritusvaihe (4. vaihe), jossa ryhmän jäsenet ovat löytäneet omat paikkansa. Ryhmän vuorovaikutus on toimivaa ja yhdessä tekemistä leimaa tuottavuus,

tehokkuus ja luovuus. Ryhmäläiset ovat joustavia rooleissaan sekä ryhmän sisäisissä työskentelyn kokoonpanoissa. (Kopakkala 2011, 50-51; Pennington 2005, 73; Tuckman 1965, 369.) Viimeisenä vaiheena Tuckmanin ryhmän kehityksen vaihemallissa on päätösvaihe (5. vaihe). Päätösvaiheessa ryhmä on erkanemassa, koska sen kokoamisen tarkoitus on saatu päätökseen. Vaihe nostaa esille tunteita, jotka voivat vaihdella positiivisista helpotuksen tunteista suruun ja alakuloisuuteen. (Kopakkala 2011, 51; Pennington 2005, 73-74; Tuckman & Jensen 1977, 47.)

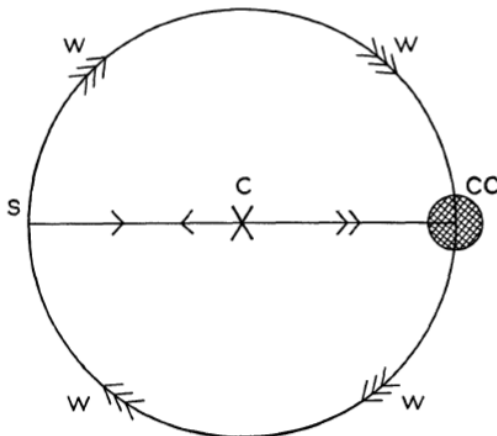
5.2 Ryhmä, spontaanisuus ja luovuus morenolaisittain

Sirkku Aitolehti ja Kirsti Silvola (2008, 11) kuvaavat morenolaista psykodraamaa käsittelevässä kirjassaan luovuuden merkityksiä arjessa. Heidän mukaansa ihmiskunta tarvitaan luovuutta ja voimaa selättääkseen ongelmat ja lievittääkseen sekä yksilöiden että yhteisöjen kärsimyksiä. Psykodraaman isänä tunnettu Jacob Levy Moreno lähti tutkimaan spontaaniutta, luovuutta ja ihmisten kohtaamisia jo 1900-luvun alkupuolella. Hänen kehittämänsä morenolaisen teorian keskiössä ovat spontaanisuuden kautta syntyvä luovuus sekä spontaanissa tilassa olevien ihmisten väliset vuorovaikutukselliset kohtaamiset. (Aitolehti & Silvola 2008, 17-18; Niemistö 2007, 173.)

Uudessa ryhmässä toiminnalliseen harjoitukseen heittäytyminen voi olla haastavaa omien enakkoluulojen ja pidättyväisyyden takia. Tästä syystä on tärkeää pohtia, kuinka löydetään harjoitukseen mahdollisimman sopiva mielenlaatu. Tällaisessa spontaanissa valmiustilassa ihmismieli on Morenon mukaan poikkeuksellisen kahlitsematon. Moreno (1978, 336) tiivistää spontaanisuuden riittäväksi vastaukseksi uuteen tilanteeseen ja uudenseläiseksi vastaukseksi vanhaan tilanteeseen. Hän ei tarkoita spontaanuudella välittömiä reaktioita asioihin, vaan sitä olo-tilaa, jossa ihmisen mielessä herää toimintavalmius. Spontaanisuuden tilassa oleva ihminen voi olla myös rauhallinen ja toimimatta. Spontaanuutta ei voi teeskennellä, eikä siihen voi pakottaa ketään. Raimo Niemistö (2007, 174-175) kuvaa spontaanin tilan olemusta morenolaisen teorian pohjalta ikään kuin lahjana siitä, kun ihminen on hyväksynyt sen, mikä kyseisessä tilanteessa on totta. (Aitolehti & Silvola 2008, 17; Niemistö 2007, 172-174; Niemistö 2008, 23-24.) Tällä tarkoitetaan esimerkiksi draamallisen työskentelyn todellisuutta. Omassa draaman roolissaan ihminen elää sen hetkistä todellisuutta kohdaten muita rooleja.

Moreno (1978, 722) määrittelee spontaanisuuden ja luovuuden eri kategorioihin. Hän kuvaa spontaanuutta uuden käynnistäjänä ja luovuutta substanssina. Luovuuden tilassa ihminen on suunnannut keskittymisensä tekemisen kohteeseen, kun taas spontaanissa tilassa hänen tahdonsa on vielä avoin kaikille mahdollisuuksille. Tehtävään kohdistettu spontaanisuus ylläpitää luovaa toimintaa. Toisin sanoen spontaanisuus on luovuuden sytyttäjä ja synnyn ehto, ja luovuus mahdollistaa ihmiselle mielekkään ja hyödyllisen toiminnan (Niemistö 2007, 173-174; Niemistö 2008, 30-31).

Jotta ihminen pääsee luovaan prosessiin, täytyy hänen virittäytyä siihen. Ryhmän yhteinen virittäytyminen aiheen äärellä lämmittää ryhmäläiset spontaaniuden tilaan (Niemistö 2007, 174). Moreno (1978, 45-48) on kuvannut luovaa prosessia luovuuden kehällä (Kuvio 4).



Kuvio 4: Luovuuden kehä (Moreno 1978, 46).

Luovuuden kehässä on neljä vaihetta, jotka Moreno määrittelee luovuudeksi, spontaaniudeksi, virittäytymiseksi ja prosessin lopputulokseksi eli kulttuuritallenteeksi tai kulttuurisäilykkeeksi. Molempia termin suomennoksia käytetään morenolaista teoriaa käsittelevissä, suomenkielissä teksteissä. Moreno (1978, 46) on lisännyt englanninkielisen termin sanojen ”cultural conserve” väliin suluissa ”or any”. Hän viittaa tällä siihen, että kulttuuritalenne ei ole välttämättä kulttuuriin liittyvä. Se voi olla mikä tahansa luovuuden kehässä jalostunut tuotos. Kehän ympäri kulkeva liike tarkoittaa virittäytymisen (w) kasvun kautta lisääntyvää spontaania olotilaa (s). Morenon mukaan ahdistus on spontaaniuden vastakohta, eli spontaaniuden lisääntyessä ahdistus vähenee. Ahdistuksen lievittyminen laskee ihmisen vastarintaa, jolloin myös osallistuminen ryhmän luovaan prosessiin vahvistuu. Luovuuden kehän keskiössä on luova työskentely (c), joka yleensä tuottaa jonkun lopputuloksen (cc) eli kulttuuritallenteen. Moreno on sijoittanut prosessin lopputuloksen ulkokehälle, koska valmiit kulttuuritallenteet virittävät ihmisiä uuteen spontaaniuden kasvuun ja sitä kautta uusiin luoviin prosesseihin. (Moreno 1978, 45-48; Niemistö 2008, 29-31.)

5.3 Kokemusasiantuntijuus

Kokemusasiantuntijuus perustuu ihmisten henkilökohtaisten kokemusten jakamiseen ja hyödyntämiseen toisten vastaavassa tilanteessa olevien ymmärryksen lisäämiseksi tai esimerkiksi palvelujärjestelmän kehittämisen työkaluna. Kokemusasiantuntijuus erotetaan koulutuksellisesta asiantuntijuudesta, mutta erityisesti yhteisöllisen eli kootun kokemustiedon rooli osana sosiaali- ja terveysalojen palveluita on vahvistunut viime vuosina. (Hirschovits-Gerz, Sihvo, Hokkanen & Nikupeteri 2019; 33; Karjalainen & Nurmela 2019, 3, 9; Rissanen & Puumalainen 2016, 5.)

Osallisuuden ja vertaisuuden kokemukset ovat merkittäviä tekijöitä, kun ihminen on kokenut jotain omaa elämäänsä mullistavaa. Esimerkiksi vakava sairastuminen, työttömyys tai tässä opinnäytetyössä esillä oleva valtavirrasta poikkeava perheellistymisen prosessi nostavat esiin tarvetta vertaisuudelle. Meriluoto ja Penttilä (2015, 8) listaavat osallisuuden kokemuksen edellytyksiksi kuulluksi tulemisen, omien kokemusten merkityksellisyyden tuntemuksen, halun ja mahdollisuuden liittyä yhteisöön sekä vaikuttamisen mahdollisuuden. Näiden pohjalta tulee selkeästi ilmi, kuinka osallisuuden ja vertaisuuden tunteet tukevat toisiaan. Ne molemmat myös auttavat suhteuttamaan ja kytkemään omat kokemukset toisten vastaaviin kokemuksiin. Vertaisuuden merkitys muuttuu elämänmullistuksen aikaan saaman prosessin edetessä. Alkuvaiheessa vertaistuki auttaa omaa selviytymistä sekä tukee toimintakykyä ja osallisuuden tunnetta. Myöhemmin omien ja vertaisten kokemuksista kertynyttä yhteisöllistä tietoa voi valjastaa jäsennellymmäksi ja laajemmaksi kokemustiedoksi ja -asiantuntijuudeksi. (Meriluoto & Marila-Penttinen 2015, 8, 15-16.)

Kokemuksellisen tiedon systemaattinen käyttö on lähtöisin vertaistuesta ja järjestömaailmasta. Kokemusasiantuntijuuden ja vertaistuen erona ovat niiden kohderyhmät. Vertaistoiminta tapahtuu vertaisten yhteisesti jakamassa ja tunnistamassa viitekehyksessä, kun taas kokemusasiantuntija käsittelee ja käyttää omia kokemuksiaan muiden ohjaamiseen ja kouluttamiseen ammatillisen tiedon rinnalla. Myös vaikuttamisen näkökulma kokemusasiantuntijuudessa erottaa sen vertaistuesta. Kokemusten käyttö tiedon lähteenä auttaa korjaamaan ihmisten vääriä käsityksiä ja ennakkoluuloja sellaisia asioita kohtaan, joista heillä ei ole omakohtaista kokemusta (Meriluoto & Marila-Penttinen 2015, 18). Hokkanen ja Nikupeteri (2015, 32) määrittelevät kokemusasiantuntijuuden ehdoksi vertaisuuden organisoitumisen toiminnaksi, joka tukee muuta auttamistyötä. Alun perin kokemusasiantuntijat ovat toimineet joko kokeuskoulutuksen tai vertaisten päihde- ja mielenterveyskuntoutujien auttamisen saralla. Vertaistauttamisessa myös kokemusasiantuntijan oman eheytymisprosessin eteenpäin vieminen auttamistyön kautta on merkittävässä asemassa. Nykyään kokemustietoa hyödynnetään huomattavasti laajemmin muun muassa palvelujärjestelmien kehittämisessä ja ammattilaisten koulutuksessa. Tutkitun tiedon ja kokemustiedon yhdistämisellä voidaan luoda sellaista uutta tietoa, joka auttaa asiakkaiden tarpeita täyttävien palvelujen kehittämisessä. (Hietala & Rissanen 2015, 11-12, 14; Hirschovits-Gerz ym. 2019, 9, 11-12, 38, 42; Meriluoto & Marila-Penttinen 2015, 17; Meriluoto 2015, 71.)

Hietala ja Rissanen (2015, 33-34) sijoittavat kokemusasiantuntijan vapaaehtoisuuden ja vastikkeellisuuden sekä henkilökohtaisuuden ja ammatillisuuden välimaastoon (Kuvio 5). He näkevät, että omat ja vertaisten kokemukset auttamistyön tiedoksi käyttöönsä valjastava kokemusasiantuntija sekä koko persoonallaan ja sydämellään työskentelevä ammattiauttaja työskentelevät samojen ulottuvuuksien piirissä. Tämä mahdollistaa järjestelmälähtöisen toiminnan rinnalle nousevan ammatillisen ja kokemuksellisen asiantuntemuksen vahvan liiton.



Kuvio 5: Kokemusasiantuntija vapaaehtoisuuden, palkkatyön, henkilökohtaisuuden ja ammatillisuuden välimaastossa (Hietala & Rissanen 2015, 34).

6 Koulutuksellinen vuorovaikutus ja U-teoria

Tässä luvussa esitellään näkökulmia koulutukselliseen vuorovaikutukseen ja siihen linkittyvään U-teoriaan. Niemistö (2007, 18) kiteyttää vuorovaikutuksen tilanteeksi, jossa osapuolet vaikuttavat toinen toisiinsa sekä vastaavat toistensa viesteihin oman tulkintansa mukaan. Ryhmätyöskentely on koulutuksellinen vuorovaikutustilanne, jossa ryhmäläisten ja ohjaajien toiminta vaikuttaa kaikkien oppimiseen. Ryhmän onnistuneelle yhteistyöskentelylle voi luoda edellytyksiä dialogisella otteella, fyysisen tilan elementeillä, ilmapiirillä ja tiedon lähteillä.

U-teoria on kehitetty johtamisen ja muutostyön teoriaksi, mutta sen kehittäjä Otto Scharmer näkee sen käytön mahdolliseksi missä tahansa kontekstissa, jossa käyttäjä haluaa luoda muutosta. U-teoriaa on käytetty apuna muun muassa kouluttamisessa ja opetuksessa. (u.lab 2019.) Tässä työssä U-teoria tarjoaa näkökulmia oppimiseen, yhteistoiminnalliseen työskentelyyn sekä luvussa 6.3 esitellyn sosiaalisen läsnäolon teatterin (SPT) kautta myös menetelmällisen työkalun yhteisen oppimisen välineeksi.

6.1 Koulutuksellinen vuorovaikutus

Rauste-von Wrightin ja kumppanien (2003, 61) näkemyksen mukaan puheeseen tai toimintaan liittyvä vuorovaikutus tuo yksittäisen ihmisen ajatteluprosessit näkyväksi hänelle itselleen ja muille vuorovaikutustilanteeseen osallistujille. Tämä mahdollistaa yksilön sisäisen ja ryhmän yhteisen reflektion, jonka tuloksena vuorovaikutustilanteissa tapahtuu suurin osa ihmisten oppimisesta. Koulutukselliset vuorovaikutustilanteet ovat jo lähtökohdaltaan oppimiseen tähtäviä, mikä vaikuttaa vuorovaikutuksen laatuun ja kouluttajan sekä osallistujien sille antamiin

onnistumisen kriteereihin. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 59, 61.) Vuorovaikutus voi olla oppimistilanteissa sekä puhetta että yhteistä toimintaa. Rauste-von Wright ym. (2003, 61) kuvaavat yhteistoiminnallista oppimista vastavuoroisena tilanteena, jossa oppijoiden ja kouluttajien kesken jaetaan tavoitteet, merkitykset, toiminta ja sen arviointi. Yhteistoiminnallisessa oppimistilanteessa pyritään oppimaan yhteisen ymmärryksen rakentamisen kautta.

Ryhmässä tapahtuva oppiminen perustuu kommunikaatioon. Kun halutaan luoda koulutuksellinen vuorovaikutustilanne, jossa kaikilla osallistujilla on mahdollisuus laadukkaaseen oppiseen, voi ohjaaja suunnata toimintaa dialogiseen kanssakäymiseen. Isaacs (2001, 39) kuvaa dialogia keskusteluksi, jossa ”puhutaan yhdessä eri tavalla”. Onnistuneen dialogin edellytys on, että siihen osallistuvat henkilöt ovat oppineet kolme vuorovaikutuksen tasoa. Nämä tasot ovat johdonmukaisesti toimiminen, joustavien vuorovaikutusrakenteiden luominen sekä kyky antaa dialogille sen tarvitsema tila. Isaacsin mukaan dialogissa on aina ydin, eli jotain, mitä ei ole vielä olemassakaan. Keskustelijat kykenevät dialogissa suuntaamaan yhteisen fokuksensa tähän ytimeen näkemyseroista huolimatta. Dialogin tuloksena syntyy yhteinen, uusi ymmärrys. (Isaacs 2001, 39-40, 49-50.) Jokaisen jäsenen mahdollisuudet perustella käsityksiään ja mielipiteitään, pohtia kriittisesti eri näkökulmia ja pyrkimyksiä sekä ymmärtää toisiaan luovat dialogisen keskustelun. Dialogi on yhteistä ajattelua, joka auttaa itsestäänselvyyksien ja ennako-oletusten kyseenalaistamisessa. (Rauste-von Wright ym. 2003, 61.)

Yksilöiden merkitys koulutuksellisessa vuorovaikutuksessa nousee esille, kun tarkastellaan dialogin mahdollistumisen haasteita. Vuorovaikutuksellisessa oppimisessa ryhmän jäsenillä tulisi olla tilaa tasapuoliseen ajatusten vaihtoon. Suuremmissa ryhmissä ei ole pelkästään enemmän osallistujia, vaan myös enemmän erilaisia vastavuoroisia vuorovaikutussuhteita, joista voi nousta haasteita. Keskustelua dominoivat isossa ryhmässä helposti äänekkäät ja rohkeat ryhmäläiset, jolloin osa ryhmään osallistuvista muuttuvat kuunteluoppilaisiksi, eivätkä ryhmän vuorovaikutukseen tai toimintaan liittyvät aktiiviset suhteet enää koske heitä. Myös kärjistetyt mielipiteet voivat yksipuolistaa aiheen käsittelyä. Ryhmän ohjauksessa näitä haasteita voidaan hallita esimerkiksi jakamalla osallistujat välillä pienryhmiin. (Repo-Kaarento 2007, 109-111.)

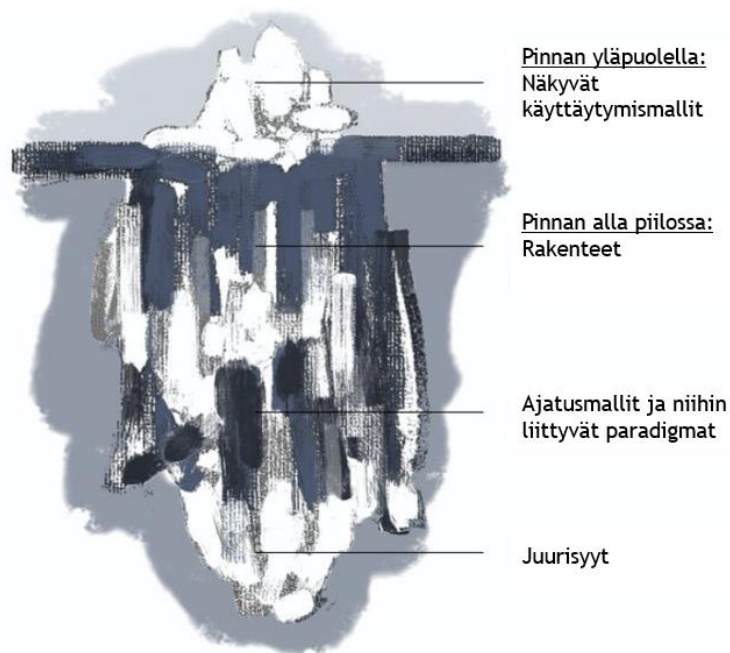
Ympäristön, niin konkreettisen tilan kuin ilmapiirinkin, vaikutus koulutuksellisessa tilanteessa on merkittävä. Rauste-von Wright ym. (2003, 62) määrittelevät turvallisen, hyvántahtoisen ja jännittävän ympäristön oppijan aktiivisuuden ja tarkkaavuuden tasoja nostaviksi. Tällainen ympäristö mahdollistaa toimintakulttuurin, jossa koulutukseen osallistuja voi vapautuneesti ottaa riskejä, kysyä haastavia kysymyksiä ja kyseenalaistaa sekä omia että toisten esille tuomia näkökulmia. (Rauste-von Wright ym. 2003, 62-64.)

Hakkarainen, Lonka ja Lipponen (2004, 118-119, 121) kuvaavat ihmisen ajattelun tilan-nesidonaisuutta tiedon omaksumisen näkökulmasta. Heidän mukaansa oppimistilanteessa tieto on usein liian teoreettista, eikä näin ollen sitoudu aitoihin elämän ongelmanratkaisutilanteisiin, joiden ratkominen loisi tiedon syvällistä omaksumista. Todellisten ongelmanratkaisutilanteiden käyttäminen oppimateriaalina myös nostaa esille eri tilanteiden välisiä yhtäläisyyksiä, joiden varassa on mahdollista selvittää esimerkkitalanteesta poikkeaviakin haasteita. Koulutuksellisen vuorovaikutuksen yhteys oppimiseen ja ymmärrykseen on vahva. Osallistumisprosessien kautta saatu esiyymmärrys käsiteltävästä asiasta on pohjana käytännön ongelmanratkaisuille. (Hakkarainen ym. 2004, 118-119, 121, 170.) Koulutus- tai valmennustilanteessa esiyymmärrystä tarjoavat sekä opettaja tai ohjaaja että oppijat. Lisäksi itse toimiva yhteisö, jonka muodostumista ryhmän ohjaaja tukee, on kollektiivisen älykkyyden kautta parempien tulosten saavuttamisessa tärkeässä roolissa. Ohjaajan haasteena on saada luotua oppimistilanteeseen sellainen ilmapiiri, joka tukee jokaisen osallistujan oman äänen esilletuloa ryhmää vetävän yksinpuhelun sijaan. Ilmapiiriin vaikuttaa sosiaalisen vuorovaikutuksen laatu, joka voi olla myös haitallista, jos ryhmässä ei aidosti päästä yhdessä pohtimaan asioita eri näkökulmista. Aito, vastavuoroinen ymmärrys vaatii toteutuakseen halun ymmärtää myös toisten lähtökohtia ja tulokulmia aiheisiin. (Hakkarainen ym. 2004, 182, 224-225.)

6.2 U-teoria draamatyöskentelyn tukena

U-teorian isä Otto Scharmer (u.lab 2019) uskoo, että maailman muuttaminen on yhteydessä itsensä muuttamiseen todellisen itsensä löytämisen kautta. Myös rasismien näkökulmasta on helppo allekirjoittaa hänen ajatukseensa siitä, ettei tänä päivänä ole enää riittävää vain yrittää korjata oireita ja rakenteita, vaan todelliseen muutokseen tarvitaan ongelmien taustalla olevien ajattelutapojen muutosta. Scharmerin kehittämä U-teoria tarjoaa teoreettisen kehyksen ja menetelmän tämän muutoksen aikaansaamiseksi. (Presencing Institute 2019, 9.)

Sitä, mihin U-teorian avulla pyritään vaikuttamaan, on avattu jäävuorimallilla (Kuvio 6). Pinnan päällä näkyvä jäävuoren huippu kuvaa erilaisia näkyviä käyttäytymismalleja, tapahtumia ja ongelmia. Rasismien kohdalla jäävuoren huippuna toimivat rasistiset teot. Heti pinnan alla ovat rakenteet ja ajattelutavat, jotka toimivat alustana päällä näkyville ongelmille. Rakenteellinen rasismi ja ennakkoluulot kuuluvat pinnan alla piileviin tekijöihin. Kaikkein pohjimmaisena ovat juurisyöt. Miksi maailmassa tapahtuu asioita, joita ei haluta tapahtuvan? Miksi esimerkiksi ilmastonmuutos uhkaa maapalloa? Miksi rasismia on olemassa? Kun nämä ongelmien juurisyöt, kuten ihmisten pelot ja välinpitämättömyys, jätetään huomioimatta, mikään ei todellisuudessa muutu, vaikka asioiden eteen tehtäisiin paljon töitä. Juurisyöiden tarkastelussa piilee myös tieto ja viisaus, mistä kumpuavat kaikki merkittävät innovaatiot. (Presencing Institute 2019, 6; u.lab 2019.)



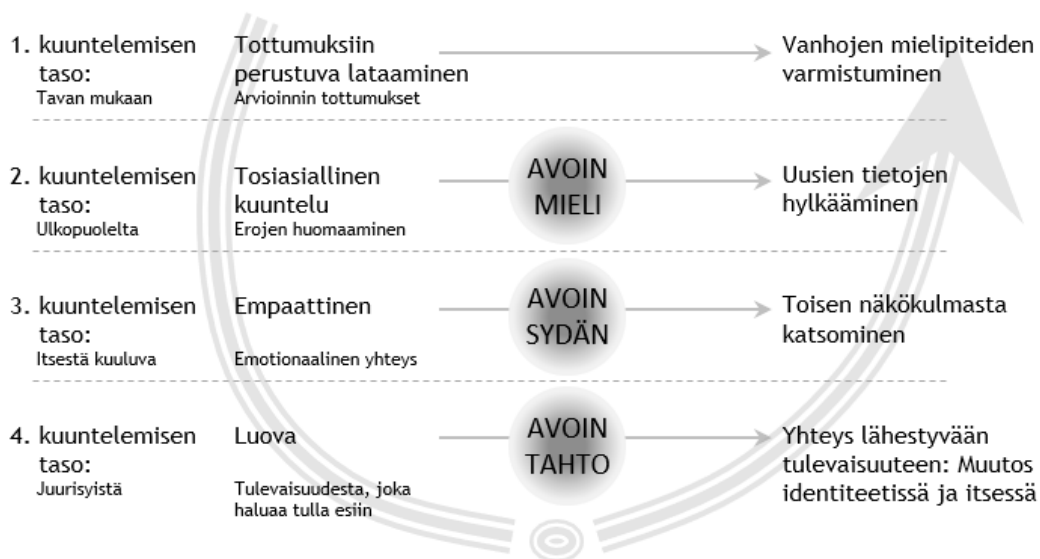
Kuvio 6: Jäävuorimalli (Presencing Institute 2019, 6).

U-teorian avulla on etsitty tapoja päästä käsiksi ongelmien juurisyihin kestävän muutoksen aikaan saamiseksi. Otto Scharmer (u.lab 2019) kertoo ensimmäisen havaintonsa tietämisestä ja oppimisesta 20 vuoden tutkimuksissaan perustuneen kahteen erilaiseen tiedon ja oppimisen lähteeseen. Tavallinen tapa ratkaisujen etsintään ja tietämiseen on suhteuttaa käsillä olevaa asiaa aiempiin kokemuksiin ja jo olemassa olevaan tietoon. Scharmer kutsuu tätä lataamiseksi (downloading), missä olemassa olevaa tietoa ja ratkaisuja pyritään pakottamaan uuden ongelman ratkaisun lähteiksi. Toinen oppimisen lähde Scharmerin mukaan avautuu tarkastelemalla tulevaisuuden mahdollisuuksia, joiden käyttöön ottoon U-teoria pureutuu. Tulevaisuuden mahdollisuuksiin käsiksi pääseminen vaatii lataamisen lopettamisen. Sen sijaan on havainnointava ympäristöä ja opittava kuuntelemaan ja pääsemään käsiksi omiin syvempiin tietämisen ja intuition lähteisiin. Tämä sisäinen lähde on Scharmerin mukaan yhtä kuin huomion kiinnittämisen ja tarkoituksien laatu, jonka ihminen tuo käytettäväksi tilanteeseen. Sen työkaluina ovat avoin mieli, avoin sydän ja avoin tahto. Avoin mieli tarkoittaa kykyä hylätä vanhat tavat arvioida asioita. Avoin sydän on taas kykyä kääntää näkökulma itsestä toisiin. Scharmer painottaa erityisesti näissä ”toisissa” yhteiskuntamme syrjäytyneimpiä jäseniä, joihin empatian kohdistaminen on yhtä kuin avoin sydän. Avoimen tahdon Scharmer kiteyttää kyvyksi päästää irti vanhasta ja antaa tulevaisuuden mahdollisuuksien nousta pintaan. (Scharmer 2009, 55-57, 167-169; u.lab 2019.)

U-teorian ytimessä on käsite presencing, jonka muodostuu englanninkielisistä sanoista sensing eli aistia ja presence eli läsnäolo. Termille on haastavaa keksiä suomenkielistä käännöstä, joten se on jätetty tässä yhteydessä kääntämättä, ja työssä turvaudutaan käsitteen merkityksen

selittämiseen. Scharmer (2009, 163) kuvaa termillään yhteyden luomista todelliseen olemukseemme ja aitoon itseemme, joiden avulla pystytään tarjoamaan parhaat tulevaisuuden mahdollisuudet. Presencing on kykyä lähestyä ja tuoda nykyhetkeen tarkastelun kohteeksi nämä itsestämme nousevat tulevaisuuden mahdollisuudet, jotka haluavat tulla löydytyiksi. Siihen on mahdollista päästä aiemmin kuvattujen avoimen mielen, avoimen sydämen ja avoimen tahdon kautta. (Presencing Institute 2019, 30; Scharmer 2009, 163-164.)

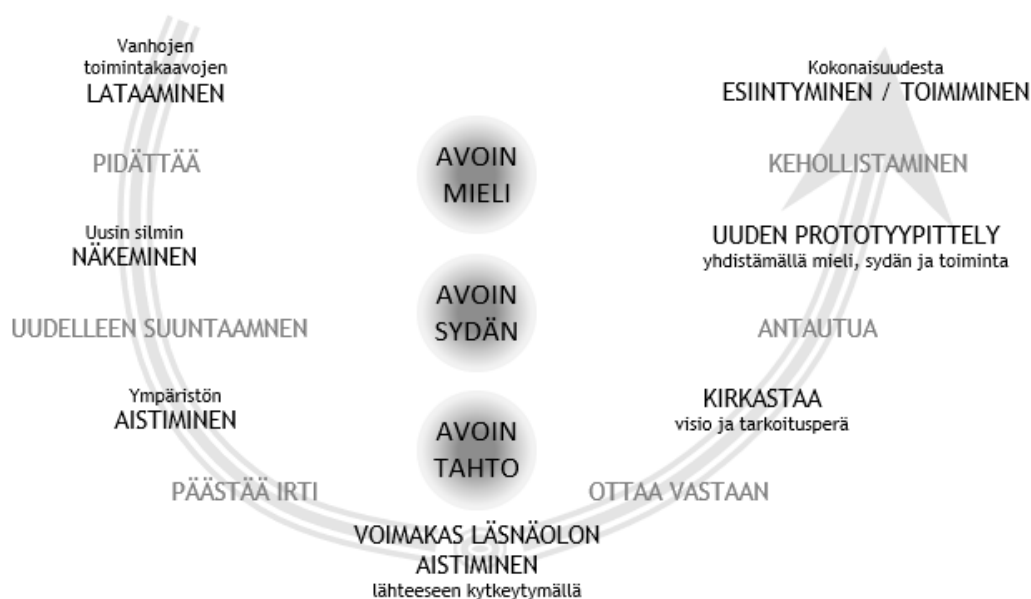
Scharmer korostaa yhteisöjen merkitystä muutosprosesseissa. Ei riitä, että yksi ihminen oppii kuuntelemaan aitoa sisintään ja sieltä kumpuavia mahdollisuuksia, vaan yhteisöjen on opittava kuuntelemaan yhdessä. (u.lab 2019.) U-teoriassa kuunteleminen on jaettu neljään eri tasoon, jotka auttavat ymmärtämään U-teorialla selitettyä prosessia. Kuviossa seitsemän (Kuvio 7) kuuntelemisen neljä tasoa on esitelty piirroksena. Ensimmäisellä tasolla (1. kuuntelemisen taso) on lataus. Lataus on kuuntelemisessa sen kuulemista, mikä vahvistaa kuulijan omia mielipiteitä ja tietoja. Latauksesta ei opi mitään uutta, koska se vahvistaa vain jo tiedettyä ja mennyttä. Toisella tasolla (2. kuuntelemisen taso) kuunnellaan jo oikeasti. Kuuntelija huomaa erot siihen, mitä hän tietää ja mikä on uutta. Tämä Scharmerin tosiasialliseksi kuuntelemiseksi nimeämä kuuntelemisen taso vaatii avointa mieltä. Kolmannella tasolla (3. kuuntelemisen taso) on empaattinen kuunteleminen, mikä toteutuu dialogissa. Ihminen kuuntelee sydän avoinna, ja pystyy näkemään asiat toisen silmin. Empaattinen kuunteleminen luo emotionaalisen yhteyden ihmisten välille. Viimeisellä tasolla (4. kuuntelemisen taso) on uutta luova kuunteleminen, joka on suorassa yhteydessä U-teorian termiin presencing. Avoimen tahdon sekä mielen ja sydämen avulla kuullaan eteenpäin vievän tulevaisuuden mahdollisuuksia. Scharmer kuvaa valaisevalla esimerkillä haastavasti hahmotettavaa kuuntelemisen viimeistä tasoa. Hyvä valmentaja tai terapeutti kuuntelee asiakkaansa sen hetkisiä vaikeuksia siten, että hän samalla etsii ja näkee jo asiakkaan tulevaisuuden mahdollisuudet. Hän auttaa asiakasta löytämään yhteyden tuohon tulevaisuuden minäänsä. (u.lab 2019; Scharmer 2009, 11-13.)



Kuvio 7: Kuuntelemisen tasot (Presencing Institute 2019, 10).

U-teoria on kuvattu tiivistettynä U:n mallisella kaaviolla (Kuvio 8). Scharmer (u.lab 2019) kuvaa muutoksen onnistumisen riippuvan siitä, mistä paikasta lähtien muutokseen pyrkijä operoi. Ihmisen energia kohdistuu sinne, mihin hän kiinnittää huomiota. Näin se on myös perustana todellisuuden muotoutumiselle ja luovuuden peruskysymyksille: Kuka minä olen? Mikä on minun tarkoitukseni? Asioiden havainnointi avointa mieltä, sydäntä ja tahtoa käyttäen nostaa esille ihmisen sisäistä tietämystä, jonka avulla voidaan kiteyttää oma visio ja tarkoitus. Niiden pohjalta U-teoriassa päästään ideoiden nopeampoiseen prototyypittelyyn ja edelleen varsinaiseen toteutukseen. (u.lab 2019; Scharmer 2009, 31-35.)

Tämän opinnäytetyön kannalta merkittävässä osassa on U-kuvion vasen puoli (Kuvio 6). Se kuvaa ylhäältä lähtevää prosessia, jossa ensin on olemassa oleva tieto. Uuden tiedon havaitsemisen kautta on mahdollista tarkastella asioita toisen ihmisen näkökulmasta. U:n pohjalla edellisten askelten kautta on löydettävissä avoimen tahdon avulla yhteys niihin mahdollisuuksiin, mitä tulevaisuudella on tarjottavana. (u.alb 2019.)



Kuvio 8: U-teoria (u.lab 2019).

6.3 Sosiaalisen läsnäolon teatteri

Social Presencing Theater (SPT) kuuluu merkittävänä osana U-teoriaan perustuvaan tulevaisuuden mahdollisuuksien tutkimiseen. Se on yhteisöstä syntyvää, sosiaalista taidetta. Siinä tuodaan näkyväksi yhteisö kollektiivisena itsenään sekä yhteisöstä ja yksilöistä nousevia tulevaisuuden mahdollisuuksia. (Hayashi 2019.) Tässä opinnäytetyössä Social Presencing Theater on vapaasti käännetty suomeksi termillä sosiaalisen läsnäolon teatteri, josta käytetään työssä myös sen virallista lyhennettä SPT. SPT:n ovat kehittäneet U-teorian työkaluksi U-teorian isä Otto Scharmer ja koreografi-esiintyjä-kouluttaja Arawana Hayashi. Hayashi kertoo tuoneensa sosiaalisen läsnäolon teatteriin omat taustansa tanssista, teatterista, meditaatiosta ja mindfulnessistä. Hänen mukaansa henkilökohtaisen meditaation valjastaminen yhteisöllisesti kohti paremman yhteiskunnan luomista sopii hyvin Scharmerin U-teorian tulevaisuuden mahdollisuuksien etsimiseen. Näistä lähtökohdista muodostui sosiaalisen toiminnan, yhdessä aistimisen, läsnäolon, dialogin, tarkoituksellisen hiljaisuuden ja teatterin yhdistämisen kautta SPT-menetelmä. (Hayashi 2019; Hayashi & Scharmer 2015; u.lab 2019.)

Scharmer näki aukon yhteisöjen tasolla siinä, missä sisäiset mindfulness-harjoitukset toimivat yksilön tasolla. Hän kiinnostui taiteessa nähtävissä olevista luovuuden hetkistä, jotka syntyvät, kun kuvataiteen, musiikin, tanssin tai muun taiteen harjoittaja avaa aistinsa ja antaa esteettiselle luovuudelle tilan. Sosiaalisen läsnäolon teatterissa (SPT) pyritään aktivoimaan yhteisön aistikapasiteettia ja etsimään luovuuden lähteitä, jotka voidaan valjastaa sosiaalisen muutoksen tai johtamisen käyttöön. (Hayashi & Scharmer 2015.) Scharmer nimeää menetelmän eduksi nopeuden ja syvyyden. Sillä on mahdollista päästä lyhyessä ajassa käsiteltävän asian ytimeen. (u.lab 2019)

SPT:n toiminnan perustana on saattaa yhteen osallistujien keräämä tieto käsiteltävästä asiasta. Tietojen pohjalta tehtävä yhteinen aistiminen ja mahdollisuuksien etsiminen ovat U-teorian ja myös SPT:n harjoitusten ydintä. Osallistujien keräämällä tiedolla ei tarkoiteta tässä yhteydessä akateemisia faktoja tai omiin kokemuksiin perustuvia tietoja ja oletuksia, vaan uutta tietoa ja ymmärrystä, joka on U-teorian mukaan löydettävissä sosiaalisten järjestelmien reunoilta. (u.lab 2019.) Scharmer (2009, 387-389) kehottaa etsimään uutta informaatiota mieli ja sydän avoinna paikoista, jotka tarjoavat eniten potentiaalia uuden tiedon ja ymmärryksen lähteinä. Hän kuvailee tämän tiedon olevan oman institutionaalisen kuplamme ulkopuolella, yhteiskuntamme syrjäytyneimpien kokemuksissa ja näkemyksissä nykytilanteesta. Hayashi käyttää vanhaa, buddhalaista oppia havainnollistaakseen tiedon ja uusien näkökulmien etsimistä: Kun koiralle heittää kepin, se juoksee kepin perään. Kun leijonalle heittää kepin, se kääntyy katsomaan, kuka kepin heitti. SPT pyrkii kääntämään katseen leijonan tavoin ihmiseen sosiaalisen toiminnan takana. (Hayashi & Scharmer 2015.)

Hayashi avaa SPT-menetelmää teatterin käsitteen kautta. Teatterissa ihmiset ovat yhdessä näkemässä jotain merkittävää siitä, mitä on olla ihminen suhteessa toisiin ihmisiin. Myös sosiaalisen läsnäolon teatterissa (SPT) tarkastellaan ihmisyyttä ja yhteisöjä. Tutkimisen kohteena voi olla esimerkiksi se, kuinka ihmiset toimivat sosiaalihuollossa yhteisönä, jonka nykyinen toimintatapa tuottaa päätöksiä, jotka eivät paranna yhteiskunnan ja ihmisten tilanteita. Nykyhetken visualisoinnista jatketaan tilanteen tutkimista aiemmin hankitun, uuden tiedon avulla. Yhteen tuotaessa osallistujien hankkimat uuden tiedon ja ymmärryksen siemenet voivat avata näköalaa sille, miten tilanne voisi muuttua parempaan. Merkittävää menetelmän toimivuuden kannalta on se, kuinka hyvin osallistujat avaavat omia aistejaan luovuuden kautta tarjolla olevan sisäisen viisauden esiin tulemiselle. Jos tätä aistien avoimuutta ei saada käyttöön, ihminen tulkitsee kuulemaansa aiemman tietonsa perusteella, jolloin mitään uutta oivallusta ei synny. (Hayashi & Scharmer 2015.)

7 Aiheeseen liittyviä tutkimuksia ja opinnäytteitä

Kansainvälisesti adoptoitujen kokemaa rasismia on tutkittu Suomessa jonkin verran. Erityisesti Anna Rastaa (2007) väitöskirjatutkimus on merkittävä ikkuna adoptoitujen kohtaamaan rasismiin ja sen merkitykseen heidän elämässään. Heidi Ruohion (2017) lisensiaattityö kansainvälisesti adoptoitujen kokemuksista perheeseen ja kansaan kuulumisesta antaa myös hyvän näkökulman rasismien tarkasteluun, vaikka työ ei suoranaisesti ole rasismitutkimusta. Esittelen näitä kahta tutkimusta hieman enemmän seuraavassa kappaleessa. Kansaan kuulumisen kokemukset ja suomalaisuuden kyseenalaistaminen nousevat esille myös Emilia Salon (2017) kandidaattitutkielmassa. Salo on tutkinut adoptoitujen kokemaa arkipäivän rasismia mediatekstien kautta. Tutkielman mukaan kansainvälisesti adoptoitujen kokema arkipäivän rasismi ei ole ikä- tai sukupuolisidonnaista, ja sillä on yksilöllisesti vaihtelevia kielteisiä vaikutuksia henkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Iiris Herlinin (2017) pro gradu -tutkielma ”Valkoiset

vanhemmat, ruskeat lapset” pureutuu kansainvälisesti adoptoineiden vanhemmuuteen vaikut-taviin jännitteisiin liittyen lapsen ja vanhemman erilaisiin etnisiin taustoihin. Herlinin työn osoittaa adoptiovertaisuuden selittyvän adoptiovanhempien keskeisimpänä tapana käsitellä näitä jännitteitä.

Rastas (2007) on tutkinut etnografisessa väitöskirjatutkimuksessaan rasismia lasten ja nuorten arjessa. Hän on halunnut selvittää, miten rasismi vaikuttaa niiden suomalaisten lasten ja nuorten elämään, joilla on niin kutsutut transnationaaliset juuret. Termillä Rastas tarkoitetaan lapsia ja nuoria, joilla on siteitä Suomen lisäksi johonkin muuhun maahan oman tai toisen vanhempansa syntymämaan kautta. Kohderyhmään kuuluvat ulkomailta Suomeen adoptoidut sekä lapset ja nuoret, joiden vanhemmista toinen on syntyperäinen suomalainen ja toinen lähtöisin jostain toisesta maasta. (Rastas 2007, 11, 15, 20.)

Rastaa tutkimuksen kuusi erillistä artikkelia sekä niiden pohjalta tuotettu yhteenveto antavat kokonaiskuvan rasismista ja sen merkityksestä kohderyhmän näkökulmasta. Rasismi näyt-täytyi tutkimuksen valossa lapsille ja nuorille hyvin eri tavalla ja moninaisissa yhteyksissä. Heillä on kokemuksia arkipäivän rasismista sekä suomalaisuuden ja Suomessa asumisen oikeu-den kyseenalaistamisesta varhaiskasvatuksessa, koulussa, harrastuksissa ja julkisilla paikoilla. Toisaalta taas osalla heistä oli ollut positiivisia kokemuksia monikulttuurisesta pääomastaan. Rastas kuvaa lapsena läpikäytyjen rasismikokemusten näyttäytyneen osana haastateltujen nuorten lapsuusmuistoja. (Rastas 2007, 107-109, 111-113.)

Heidi Ruohio (2017) on tutkinut suomalaisten, kansainvälisesti adoptoitujen perheeseen ja kansaan kuulumista väitöskirjassaan. Väitöskirja perustui haastattelututkimukseen, jossa Ruohio haastatteli 24 suomalaista, kansainvälisesti adoptoitua aikuista (Ruohio 2017, 48-49). Ruohion tutkimus osoitti, että minuus ei ole geneettistä, vaan se kehittyy ja muuttuu suhteiden myötä. Kansainvälisesti adoptoiduilla minuuden rakentumisessa on adoption kautta saatu suomalainen syntyperä sekä tiedot biologisista lähtökohdista, mitkä voivat olla hyvinkin epä-varmoja ja vähäisiä. Tutkimuksen mukaan suomalaisen ja biologisen syntyperän merkitykselli-syyden suhde on sekä ihmisestä että ajasta toiseen vaihtuvaa. Myös Ruohio on Rastaa tavoin nostanut esille tutkimusaineistostaan adoptoitujen kokemuksia suomalaisuuden kiistämisestä. Ruohion haastateltavat ovat kertoneet myös kokemuksistaan, joissa heidän kuulumistaan omaan perheeseen on kyseenalaistettu biologiaan vedoten. (Ruohio 2017, 158-159.)

Ruohio (2017, 47) etsi vastauksia myös tutkimuskysymyksiin ”Miten kansainvälisesti adop-toidut elävät biologiseen syntyperään liittyvän (vähäisen) tiedon kanssa yhteiskunnassa, jossa sen merkitystä pidetään minuuden sekä perheeseen ja kansaan kuulumisen kannalta olennai-sena?” sekä ”Miten biologisen syntyperän näkyvyys heijastuu sen saamiin merkityksiin ja kuu-lumisen kokemuksiin?”. Myös näissä kysymyksissä Ruohion haastateltavien vastaukset vaihteli-vat paljon. Osa adoptoiduista olivat erittäin kiinnostuneita biologisista juuristaan ja

syntyperästään. Ruohion mukaan tämä liittyy ensisijaisesti heidän tarpeeseensa saada lisää tietoa itsestään, eikä haluunsa ottaa konkreettisesti yhteyttä biologiseen sukuunsa. Ruohio on tehnyt tästä johtopäätöksen, että vaikka minuutta rakennetaan suhteissa itselle merkittäviin ihmisiin tai tietoihin heistä, ei minuuden rakentaminen liity automaattisesti kuulumisen kokemukseen. Sen sijaan syntyperän näkyvyys, erityisesti ulkonäölliset asiat, vaikuttavat kansainvälisesti adoptoitujen kokemuksiin perheeseen ja kansaan kuulumisesta. Perheen tasolla tämä näyttäytyy sekä perheenjäsenten ja muiden läheisten ”värisokeutena” että adoptoidun itsensä kaipuuna yhdennäköisyyteen perheensä kanssa. Laajemmassa mittakaavassa syntyperän ulkoisia, Suomen valtaväestöstä poikkeavia merkkejä käytetään rodullistamisessa ja etnisten hierarkioiden vahvistamisessa. (Ruohio 2017, 161-162.)

Tämän opinnäytetyön aihetta sivuavia, ammattikorkeakouluissa tehtyjä opinnäytteitä ovat esimerkiksi Kia Kivelän ja Aino Raiskion (2017) tekemä toiminnallinen työ satutyöpajasta kansainvälisesti adoptoiduille lapsille. Kivelän ja Raiskion Yhteiset Lapsemme ry:lle kehittämässä satutyöpajoissa käsitellään lasten kanssa heidän kohtaamiaan ennakkoluuloja ja vahvistetaan heidän identiteettiään. Jaana Hiltunen ja Siru Konttinen (2012) tutkivat Pelastakaa Lapset ry:n kanssa yhteistyössä tehdyssä opinnäytetyössä adoptio-odottajien kokemuksia adoptioevontaryhmästä. Heidän kiinnostuksensa kohdistui erityisesti ryhmän jäsenten vertaisuuden kokemuksiin, jotka nousivat positiivisina esille työn tuloksissa. Adoptiovalmennuksen merkitystä kansainvälisesti adoptoiville ovat opinnäytetyössään tutkineet Elina Kaisaniemi ja Mari Lehtinen (2006). He ovat tehneet työnsä Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiovalmennuskursseista, jotka työn mukaan näyttivät vastavan osallistujien toiveisiin ja tarpeisiin. Myös Kaisaniemen ja Lahtisen työn tuloksissa vertaistuki nousi voimakkaasti esille adoptio-odottajien tarpeena, johon valmennuskurssit osaltaan vastasivat.

8 Opinnäytetyön toteutus

Tässä opinnäytetyössä on etsitty vastauksia tutkimuskysymykseen:

Millä tavoin adoptiovalmennuskursseilla voidaan hyödyntää adoptoitujen ja adoptioiperheiden rasismikokemuksia sekä draamatyöskentelyä rasismin ja ennakkoluulojen käsittelyssä?

Kysymyksessä yhdistyvät kaksi toisistaan erillistä osa-aluetta: todelliset rasमितapauskuvaukset sekä draamatyöskentely. Molemmilla osa-alueilla olen pyrkinyt löytämään väyliä adoptio-odottajien ymmärryksen avaamiseen rasismia ja ennakkoluuloja kohtaan, jotka voivat olla osa heidän elämäänsä kansainvälisesti adoptoidun lapsen vanhempina. Adoptoitujen ja adoptioiperheiden rasismikokemukset herättävät ongelman asetteluun myös kysymyksen siitä, millaisia nämä kokemukset ovat. Merkittävä sana ongelmanasettelussa on myös adoptiovalmennuskurssi. Se tuo omat lähtökohtansa toiminnallisen tuotoksen ajallisille ja fyysisille resursseille sekä tavoitteille.

Opinnäytetyöni viitekehys ja tutkimusongelma kumpuavat omasta kokemusmaailmastani. Rasismin, sen vaikutusten ja adoptiovanhemmuuteen kasvun tarkastelut elettyinä, ainutkertaisina ja inhimillisinä kokemuksina ovat minulle merkittäviä. Nämä näkökulmat ovat tuoneet työhöni fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen. (Rouhiainen 2019.) Työni on laadullinen opinnäytetyö, jossa olen etsinyt vastauksia tutkimuskysymykseeni monimenetelmäisesti, eli käyttäen useaa erilaista tutkimusmenetelmää tutkimusongelman ratkaisemiseksi (Koppa 2015). Eskola ja Suoranta (2014, 15) yksinkertaistavat laadullisen tutkimusaineiston olevan muodoltaan tutkijasta riippuen tai riippumatta syntynyttä tekstiä. Työssäni on kahdella eri kyselytutkimuksen menetelmällä kerättyä tekstiaineistoa. Näistä ensimmäisenä käytin ja esittelen sähköisen kyselytutkimuksen, jolla keräsin rasimitapauskuvauksia adoptoiduilta ja adoptiovanhemmilta. Tapauskuvaukset analysoin teoriaohjaavalla teemoittelulla. Toinen tekstiaineiston hankintamenetelmä oli toiminnallisen osan testauksen jälkeen kurssilaisille tekemäni, avoimia kysymyksiä sisältävä, paperinen kyselylomake.

Työni on myös toiminnallinen opinnäytetyö, koska siinä on toiminnalliseen opinnäytetyöhön liittyvät konkreettinen tuotos sekä selvitys ja perustelut tuotoksen tekemisen taustoista (Vilkkä & Airaksinen 2003, 51). Työni konkreettinen tuotos on adoptiovalmennuskurssien rasismin ja ennakkoluulojen käsittelyn toimintamalli, johon olen päätenyt tutkimusmenetelmällisten vaiheiden, teoreettisen viitekehysten sekä yhden aiemman pilotoinnin kautta. Esittelen rasismin ja ennakkoluulojen käsittelyn mallin luvussa 9.2.

Edellä mainittu pilotointi oli opinnäytetyöprosessin alkuvaiheessa suunnittelemani sosiodraamallinen työskentelymalli, joka pilotoinnissa osoittautui toimimattomaksi. Myös tässä mallissa oli pohjana lopullisessakin työssä käytetty rasimitapauskuvauksien analysoitu aineisto. Olin ajatellut käyttää draaman muotona morenolaista sosiodraamaa, joka on psykodraamamenetelmän sovellus yhteisöllisten aiheiden tutkintaan (Aitolehti 2008). Pilotissa nousivat vahvasti esille haasteet käsitellä aihetta roolien kautta ilman työskentelyä häiritsevää huumoria. Päädyin harkinnan jälkeen vaihtamaan sosiodraaman U-teoriaan liittyvään sosiaalisen läsnäolon teatteriin, jossa harjoitukset eivät perustu dialogiin kuten sosiodraamassa.

8.1 Sähköinen kyselytutkimus adoptoiduille ja adoptiovanhemmille

Kysely eli survey-tutkimus on yksi aineistonkeruun perusmenetelmistä. Siinä tiedonantaja antaa kirjallisen vastauksensa joko itsenäisesti tai valvotusti lomakkeella esitettyihin kysymyksiin. Lomakekysely, niin sähköinen kuin paperinen, nähdään usein määrällisen tutkimuksen työkaluna, mutta lomakkeella hankittua aineistoa voidaan analysoida myös laadullisin menetelmin. Yksi kyselyn eduista on mahdollisuus kerätä laaja aineisto suhteellisen vähäisellä työllä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73-75; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016 193-195.) Koska tarkoitukseni oli kerätä sähköisellä kyselyllä vastauksia vain yhteen pääkysymykseen, eli ”Kuvaile, millaisia rasimitapauksia sinä tai lapsesi olette kohdanneet.”, sähköisen lomakkeen käyttö oli yksinkertainen ja tehokkain vaihtoehto laajan ja mahdollisimman heterogeenisen

vastaaajajoukon tuottaman aineiston keräämiseen. Kyselyllä kerätyt rasismitapauskuvaukset tuovat aineistoon tarinallisen eli narratiivisen elementin. Eskolan ja Suorannan (2014, 22-24) mukaan narratiivisuus on ihmisille luonnollinen tapa jäsentää ja ymmärtää elämää. Sitä voidaan käyttää tutkimuksellisenä resurssina, kuten tässä työssä on rasismikokemusten tarinallistamisella tehty.

Kyselyn toteuttaminen vaatii vastausten antajien ryhmän määrittelemisen etsittävän tiedon ja tutkimuksen tarpeiden pohjalta (Koppa 2016). Jotta draamaharjoitusten vaikuttavuus olisi mahdollisimman suuri, halusin perustaa ne aitoihin, tutkimuksellisesti kerättyihin ja analysoituihin rasismikokemuksiin. Kuten aiemmin kokemusasiantuntijuutta käsittelevässä kappalessa on mainittu, omien ja vertaisten kokemuksista kertynyttä yhteisöllistä tietoa on mahdollista valjastaa jäsennellymmäksi ja laajemmaksi kokemustiedoksi (Meriluoto & Marila-Penttinen 2015, 8, 15-16). Tässä opinnäytetyössä laajemman kokemuksellisen tiedon saamiseksi rajasin kohderyhmän sekä adoptoituihin että adoptiovanhempiin. Adoptoitujen omista kokemuksissa on läsnä tiedon autenttisuus ja omakohtainen kokemus rasismista. Adoptiovanhempien kirjoittamissa tapauskuvauksissa taas päästään todistamaan pieniinkin lapsiin kohdistuvaa rasismia. Lisäksi vanhempien kuvailemat tapaukset ovat lähempänä adoptiovalmennuskurssien osallistujien mahdollista, tulevaa kokemusmaailmaa.

Rasismitapauskuvaukset keräsin Google Forms -nettilomakkeen avulla (Liite 1). Valli ja Perkilä (2015, 110) mainitsevat verkkokyselyjen yhdeksi eduksi sen, että aineisto on valmiiksi vastaajan haluamassa muodossa. Tällä oli myös merkitystä omassa aineiston keruussani, koska halusin säilyttää mahdollisimman objektiivisen näkökulman aineiston käsittelyssä. Päädyin Google Formsin käyttöön myös siksi, että sillä on mahdollista vastata kyselyyn täysin anonyyminä. Esimerkiksi sähköpostilla kerätyt tapauskuvaukset eivät pysyisi minulle anonyymeinä. Lisäksi Google Forms -alusta ei rajaa avoimen vastauksen merkkimäärää, mikä oli välttämätön ominaisuus tässä kyselyssä. Yhdellä lomakkeella pystyi jättämään kolme eri tapauskuvausta.

Kyselylomake alkaa yleensä taustakysymyksillä. Valli (2015, 86) kertoo taustakysymysten olevan selittäviä muuttujia, joiden suhteen tutkittavaa asiaa analysoidaan. Kysyin nettilomakkeessa taustatietoina tapauksen ajankohtaa sekä sitä, onko vastaaja adoptoitu, adoptoidun lapsen vanhempi vai adoptio-odottaja. Ajankohtaa kysyin sen oletuksen perusteella, että rasismi on ajassa muuttuva ilmiö. Halusin mahdollisuuden tarkastella, nouseeko joku rasismien ilmentymä tai tapa esille aikaan sidotusti. Kyselyn saatteessa kerroin lomakkeen täyttämisen ja palauttamisen samalla antavan minulle luvan tekstin käyttöön opinnäytetyöni aineistona sekä Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiovalmennuskursseilla. Lisäksi kirjoittaja antoi vastatesaan luvan tekstin tarpeelliseen muokkaamiseen. Ajattelin muokkauksella tekstin lyhentämistä, tunnistettavuustekijöiden poistamista sekä samankaltaisten tapausten yhdistämistä yhdeksi draaman lähtötilanteeksi.

Sosiaalista mediaa on mahdollista käyttää tutkimuksessa aineistonkeruun välineenä. Valli ja Perkkilä (2015, 116-118) antavat esimerkkinä tutkimusaineiston keruuta varten luodut Facebook-ryhmät, joissa tuotetaan aineisto esimerkiksi keskustelemalla tutkittavasta aiheesta. Tässä aineiston hankintamenetelmässä on haasteena se, että sosiaaliseen mediaan liittyy epävarmuus keskustelun yksityisyyden pitämisestä. Tästä syystä päädyin käyttämään sosiaalista mediaa vain sähköisen kyselylomakkeen linkin jakamiseen. Tätä työtä varten ei ollut myöskään tarpeellista luoda uutta ryhmää, koska kansainvälisesti adoptioineilla ja adoptoiduilla on olemassa useita suomalaisia, suljettuja Facebook -ryhmiä, joissa käydään aktiivista keskustelua adoptioon liittyvistä aiheista. Adoptiomaakohtaisten ryhmien lisäksi käytin aineiston keruuseen Kansainvälinen adoptio -ryhmää, englanninkielistä Adoptive families in Finland -ryhmää sekä aikuisten adoptoitujen omaa ryhmää. Näissä ryhmissä on yhteensä satoja jäseniä. Tarkkaa lukua ei ole saatavilla, koska ryhmät ovat suljettuja kohdehenkilöiden ulkopuolisilta, ja niissä on osittain päällekkäisiä jäseniä. Esimerkkinä ryhmien jäsenmääristä Kansainvälinen adoptio -ryhmään kuuluu noin 550 adoptiovanhempaa ja aikuista adoptoitua. Linkki kyselylomakkeeseen oli auki edellä mainituissa adoptioryhmissä 2.4.-17.5.2019 välisen ajan.

Laadullisessa tutkimuksessa otanta on usein melko pieni ja harkinnanvarainen, eli teoreettinen viitekehys ohjaa tutkijaa aineiston hankintaan (Eskola & Suoranta 2014, 18). Työssäni oli tärkeää saada riittävän suuri otanta, jotta teoriataustan lisäksi myös aineistosta nousevia keskeisiä aiheita oli mahdollista tarkastella aineiston analyysissä. Aineiston keruu laajalta joukolta adoptiovanhempia ja adoptoituja vastaa myös työn teoreettisessa viitekehyksessä avattujen U-teorian ja sosiaalisen läsnäolon teatterin tavoitteisiin (kts. sivu 37). Sosiaalisen läsnäolon teatterin sessioon tuodaan osallistujien keräämä tieto yhteisen tarkastelun alaiseksi. Tämän kautta pyritään löytämään ymmärrystä käsiteltävästä aiheesta. Työssäni keräsin adoptoiduilta henkilöiltä ja adoptiovanhemmilta kyselylomakkeella tämän tiedon, jota tutkitaan SPT-menetelmällä kurssiryhmän kanssa.

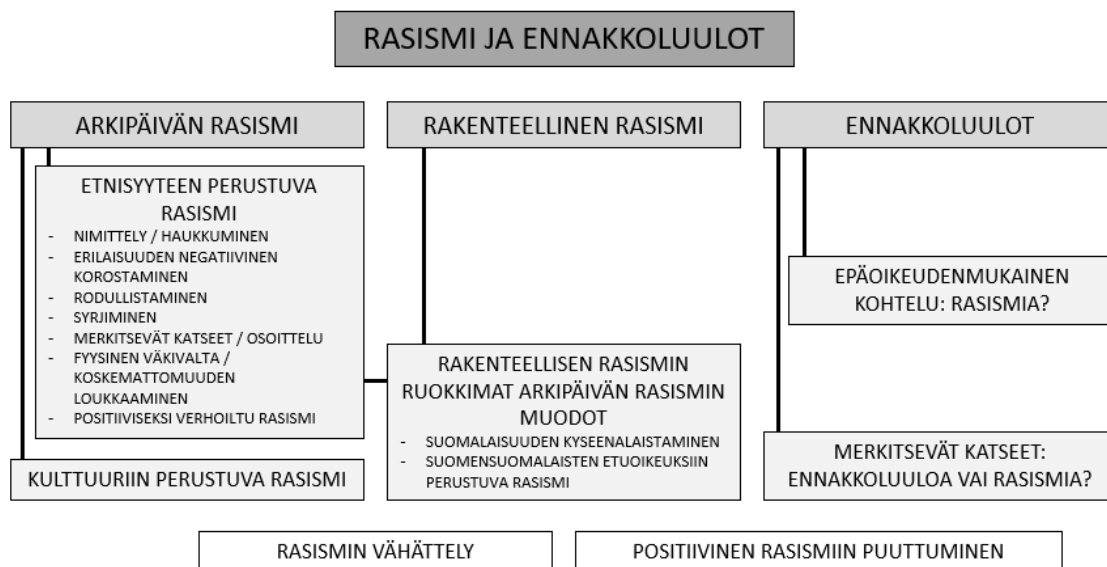
Yhteystiedon pyytäminen, vaikkakin vapaaehtoisesti, mahdollisti aineiston keruussa haastattelullisen piirteen, koska minun oli mahdollista olla yhteystietonsa antaneihin yhteydessä tarkentavien kysymysten osalta. Yhteystiedot tarjosivat mahdollisuuden täydentää kyselytutkimusta haastatteluilla ja niiden tuomalla joustavuudella, jonka Tuomi ja Sarajärvi (2009, 73) nostavat haastattelun eduksi suhteessa kyselytutkimukseen. Heidän listaamistaan asioista väärinkäsitysten oikaisu, ilmaisun sanamuodon selventäminen sekä mahdollisuus käydä keskustelua vastaajan kanssa toteutuivat osittain yhteystietojen kautta. Aineistossa oli yksi tapauskuvaus, jonka kohdalla käytin vastaajan jättämää yhteystietoa varmistaakseni, että ymmärsin tekstin kirjoittajan tarkoittamalla tavalla. Lisäksi kaksi vastaajaa olivat itse yhteydessä minuun ennen tapauskuvausten jättämistä, koska halusivat henkilökohtaisesti varmistaa, että heidän kirjoittamansa tekstit tulevat oikein ymmärretyiksi.

8.2 Teoriaohjaava teemoittelu rasismitapauskuvausten käsittelyssä

Aineiston analysointi auttaa selkiyttämään ja tiivistämään merkityksellisen tiedon aineistosta tutkimuksen näkökulmasta. Kieli, tämän työn tapauksessa kirjallisena aineistona, sekä valottaa jotain sosiaalisesta todellisuudesta että myös muodostaa sitä kertomalla aineiston antajan versiota tapahtumista. (Eskola & Suoranta 2014, 138, 141.) Aineistoa voidaan analysoida lähtien joko aineistosta tai teoriasta. Sitä voidaan myös tarkastella näiden yhdistelmällä eli teoriaohjaavalla analyysillä. Teoriaohjaavassa analyysissä aineisto on pääasiallinen analyysiä luotsaava elementti, mutta teoria tukee ja auttaa analyysissä epäsuorien kytkentöjen kautta. Teoriaohjaavalla analyysillä ei siis ole tarkoitus testata teoriaa, vaan olemassa oleva tieto ja aineistosta nouseva tieto pyritään yhdistämään uutta tietoa tuottavalla tavalla. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95-97.) Teoriaohjaava analyysi tuntui tarjoavan parhaan menetelmän rasismitapauskuvausten tarkasteluun, koska rasismien teoreettista jaottelua ei ole tarpeen lähteä kysenalaistamaan. Oletin kuitenkin, että omasta, tuoreesta aineistostani voisi löytyä erityisiä näkökulmia, joita rasismien teoreettinen jaottelu ei ole suoraan tarjonnut, tai aiemmat suomalaiset tutkimukset Suomeen kansainvälisesti adoptoituihin henkilöihin kohdistuvasta rasismista eivät ole nostaneet omaksi teemakseen. Käytin edellisessä kappaleessa kuvatun kyselyn kautta saamani rasismitapauksista koostuvan aineiston analysoinnissa teoriaohjaavan teemoittelun menetelmää.

Eskola ja Suoranta (2014, 179) suosittelevat teemoittelua aineiston analysointimenetelmäksi silloin, kun etsitään ratkaisua käytännön läheiseen tutkimusongelmaan. Teemoittelussa etsitään tutkimusongelman kannalta merkityksellistä tietoa ryhmittelemällä aineistoa teemallisten kokonaisuuksien alle. Eri teemojen esiintymisen määrää ja vastaajien niistä käyttämiä ilmaisuja voidaan tarkastella aineiston analyysissä. Haastatteluja teemoiteltaessa aineistosta etsitään samoihin teemoihin rakentuvia tekstin osia. (Eskola & Suoranta 2014, 175-176, 179; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Koska teemoiteltavan aineistoni yksiköt, eli rasismitapauskuvaukset, olivat osittain melko lyhyitä tekstejä, teemoittelin niitä sekä kokonaisina tapauskuvauksina että irrottamalla tapauskuvauksesta eri osia.

Etsin rasismitapauskuvauksista teemallisesti yhteneviä ja teoriaan tukeutuvia kokonaisuuksia (Kuvio 9). Aineiston kaksi pääteemaa, arkipäivän rasismi ja rakenteellinen rasismi, nousevat suoraan tämän työn teoreettisesta viitekehystä. Kolmas pääteema, ennakkoluulot, nousi esille aineistosta, mutta olin päättänyt ottaa sen pääteemaksi jo ennen aineiston analyysiä, koska sitä on käsitelty aiemmin adoptio-odottajien omien ennakkoluulojen näkökulmasta. Teemoittelussa liitin ennakkoluulojen alle myös ne tapauskuvaukset, joissa kirjoituksen perusteella ja oman näkemykseni mukaan epäoikeudenmukaiseen kohteluun ei välttämättä liittynyt rasismia.



Kuvio 9: Rasimitapauskuvausten teemoittelu.

Arkipäivän rasismien alateemat etnisyyteen perustuva rasismi ja kulttuuriin perustuva rasismi tulevat pääteemojen tavoin suoraan käyttämästäni teoreettisesta viitekehyksestä. Muut alateemat, eli rakenteellisen rasismien ruokkimat arkipäivän rasismien muodot, rasismien vähättely sekä positiivinen rasismiin puuttuminen, nousivat työn aineistosta. Etnisyyteen perustuva rasismi -alateema sisältää myös yhdeksän teemallista etnisen rasismien ilmentymismuotoa, jotka ovat osittain teoriasidonnaisia ja osittain aineistolähtöisiä. Kaksi näistä ovat niin vahvasti rakenteellisen rasismien ruokkimia arkipäivän rasismien muotoja, että erotin ne omaksi kategoriakseen. Osa tapauksista on monitahoisia, jolloin olen teemoitellut ne jokaiseen alateemaan, johon ne sopivat. Rasismien vähättely ja positiivinen rasismiin puuttuminen nousivat niin merkittävästi aineistosta esille, että liitin ne omiksi teemoikseen, vaikka ne eivät kuulu minkään pääteeman alle. Kuviossa yhdeksän havainnollistetun teemoittelun kautta pääsin tarkastelemaan rasismia sellaisista näkökulmista, joihin juuri kansainvälisesti adoptoidut ja heidän adoptioiperheensä näyttäisivät törmäävän. Teemoittelu auttoi minua toiminnallisen tuotoksen suunnittelussa, jossa pyrin mahdollisimman kattavasti ottamaan esille aineistosta nousseita rasismien muotoja.

8.3 Kysely kurssilaisten kokemuksista ja menetelmän vaikuttavuudesta

Suunnittelemani rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn malli on oma näkemykseni siitä, miten tämän opinnäytetyön teoreettisen viitekehyksen, rasimitapauskuvausten ja adoptiovalmennuskurssien aiempien rasismien käsittelyn tapojen pohjalta oli mahdollista muodostaa aiempaa vaikuttavampi työskentelytapa. Jotta menetelmän vaikuttavuus ja toimivuus ei jäisi minun näkemykseni pohjalle, suoritin loka- ja marraskuussa olleelle kurssiryhmälle 20.10.2019 menetelmän testauksen ja sen jälkeen palautekyselyn (Liite 5). Tämä kysely erosi

rasismitapauskuvausten hankinnassa käyttämästäni kyselystä muodoltaan ja kerättävän aineiston tarkoituksen näkökulmasta.

Kyselylomakkeen kysymyksillä haetaan tutkimuskysymyksen kannalta merkityksellistä tietoa, mikä vaatii kysymysten tarkan suunnittelun (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Tuomi ja Sarajärvi (2009, 75) painottavat kysymysten linkittymistä tutkimuksen viitekehykseen. Omassa palautekyselyssäni kysymysten pääpaino oli sen selvittämisessä, miten valmennuskurssilaiset kokivat draamalliset harjoitukset, ja kuinka työskentely vaikutti heidän ymmärrykseensä ja suhtautumiseensa rasismiin ja ennakkoluuloihin. Palautekyselylomakkeen alkuun en laittanut lomakekyselyssä yleensä käytettäviä taustakysymyksiä, koska ne eivät olisi tuoneet tutkielman kannalta mitään lisäarvoa. Kyselylomake koostui kuudesta avoimesta kysymyksestä, joista osa sisälsi narratiivisia piirteitä. Eskola ja Suoranta (2014, 23) mainitsevat narratiivisuuden mahdollisuuksista tutkimuksellisenä resurssina. He tarkoittavat sillä tarinoiden lukemisen, keräämisen, kirjoittamisen ja kirjoituttamisen käyttämistä tutkimuksen apuvälineenä ja voimavarana. Olen palautekyselylomakkeessani hakenut kahteen vastaukseen tarinallisuutta kysymyksenasettelulla. Toivoin saavani ylläpidettyä luovuutta ja tarinallisuutta myös lomakekyselyyn vastaamisessa kysymyksellä yksi: ”Draamaharjoituksia mukaillessa, mikä olisi sinun tämän hetken sisältäsi kumpuava, minämuotoinen lause, kun kuvittelet itsesi adoptiovanhempana tilanteeseen, jossa lapsesi joutuu rasismien kohteeksi?” sekä kysymyksellä viisi: ”Mitä haluaisit kertoa viestinäsi muille tämän rasismiosuuden perusteella?”. Muut kysymykset koskivat osallistujan kokemusta uuden oppimisesta, muutosta rasismiin suhtautumisesta sekä sitä, kuinka osallistuja koki draamalliset harjoitukset. Viimeisenä kysymyksenä pyysin kehittämisideoita rasismien ja ennakkoluulojen toimintamalliin. Kysymykset ja tulokset ovat tarkemmin avattu luvussa 9.3.

Aineiston yhtäaikainen keruu isolta, yhteen kokoontuneelta kohderyhmältä on yksi tapa kyselyn toteuttamiseen. Vastaaminen voidaan tehdä joko tutkijan itsensä tai jonkun muun henkilön valvoessa. Yhtäaikaisen ja valvotun vastausmenetelmän etuja ovat suuri vastausprosentti ja ajallisesti tehokas aineiston kerääminen. (Valli 2015, 89-90.) Keräsin oman palauteaineiston sen kurssipäivän lopuksi, jolloin olimme käsitelleet rasismia. Jaoin tulostetun kyselylomakkeen jokaiselle kurssilaiselle henkilökohtaisesti ja valvoin kyselyyn vastaamista. Palautusta varten jätin sovittuun paikkaan muovitaskun, johon palautteen sai jättää joku anonymisti tai nimellä varustettuna. Kyselyyn vastasivat kymmenen kurssin 12:sta osallistujasta, joista kolme olivat laittaneet lomakkeeseen nimensä.

9 Tulokset

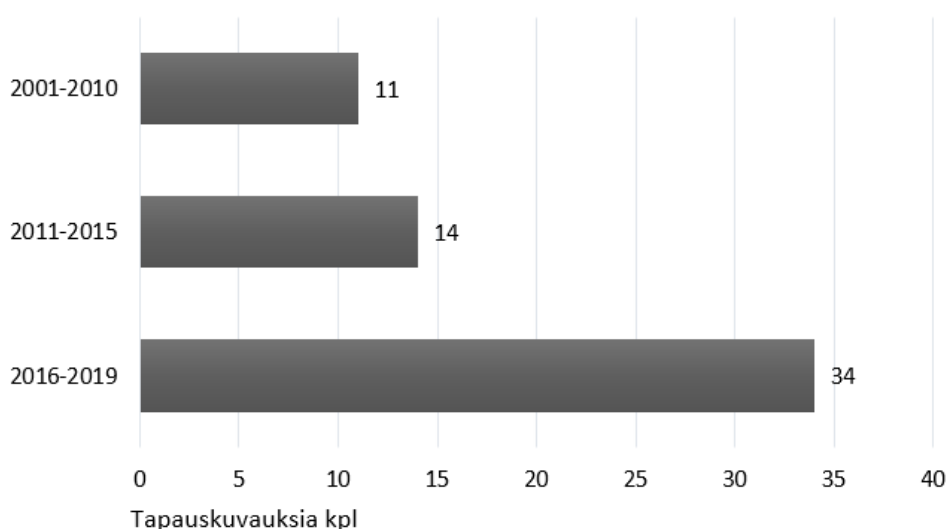
Opinnäytetyöni tutkimuksellisen osan aineisto, eli rasismitapauskuvaukset ja palautekyselyn vastaukset, ovat toimineet teoreettisen viitekehyksen kanssa pohjana toiminnallisen osan suunnittelussa. Rasismitapausaineiston laajuus tarjosi hyvät lähtökohdat rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn mallin suunnitteluun. Palautekyselyn merkitys oli suuri, koska se valaisi

kohderyhmän näkemyksiä menetelmän toimivuudesta ja mahdollisen jatkokehittämisen tarpeesta.

Esittelen tässä luvussa ensin teorian ohjaaman teemoittelun tuloksia rasimitapauskuvauksilla, jotka tarjoavat kurkistuksen suomalaisten, kansainvälisesti adoptoitujen kokemaan rasismiin. Luvussa 9.2 kuvaan rasimitapauskuvausten ja teorian pohjalta suunnittelemani rasimin ja ennakkoluulojen käsittelyn mallin. Lopuksi esittelen toimintamallin testauksessa teettämäni palautekyselytutkimuksen tulokset, jotka valottavat kurssilaisten näkemyksiä mallin toimivuudesta.

9.1 Rasimitapauskuvaukset - kurkistus kansainvälisesti adoptoitujen kokemaan rasismiin

Google Forms -lomakkeella jätettiin yhteensä 70 rasimitapauskuvausta, joista 57 (81,4%) oli adoptiovanhemman kirjoittamia ja 13 (18,6%) adoptoidun henkilön omakohtaisia kokemuksia. Vastaajien lukumäärää ei ole tarkasti saatavilla, koska sama henkilö on voinut täyttää lomakkeen useamman kerran. Kaikkien vastausten perusteella vastaajista noin 77% oli adoptiovanhempia ja 23% adoptoituja. Tapahtumien vuosilukujen kautta ei aukene mitään selkeää muutosta rasimin muodoissa tai määrässä. Yhteensä 59 tapaukseen oli merkitty tapahtuma-aika (Kuvio 10). Näistä 34 tapausta ajoittuivat viimeiselle neljälle vuodelle, 14 vuosiin 2011-2015 ja loput vuosien 2001-2010 väliin. Kahdessa tapauksessa kerrottiin pitkäkestoisesta rasismista, joka oli molemmissa alkanut vuonna 2006 ja jatkunut nykyhetkeen asti. Vanhimmat tapaukset olivat pääsääntöisesti adoptoitujen kirjoittamia, kun taas tuoreimmat enimmäkseen pienten lasten adoptiovanhempien kuvailemia tapauksia.

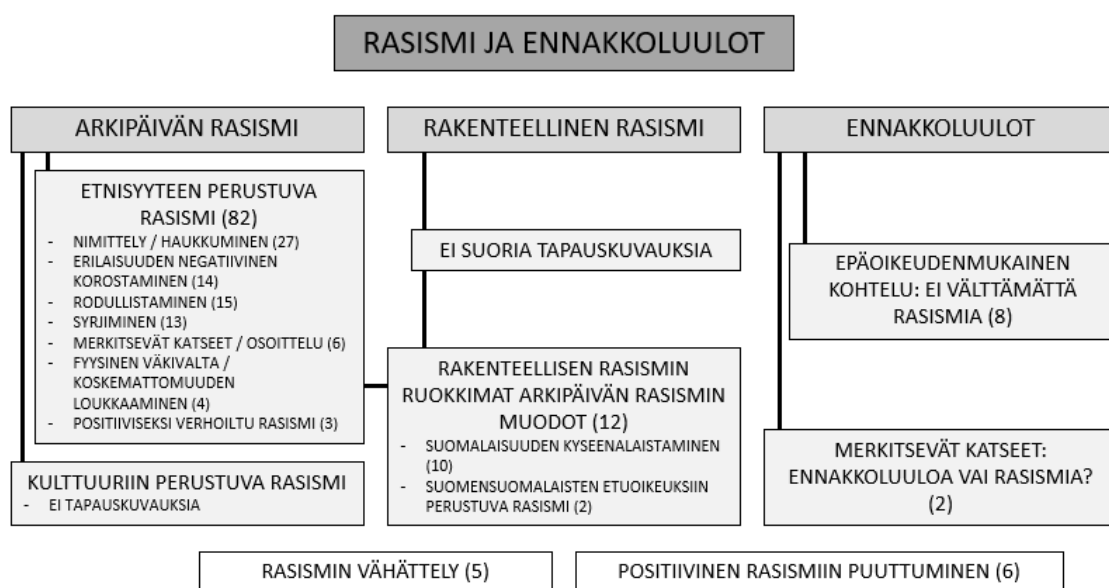


Kuvio 10: Rasimitapauskuvausten ajoittuminen vuosien 2001-2019 välille

Rasimitapauskuvaukset tarjoavat monipuolisuudessaan merkittävän yleisnäkökulman suomalaisten, kansainvälisesti adoptoitujen lasten kokemaan rasismiin. Kansainvälisesti adoptoitujen

nuorten ja aikuisten osuus vastaajista oli niin pieni, että heidän rasismikokemuksistaan aineisto tuskin antaa kovin laaja-alaista kuvaa. Adoptoidut vastaajat olivat kuitenkin kuvanneet tapauksia adoptiovanhempia moniulotteisemmin sisällyttäen niihin enemmän tietoa rasismien vaikutuksista ja nostamista tunteista. Tämä on ymmärrettävää, koska adoptiovanhempi ei voi kirjoittaa yhtä subjektiivista kuvausta tapahtuneesta kuin itse rasismien uhri.

Rasismitapauskuvauksen pituudessa ja tarinallisuudessa oli suuria eroja, mistä johtuen osa tapauksista oli yksinkertaisia toteamuksia rasismien olemassaolosta, kun taas toisissa päästiin syvemmälle rasismien kohteen tai todistajan tuntemuksiin. Osa tapauksista sopi vain yhteen teemaan, mutta toisissa oli elementtejä jopa kolmesta eri teemasta.



Kuvio 11: Rasismitapauskuvauksissa esiintyneiden teemojen määrät

Yllä olevassa kuviossa (Kuvio 11) on esitetty teemojen ilmenemisen määrät tapauksuvauksissa. Rakenteellinen rasismi ei noussut suoraan esille yhdestäkään kuvauksesta, mutta rakenteellisen rasismien ruokkimia arkipäivän rasismien muotoja löytyi useista tapauksista. Avaan teemoittelun tuloksia seuraavissa kappaleissa esimerkkitapauskuvauksen kanssa.

9.1.1 Arkipäivän rasismi yleisimpänä rasismien muotona

Etnisyyteen perustuva arkipäivän rasismi nousi vahvasti esille aineistosta. Tapaukset sopivat yhteensä 81 kertaa alateemoihin nimitteily tai haukkuminen, erilaisuuden negatiivinen korostaminen, rodullistaminen, syrjimineen, merkitsevät katseet tai osoittelu, fyysinen väkivalta tai koskemattomuuden loukkaaminen sekä positiiviseksi verhoiltu rasismi. Arkipäivän rasismi oli tapausten perusteella muodoltaan hyvin moninaista, mutta se oli kaikissa kuvauksissa sidoksissa uhrinsa etnisyyteen. Kulttuuriin perustuva arkipäivän rasismi ei noussut esille yhdessäkään adoptoitujen rasismikokemuksia kuvaavassa tapauksessa.

Nimittely ja haukkuminen olivat aineiston perusteella kaikkein yleisimpiä arkipäivän rasismien muotoja. Rasismi oli 27 tapauskuvauksessa joko yksinomaan nimittelyä tai haukkumista, tai loukkaavat nimitykset liittyivät osana rasismitapaukseen.

”Lasta on haukuttu koulussa ryssäksi ja neekeriksi 3 vuotta, ilman että opettajat tekivät asialle mitään, koska ”eivät kuulleet, että sitä tapahtui”. Vasta kun menin opettajanhuoneeseen ja kysyin eikö kukaan tee asialle mitään ja nimesin lapset nimeltä. Sitten rehtori otti kyseiset lapset puhutteluun, jonka jälkeen sain Wilma-viestin, että lapset ovat sanoneet niin, koska lapsemme ei ollut leikkinyt sääntöjen mukaisesti. Joten lapsemme pitäisi jatkossa leikkiä sääntöjen mukaisesti, niin ei tulisi ongelmia.” (Tapaus 18, 2016-2018, alakoulussa.)

Tapauksessa 18 esiintyi useammassakin rasismikuvauksessa näkyvä ilmiö lasten toisiinsa kohdistamasta rasismista. Alakouluikäiset lapset käyttivät mitä tahansa kuulemiaan rasistisia termejä haukkuessaan ulkomaalaisen näköistä lasta. Loukkaavat termit ja niillä nimitellyn lapsen etninen tausta eivät välttämättä kohtaa termien perinteisessä merkityksessä. Tapauksessa 18 oli myös rasismien vähättelyä ja rasismien uhrin kääntämistä syylliseksi, mitä esiintyi useassa muussakin tapauskuvauksessa.

Erilaisuuden negatiivinen korostaminen nousi teemaksi 14 tapauskuvauksessa. Erilaisuuden negatiiviseen korostamiseen liittyi kuvausten perusteella kiinteästi myös nimittely ja rodullistaminen.

”Ollaan luokassa, missä olen ainoa tummaihoinen, opettaja nostaa opetuksen ohessa esille korostaen sitä, että olen ainoa värillinen, joka tuottaa todella epämiellyttävän olon, koska haluaisi kuulua joukkoon tai sitten jos erottuu niin erottua positiivisesti. Erottuminen ulkonäkösyistä ei tunnu hyvältä, koska ei ole kokemuksia vielä siitä, että ulkonäöllä erottuminen voisi olla kivaakin. Itse esimerkki sinänsä yhdentekevä, eikä muutenkaan tietenkään adoptoidulla ole velvollisuus olla oppimateriaalina. Opettajan esimerkistä käy ilmi ihan hyvin se, että hän on vastaan kaikki värillisiä, pakolaisia maahanmuuttajia yms. Yläaste iän takia käy ilmi hyvin myös se, miten vaikeaa on puolustautua, kun on niin nuori eikä hajuakaan kuka on, siksi ulkopuoliset leimat mitä lyödään vaikuttavat ja jäävät mieleen. Pelkään useilla tunteilla tämän jälkeen, mitä jos taas nostaa ikävästi korostaen esille.” (Tapaus 54, n.d., yläaste.)

Adoptoidun henkilön kirjoittama tapaus 54 auttoi ymmärtämään erilaisuuden negatiivisen korostamisen vaikutuksia. Se oli myös esimerkki siitä, kuinka pitkäkestoisia ja vakavia yhden rasismikokemuksen seuraukset voivat olla.

Myös etnisyyteen liittyvää syrjimistä esiintyi 13 tapauksessa. Näistä yli puolet oli tapauksen kymmenen (10) kaltaisia, joissa lapsi oli ihon, hiusten tai silmien värin takia jätetty koulussa tai päiväkodissa yhteisen tekemisen ulkopuolelle, tai häneen ei oltu suostuttu koskemaan.

”Päiväkotikaveri oli sanonut, ettei suostu pitämään ruskeasta kädestä kiinni.” (Tapaus 10, 2018, lapsi 4v.)

Tapaukseen 28 liittyi adoptioperheiden lasten kohdalla rasismiin yhdistyvä tyypillinen elementti. Ulkomaalaisen näköinen lapsi joutuu ilman valkoisia vanhempiaan ollessaan useammin rasismien kohteeksi. Lapsen kasvaessa näitä tilanteita tulee koko ajan enemmän, jolloin myös rasismiin puuttuminen vanhempien taholta vaikeutuu.

”Naapuri ei tunnistanut lastamme ja ei antanut virpoa pääsiäisenä lainkaan. Lapsi lähti itkien pois. Ilmeisesti jos olisimme olleet lapsen kanssa kohtelu olisi ollut toisenlaista? Tämä vihamielisyys ilmeinen ja kommentein on lisääntynyt. Jos lapset liikkuvat ilman vanhempia he kokevat rasismia enemmän.” (Tapaus 28, 2006-2019.)

Aineistossa oli myös surullisia tapauskuvauksia lapsen läheisten rasistisesta toiminnasta. Tapaus 63 oli adoptoidun henkilön kokemus hänen etnisyyteensä tai taustaansa liittyvästä syrjinnästä, jonka toteuttajana on ollut hänen isoäitinsä. Myös henkilön kokemus siitä, etteivät omat vanhemmat ole puuttuneet asiaan, auttaa ymmärtämään, kuinka yksin adoptoitu lapsi voi rasismien kanssa olla.

”Isoäitini oli minua kohtaan syrjivä, kun olin pieni. Hän aina kehui minulle sisarusiani (ovat vanhempieni biologisia lapsia) sekä serkkujani, kun olin hänen kanssaan kaksin ja sai minut tuntemaan itseni huonommaksi kuin muut. Lopulta olin pieneä aina niin surullinen, kun tulin häneltä kyläilemästä, että en suostunut menemään yksin hoitoon hänelle. Vanhempani eivät puuttuneet asiaan, sillä minun äidin mielestä isän olisi pitänyt hoitaa asia, koska oli hänen äidistään kyse. Vanhemmalla iällä, kun luin adoptiopapereitani niin sieltä selvisi sosiaalityöntekijän lausunnoista, että isoäitini on ollut jo adoptio vaiheessa ennakkoluuloinen. Se jotenkin vahvisti sitä, että kaikki ei ollut vain minun omaa ”herkkyyttäni” niin kuin joskus rupesin lapsena ajattelemaan. Nykyisin meillä on oikein hyvät välit, mutta siihen meni aikansa.” (Tapaus 63, n.d., tapahtui lapsen ollessa n. 3-10-vuotias.)

Tapauskuvausten perusteella rodullistamiseen liittyy usein nimittelyä rasistisin termein. Pelkästä nimittelystä nämä aineiston 14 rodullistamista sisältävää tapausta erosivat sillä, että niissä oli oletus etnisyyden vaikutuksesta ihmisen kykyihin tai ominaisuuksiin. Tapaus 56 oli esimerkki rodullistamisesta, rasistisesta nimittelystä sekä positiiviseksi verhoillusta rasismista, jolla rasistisesti käyttäytyvä henkilö perustelee toimintansa hyväksyttävyyden. Aineistossa oli myös kaksi muuta tapauskuvausta, joissa rasismi oli verhoiltu positiiviseen kommenttiin.

”Eräs pienellä paikkakunnalla koko elämänsä asunut luokkalainen tuli kertomaan, että on tapaamiseni jälkeen yllättynyt positiivisesti. Ajattelin että sepä kiva, kunnes hän tarkentaa, että on niin kovin yllättynyt, että neekeritkin ovat oikeita ihmisiä. Se on yksi törkeimmistä kommenteista, mitä olen kuullut, siis ihmisyyttäni ihmeteltiin ihonvärini perusteella eikä kyseinen henkilö tajunnut ollenkaan mikä kommentissa oli epäkorrektia. Kävimme vielä keskustelun siitä, miksi en halua tulla kutsutuksi neekeriksi vaan omalla etunimelläni. Omasta mielestään hän oli varmaan avoin, kun avoimesti näistä asioista jutteli ja oli juurikin pidetty koko luokassa avoimuutensa takia. Tässä tilanteessa tosin ei ollut paikalla kuin minä ja hän.” (Tapaus 56, n.d., ammatikorkeakoulu.)

Adoptiovanhemmuus ei automaattisesti tarkoita sitä, että ihminen toimii aina antirasistisesti. Jokaisella ihmisellä on ennakkoluuloja, ja joskus myös adoptiovanhempi voi kompastua rodullistamiseen ja nimittelyyn erityisesti silloin, kun oma näkökulma on vahvasti omassa lapsessa ja hänen etnisyydessään. Tästä esimerkkinä oli adoptiovanhemman kirjoittama tapauskuvaus yksi (1), jossa vanhempi käytti rasistista termiä kuvatessaan, mitä hänen lapsensa ei ole.

”Lapsen isoisa puhuu kahvipöydässä neekereistä hieman negatiivissävytteisesti. Eikä ymmärrä tuohtunutta kommenttiani rasismista ja ihmisarvosta ja siitä miltä meidän lapsesta tuntuu isompana kuulla isoisänsä suusta noin rasistista puhetta, kun eihän meidän lapsi ole neekeri.” (Tapaus 1, 2016.)

Fyysinen väkivalta tai fyysisen koskemattomuuden loukkaaminen näyttäytyi aineistossa neljässä tapauksessa. Tapauksen vähäiseen määrään vaikutti varmasti se, että aineiston pääpaino oli leikki- ja kouluikäisten lasten rasismikokemuksissa. Tapaus 38 on esimerkki siitä, että lapsen ikä ja vanhemman läsnäolokaan eivät aina suojele rasistiselta, fyysiseltä väkivallalta.

”Kerran kadulla nainen tuli kolmen koiran kanssa vastaan. Lapsi oli tykännyt koirista ja niitä usein sai pajata vieraita koiria. Tämä naisen koirat kuitenkin alkoivat haukkumaan, kun tulimme lähelle ja lasta alkoi pelottaa. Nainen sanoi mulle että 'katso mitä sun käsikynkässä on' ja usutti koirat meidän kimppuun, yksi niistä haukkas mun hanskasta kiinni. Juostiin karkuun. Lapselle tuli sairaalloinen koirapelko, vasta 5 vuotta myöhemmin pystytään kävellä kadulla niin että lapsi mieluummin hyppää autotielle, kun kadulle, jossa koiria.” (Tapaus 38, 2013.)

Lapsen kasvaessa hänen itsenäisesti käyttämänsä elinympäristö laajenee. Samalla rasistisen, fyysisen väkivallan uhka tai väkivalta voivat tulla osaksi lapsen elämää. Tapauksen 64 oli kirjoittanut adoptoitu henkilö ja tapauksen 20 adoptiovanhempi.

”Oli yläasteella ja kavereiden kanssa keskustassa, kun eräs humalainen yritti käydä päälleni. Onneksi kaverini reagoivat nopeasti sekä muut paikalla olleet aikuiset. Humalainen syytti minua Kiinan valtion tekemistä päätöksistä.” (Tapaus 64, n.d.)

”Uimarannalla lasta haukuttiin ryssäksi ja käskettiin mennä takaisin sieltä mistä tuli. Kyseessä oli pienen kylän muut lapset. Sama on jatkunut senkin jälkeen, ja lapsemme välttää nykyisin ”kylälle” menoa, koska siellä on tietty porukka, joka hengaa keskustassa ja tönivät ja haukkuvat lastamme joka kerta kun näkevät hänet siellä. Samoin lapsemme ei uskaltanut mennä ilman aikuista läheiselle laskettelurinteeseen, koska siellä tönitään, lyödään ja haukutaan.” (Tapaus 20, alkaen 2016.)

Merkitsevät katseet ja osoittelu ovat arkipäivän rasismista ne muodot, joiden määrittely rasismiksi on vaikeinta. Jos katseiden tai osoittelun kohde kokee toiminnan rasistiseksi, voi sen määritellä rasismiksi tekijän tarkoitusperistä riippumatta. Aineiston kaikki kuusi tapausta, joissa oli kuvattu katseet rasistiseksi teoksi, olivat adoptiovanhempien kirjoittamia. Kahdessa tapauskuvauksessa ei mainittu katseiden kohteena olleen lapsen kokemusta asiasta, jolloin oli mahdotonta määritellä, olivatko ne rasismia vai ennakkoluuloja. Tapaus 27 on esimerkki katseista, jotka ovat aiheuttaneet lapsessa tarpeen kysyä vanhemmalta, miksi häneen luodaan tietynlaisia katseita.

”Kaupassa yms. kun lapseni liikkuvat heitä saatetaan katsoa vihaisesti. Lapseni muisti on kysynyt miksi näin?” (Tapaus 27, 2008-2019.)

9.1.2 Suomalaisuuden kyseenalaistaminen - rakenteellinen rasismi pilkahduksena aineistossa

Rakenteellinen rasismi ei varsinaisesti näyttäytynyt 70 rasimitapauskuvauksen aineistossa. Aineisto koostui pääasiallisesti leikki- ja kouluikäisten lasten vanhempien kirjoittamista rasimitapauksista, mistä syystä esimerkiksi opiskelu- ja työpaikkojen haussa ilmenevä rakenteellinen rasismi ei ole ollut vielä ajankohtaista perheiden elämässä. Suomalaisuuden kyseenalaistaminen oli tapauskuvauksissa arkipäivän rasismin muotona, mutta rakenteellinen rasismi ruokkii ulkomaalaistaustaisten suomalaisuuden kyseenalaistamista ja suomensuomalaisten etuoikeuksiin perustuvaa rasistista syrjintää.

Tapauksessa seitsemän (7) pieni, tummaihoisen lapsi on saanut osakseen ulkomaalaisvastaisuutta, rasistista huutelua.

”4-vuotiaalle lapselle huudettiin iltapäivällä Uudellamaalla ”painu takaisin Afriikkaan, Suomi suomalaisille, rajat kiinni”. Huutajaa keski-ikäinen mies, selvinpäin.” (Tapaus 7, 2017.)

Adoptoitujen henkilöiden kirjoittamat tapaukset 65 ja 53 kertoivat karua kieltään sekä jatkuvasta suomalaisuuden kyseenalaistamisesta että suomensuomalaisten etuoikeuksien ilmentymisestä.

”Olen töissä vaatekaupassa, asiakaspalvelu työssä. Saan jatkuvasti kysymyksiä siitä mistä olen kotoisin, mitä mieltä olen talvesta tai kommenttia siitä kuinka hyvää Suomea puhun. Ihmiset myös monesti kertovat asioita tyylillä ”me suomalaiset” rajaten minut tummaihoisen suomalaisen pois, vaikka olisin juuri kertonut olevani suomalainen/asuneeni Suomessa pienestä asti. Ainaiseen kyselemiseen olen toki tottunut mutta kyllä se ärsyttää. Ihmisten ennakoasenteet ja tarve määritellä ja erotella minut. Onneksi näin aikuisena olen rajannut, että minulla on valta ja vapaus vastata parhaaksi näkemälläni tavalla.” (Tapaus 65, jatkuvasti lapsesta nykyhetkeen.)

”Olin ratikassa ja istuin ikkunanpuoleisella paikalla, vieressäni oli tyhjä paikka. Vanhempi siististi pukeutunut nainen tuli ostokassiansa kanssa sanomaan, että voisinko antaa paikan hänelle. Vaikka siis vieressäni oli tyhjä paikka. Häkellyin, nousin ja annoin paikkani. Samaan aikaan hän sanoi, että sinun pitäisi olla kiitollinen, että olet päässyt Suomeen. Hän sanoi sen kaikkien kuullen ja katseesta ja puheensävystä tiesi, että hän halusi kerto minulle ”paikkani”. Hän myös tietysti luuli, että olen maahanmuuttaja. Tilanteessa en jaksanut alkaa selittämään, että en ole, olen adoptoitu jne. Kukaan ei tilanteessa sanonut mitään ympärillä. Tämä oli kuitenkin todella inhottava kokemus, koska naisen katse oli todella ilkeä ja halveksuva. Hän myös halusi näyttää, että hänellä on oikeus ja valtaa toimia näin, täysin tuntematonta ihmistä kohtaan.” (Tapaus 53, syksy 2017.)

9.1.3 Ennakkoluulot rasismien kasvualustana

Ennakkoluulot lapsen taustaa ja etnisyyttä kohtaan näyttäytyivät seitsemässä tapauskuvauksessa. Lisäksi kaksi katseisiin liittyvää tapausta voi luokitella rasismien sijaan ennakkoluuloiseksi toiminnaksi, koska lapsen omaa kokemusta tapauksesta ei ole ollut saatavilla. Myös stereotyyppittely on ennakkoluuloista ja ennakkokäsityksistä johtuvaa, mistä hyvänä esimerkkinä oli tapaus kahdeksan (8), jossa myös rodullistettiin sekä kiinalaiset että afrikkalaiset.

”Tuttu kysyi miksi emme adoptoineet Kiinasta, ovat kuulemma niin ahkeria. En tiedä eivätkö afrikkalaiset ole vai mistä tämä käsitys hänelle on tullut.” (Tapaus 8, 2015.)

Se, onko epäoikeudenmukainen kohtelu rasismia, on ulkopuoliselle yhtä haastavaa määritellä kuin katseiden merkitys. Tapauksessa 23 oli esimerkki siitä, kuinka englannin puhuminen etnisesti suomensuomalaisesta poikkeavan näköiselle voi tulla tulkituksi rasismina tai ennakkoluuloina, vaikka näin toimivalla voi olla myös hyvät tarkoitukset. Tässäkin esimerkissä toiminnan kohde on ainoa, joka voi määritellä, miten tilanteen kokee.

”Lapsiani puhutellaan usein englanniksi - oletusarvoisesti heidän näköisensä ihmiset eivät puhu suomea.” (Tapaus 23, useita eri tapauksia vuosien varrella.)

9.1.4 Positiivinen rasismiin puuttuminen ja rasismiin vähättely aineistossa

Aineistosta nousivat esille rasismiin muotojen lisäksi kaksi vastakkaista, rasismiin liittyvää asiaa. Viidessä tapauksessa oli aikuisten toimesta vähätelty rasismia ja rinnastettu se tavalliseen kiusaamiseen. Esimerkkinä tästä oli aiemmin sivulla 48 esitetty tapaus 18, jossa lasta haukuttiin rasistisilla termeillä, mutta rehtori käänsi tapauksen rasismiin uhrin syyksi. Neljä tapausta, joissa rasismia oli vähätelty, olivat vastaavia tapauksen 18 kanssa. Yhdessä tapauksessa päiväkodin henkilökunta mahdollisti ja jopa osallistui monimuotoiseen rasismiin leikki-ikäistä lasta kohtaan. Henkilökunnan jäsenet eivät puuttuneet adoptoidun lapsen fyysiseen kiusaamiseen, hyväksyivät nimittelyn ja jättivät lapsen pois retkeltä tekosyyn varjolla. Sama lapsi joutui myös koulussa nimittelyn ja suomalaisuuden kyseenalaistamisen uhriksi, eikä myöskään koulun henkilökunta saanut rasismia kuriin. Lapsi joutui vaihtamaan koulua, jossa rasismiin puututtiin napakasti, ja lapsesta kehittyi kokemustensa jälkeen heikompien vahva puolustaja.

Positiivinen, eli nopea ja tehokas, puuttuminen rasismiin päivähoitossa tai koulussa mainittiin kuudessa tapauskuvauksessa. Näissä tapauksissa, kuten esimerkkinä olevassa tapauksessa 16, nousee esille myös vanhempien aktiivinen toiminta tilanteen selvittämiseksi.

”Lapseni sai kahdelta oman ryhmänsä lapselta kuulla, että hänestä ei tykätä, koska hän on ruskea. Olin yhteydessä heti päiväkotiin ja tässä tulos, asia hoidettiin superhyvin. On tässä maailmassa kuulkaas vielä toivoa! Rasismiasia oli heti otettu päiväkodissa puheeksi ko. lasten ja heidän vanhempiensa kanssa. Molemmat lapset ja heidän vanhempansa olivat olleet todella järkyttyneitä ja pahoillaan. Nämä kaksi lasta olivat askarrelleet päiväkodissa lapselleni anteeksipyyntökortin, jonka ojensivat seuraavan päivän aikana. Jo samana iltana meillä soi yhtäkkiä ovikello ja toinen näistä lapsista oli isänsä kanssa oven takana pienen lahjan kanssa halaamassa ja pyytämässä anteeksi. ❤️ Päiväkodin aamupiirissä käsittelevät monikulttuurisuutta ja erilaisuutta kirjojen avulla. Poikkesin myös päiväkodin johtajan huoneessa ja hänen kanssaan sovimme, että näitä teemoja tullaan vielä nykyistä enemmän käsittelemään kaikissa päiväkodin ryhmissä.” (Tapaus 16, 2017.)

9.2 Rasismiin ja ennakkoluulojen käsittelyn toimintamalli adoptiovalmennukseen

Teoreettinen viitekehys, rasismitapauskuvaukset ja niiden analysointi, sosiodraamaan perustuva pilotointi sekä adoptiovalmennuskurssien tavoitteet ohjasivat valintojani opinnäytetyön toiminnallisen osan suunnittelussa ja toteutuksessa. Tässä kappaleessa esittelen toiminnallisen tuotokseni eli rasismiin ja ennakkoluulojen käsittelyn mallin. Mallin ohjeistus siinä

muodossa, missä toteutin sen 20.10.2019 testauksessa, löytyy opinnäytetyön liitteistä (Liite 2). Ohjeessa on viitteelliset ajat, jotka olin varannut eri osuuksiin. Myös seuraava kuvaus toimintamallin toteutuksesta on 20.10.2019 testauksen kuvaus ilman arviointia ja testin herättämiä jatkokehitystarpeita. Niihin pureudun kappaleissa 10 ja 11. Kuvaus on aikamuodoltaan tutkimuksen tulosten normaalista esitystavasta poiketen preesensissä. Haluan tällä helpottaa tekstin lukemista, koska siinä on mukana myös ohjeistavia lauseita, jotka avaavat toimintamalliin tekemiäni valintoja mallin tulevaa käyttöä varten.

Rasismien ja ennakkoluulojen käsittely aloitetaan 15 minuutin virittäytymisellä. Virittäytyminen on tärkeä osa aiheeseen ja draamallisiin harjoituksiin orientoitumista. Jotta sain mahdollisimman hyvin tapauskuvausaineistoa mukaan malliin, tein kymmenestä tapauskuvauksesta rasimitauluja (Liite 3), joissa on tapauskuvauksen lisäksi tapaukseen liittyviä lukijan pohdintaa johdattelevia kysymyksiä ja toteamuksia. Rasimitaulut laitetaan esille kurssipaikan aulan seinille jo edellisen aiheen aikana, jotta kurssilaiset ehtivät lukea niitä läpi rasismiosuutta edeltävällä tauolla.

Toiminnallista osuutta varten kurssilaiset istuvat suuressa ringissä, jossa kaikki näkevät toisensa. Draamatyöskentelylle muodostuu tuoliringin keskelle näyttämö. Virittäytymistä jatketaan yhteisesti ensin pienellä rentoutumisella omalla paikalla, jonka jälkeen ohjaaja kysyy kurssilaisilta, millaisen tunteen rasimitaulut herättivät heissä. Vastaamiseen kehoitetaan käyttämään vain yhtä sanaa tai tunnetilaa. Tämän jälkeen esitellään draamatyöskentely ja sen tavoitteet kertomalla lyhyesti sosiaalisen läsnäolon teatterista menetelmänä, ja kuinka sitä sovelletaan tulevissa harjoituksissa.

Draamatyöskentelyyn varataan aikaa 45-60 minuuttia. Aikaa voi käyttää enemmän tai vähemmän ryhmän innokkuuden mukaan. Tärkeää on tarjota jokaiselle halukkaalle mahdollisuus roolikokemukseen. Kursseilla on aina kaksi ohjaajaa, joista toinen toimii draamatyöskentelyn ohjaajana. Toinen voi tarpeen mukaan osallistua työskentelyyn. Draamatyöskentelyn aikana tehdään kahdesta neljään sosiaalisen läsnäolon teatteriin perustuvaa harjoitusta. Jokaiseen kuluu noin kymmenen minuuttia varsinaiseen draamaan ja kymmenen minuuttia draaman purkuun, eli keskusteluun draaman herättämistä tunteista ja huomioista. Ohjeistuksessa on neljästä rasimitapauskuvauksesta tehty harjoitukset, joissa jokaisessa on neljä tai viisi roolia. Roolit ovat sekä konkreettisia tapaukseen liittyviä ihmisiä että abstraktimpia tekijöitä kuten tummaihoisen etninen identiteetti ja yhteiskunta.

Tehtävän aluksi ohjaaja jakaa rooleihin tuleville kaulaan ripustettavat nimikyltit. Tämän jälkeen hän lukee tapauskuvauksen ääneen. Rooleissa olevat saavat näin otettua kuuntelussa huomioon oman roolinsa näkökulman. Tämän jälkeen ohjaaja kehottaa rooleissa olevia liikkumaan näyttämöllä. Liikkuessaan roolit etsivät tapauskuvauksen mukaista asemaansa roolien yhteisössä. He asettuvat ensimmäiseen veistokseen, jossa ovat suhteessa toisiin rooleihin

etäisyyden, kehon asennon, kehon ja katseen suunnan sekä korkeussuuntaisen asemoinnin kautta. Tämä tilanne kuvaa rooleissa olevien näkemystä tapauskuvauksen tilanteesta. Ohjaaja pyytää yksi kerrallaan rooleja sanomaan yhden minämuotoisen lauseen, joka kuvaa hänen tunnettaan tai kokemustaan tilanteesta. Ensimmäisen veistoksen jälkeen rooleissa olevat lähtevät uudelleen liikkeelle sen tiedon kanssa, mitä äsken kuulivat toisten sanoista ja kokivat heidän asemoitumisestaan suhteessa muihin. Toista veistosta varten osallistujia kehoitetaan ottamaan nämä tiedot huomioon ja miettimään, miten voisivat muuttaa tilannetta parempaan suuntaan. Heitä pyydetään kuuntelemaan kehoaan ja sen antamia ratkaisun viestejä. Toisessa veistoksessa toistetaan sama itsensä aseointi ja minämuotoisen lauseen sanominen. Lauseessa pyydetään kertomaan, mitä rooli haluaa nyt sanoa itselleen, muille paikalla oleville tai suuremmalle yleisölle. Roolityöskentelyyn liittyvä purku tehdään heti draamatehtävän jälkeen. Ohjaaja kysyy ensin draaman katsojilta, mitä he näkivät ja kokivat. Sen jälkeen samat kysymykset esitetään rooleissa olleille. Purussa ei ole tarkoitus lähteä syvällisesti analysoimaan draaman tapahtumia, vaan tavoitteena on purkaa ensimmäisiä ajatuksia ja tunteita.

Kun kaikki ohjaajan valitsemat tapauskuvaukset on käyty samalla kaavalla läpi, aloitetaan pohdintavaihe. Pohdintavaiheessa ohjaaja johdattelee keskustelua kysymällä, mitä merkitystä draamatyöskentelyssä saaduilla havainnoilla ja kokemuksilla voisi olla suhteessa rasismien tunnistamiseen, kohtaamiseen, käsittelyyn ja vastustamiseen. Pohdinnassa voidaan myös keskustella enemmän kurssilaisten haluamista asioista liittyen rasismiin ja ennakkoluuloihin. Pohdintavaiheelle on syytä jättää vähintään 15 minuuttia, mutta siihen käytettävä aika voi olla pidempikin. Pohdinnassa on hyvä huomioida myös ne kurssilaiset, jotka eivät ole aktiivisesti osallistuneet draamatyöskentelyyn.

Pohdinnan loppuvaiheessa kurssilaisille jaetaan Omien ennakkoluulojen tarkistuspiste -moniste (Liite 4). Monisteessa on ajatuksia herättävät, Helsingin Sanomissa julkaistut kirjoitukset Thomas Wallgrenilta ja Johanna Korhoselta. Lisäksi siinä on www-osoite Harvardin yliopiston tutkijoiden kehittämään testiin, jolla voi testata omia ennakkoluulojaan esimerkiksi eri etnisiin liittyen. Monisteen lopussa on tilaa kirjoittaa omia tunnistamiaan ennakkoluuloja. Monistetta ei käsitellä kurssilla, vaan se jää jokaisen omaksi tehtäväksi, jolla on tarkoitus herättää tunnistamaan omia ennakkoluuloja ja sitä kautta vaikuttamaan niihin. Omien ennakkoluulojen tunnistaminen voi avata myös ymmärrystä rasismien syistä sekä vaikuttavan, antirasistisen toiminnan väylistä. Omien ennakkoluulojen tarkistuspiste on ollut toisessa muodossa osa adoptiovalmennuskurssien rasismien ja ennakkoluulojen tehtäviä aiemminkin. Uudessa, kirjallisessa muodossa se ei vie aikaa draamallisilta harjoituksilta ja niiden purulta ja pohdinnalta, mutta jää työkaluksi tukemaan osallistujan omaa sisäistä reflektiota.

9.3 Palautekyselyn tulokset

Rasismien ja ennakkoluulojen uuden mallin testauksen jälkeen teettämäni palautekyselyyn (Liite 5) vastasi kymmenen kurssin 12 osallistujasta, eli vastausprosentti oli 83,3. Nimellään

vastasi kolme, ja loput seitsemän vastaajaa pysyttelivät anonyymeinä. Lomake koostui kuu-
desta avoimesta kysymyksestä. Vastauksiin oli paneuduttu huolellisesti, koska vain yhdessä
lomakkeessa oli tyhjä vastaus muussa kuin jatkokehittelyideoita tiedustelevassa kysymyk-
sessä. Käsittelen seuraavassa palautekyselyn tuloksia kysymys kerrallaan havainnollistaen vas-
taustyyppisiä esimerkeillä.

Ensimmäinen kysymys ”Draamaharjoituksia mukaillen, mikä olisi sinun tämän hetkinen, sisäl-
täsi kumpuava, minämuotoinen lause, kun kuvittelet itsesi adoptiovanhempana tilanteeseen,
jossa lapsesi joutuu rasismien kohteeksi?” oli johdannainen draamatyöskentelyn veistosten lau-
seista. Vastaukset jakautuivat kolmeen kategoriaan. Neljä vastausta liittyivät rasististen ih-
misten tuomitsemiseen ja häpeämiseen, kuten vastaus ”*Häpeän ihmistä, joka käyttäytyy ra-
sistisesti.*” (Palaute 1). Neljä vastaajaa olivat ottaneet näkökulmakseen lapsensa suojelemi-
sen ja puolustamisen. ”*Minä olen vahva. Minulla on velvollisuus puolustaa lastani.*” (Palaute
2) kiteyttää näiden neljän vastauksen viestin. Kaksi vastausta kertoivat vastaajien omasta
tunnetilasta, jotka olivat vihaisuus ja surullisuus.

Toinen kysymys ”Mitä uutta opit ennakkoluuloista ja rasismista työskentelyn aikana?” selvitti
vastaajien kokemusta uuden oppimisesta. Kysymykseen tuli yhdeksän vastausta. Yhden tyhjän
vastauksen lisäksi yhdessä vastauksessa mainittiin, että vastaaja ei ollut oppinut mitään
uutta. Omien ennakkoluulojen tunnistaminen mainittiin kahdessa vastauksessa, mutta muuten
vastauksissa ei ollut selkeitä, yhteneviä teemoja. Rakenteellinen rasismi, uudet näkökulmat,
yllättyneisyys rasismien määrästä ja laadusta nyky-yhteiskunnassa sekä se, miten pienilläkin
muutoksilla ihmisissä voidaan saada paljon aikaan, olivat muiden vastausten sisältöinä. Seu-
raava esimerkki kertoo, kuinka rasismi voi tulla yllätyksenä adoptio-odottajalle ”*Sen tiedos-
taa, että ennakkoluuloja on aina, varmasti kaikilla. Mutta se, että rasismi on ihan sairasta
edelleen tänä päivänä, kun toisaalta uskoisi sen muuttuneen, koska on niin monen moista
kulttuuritaustan omaavaa ihmistä täällä.*” (Palaute 10).

Kolmannen kysymyksen ”Miten kuulemasi, kokemasi ja näkemäsi vaikuttivat suhtautumiseesi
rasismiin? Entä rooliisi tulevana kansainvälisesti adoptoidun lapsen vanhempana?” vastauksissa
oli neljä aihetta, jotka mainittiin useammin kuin yhdessä vastauksessa. Kolme vastaajaa koki-
vat rasismien olevan niin tuttu ja hyvin käsitelty aihe, ettei rasismien tarkastelun näkökulmat
kurssilla muuttaneet heidän suhtautumistaan suuntaan tai toiseen. Kaksi vastaajaa kokivat ra-
sismitapauskuvaukset koskettavina, kuten seuraavassa palautteessa on kirjoitettu. ”*Adop-
tiolasten kertomukset osuivat kyllä sydämeen. Mietin, mitenköhän pärjäisin ihan vaikka arki-
sissa yllättävissä tilanteissa.*” (Palaute 7). Myös kolmessa muussa palautteessa oli pohdittu tai
arvioitu omaa kykyä ennakoida ja suhtautua tilanteisiin sekä omaa rohkeutta auttaa ja puo-
lustaa lasta. Kaksi vastaajaa mainitsivat muutokseksi omien ennakkoluulojen ja tahattoman,
rasistisen toiminnan tunnistamisen.

Neljäntenä vastausta pyydettiin kysymykseen ”Miten koit draamalliset harjoitukset?”. Enemmistö, eli kuusi vastaaja, olivat sitä mieltä, että harjoitukset olivat joko kiusallisia, haasteellisia tai jännittäviä. Yksi palauteen antaja oli arvioinut ryhmän merkitystä harjoitusten tekemiseen seuraavasti: *”Ennalta tuntemattomien ihmisten kanssa harjoitusten tekeminen on jännittävää. Tästä johtuen niihin paneutuminen ei oikein onnistu täysillä.”* (Palaute 3). Kaksi harjoitukset aluksi haasteellisiksi kokenutta olivat kuitenkin päätyneet siihen, että harjoitukset toimivat, kun he olivat päässeet jännityksestä yli. Yksi vastaaja taas oli pitänyt harjoituksia hyvinä, mutta hän määritteli, ettei itse ole näyttelijätyyppiä. Loput neljä vastaajaa kokivat harjoitukset havainnollisina. Yksi vastaaja oli arvioinut harjoitusten eduksi sen, kuinka niiden kautta ymmärsi, miten tilanne voi muuttua tai ihminen muuttaa kantaansa. Myös seuraavan palautteen antajalle harjoitusten tavoite oli toteutunut hyvin: *”Hyvä tapa saada ajatukset tunteisiin ja kehoon. Tulevat näin konkreettisemmiksi ja lähemmäs.”* (Palaute 7).

Viidennen kysymyksen, ”Mitä haluaisit kertoa viestinäsi muille tämän rasismiosuuden perusteella?”, vastaukset tarjosivat kattavasti erilaisia ajatuksia, joita osallistujille oli herännyt rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn aikana. Kaksi vastaajaa haluaisivat muistuttaa muita omista ennakkoluuloista ja suhtautumisesta rasismiin sekä niihin vaikuttamisesta. Kaksi vastaajaa kokivat tärkeäksi kertoa muille ihmisille rasismien turhuudesta ja julmuudesta, ja yksi vastaaja siitä, mitä kaikkea adoptioperheet voivat kokea. Palauteiden 7 ja 8 antajat olivat lähestyneet kysymystä samasta näkökulmasta. Heidän vastauksensa olivat: *”Kohdellaan muita, niin kuin halutaan itseämme kohdeltavan.”* (Palaute 7) ja *”Kaikki ovat ihmisiä ja samanarvoisia.”* (Palaute 8).

Viimeiseen kysymykseen ”Heräsikö sinulle ideoita toimintamallin kehittämiseen?” tuli kaksi vastausta. Toisen antaja oli jäänyt kaipaamaan selkeämpää alustusta ennen draamallisia harjoituksia. Toinen vastaaja taas pohti mahdollisuutta käsitellä samoja tapauksia käyttäen roolitusta, mutta jättäen teatterillisen osuuden pois. (Palaute 6; Palaute 9.)

10 Johtopäätökset

Opinnäytetyössäni olen teorian, keräämäni aineiston ja toiminnallisen osan kautta pyrkinyt vastaamaan tutkimuskysymykseeni ”Millä tavalla adoptiovalmennuskursseilla voidaan hyödyntää adoptoitujen ja adoptioperheiden rasismikokemuksia sekä draamatyöskentelyä rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyssä?”. Tyhjentävää vastausta kysymykseen ei ole olemassa, sillä draaman muodoista ja rasismitapauskuvauksista voisi innovoida lukemattomia yhdistelmiä, joilla kaikilla päästäisiin jonkinlaiseen tulokseen. Kuitenkin se, mikä opinnäytetyöni vaiheiden kautta on noussut vahvasti esille, on tarve rasismien ja ennakkoluulojen käsittelylle adoptiovalmennuksessa – oli käsittelyn muoto mikä hyvänsä. Tarve rasismien tarkastelulle erilaisista näkökulmista on ilmeinen, kun ottaa huomioon, kuinka monella tavalla rasismi ja ennakkoluulot näyttäytyivät 70 tapauskuvauksen aineistossa. Myös vahva tutkimuksellinen pohja muista kansainvälisesti adoptoitujen kokemaa rasismia käsitelleistä tutkimuksista (esim. Rastas 2007;

Ruohio 2017; Salo 2017; Koskinen 2015) vahvistaa työni käsittelevän tärkeää aihetta ja tähänneen merkittäviin tavoitteisiin.

Valmennuskurssiryhmistä tekemäni havainnot ja palautekyselyistä saamani kirjalliset vastaukset tukevat sitä, ettei rasismi ole kaikille adoptio-odottajille tuttua. Erityisesti juuri kansainvälisesti adoptoituun lapseen kohdistuva ja adoptiovanhempien kohtaama rasismi on monelle vierasta ja hämmentävää. Valmennuskurssilaisten kanssa keskustellessa on käynyt ilmi, että rasismia käsitellään adoptioneuvonnassa vaihtelevasti, ja rasismiin suhtaudutaan eri tavoin myös adoptio-odottajien ja adoptiovanhempien keskuudessa. Nämä seikat vahvistavat tarvetta herättää adoptio-odottajia pohtimaan rasismia ja ennakkoluuloja erilaisista näkökulmista, mihin suunnittelemani adoptiovalmennuksen rasismityöskentelyn malli vastaa hyvin.

10.1 Huomioita rasismista

Opinnäytetyötä varten keräämäni rasismitapauskuvauksen aineiston pohjalta voi vetää johtopäätöksen, että adoptoidut lapset, nuoret ja aikuiset joutuvat rasismin uhreiksi monenlaisissa tilanteissa. Aineistoni tapaukset ovat hyvin linjassa laajempien, aiemmin tehtyjen, suomalaisten tutkimusten kanssa. Tämä viittaisi siihen, etteivät kansainvälisesti adoptoituihin kohdistuvan rasismin muodot ole muuttuneet ainakaan merkittävästi vuosien 2000-2006 jälkeen, jolloin Rastaan (2007, 65) tutkimuksen aineisto on kerätty. Erityisesti arkipäivän rasismi koskettaa monimuotoisesti kaiken ikäisiä adoptoituja. Aineistosta nousee myös esille adoptoitujen kohdalla rodullistamisen kautta syylliseksi nostaminen. Massasta erottuva lapsi tai nuori joutuu tapauskuvauksen mukaan helposti vastuuseen toistenkin aiheuttamista ongelmista varhaiskasvatuksessa ja koulumaailmassa. Rasismi myös kohdistuu lapseen useammin silloin, kun hän on liikkeellä yksin ilman valtaväestöön kuuluvia vanhempiaan.

Se, oliko rasismitapauskuvauksen kirjoittaja adoptoitu henkilö itse vai adoptiovanhempi, näkyi selvästi tapauskuvauksissa. Adoptoitujen kirjoittamat, havainnolliset tapauskuvaukset tukevat Puurosen (2011, 60-61) näkemystä siitä, että kaikki, minkä rasismin uhri itse määrittelee rasismiksi, on rasismia. Adoptoitujen kirjoittamat rasismitapaukset olivat kirjoitettu siten, että niitä lukiessani en joutunut kertaakaan miettimään, onko kyseessä rasismi. Osa adoptiovanhempien kirjoittamista kuvauksista taas sai minut pohtimaan, onko kyseessä rasismi vai esimerkiksi muihin syihin perustuva epäoikeudenmukainen kohtelu. Teoreettisen rasismin määrittelyn, aineistoni sekä omien adoptiovanhemmuuden kokemusten perusteella uskon, että vanhemmat, joiden lapset poikkeavat etnisesti Suomen valtaväestöstä ja heidän omasta etnisestä taustastaan, ovat herkkiä määrittelemään kaiken lapsiin kohdistuvan epäoikeudenmukaisuuden rasismiksi. Toisaalta taas omasta aineistostani ei noussut mitenkään esille Rastaan (2007, 111-113) huomio adoptiovanhempien sinisilmäisyydestä suhteessa oman, pienen lapsensa mahdollisuuksiin joutua rasismin kohteeksi. Toki tähän vaikuttaa vahvasti se, että aineistonkeruuni lähti oletuksesta, että kyselyyn vastaajilla oli kerrottavanaan rasismikokemuksia.

On ymmärrettävää, että arkipäivän rasismi nousee vahvasti esille aineistosta. Se on rasismien näkyvin osa, minkä tunnistaminen on yleensä suhteellisen helppoa, kun taas rakenteellisen rasismien ilmentymät voivat olla vaikeita edes määrittellä, saati sitten havaita. Lisäksi se, että vastaajista suurin osa oli adoptiovanhempia, oli selvä syy rakenteellisen rasismien vähäisyydelle tapauskuvauksissa. Rakenteellinen rasismi näkyy ehkä selvemmin lapsen kasvaessa ja itenäistyessä. Esimerkiksi 4-vuotiasta eivät vielä koske opiskelupaikkaan tai työnhakuun liittyvät rasistiset käytännöt. Tämän huomion kertominen myös adoptiovalmennuskursseilla on tärkeää, jotta adoptio-odottajat tulevat tietoisiksi rasismien mahdollisesta muuttumisesta ja uusista ilmentymistä lapsen kasvaessa. Koen tärkeäksi saada myös rakenteellisesta rasismista ai-dot esimerkit rasismitauluiksi tai draamaharjoituksen tapauksiksi valmennuskursseille. Koska tapauskuvauksineeni ei tarjonnut yhtään tällaista esimerkkiä, voi kokemuksia rakenteellisesta rasismista lähteä pyytämään suoraan aikuisilta adoptoiduilta.

Todellisilla rasismitapauskuvauksilla on tiedon omaksumisen näkökulmasta merkittävä rooli. Hakkarainen ym. (2004, 118-119, 121) kuvaavat aitojen esimerkitapausten mahdollistavan syvätason oppimista, minkä avulla on mahdollista ratkoa myös esimerkeistä poikkeavia haasteita. Rasismi on aina sidoksissa tilanteeseen vaikuttaviin tekijöihin: ihmisiin, aikaan ja paikkaan. Adoptiovalmennuksissa ei siis ole mahdollista tarjota valmiita vastauksia, kuinka vanhemman tulisi kohdata, reagoida ja toimia erilaisissa rasismitilanteissa. Tätä toivotaan usein kursseilla, mutta opinnäytetyöni kautta pystyn vetämään johtopäätöksen, että aitojen rasismitilanteiden käyttö valmennuksen työkaluna vastaa konkreettisia ohjeita paremmin valmennuksen tavoitteeseen. Kurssilaisten sisäisen adoptiovanhemmuuteen kasvun tukeminen myös rasismien näkökulmasta on tärkeämpää kuin valmis vastaus esimerkiksi kysymykseen, kuinka toimia, kun omaa lasta nimitellään rodullistavasti ja loukkaavasti.

10.2 Toiminnallisuus toimii

Draamalliset harjoitukset adoptiovalmennuksessa ovat työni perusteella sekä haaste että toimivana mahdollisuus avata uusia näkökulmia ja ymmärryksen tasoja käsiteltäviin aiheisiin. Draamamenetelmän valinnalla on selkeä merkitys sen toimivuuteen adoptiovalmennuskursseilla. Suurin ero sosiodraamallisen pilotoinnin ja sosiaalisen läsnäolon teatteriin perustuvan testauksen välillä oli kurssilaisten suhtautuminen ja käyttäytyminen draamaharjoituksissa. Sosiodraaman vahvasti puheeseen perustuva viestintä roolissa olevien välillä kääntyi sketsimäiseksi huumoripuheeksi, joka mitä todennäköisemmin johtui kurssilaisten kiusaantumisesta ja liian kaukana mukavuusalueelta olemisesta. Vaikka useammassakin SPT-testauksen palautteissa mainittiin harjoitusten kiusallisuus, ei se näkynyt merkittävästi itse työskentelyssä. Myös harjoituksista kiusaantuneille oli palautteiden perusteella herännyt tavoitteiden mukaisia ajatuksia työskentelyn aikana. Tästä voi vetää johtopäätöksen, että SPT-harjoitukset olivat sopivasti kurssilaisten epämukavuusalueella, jossa muutosta ja uuden oppimista voi tapahtua.

Toiminnallisen menetelmän käytön selkeä vaikutus rasismiin ja ennakkoluulojen uuden toimintamallin testauksessa oli osallistujien avoimuuden lisääntyminen. Olin ilahtunut, kuinka hyvin kurssilaiset lähtivät mukaan draamatyöskentelyyn, ja toisaalta ne, jotka ehdottomasti eivät halunneet rooleihin, osallistuivat tärkeinä työskentelyn havainnoijina purkuun ja pohdintaan. Tilanteesta muodostui aito yhteistoiminnallinen oppimistilanne, jossa Rauste-von Wrightin ym. (2003, 61) mukaan oppiminen tapahtuu puheen ja toiminnan kautta luodun yhteisen ymmärryksen rakentamisesta. Avoimeen ilmapiiriin vaikutti varmasti myös se, että kurssilaiset istuivat ringissä ilman pöytiä. Yhteinen konkreettinen tila ja ilmapiiri loivat turvallisen ja dialogisen ympäristön, jossa omien ajatusten jakaminen helpottui. Varmasti tilanne oli myös jännittävä, jonka Rauste-von Wright ja kumppanit (2003, 63) ovat nimenneet yhdeksi ympäristön elementiksi, joka nostaa oppijan aktiivisuutta ja tarkkaavaisuutta. Heidän mukaansa turvallinen, hyväntahtoinen ja jännittävä tila antaa myös uskallusta riskien ottamiseen ja omien näkökulmien esille tuomiseen. Tämä näkyi kurssilla aiemmin hyvin vähän keskusteluihin osallistuneiden mukana olona rasismiosion ajatustenvaihdossa. Tätä havaintoa voi käyttää hyödyksi muissakin kurssin osissa, joissa halutaan aktivoita avointa keskustelua haastavista aiheista.

Luovaan työskentelyyn vaikuttava virittäytyminen on tarpeellista tehdä huolellisemmin, kuten yhdessä palautteessakin oli kehittämisehdotuksena mainittu (Palautte 6). Morenon (1978, 45-48) mukaan luovuuden kehällä prosessi alkaa virittäytymisellä aiheen äärelle. Myös Niemistö (2007, 174) painottaa ryhmän yhteisen virittäytymisen tärkeyttä, jotta ryhmäläiset voivat päästä spontaaniuden tilaan. Erityisesti luovuuden kehä tarjoaa ymmärrystä siihen prosessiin, jolla valmennuskurssiryhmän kanssa voidaan päästä sekä luovaan että tavoitteita saavuttavaan toimintaan lyhyessä ajassa. Koska luovuuden ehto spontaaniutta ei voi pakottaa tapahtuvaksi (Niemistö 2007, 174), ei prosessissa ole myöskään oikoteitä tai keinoja, joilla kurssien draamalliset harjoitukset saataisiin aina varmasti toimimaan. On ajateltava, että virittäytymisen kautta tapahtuva spontaaniuden ja luovuuden heräämisen houkuttelu ovat ne, mihin ryhmän ohjauksessa tulee panostaa. Loppu riippuu osallistujista, mutta pienikin liikahtus luovaan suuntaan voi merkitä paljon.

Testissäni käytin osan virittäytymisen ajasta alustaessani testiä opinnäytetyöni näkökulmasta. Tämän sisällön poistuessa seuraavilta mallin käyttökertoilta, vapautuu aikaa virittäytymiselle rasismiin ja ennakkoluuloihin. Yhteiset Lapsemme ry (2013) on julkaissut vuonna 2013 YouTubeessa 2,5 minuutin videon Samuel, jota on käytetty rasismiin ja ennakkoluulojen käsittelyn alustuksessa adoptiovalmennuskursseilla. Video on pysäyttävä kuvaus lapsen kohtaamasta rasismista. Toinen virittäytymiseen sopiva YouTube -tallenne on Punaisen Ristin (2014) tekemä Asennetalkoot -video, joka tuo näkyväksi aikuisten vaikutusta lapsen rasististen asenteiden syntymiseen. Nämä lyhyet videot ja lisäkeskustelu esimerkiksi rasismitauluista ja niiden pohdintatehtävistä ennen draamatyöskentelyä olisivat varmasti hyvä lisä virittäytymiseen.

10.3 U-teorian ja sosiaalisen läsnäolon teatterin mahdollisuuksista

Yksilön muuttuminen todellisen itsensä löytämisen kautta on U-teorian mukaan maailman muuttumisen ehto (u.lab 2019). Tämä lähtökohta on mielestäni myös yhteiskunnan rasistilanteen muuttumisen ehto. U-teorian ja sosiaalisen läsnäolon teatterin (SPT) vaikutus työhöni ja sen tuloksiin on ollut merkittävä. Lähtökohtanani tätä työtä aloittaessani oli rasismien tarkastelu melko pitkälti U-teorian jäävuorimalliin (Kuvio 6, sivu 33) viitaten pinnan päällä olevissa arkipäivän rasistilanteissa ja sivuten heti pinnan alla olevia rakenteellisen rasismien ja ennakkoluulojen näkökulmia. Opinnäytetyöprosessin kautta yhtenä vetämistäni johtopäätöksistä kuitenkin on, että sekä rasismiin vaikuttamisessa että työni kannalta merkittävässä adoptiovanhemmuuteen kasvamisessa on löydettävä reitit juurisyihin muutoksen mahdollistamiseksi. Toiminnallisella ja luovalla SPT-menetelmällä on mahdollista kurssien vähäisilläkin ajallisilla resursseilla löytää sitä tietoa ja viisautta, joka näiden juurisyiden tarkastelussa piilee. Scharmerin (u.lab 2019) nimeääkin SPT:n yhdeksi eduksi menetelmän nopeuden.

Scharmerin (u.lab 2019) lataamiseksi kutsuma, pelkän olemassa olevan, jo tiedetyn tiedon tarkastelu oppimisen lähteenä tuottaa näkemykseni mukaan rasismien käsittelyssä lähinnä päivittelyä ja kauhistelua asian tilasta. Ajattelen, että tulevan adoptiovanhemman näkökulmasta ei ole tärkeintä tietää, mitä rasismista on tiedettävissä, ja sitä kautta pakottaa olemassa oleva tieto ratkaisuksi omiin tuleviin kohtaamisiin rasismien kanssa. Adoptiovalmennuskursseilla on aiemmin käytetty työkaluna yhteiskunnan rasistilanteen tulevaisuuden hahmottamista, millä on ollut vastaavat tavoitteet, kuin mihin olen itse SPT:n käytöllä tähdännyt. SPT tuo lisäksi rasismien käsittelyyn henkilökohtaisemman ja älyllisen ajattelun ulkopuolisen elementin kehollisuudella.

Adoptiovalmennuskursseilla ei ole mahdollista käyttää adoptoitujen ja adoptiovanhempien kertomaa tietoa rasistitapauksista kurssilaisten itse keräämänä, kuten se tehtäisiin SPT:n alkuperäisellä ajatuksella. Näen, että vaikka osallistujien itse rasismien kohteilta keräämä tieto olisi vaikuttavampaa, toimi sama tieto minun keräämänäni ja esisuodattamana erinomaisesti kurssioloissa. Hayashin ja Scharmerin (2015) kuvailemat uuden tiedon ja ymmärryksen siemenet, joita yhteisellä, kehollisella tutkimisella on mahdollista löytää, ovat juuri se, mihin toimintamallini tähtäsi, ja mitä kurssilaisten palautteista oli myös havaittavissa.

10.4 Havainnot ryhmästä ja sen ohjaamisesta

Tuckmanin (1965) pienryhmän vaiheittaisen kehityksen teorian mukaiset vaiheet ovat selvästi nähtävissä adoptiovalmennuskursseilla. Teoria tukee tämän opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa tehtyjä havainnot uuden ryhmän sopeutumisesta draamallisiin harjoituksiin. Valmennuskursseilla ryhmän muodostumisvaiheeseen on tärkeää panostaa, jotta päästään mahdollisimman nopeasti tilanteeseen, jossa osallistujat kokevat ryhmän turvalliseksi ja ymmärtävät kurssin tavoitteet. Mitä enemmän kurssilaiset tässä vaiheessa löytävät yhtäläisyyksiä ja

kytköksiä toisiinsa, sitä nopeammin ryhmäytyminen tapahtuu. Myös ohjaajien antamat esimerkit avoimuudesta näyttäytyvät kursseilla merkittävänä. Kuohuntavaihe ei sen sijaan ole voimakkaasti esillä kursseilla. Yleensä vastustus näyttäytyy heti kurssin alussa, jos joku kokee olevansa pakotettuna kurssilla. Vastustus voi myös jonkun kurssilaisen kohdalla kulkea läpi koko kurssin, vaikka muu ryhmä pääsisi eteenpäin ryhmän kehityksen vaiheissa. Uskon, että valmennuskursseilla ryhmät pääsevät nopeasti sopimisvaiheeseen vertaistuen kokemuksen kautta. Lisäksi he tiedostavat alusta asti kurssin ajalliset rajoitteet ja itselle merkittävät aiheet saavat heidät myös ponnistelemaan nopeaan ryhmään sopeutumiseen.

Adoptiovalmennuskurssilla ryhmän suoritusvaihetta osoittaa se, että hiljaisimmatkin osallistujat jakavat omia ajatuksiaan ainakin pienryhmissä. Myös pienryhmiin jakautumisessa ryhmäläiset ovat yleensä ennakkoluulottomia. Yleensä toisen viikonlopun alussa on nähtävissä muutos ryhmässä. Sen jäsenet tietävät, mitä odottaa, ja ovat jo saaneet odotuksilleen vastinetta, jolloin koko ryhmä on halukas ja joustava tutkimaan yhteisiä teemoja. Kaksi viikonloppua käsittelevällä kurssilla osallistujat uppotuvat adoptioasioiden pohdintaan vertaisryhmässä. He myös usein mainitsevat kurssin olleen ensimmäinen foorumi, jossa pystyivät keskustelemaan täysin avoimesti adoptio-odotukseen liittyvistä asioista. Ryhmän päätösvaihe on selkeästi nähtävissä kursseilla. Kurssin loputtua ryhmäläisillä on paluu adoptioprosessin hitaalta tuntuvaan odotusvaiheeseen, mikä saattaa palauttaa entistä vahvempina aiempia, monenlaisia tunteita pintaan. Pennington (2005, 73-74) muistuttaa, että vaikka ryhmä muodollisesti hajoaisi, voi se jatkaa ryhmänä epävirallisesti. Adoptiovalmennuskursseilla kannustetaan ryhmän jäseniä jatkamaan yhteydenpitoa korostamalla vertaistuen merkitystä adoptio-odotuksessa ja -vanhemmuudessa.

Tuckmanin teoria auttaa ajoittamaan draamatyöskentelyn optimaaliseen vaiheeseen kahden viikonlopun mittaista valmennuskurssia. Myös ryhmän vaikutus menetelmän käyttöön ja vaikuttavuuteen on ilmeinen, vaikka opinnäytetyöni puitteissa tein vain yhden sosiaalista läsnäolon teatteria (SPT) hyödyntävän testauksen. Testikertani oli normaalista rasismiosion ajoituksesta poiketen kurssin ensimmäisenä viikonloppuna. Yleensä rasismia käsitellään toisen viikonlopun ensimmäisenä päivänä. Tällöin kurssilaiset ovat tutustuneet ensimmäisen viikonlopun ajan ja mahdollisesti jatkaneet tutustumista kurssiviikonloppujen välillä olevan kuukauden aikana esimerkiksi sosiaalisessa mediassa. Tutumassa ryhmässä myös haastavalta tuntuviin draamaharjoituksiin on helpompi lähteä mukaan. Oletan, että koska SPT-harjoitukset ja koko rasimin ja ennakkoluulojen käsittelyn uusi malli toimivat testiolosuhteissakin hyvin, on malli vielä toimivampi, kun sitä käytetään normaalin kurssiaikataulun mukaisesti toisena viikonloppuna.

Toimintamallia voi ja on syytä myös muokata ryhmän mukaan. Tämä vaatii ohjaajalta näkemystä siihen, milloin draamaharjoitukset ovat ryhmälle sopivia, ja niiden käyttämisellä on saavutettavissa positiivisia tuloksia. Palautelomakkeessa (Palaute 9) annettu ehdotus

harjoitusten tekemisestä ilman teatterillista elementtiä on erinomainen vaihtoehto, jonka aion tuoda esille kurssiohjaajakollegoilleni esitellessäni toimintamallia heille.

Ohjaajalla on suuri merkitys draamallisten menetelmien käyttöön ja vaikuttavuuteen. Oma kokemukseni vahvisti sitä oletusta, että ohjaajan on itse luotettava täysin menetelmän mahdollisuuksiin, jotta osallistujat voivat kokea sen toimivaksi. Keväällä tekemässäni sosiodraamallisessa pilotoinnissa olin itse epävarma, onko menetelmä liian haastava kurssilaisille, jotka olivat ennen rasmin käsittelyä tunteneet toisensa vain yhden viikonlopun ajan. Oman epävarmuuteni vaikutus yhdistettynä muihin sosiodraaman haasteisiin tässä yhteydessä heijastuivat varmasti myös aikaansaatuihin tuloksiin. Sosiodraaman käyttö kurssilla vaatisi enemmän aikaa työskentelylle ja ohjaajalta vahvempaa menetelmän tuntemusta.

11 Työn arviointia ja jatkokehitysehdotuksia

Opinnäytetyöni ideana oli suunnitella Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiovalmennuskurssien käyttöön uudenlainen, draamallinen malli rasmin ja ennakkoluulojen käsittelyyn. Tavoitteenani oli hyödyntää adoptoiduilta ja adoptiovanhemmilta kerättyjä rasmitapauskuvauksia, jotta valmennuskursseille osallistuvat adoptio-odottajat saisivat kosketuksen aitoon rasmiin, jota heidän perheellistymisensä kansainvälisen adoption kautta voi tuoda heidän elämäänsä. Luovan ja toiminnallisen menetelmän käytöllä halusin tuoda sekä syvyyttä käsiteltävän aiheen ymmärrykseen että vaihtelua kursseilla käytettyihin menetelmiin.

Koen, että olen saavuttanut työssäni hyvin sille asettamani tavoitteet. Suunnittelemani rasmin ja ennakkoluulojen käsittelyn mallissa olen hyödyntänyt monipuolisesti aitoja rasmitapauskuvauksia. Aineisto on myös johdatellut minua konkreettisiin ratkaisuihin, joita en ollut ajatellut työtä suunnitellessani tekeväni. Rasmitaulut virittäytymisen tukemisessa ovat esimerkki tästä. Tapauskuvausten kautta on toteutunut myös tavoitteeni saada adoptio-odottajille kosketus rasmiin sellaisessa muodossa, jota he mahdollisesti kohtaavat lapsensa kautta tulevaisuudessa. Kahden draamamenetelmän, sosiodraaman ja sosiaalisen läsnäolon teatterin (SPT), kokeilujen kautta olen löytänyt vastauksia draaman mahdollisuuksista ja rajoitteista adoptiovalmennuksessa. Myös adoptiovalmennuskurssilaisten palautelomakkeella kertomat arviointit, ajatukset ja kokemukset toimintamallin käytöstä tukevat sitä päätelmää, että työskentely oli ajatuksia herättävää. Osan kurssilaisista tuntema kiusaantuminen draamallisista harjoituksista ei mitätöinyt työskentelyä niin, etteivät he olisi kokeneet saaneensa uusia ajatuksia ja oppineensa uutta.

11.1 Kehittämisprosessin, toimintamallin ja sen vaikutusten arviointia

Työni teoreettinen viitekehys ja tietoperusta laajenivat ja muuttuivat työn edetessä vastaamaan sitä tarvetta, jonka työn toiminnallinen osuus ja oma kehittymiseni vaativat. Sain opinäytetyön ohjauksen kautta vahvistusta ja selkeyttä tietoperustan kokonaisuuksiin, minkä myötä opin myös tunnistamaan, mitä minun kannatti nostaa esille eri teoria-aiheista.

Lopullisen työni teoreettinen viitekehys avaa oman näkemykseni mukaan kattavasti niitä teorioita ja näkökulmia, joiden varassa olen myös työni toteuttanut. Haasteena teoreettisen viitekehysten kanssa minulla oli uppoutuminen erityisesti rasismia koskevaan tietoperustaan. Jouduin muistuttamaan itseäni useamman kerran siitä, että työni ei tule valmiiksi, jos suuntaan kaiken mielenkiintoni rasismintutkimuksen tarkasteluun. Tämä opinnäytetyön ajallista hallintaa haastanut kiinnostus on kuitenkin tarjonnut minulle paljon sellaista tietoa, jota pystyn hyödyntämään sosionomin työkentällä, adoptiovalmennuskurssiohjaajana sekä henkilökohteisessa elämässäni. Se on myös haastanut minua pohtimaan väyliä omaan aktiivisempaan toimintaan rasismien vastustuksessa.

U-teoria ja sosiaalisen läsnäolon teatteri (SPT) olivat merkittävässä osassa opinnäytetyöni tavoitteiden täsmentymisessä sen suhteen, miten halusin tuoda rasismia esille uudessa valmennuskurssien rasismien ja ennakkoluulojen toimintamallissa. Alkuperäinen ajatukseni tukeutua konkretian takia aitoihin rasismikuvauksiin vastaa työni teoreettiseen viitekehukseen syvän oppimisen kautta. U-teoria ja SPT auttoivat minua kuitenkin siirtämään rasismien käsittelyn fokuksen aiemmin siteeraamani buddhalaisen opin mukaisesti ”koirasta leijonaan”. Tulkitseen opin tarkoittavan työni näkökulmasta rasimitapausten kauhistelun korvaamista rasismien syiden ymmärryksellä ja aktiivisen rasismien vastustamisen herättämisellä. Tämä on mielestäni merkittävin muutos, jonka tein työhöni alkuperäisen suunnitelman jälkeen.

Koen sosiodraamapilotoinnin kautta päätyminen toiseen draaman muotoon onnistuneeksi ja ammatillisesti kypsäksi päätökseksi. Näin toimin työssäkin, jos aikataulu antaisi periksi paremman menetelmän etsimiseen, kuten tässä työssäni antoi. Vaikka olisin voinut tehdä opinnäytetyön pilotoinnin pohjalta, ja päätyä johtopäätökseen, ettei sosiodraama toimi adoptiovalmennuksessa, oli pilotin hylkääminen ja koko prosessin uudelleen tarkastelu kasvattava kokemus, joka myös muokkasi teoreettista viitekehystäni.

Tutkimusaineiston keruussa sähköinen kysely toimi hyvin tuottaen laajan aineiston, joka tapauskuvausten sisällön perusteella edustaa maantieteellisesti ja asuinseudun tyyppin mukaan monenlaisia alueita. Rasimitapausten paikka on tieto, jota olisin aineistoanalyysissä kaivannut. Myös toimintamallin testauksen jälkeen teettämässäni palautekyselyssä oli kurssilaisen alla oleva viittaus rasismien paikkasidonnaisuuteen, mihin aineistoni ei tarjoa informaatiota. ”Vaikka pääkaupunkiseudun tilanne on jo varmaan parempi, on pienemmällä paikkakunnilla rasistista suhtautumista edelleen.” (Palaute 3).

Rasimitapauskuvausten aineiston painottuminen adoptiovanhempien kirjoittamiin kuvauksiin on myös asia, johon näin jälkikäteen olisin pyrkinyt vaikuttamaan aineistonkeruuvaiheessa. Koen adoptiovanhempien kuvaamat rasimitapaukset erittäin tärkeää informaatiota antavana aineistona. Rasismien kohteiden omakohtaisten kokemusten kuvaukset kuitenkin avartavat ymmärrystä ja tarjoavat sellaista näkökulmaa, mihin valtaväestöön kuuluvan kirjoittamat

tapaukset eivät pysty. Keräämäni aineiston tueksi ja verrokeiksi tapauksia olisi voinut kerätä myös niiltä, joilla ei ole adoptoitujen henkilöiden tapaan samanlaista tukiverkostoa valtaväestön taholta. Rasismien käsittely vain adoptoitujen lasten kokeman rasismien kautta sokaisi ehkä omaa näkökulmaani siitä, mistä Scharmerin (2009, 387-389) peräänkuuluttama, oman kuppamme ulkopuolinen tieto olisi ollut löydettävissä. Jatkokehittelyssä yksi mahdollisuus tämän tiedon mukaan tuomiseen olisi antaa ensimmäisen kurssiviikonlopun aikana osallistujille koti-tehtäväksi jutella rasismista ei-adoptoidun, etnisesti tai kulttuurisesti Suomen valtaväestöstä poikkeavan kanssa. Uskon, että nämä tiedot virittäisivät osallistujia aiheeseen siten, että rasismien ja ennakkoluulojen käsittely kurssin toisella viikonlopulla lähtisi alusta asti liikkeelle syvempää läsnäolijoiden sisältä. Adoptoiduilta ja adoptiovanhemmilta kerätyt tapauskuvaukset taas kytkisivät rasismien käsittelyn kurssin päätavoitteeseen, eli adoptiovanhemmuudessa kasvamiseen.

Luovuuden ja toiminnallisuuden käyttö vastasi tulosten perusteella hyvin työn tavoitteisiin, koska draamallinen menetelmä lisäsi keskustelua ja osallistujien avoimuutta. Avoimuuden kautta myös rasismien ymmärrys sekä uskoakseni myös kurssilaisten sisäiset ajatusprosessit saivat sysäyksen eteenpäin. Koskisen (2015, 144) peräänkuuluttama adoptiovanhempien valmistautuminen rasismien kohtaamiseen on vahvasti kehittämäni toimintamallin ytimessä. Erityisen onnistuneena koen mallin mahdollisuudet adoptio-odottajien sisäisten valmiuksien vahvistamiseen. Tämän opinnäytetyön aineiston sekä rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn mallin pohjalta voisi kehittää myös erillisen työpajan adoptiovanhemmille, joilla on jo mahdollisesti kokemuksia lapseensa kohdistuneesta rasismista.

11.2 Kirjallisen tuotoksen arviointia

Opinnäytetyöni raportoinnissa olen pyrkinyt lukijaystävälliseen tapaan avata käsittelemiäni aiheita ja toteuttamaani tutkimuksellista kehittämistyötä. Työtä tehdessä oli ajoittain haastavaa nähdä kirjallisten osien muodostuminen jäsennellyksi ja loogisesti eteneväksi kokonaisuudeksi. Koen kuitenkin onnistuneeni siinä hyvin. Erityisenä tukena ovat olleet ulkopuoliset lukijat, joilla olen pystynyt testaamaan, avaaako tekstini teorian ja opinnäytetyöni prosessin aiheita tuntemattomalle tavoittelemallani tavalla. Haasteenani työtä tehdessäni oli osata rajata siihen kuuluvat ja kuulumattomat asiat, koska erityisesti rasismien teoreettisesta aineistosta olisi riittänyt ammennettavaa loputtomasti.

Kirjoittaminen on ollut minulle aina mieluista, eikä tämäkään työ ollut siinä poikkeus. Olen raportissa pyrkinyt kieliopillisesti puhtaaseen, mutta kiinnostavasti kirjoitettuun tekstiin, jossa lähdeviittaukset ovat oikein ja tarkasti tehty. Olen tavoitellut sekä työn tutkimuksellisessa osassa että toiminnallisen työn kehittämisessä kriittistä ja pohtivaa työtettä, jonka olen mielestäni saanut näkyviin myös tässä kirjallisessa tuotoksessa. Olen esittänyt kriittisiä ja pohtivia näkemyksiäni rasismikyselyn tuloksiin, kehittämäni rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn toimintamalliin sekä siitä saamiini palautteisiin.

11.3 Oman oppimisen arviointia

Tämä opinnäytetyö on ollut monella tavalla merkittävä oppimiskokemus itselleni. Onnistumiset, mutta ennen kaikkea haasteet, ovat aikaansaaneet sellaisia ajatteluprosessini eteenpäin liikkahduksia, jotka vahvistavat kokemustani ammatillisesta kyvykkyydestä. Esimerkiksi sosiodraaman valinta työn aloitusvaiheessa oli virhearvio kyvyistäni käyttää menetelmää, jonka ohjaajat ovat yleensä koulutettuja psykodraamaohjaajia. Se oli myös virhearvio tuoreen ryhmän mahdollisuuksista saada jotain merkittävää irti liian haastavan menetelmän käytöllä. Nämä molemmat kompastumiset auttoivat paljon työn kautta saamani opin sisäistämisessä.

Ammatillisessa kasvussani työn tekeminen on tarjonnut ahaa-elämyksiä teoreettisen tiedon, menetelmällisen osaamisen sekä henkilökohtaisten taitojeni yhdistämisestä. Teoreettisen pohjan ja menetelmäosaamisen merkitykset korostuivat sosiodraamallisen pilotoinnin ja SPT-testauksen eroissa. Epävarmuuteni menetelmän toimivuudesta sekä tietoperustan sisäistämisen heikkous näkyivät sosiodraamapilotissa. Oma luottamukseni sosiaalisen läsnäolon teatterin mahdollisuuksiin ja teoreettisen pohjan vahvempi hallinta testauksessa toivat sekä työn tavoitteeseen liittyviä tuloksia että omaa kokemustani asiantuntemuksesta ja vahvemmassa ohjaajaidentiteetistä.

Tiedollisen opin lisäksi työn kirjoittaminen on opettanut paljon tieteellisen raportoinnin prosessimaisesta etenemisestä kohti valmista tuotosta. Kyky rajata itseäni kiinnostavasta tiedosta työn kannalta oleellinen tieto on ollut koetuksella työtä tehdessäni. Se on myös tuonut haasteita työmäärän rajaamiseen, koska adoptiovalmennukseen, rasismiin ja toiminnallisen opinnäytetyön tekemiseen on mahdollista linkittää todella monia näkö- ja tulokulmia.

11.4 Luotettavuuden ja eettisyyden arviointia

Opinnäytetyön tekemisen eettisyyden ja luotettavuuden tarkastelu on osa jokaista prosessin vaihetta. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n (2018) opinnäytetyön eettisiin ohjeisiin on listattu kolme AMK-opiskelijalta vaadittavaa opinnäytetyön eettisyyteen liittyvää osaamisen aluetta. Opiskelijan on hallittava opinnäytetyön prosessissa hyvä tieteellinen käytäntö, tunnettava tieteellisen käytännön vastuut sekä eettisen ennakoarvioinnin lähtökohdat, tarpeellisuus ja ennakoarviointimenettely. (Arene 2018, 4.) Tutkimuseettisen Neuvottelukunnan mukaan hyvä tieteellinen käytäntö sisältää rehellisyyden, yleisen huolellisuuden ja tarkkuuden tutkimustyössä, tulosten käsittelyssä sekä tulosten ja tutkimuksen arvioinnissa. Tieteellisen käytännön vastuut taas liittyvät käytettyjen tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmien eettisyyteen ja tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisuuteen. (TENK 2019.) Olen pyrkinyt tämän opinnäytetyön kaikissa vaiheissa huolelliseen ja eettisesti kestävään toimintaan. Sen tuloksena tässä raportissa erottaa mielestäni selkeästi ja läpinäkyvästi toisten henkilöiden tuottamiin teksteihin perustuvat tiedot, tutkielmani aineistosta nousevat asiat sekä omat ajatukseni ja johtopäätökseni. Olen pyrkinyt ymmärrettävästi selittämään,

miten olen päätenyt teorian ja kahden kyselytutkimuksen tulosten kautta tekemiini ratkaisuihin ja päätelmiin. Tämä vastaa myös TENK:n (2019) vaatimukseen vastuullisesta tiedeviestinnästä tutkimuksen tulosten julkaisussa.

Opinnäytetyössäni eettisyyden arviointiin on liittynyt myös paljon käytännönläheisiä asioita. Aineiston keruussa ja kerätyn aineiston analysoinnissa sekä tulosten julkaisussa olen kiinnittänyt huomiota siihen, ettei kenenkään yksityisyyttä loukata. Rasismitapauskuvauksista poistin sellaisia tunnistettavuustekijöitä, joiden perusteella kuvauksen kirjoittaja tai tapauksessa ollut rasismien kohde olisi voinut tulla tunnistetuksi. Aineiston keruuseen ja käyttöön liittyvä vastaajien yksityisyyden suojaaminen on tärkeää myös opinnäytetyön julkisuuden takia. Omassa työssäni olen ottanut tämän erityisesti huomioon tässä kirjallisessa tuotoksessa käyttämieni tapauskuvausesimerkkien tunnistettavuustekijöiden poistamisessa. Myös toiminnallisen osuuden tuotoksessa, eli adoptiovalmennuskurssien rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn mallissa ja sen ohjeistamisessa toisille valmennuskurssiohjaajille, olen huolehtinut tapauskuvauksen antaneiden yksityisyyden suojan säilymisestä. Erityisen tärkeäksi anonymiteetin tekee rasismien luonne aiheena ja Suomen adoptiopiirien pienuus. Olen myös poistanut aineistoni Google Forms -alustalta. Tapauskuvaukset ovat minulla tallessa ilman niiden antajan sähköpostiosoitetta, joka osassa vastauksista oli annettu. Yksi erityistä pohdintaa vaatinut asia on ollut opinnäytetyöni suunnan muutos suunnitteluvaiheen jälkeen, kun kohtasin haasteita sosiodraaman käytössä. Koin, että minun on tuotava asia avoimesti esille, mutta suhteutettava sen merkitys kokonaisuuteen. En halunnut lähteä tekemään menetelmien vertailuun perustuvaa työtä, vaikka sekin olisi osaltaan vastannut tutkimuskysymykseeni. Ne henkilöt, jotka olivat osallisena sosiodraamalliseen pilotointiin, auttoivat minua omalta osaltaan tärkeiden, vaikkakin tässä raportissa taustalle jääneiden havaintojen ja tiedon tuottamisessa.

Näiden opinnäytetyön tekemiseen liittyvien eettisten näkökulmien lisäksi olen käynyt useamman sisäisen etiikkakeskustelun itseni kanssa. Kun lähtökohtana on adoptioäidin tekemä opinnäytetyö, jonka aineisto on osittain kerätty vertaisilta adoptiovanhemmilta, ja jonka toiminnallista tuotosta käytetään työn tekijän itse ohjaamalla adoptiovalmennuskurssilla, eettinen pohdinta oli ajankohtaista jo ennen työn aiheen ehdottamista yhteistyökumppanille ja ammattikorkeakoulun edustajalle. Pohdin, pystynkö objektiivisesti tarkastelemaan adoptoitujen rasismikokemuksia, erityisesti niitä, jotka ovat adoptiovanhempien kertomia, ja tekemään niistä johtopäätöksiä siten, etteivät omat uskomukseni ja ehdottomuuteni rasismien tuomitsemisessa vaikuta lopputulokseen. Mielestäni onnistuin tässä hyvin. Työni lopputulos on läpinäkyvä, eli perustelut valinnoilleni löytyvät teoreettisesta viitekehystä ja aineiston tuloksista eikä omista mielipiteistäni.

Rouhiainen (2019) kuvaa fenomenologisen tutkimuksen luotettavuuden perustuvan tutkijan ja tutkimusaineiston välisen dialogin laatuun. Tätä luotettavuuden näkökulmaa kuvaa hyvin sisäinen dialogini yhden rasismitapauskuvauksen kanssa. Tapaus yksi (1, kts. sivu 50), jossa

adoptiovanhempi käyttää rasistista ilmaisua kuvaamaan, mitä hänen lapsensa ei ole, vaati minulta pitkää pohdintaa siitä, voinko nostaa asian esille tuloksissani. Koen päätökseni oikeaksi tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta, mutta samalla haastavaksi vertaiseeni adoptiovanhempaan kohdistuvan painolastin osalta. Tapaus on kuitenkin erinomainen esimerkki siitä, että vaikka me ihmiset kuinka asemoisimme itsemme antirasistiseen tulokulmaan, inhimilliset lipsahduksemme, huonot sanavalintamme tai omat ennakkoluulomme välillä toimivat meitä vastaan. Myös omat oletukseni ja ennakkoluuloni ovat nousseet esille opinnäytetyöprosessissani hyvinkin konkreettisesti. Olen joutunut hetkittäin pohtimaan, kuinka eettistä on tehdä toiminnallista rasismia ja ennakkoluulojen käsittelyn mallia, kun olen itse määritellyt suomalaiset massaksi, joka joitain poikkeuksia lukuun ottamatta on kykenemätön tai vähintäänkin haluton osallistumaan luovuutta ja spontaaniutta vaativiin harjoituksiin. Tässä U-teorian ja sosiaalisen läsnäolon teatterin mahdollisuuksia puntaroivassa pohdinnassa toimin itse hyvänä esimerkkinä siitä, kuinka ennakkoluulot ruokkivat ihmisten leimaamista johonkin tiettyyn muottiin.

11.5 Yhteistyökumppanin arviointi

Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiokuraattori Anja Wikstedt on toiminut opinnäytetyöni ajan yhdistyksen yhteyshenkilönä. Wikstedt arvioi tämän opinnäytetyön olevan äärettömän ajankohdainen ja tulevan todelliseen tarpeeseen, koska rasismi ja ennakkoluulot ovat teemana hyvin haastava ja moninainen. Yhteiset Lapsemme ry on laittanut viime vuosina rasismia ja ennakkoluulojen käsittelyn etusijalle adoptiovalmennuskurssien kehittämisessä. Wikstedt näkee opinnäytetyöni kautta saadun rasismitapauskuvausten aineiston olevan huomattavan laaja materiaalipaketti kurssitoiminnan käyttöön. (Wikstedt 2019b.)

Wikstedtin mukaan tietoa tärkeämpää on herätellä valmennuskursseille osallistuvia adoptio-odottajia pohtimaan omia toiveitaan, pelkojaan, epävarmuuksiaan ja uskomuksiaan sekä olemaan rehellisiä itselleen. Hän näkee suunnittelemani rasismia ja ennakkoluulojen käsittelyn mallin monipuolisuuden tukevan tätä tavoitetta. Wikstedt kirjoittaa: ”Opinnäytetyölläsi ja koko prosessilla työn edetessä on suuri merkitys valmennuskurssitoiminnan kehittämiseksi rasismiteeman osalta. Juuri kuten kirjoitat, tarkoitus ei ole antaa oikeita vastauksia, vaan auttaa hakijoita eläytymään ja sitä kautta saada ymmärrystä siihen, mitä saattaa olla/on edessä. Menetelmät, jotka herättävät tunteita - oli tunne mikä tahansa - ovat parhaita aikaansaamaan muutosta. Kun rasismiteemaa käsitellään draaman keinoin, toteutuu jotain hyvin oleellista adoptiovalmennuskurssin tavoitteiden osalta: ei ole oikeita ja vääriä vastauksia, osallistujat ja ohjaajat pohtivat tilanteita ja tapahtumia yhdessä, yhdenvertaisina, kaikkien kokemukset ja mielipiteet ovat yhtä arvokkaita. Maailma ei tule valmiiksi, mutta yhdessä me voimme tehdä siitä paremman.” (Wikstedt 2019b.)

12 Pohdinta

Kuten johdannossa totesin, täällä työni toisessa päässä olen tarkastellut opinnäytetyötä kulkevanani matkana. Työn oli aluksi tarkoitus olla vain lopputyö tutkintoni suorittamiseksi, mutta siitä tulikin merkittävä oppimismatka ja sisäisen kasvun paikka. Se kehittämisprosessi, joka alkoi ajatuksestani tutkia sosiodraaman mahdollisuuksia adoptiovalmennuksen rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyssä ja päättyi tähän työn kirjalliseen tuotokseen, on sisältänyt ylä- ja alamäkiä sekä onnistumisia ja virheistä oppimista. Joka kerta, kun luen kirjoittamaani tekstiä, nousee mieleeni lukemistani lähteistä uusia kytköksiä, joita olisin voinut työssä käyttää, tai uusi idea rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn työstämisestä. Jossain vaiheessa koin tämän ongelmana, koska nämä ideat saivat minut epäilemään tekemiäni valintoja. Nyt näen ne voimavarana, jota voin hyödyntää työssä, vapaaehtoistyössä ja henkilökohtaisessa elämässäni.

Mielenkiintoista on, miten tietoperusta eli työn aikana ja muokkasi työn lopputulosta. Yksi teoria johti toiseen, ja toinen vei kolmanteen, joka sai hylkäämään ensimmäisen. Vanhat rasismien käsitteet yhdistyivät uusiin nykypäivän rasismien muotoihin ja todellisiin rasismitapauskuvauksiin. Työn konkreettinen lopputulos nojaa vahvasti johonkin, mitä en tiennyt olevan olemassakaan tätä työtä aloittaessani. Viittaan tällä U-teoriaan, joka muodostui lopulta niin merkittäväksi, että se uudelleenasetmoi työni tavoitteita ja merkityksiä, jotka lopulta kohtasivat alkuperäisiä paremmin myös Yhteiset Lapsemme ry:n valmennuskurssien tavoitteiden kanssa.

Aloitin Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiovalmennuskurssiohjaajana vuonna 2018. Opinnäytetyön tullessa ajankohtaiseksi, muistin johdannossa kertomani, 2013 tapahtuneen kohtaamisen torilla. Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiovalmennuskursseilla on käsitelty rasismia ja ennakkoluuloja pitkään (Wikstedt 2010, 21). Kun halusin lähteä tutkimaan mahdollisuuksia kehittää uutta, vaihtoehtoista tapaa rasismien tarkasteluun aitojen adoptoituja ja adoptioperheitä koskettaneiden rasismikokemusten ja draaman avulla, en hahmottanut, kuinka haastavan aiheen valitsin. Rasismien teorit ja tutkimukset nostavat esille vaikeita kysymyksiä valkoisessa etuoikeudessa elävälle. Olen joutunut pohtimaan, kuinka esimerkiksi suomalaisessa yhteiskunnassa voi valkoinen vanhempi onnistua tukemaan lapsen etnistä identiteettiä siten, että lapsi on ylpeä omista juuristaan. Ja kuinka me kykenemme adoptiovalmennuskursseilla sisällyttämään kurssien teemoihin myös sen näkökulman, ettei adoptiolasta tulisi valmistella vain negatiivisen kohtaamiseen koskien hänen etnistä identiteettiään. Kuten rasismien teorialuvussa mainitsin, Puurosen (2011, 60-61) mukaan epäselvissä tapauksissa ainoa, joka voi määrittellä, onko toiminta rasismia, on toiminnan kohde. Allekirjoitan näkemyksen, mutta samalla pohdin, miten tasapainottelen oman lapselleni kohdalla rasismien valmistelemisen ja ihmisten hyvinvointien luottamiseen tukemisen välillä. En halua hänen olettavan, että jokainen häneen luotu vieraan ihmisen katse on paha.

Rasmin ja ennakkoluulojen käsittely on haastavaa valmennuksellisessa yhteydessä. Ei riitä, että ikään kuin ”opetetaan” asioita rasismista, siihen suhtautumisesta ja puuttumisesta. Näkökulmaa ei myöskään voi perustaa vain sille, että rasmin ja ennakkoluulojen syitä ja taustoja yritetään ymmärtää, koska omassa ajattelussani ja myös adoptiovalmennusten agendassa aiheeseen liittyy vahva, antirasistinen tulokulma. Olen monta kertaa miettinyt, kuinka vaikeaa onkaan ymmärtää ja nähdä ihmisarvoinen ihminen henkilössä, joka toimii niin väärin toisia kohtaan. Aina on kuitenkin hedelmällistä yrittää ymmärtää. Ymmärrys ei ole synonyymi hyväksymiselle, ja ymmärryksen kautta voimme löytää ratkaisun avaimia.

Lähteet

Painetut

- Aitolehti, S. 2008. Sosiadraama. Teoksessa Aitolehti S. & Silvola, K. (toim.) Suhteiden näyttämöt. Näkökulmia psykodraamaan. Helsinki: Duodecim, 111-126.
- Aitolehti, S. & Silvola, K. (toim.) 2008. Suhteiden näyttämöt. Näkökulmia psykodraamaan. Helsinki: Duodecim.
- Alalantela, K. 1989. Interpedian vanhempainkoulutus. Interpedia tiedottaa 2/1989, 12.
- Cogen, P. 2008. Parenting your internationally adopted child. From your first hours together through the teen years. Boston, MA: The Harvard Common Press.
- Eriksson, P. 2015. Adoptiovanhempien tyytyväisyys adoptioeuvontaan ja adoptiopalveluun. Teoksessa Sinkkonen, J. & Tervonen-Arnkil, K. (toim.) Lapsi uusissa oloissa. Tietoa sijaishuollosta ja adoptiosta. Helsinki: Duodecim, 70-83.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Essed, P. 1991. Understanding Everyday Racism: An Interdisciplinary Theory. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. 6. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2016. Tutki ja kirjoita. 21. painos. Helsinki: Tammi.
- Hyväri, S. 2005. Vertaistuen ja ammattiauttamisen muuttuvat suhteet. Teoksessa Nylund, M. & Yeung, B. (toim.) Vapaaehtoistoiminta. Anti, arvot ja osallisuus. Tampere: Vastapaino, 214-236.
- Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito. Suomentaja Tillman, M. Helsinki: Kauppakaari.
- Keskinen, S., Rastas, A. & Tuori, S. 2009. En ole rasisti, mutta... Maahanmuutosta, monikulttuurisuudesta ja kritiikistä. Tampere: Vastapaino & Nuorisotutkimusverkosto.
- Kopakkala, A. 2011. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita.
- Koskinen, M. 2015. Kasainvälisesti adoptoitujen nuorten aikuisten kokemuksia erilaisuudesta ja arkipäivän rasismista. Teoksessa Sinkkonen, J. & Tervonen-Arnkil, K. (toim.) Lapsi uusissa oloissa. Tietoa sijaishuollosta ja adoptiosta. Helsinki: Duodecim, 128-145.
- Miles, R. 1994. Rasismi. Suomentaja Tiusanen, A. & Koivisto, J. Tampere: Vastapaino.
- Moreno, J. 1978. Who shall survive? Foundations of sociometry, group psychoterapy and sociodrama. 3. painos. Beacon, NY: Beacon House.
- Niemistö, R. 2007. Ryhmän luovuus ja kehitysehdot. 7. painos. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Niemistö, R. 2008. Spontaaniudesta luovuuteen, olemisesta ilmaisuun. Teoksessa Aitolehti, S. & Silvola, K. (toim.) Suhteiden näyttämöt. Näkökulmia psykodraamaan. Helsinki: Duodecim, 23-36.

- Pennington, D. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Suomentaja Ahokas M. Helsinki: Gaudeamus.
- Puuronen, V. 2011. Rasistinen Suomi. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Pösö, T. 2015. Adoptio ja perhehoito. Teoksessa Sinkkonen, J. & Tervonen-Arnkil, K. (toim.) Lapsi uusissa oloissa. Tietoa sijaishuollosta ja adoptiosta. Helsinki: Duodecim, 16-22.
- Raittala, P. 2002. Etnisyys ja rasismi journalismissa. Tampere: Tampere University Press.
- Rastas, A. 2007. Rasismi lasten ja nuorten arjessa. Väitöskirjan yhteenveto-osa. Tampereen yliopisto. Tampere: Tampere University Press.
- Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. 9. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Scharmer, O. 2009. Theory U. Leading from the future as it emerges. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Sinkkonen, J. 2015. Lapsen kiintymyssuhteet tavanomaisissa ja poikkeavissa olosuhteissa. Teoksessa Sinkkonen, J. & Tervonen-Arnkil, K. (toim.) Lapsi uusissa oloissa. Tietoa sijaishuollosta ja adoptiosta. Helsinki: Duodecim, 23-39.
- Sinkkonen, J. & Tervonen-Arnkil, K. 2015. Adoptoidut lapset ja nuoret. Teoksessa Sinkkonen, J. & Tervonen-Arnkil, K. (toim.) Lapsi uusissa oloissa. Tietoa sijaishuollosta ja adoptiosta. Helsinki: Duodecim, 42-49.
- Tervonen-Arnkil, K. 2015. Adoption avoimuus. Teoksessa Sinkkonen, J. & Tervonen-Arnkil, K. (toim.) Lapsi uusissa oloissa. Tietoa sijaishuollosta ja adoptiosta. Helsinki: Duodecim, 50-67.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Vilkkä, H & Airaksinen T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.
- Valli, R. 2015. Paperinen kyselylomake. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittavalle tutkijalle. Jyväskylä, PS-kustannus, 84-108.
- Valli, R. & Perkkilä, P. 2015. Nettikyselyt ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittavalle tutkijalle. Jyväskylä, PS-kustannus, 109-120.
- Venkula, J. 2003. Taiteen välttämättömyydestä. Helsinki: Kirjapaja.
- Wenger, E. 1998. Communities of practice. Learning, Meaning, and Identity. New York, NY: Cambridge University Press.
- Wikstedt, A. 2008. Kaksikymmentä vuotta kansainvälisiä adoptioita. Yhteiset Lapsemme 1/2008, 17-20.
- Wikstedt, A. 2010. ”Apua, mitä jos ne haluaa adoptoida mut?”. Adoptioperheet 2/2010, 22-24.

Sähköiset

- Adoptiolaki 22/2012. Viitattu 26.10.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2012/20120022>
- Adoptioerheet ry. 2018. Adoptoidun kokema rasismi. Opas vanhemmille. Viitattu 6.12.2019. https://adoptioerheet.fi/wp-content/uploads/2018/02/rasismiopas_uusi_verkko.pdf
- Allport, G. 1954. The Nature of Prejudice. E-kirja. Addison-Wesley Publishing Company. Viitattu 22.9.2019. <https://archive.org/details/TheNatureOfPrejudice/page/n29>
- Arene. 2018. Opinnäytetyön eettiset ohjeet. Viitattu 24.8.2019. <https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Opinn%C3%A4ytety%C3%B6prosessin%20eettiset%20suositukset%20muistilistat%20opiskelijalle%20ja%20ohjaajalle.pdf>
- Eriksson, P. 2009. ”Adoptiossa mikään ei ole varmaa ennen kuin lapsen saa syliinsä” – asiakkaiden kokemuksia kansainvälisestä adoptioprosessista. FSKC. Viitattu 31.10.2019. https://www.fskompetenscentret.fi/Site/Data/2067/Files/PUBL_FORSK_10_2009_Eriksson-Finska1203104e5e.pdf
- FRA. 2018. Second European Union Minorities and Discrimination Survey. Being Black in the EU. Viitattu 22.4.2019. https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2018-being-black-in-the-eu_en.pdf
- Frankenberg, R. 1993. White Women, Race Matters: The Social Construction of Whiteness. University of Minnesota Press. Viitattu 17.9.2019. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/laurea/reader.action?docID=310251>
- Hayashi, A. 2019. About Arawana. Viitattu 24.10.2019. <https://arawanahayashi.com/about>
- Hayashi, A. & Scharmer, O. 2015. Arawana and Otto in conversation. Videotallenteet keskustelusta. u.lab. Viitattu 10.10.2019. <https://courses.edx.org/courses/course-v1:MITx+15.671.1x+3T2019/courseware/2facca1103c34cb3a8c9a48540bf7272/29f1c1c4a6ec42d38da6380f4590abef/?child=first>
- Helsingin kaupunki. 2019. Adoption jälkipalvelu. Viitattu 30.10.2019. <https://www.hel.fi/helsinki/fi/kaupunki-ja-hallinto/hallinto/palvelut/palvelukuvaus?id=4443>
- Herlin, I. 2017. Valkoiset vanhemmat, ruskeat lapset. Jännitteet ja niiden purkautuminen Etelä-Afrikasta adoptoineiden vanhemmuudessa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto. Viitattu 6.12.2019. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/193535/Herlin_Sosiologia.pdf
- Hietala, O. & Rissanen, P. 2015. Opas kokemusasiantuntijatoiminnasta. Kokemusasiantuntija -hoidon ja avun kohteesta omien kokemusten jakajaksi sekä palveluiden kehittäjäksi. Kuntoutussäätiö & Mielenterveyden keskussäätiö. Viitattu 13.10.2019. <https://kuntoutussaatio.fi/files/1944/kokemusasiantuntija-opas.pdf>
- Hiltunen, J. & Konttinen, S. 2012. ”Täällä voin tuntea olevani normaali”: Kokemuksia adoptioeuvontaryhmästä. Opinnäytetyö. Humanistinen ammattikorkeakoulu. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/51848/Hiltunen_Jaana.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hirschovits-Gerz, T., Sihvo, S., Karjalainen, J. & Nurmela, A. 2019. Kokemusasiantuntijuus Suomessa. Selvitys kokemusasiantuntijakoulutuksen ja -toiminnan käytännöistä. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 13.10.2019. http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138436/URN_ISBN_978-952-343-354-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hokkanen, L. & Nikupeteri, A. 2015. Henkilökohtainen, yhteisöllinen ja rakenteistunut kokemusasiatuntijuus. Teoksessa Meriluoto, T. Marila-Penttinen, L & Lehtinen, E. (toim.) Osallisuus. Osallisuuden ja kokemusasiatuntijuuden käsikirja. Sivut 32-33. Viitattu 13.10.2019. http://www.e-julkaisu.fi/ensi_ja_turvakotien_liitto/osallisuus_kasikirja/#pid=2

Ihmisoikeuksien yleismaallinen julistus. 1948. Viitattu 22.4.2019. https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/fin.pdf

Interpedia ry. 2019. Adoptiomaat. Viitattu 21.4.2019. <https://interpedia.fi/kansainvalinen-adoptio/adoptio/adoptiomaat/>

Kaisaniemi, E. & Lehtinen, M. 2006. Adoptiovalmennuksen merkitys kansainväliseen adoptioon valmistautumisessa. Opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 6.12.2019. <https://docplayer.fi/2573824-Adoptiovalmennuksen-merkitys-kansainvaliseen-adoptioon-valmentautumisessa.html>

Kettumäki, R. 2019. ”Ahdistusta, masennusta ja itsesyytöstä” – rasismien kokeminen voi aiheuttaa vakavia mielenterveysongelmia, sanoo terapeutti Michaela Moua. Yle 2.7.2019. Viitattu 15.12.2019. <https://yle.fi/uutiset/3-10859180>

Kivelä, K. & Raiskio, A. 2017. ”Jos toinen kyselee ilkeästi miksi oot toisesta maasta, niin se ei oo musta hauskaa.”: Toiminnallinen satutyöpaja kansainvälisesti adoptoiduille lapsille. Opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/134181/OpinnaytetyoKivelaRaiskio.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Koppa. 2015. Monimenetelmäisyys. Viitattu 15.12.2019. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/monimenetelmaisyys>

Koppa. 2016. Kyselyt. Viitattu 20.11.2019. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineistonhankintamenetelmat/kyselyt>

Meriluoto, T. 2015. Tuumasta toimeen: Mitä osallisuus ja kokemusasiatuntijuus on arjessa? Teoksessa Meriluoto, T. Marila-Penttinen, L & Lehtinen, E. (toim.) Osallisuus. Osallisuuden ja kokemusasiatuntijuuden käsikirja. Sivut 52-91. Viitattu 13.10.2019. http://www.e-julkaisu.fi/ensi_ja_turvakotien_liitto/osallisuus_kasikirja/#pid=2

Meriluoto, T. & Marila-Penttinen, L. 2015. Mikä osallisuus, mikä kokemusasiatuntijuus? Teoksessa Meriluoto, T. Marila-Penttinen, L & Lehtinen, E. (toim.) Osallisuus. Osallisuuden ja kokemusasiatuntijuuden käsikirja. Sivut 6-32. Viitattu 13.10.2019. http://www.e-julkaisu.fi/ensi_ja_turvakotien_liitto/osallisuus_kasikirja/#pid=2

Pelastakaa Lapset ry. 2019. Kansainvälinen adoptiopalvelu. Viitattu 21.4.2019. <https://www.pelastakaaalapset.fi/tyomme-kotimaassa/adoptiot/kansainvalinen-adoptiopalvelu/>

Perustuslaki 731/1999. Viitattu 11.10.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajan/tasa/1999/19990731#L5P54>

Presencing Institute. 2019. u.lab 1x Leading from the emerging future. Source book 2019. Viitattu 9.10.2019. https://courses.edx.org/asset-v1:MITx+15.671.1x+3T2019+type@asset+block@U.Lab_Week1_02-05a.pdf

Puuronen, V. 2013. Me ja muut - rasismien olemuksesta. Duodecim 12/2013. Viitattu 21.9.2019. <https://www.terveysportti.fi/xmedia/duo/duo11382.pdf>

Rastas, A. 2002. Katseilla merkityt, silminnähdet erilliset: lasten ja nuorten kokemuksia rodukkolistavista katseista. Viitattu 6.12.2019. <https://www15.uta.fi/kirjasto/nelli/verkkoaineistot/yht/rastas.pdf>

- Rissanen, P. & Puumalainen, J. 2016. Kokemuksen kautta osaamiseen: Vapaaehtoisuus, vertaisuus ja kokemusasiantuntijuus. Viitattu 13.10.2019. https://kuntoutussaatio.fi/files/2208/KUN1601_katsaus_vapaaehtoisuus.pdf
- Rouhiainen, L. 2019. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote. Viitattu 15.12.2019. <http://www.xip.fi/tutkija/0401.htm>
- Ruohio, H. 2017. Suomalaiset kansainvälisesti adoptoidut. Perheeseen ja kansaan kuuluminen. Nuorisotutkimusverkosto. Viitattu 5.12.2019. https://www.nuorisotutkimusseura.fi/imaget/kuvat/verkkojulkaisut/suomalaiset_kansainvalisesti_adoptoidut.pdf
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 22.11.2019. <https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>
- Salo, E. 2017. Kansainvälisesti adoptoidun kohtaama arkipäivän rasismi ja sen seuraukset - mediatekstien analyysi. Kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 6.12.2019. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56543/1/URN%3ANBN%3Afi%3Ajyu-201712244882.pdf>
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2013. Opas adoptioevonnan antajille. Viitattu 29.10.2019. http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/74693/STMjulk_2013_21_Adoptio-neuvonta_v2.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2019. Adoptio. Viitattu 29.10.2019. <https://stm.fi/adoptio>
- Tilastokeskus. 2018. Adoptiot 2017. Viitattu 21.4.2019. https://www.stat.fi/til/adopt/2017/adopt_2017_2018-08-23_fi.pdf
- St Louis, B. 2005. Racialization in the 'Zone of Ambiguity'. Teoksessa Murji, K. & Solomons, J. (toim.) Racialization Studies in Theory and Practice. New York: Oxford University Press, 29-50. E-kirja. Viitattu 6.12.2019. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/laurea/reader.action?docID=1073520>
- Suomen Punainen Risti. 2014. Asennetalkoot. YouTube-video. Viitattu 2.12.2019. <https://www.youtube.com/watch?v=VPr6mQ-QoKw>
- TENK. 2019. Hyvä tieteellinen käytäntö. Viitattu 13.12.2019. <https://www.tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanto>
- Tilastokeskus. 2019. Adoptioiden määrä pysyi ennallaan. Viitattu 28.10.2019. http://www.stat.fi/til/adopt/2018/adopt_2018_2019-08-21_tie_001_fi.html
- Tuckman, B. 1965. Developmental sequence in small groups. Psychological Bulletin Vol. 63, No.6. 384-399. Viitattu 24.9.2019. http://web.mit.edu/curhan/www/docs/Articles/15341_Readings/Group_Dynamics/Tuckman_1965_Developmental_sequence_in_small_groups.pdf
- Tuckman, B. & Jensen, M. 1977. Stages of small group developmenta revisited. Group Facilitation: A Reasearch & Applications Journal 10/2010. Viitattu 24.9.2019. <https://www.staff.science.uu.nl/~daeme101/Stages%20of%20Small-Group%20Development%20Revisted.pdf>
- u.lab. 2019. Leading from the emerging future. Sähköinen kurssiaineisto. Viitattu 9.10.2019. <https://courses.edx.org/courses/course-v1:MITx+15.671.1x+3T2019/course/>
- Valvira. 2019. Adoptiolautakunnan toimintakertomus 2018. Viitattu 38.10.2019. https://www.valvira.fi/documents/14444/1170442/Adoptiolautakunnan_toimintakertomus_2018.pdf/94c9d91f-ac55-71ba-3959-7dc8dcb624e4?t=1564386709635

Wikstedt, A. 2016. Addressing prejudices and racism: Preparation courses for prospective adoptive parents in Finland. ISS. Viitattu 12.12.2019. https://www.iss-ssi.org/images/editorial-monthly-review/Editorials_eng/2016/Edito_205September_2016.pdf

Yhteiset Lapsemme ry. 2013. Samuel. YouTube-video. Viitattu 2.12.2019. <https://www.youtube.com/watch?v=yK5zSTNpDUA>

Yhteiset Lapsemme ry. 2019a. Adoptiokuraattori. Viitattu 7.11.2019. <http://www.yhteisetlapsemme.fi/kansainvalinen-adoptio/adoptiokuraattori/>

Yhteiset Lapsemme ry. 2019b. Adoptiovalmennus. Viitattu 11.11.2019. <http://www.yhteisetlapsemme.fi/kansainvalinen-adoptio/adoptiovalmennus/>

Yhteiset Lapsemme ry. 2019c. Adoptoidun ääni. Viitattu 7.11.2019. <http://www.yhteisetlapsemme.fi/kansainvalinen-adoptio/adoptoitudun-aaeni/>

Yhteiset Lapsemme ry. 2019d. Järjestömme. Viitattu 2.9.2019. <http://www.yhteisetlapsemme.fi/tule-mukaan/jarjestomme/>

Yhteiset Lapsemme ry. 2019e. Kansainvälinen adoptio. Viitattu 2.9.2019. <http://www.yhteisetlapsemme.fi/kansainvalinen-adoptio/adoptiovalmennus/>

Yhteiset Lapsemme ry. 2019f. Ole rohkea ja reilu. Viitattu 2.9.2019. <http://www.yhteisetlapsemme.fi/ole-rohkea-ja-reilu/>

YK:n peruskirja. 1945. Viitattu 5.9.2019. <https://www.unric.org/fi/perustietoa-yksta/13>

Yleissopimus lasten suojelusta sekä yhteistyöstä kansainvälisissä lapsensiirtamisasioissa 29/1997. Viitattu 29.10.2019. <https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sops-teksti/1997/19970029>

Julkaisemattomat

Malviniemi, M. 2019. Ylitarkastajan henkilökohtainen tiedonanto. Valvira. S-posti satu.luoma@student.laurea.fi 27.11.2019. Tulostettu 27.11.2019.

Wikstedt, A. 2019a. Adoptiokuraattorin henkilökohtainen tiedonanto. Yhteiset Lapsemme ry. S-posti satu.m.luoma@gmail.com 14.11.2019. Tulostettu 18.11.2019.

Wikstedt, A. 2019b. Adoptiokuraattorin henkilökohtainen tiedonanto. Yhteiset Lapsemme ry. S-posti satu.m.luoma@gmail.com 10.12.2019. Tulostettu 10.12.2019.

Yhteiset Lapsemme ry. 2018. Palautteet adoptiovalmennuskursseista (vuosi 2018). Tulostettu 18.11.2019.

Kuviot

Kuvio 1: Opinnäytetyön rakenne	9
Kuvio 2: Sosiaalisen oppimisen ulottuvuudet (Wenger 1998, 188).....	24
Kuvio 3: Vaihemalli ryhmän rakentumisesta Tuckmanin (1965) ja Tuckmanin & Jensenin (1977) teorian sekä Kopakkalan (2011) ja Penningtonin (2005) siitä tekemien tulkintojen pohjalta kuvattuna.	26
Kuvio 4: Luovuuden kehä (Moreno 1978, 46).	28
Kuvio 5: Kokemusasiantuntija vapaaehtoisuuden, palkkatyön, henkilökohtaisuuden ja ammatillisuuden välimaastossa (Hietala & Rissanen 2015, 34).	30
Kuvio 6: Jäävuorimalli (Presencing Institute 2019, 6).	33
Kuvio 7: Kuuntelemisen tasot (Presencing Institute 2019, 10).	35
Kuvio 8: U-teoria (u.lab 2019).	36
Kuvio 9: Rasismitapauskuvausten teemoittelu.	44
Kuvio 10: Rasismitapauskuvausten ajoittuminen vuosien 2001-2019 välille.....	46
Kuvio 11: Rasismitapauskuvauksissa esiintyneiden teemojen määrät.....	47

Liitteet

Liite 1: Kyselylomake rasismitapauskuvauksille	79
Liite 2: Ohje rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn malliin.....	80
Liite 3: Rasismitaulut	86
Liite 4: Omien ennakkoluulojen tarkistuspiste	91
Liite 5: Palautekysely kurssilaisille.....	93

Liite 1: Kyselylomake rasimitapauskuvauksille

Hei!

Olen adoptioäiti, Yhteiset Lapsemme ry:n adoptiovalmennuskurssiohjaaja ja Laurea AMK:n sosionomiopiskelija. Teen opinnäytetyönäni valmennuskurssien rasismien ja ennakkoluulojen käsitteelyyn uudenlaista työkalua. Kehittelen adoptioperheiden rasismikokemusten pohjalta draamallisia harjoituksia, mihin tarvitsen apuanne.

Miten sinun kansainvälisesti adoptoitu lapsesi, perheesi tai sinä itse kv-adoptoituna olet kohdannut rasismia ja/tai ennakkoluuloja?

Lähetä kuvaus tilanteesta / tilanteista oheisen linkin kautta 17.5.2019 mennessä. Tilanne voi sisältää niin kutsuttua arkipäivän rasismia, eli suoraa epätasa-arvoista kohtelua, ennakkoluuloja, nimittelyä, syrjimistä tms. Se voi olla myös esimerkki rakenteellisesta rasismista, mihin liittyvät mm. syrjivät käytännöt koulutus- ja työmarkkinoilla sekä erilaisissa palveluissa.

Kirjoita kuvaus tilanteesta sellaisessa muodossa, että olet valmis antamaan sen opinnäytetyöni aineistoksi ja Yhteiset Lapsemme ry:n valmennuskurssien käyttöön. Voit poistaa tekstistä ne tunnistettavuustekijät (esim. lapsen sukupuoli, tarkka ikä, synnyinmaa, tapahtumapaikka), joilla ei tapauksen kannalta ole merkitystä. Tuo kuitenkin ilmi, olivatko tapauksessa rasistisesti käyttäytyvät ihmiset läheisiäsi vai vieraita ihmisiä, sekä milloin välikohtaus on tapahtunut

Otathan huomioon, että kirjoittaessasi tapauksen annat minulle ja Yhteiset Lapsemme ry:lle oikeuden muokata tekstiä harjoituksia palvelevaksi. Tekstiä voidaan esim. lyhentää olennainen viesti säilyttäen, poistaa tekstissä olevia tunnistettavuustekijöitä, tai yhdistää kaksi saman tyyppistä tapausta yhdeksi draaman lähtötilanteeksi.

Toivon, että jätät tapausten yhteydessä yhteystietosi niille varatussa kentässä. Yhteystiedot ovat vain opinnäytetyöni tekovaiheessa mahdollisesti nousevia lisäkysymyksiä varten. Voit jättää tapauskuvaukset myös anonyymisti.

Kiitos avustasi!

Terveisin, Satu Luoma

Lisätietoja s-postilla satu.luoma@student.laurea.fi
Opinnäytetyön ohjaaja: Kaarina Marjanen / Laurea AMK

Kysymykset Google Formsissa:

Oletko? (monivalintakysymys, vaadittu tieto)

- Adoptoitu
- Adoptoidun lapsen vanhempi
- Adoptio-odottaja

Yhteystietosi (avoin kysymys, vapaaehtoinen tieto)

Tapaus 1 (avoin kysymys, vaadittu tieto)

Tapaus 1: Milloin välikohtaus tapahtui? (avoin kysymys, vaadittu tieto)

Tapaus 2 (avoin kysymys, vapaaehtoinen tieto)

Tapaus 2: Milloin välikohtaus tapahtui? (avoin kysymys, vapaaehtoinen tieto)

Tapaus 3 (avoin kysymys, vapaaehtoinen tieto)

Tapaus 3: Milloin välikohtaus tapahtui? (avoin kysymys, vapaaehtoinen tieto)

Liite 2: Ohje rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn malliin

Rasismien ja ennakkoluulojen käsittelyn malli / testaus 20.10.2019

Esivalmistelut:

- Laita rasismitaulut aulan seinille jo edellisen osan aikana, jotta ne ovat tauolla luettavissa.
- Järjestä tuolit rinkiin, jonka keskellä tarpeeksi tilaa draamaharjoitusten tekemiseen.
- Ota roolinimilaput valmiiksi niitä tapauskuvauksia varten, jotka aiot draamaharjoituksina teettää.

Virittäytyminen, noin 15min

- Aulan seinillä rasismitaulutulosteet, joiden itsenäinen lukeminen ja pohdinta. (tauko + 5min)
- Nopea juurtuminen/rentoutuminen (2min)
- Mitä seiniltä luetut rasismitaulut herättivät sinussa? Sano tunne, älä selitä enempää. (3min)
- Draamatyöskentelyn esittely (5min)
 - o Harjoitukset perustuvat sosiaalisen läsnäolon teatteriin (social presencing theatre, SPT), jossa ei varsinaisesti esitetä mitään, vaan etsitään tunteita ja niiden kautta vaihtoehtoisia ratkaisuja ja ymmärrystä kehon ja yksittäisten ääneen lausuttujen ajatusten kautta. Sekä draamassa mukana olijoilla että sen todistajilla on osa ja merkitystä kokonaisuudessa.
 - o Tavoitteet:
 - Herättää ajatuksia suhteesta rasismiin tulevana kv-adoptoidun lapsen vanhempiina sekä mielenkiintoa rasisminvastaiseen toimintaan.
 - Tavoitteena ei ole tarjota mitään konkreettisia välineitä rasismitilanteisiin, koska ne eivät avaisi ymmärrystä asiaa kohtaan.
 - Lähdetään liikkeelle SPT:n kehittäjä Arawana Hayashi kuvaamasta menetelmän tarkoituksen selityksestä, jossa hän käytti kuuluisaa buddhalaista opetusta: "Kun koiralle heittää kepin, se juoksee kepin perään. Kun leijonalle heittää kepin, se kääntyy katsomaan, kuka heitti kepin." Eli työskentelyn tavoitteena siirtyä pois päivittelystä tuntemaan ja näkemään pieniäkin asioita, joilla tilannetta voisi muuttaa.

Draamatyöskentely 45-60min

- Valitse kolme lähtötapausta. Jokaisesta noin 10min SPT-pohjainen harjoitus ja noin 10min keskustelu eli purku.
- Toinen ohjaaja voi olla mukana draamoissa, mutta toista tarvitaan työskentelyn ohjaajaksi. Valitaan rooleihin vapaaehtoisia, mutta myös haastetaan kokeilemaan, mitä roolityöskentelyssä voi oppia itsestä ja tutkittavasta asiasta.
- Rooleissa olevat: Miten päästä rooliin sisään? Millaisia tunteita roolissa olo herättää? Pystyykö samaistumaan rooliinsa?
- Yleisö: Tärkeässä roolissa tapauksen todistajina. Mitä näette, kuulette ja koette? Mitä näyttämöllä nähty herättää itässä? Aktiivinen osallistuminen purkuun.

Tapaus 1:

- Rooleissa:
 - o Opiskelija, adoptoitu, tummaihoisen
 - o Opiskelija, kotoisin pieneltä paikkakunnalta
 - o Tummaihoisen etninen identiteetti
 - o Vaaleaihoisen etninen identiteetti
- Ohjaaja jakaa neljälle näyttämölle tullee roolin nimilapun, jonka roolissa oleva laittaa kaulaansa muiden nähtäväksi.
- Ohjaaja lukee tapauskuvauksen alkuperäisessä muodossaan.

”Eräs pienellä paikkakunnalla koko elämänsä asunut luokkalainen tuli kertomaan, että on tapaamiseni jälkeen yllättyneenä positiivisesti. Ajattelin, että sepä kiva, kunnes hän tarkentaa, että on niin kovin yllättyneenä, että neekeritkin ovat oikeita ihmisiä. Se on yksi törkeimmistä kommentteista, mitä olen kuullut. Siis ihmisyyttäni ihmeteltiin ihonväriäni perusteella, eikä kyseinen henkilö tajunnut ollenkaan, mitä kommentissa oli epäkorrektia. Kävimme vielä keskustelun siitä, miksi en halua tulla kutsutuksi neekeriksi vaan omalla etunimelläni. Omasta mielestään hän oli varmaan avoin, kun avoimesti näistä asioista jutteli, ja oli juurikin pidetty koko luokassa avoimuutensa takia. Tässä tilanteessa tosin ei ollut paikalla kuin minä ja hän.”
(Adoptoitu / ammattikorkeakoulu)

- SPT-harjoitus:
 - o Liikkukaa tilassa. Ajatelkaa omaa roolianne, ja sitä, miten hän kokee itsensä tässä yhteisössä, jossa hän nyt on. Suhteuta itseäsi toisiin etäisyyden, pystysuuntaisen tason ja vertaustalon kohdistamisen kautta. Oletko kaukana vai lähellä? Kiinni vai irti muista? Seisotko pystyssä, oletko kyykyssä, istutko vai oletko lattian rajassa? Miten kehosi on kääntynyt muihin? Oletko menossa kohti vai kääntynyt pois päin? Älä mieltä, mikä on oikein tai väärin, tyhmää tai sopivaa, vaan anna kehosi kertoa mielellesi, mitä se haluaa. Käytä sitä tietoa, mitä olet kokenut tai kuullut (rasistisesti toimiva, rasismien uhri, rasismien todistaja).
 - o Ensimmäinen veistos:
 - Aseta itsesi alkuperäisen tapauskuvauksen hahmon mukaan löytämäsi tilaan, ja pysäytä itsesi veistokseksi. Voit korjata paikkaasi tai asentoasi toisten pysähtyessä, jos sinusta tuntuu, että menetit sen, mikä oli sinulle tärkeää.
 - Kun kaikki ovat pysähtyneet, kerro yhdellä lauseella, miksi olet juuri siinä ja siten, miten olet. Voit kuvata tunnettasi tai kokemustaan. Muotoile lauseesi minämuotoon. Mitä tämä kehon muoto ja sijainti suhteessa muihin kertoo sinulle tai muille läsnäolijoille? Esim. ”Minua ahdistaa.” tai ”Minä koen olevani ulkopuolinen.”
 - o Toinen veistos:
 - Lähtekää uudelleen liikkeelle. Aisti taas läsnäolijoita, mutta ota mukaan äsken kuulemasi tieto heistä. Miten voisit muuttaa tilannetta? Etsi ratkaisuja, joita kehosi sinulle viestii.
 - Ota taas itsellesi asento, jossa olet suhteessa toisiin etäisyyden, korkeussuuntaisen asemoinnin ja kohdistamisen kautta.
 - Kerro yhdellä lauseella, mitä roolisi nyt haluaa sanoa itselleen, muille paikalla olijoille tai suuremmalle yhteisölle.
 - o Purku:
 - Ohjaaja kysyy ensin katsojilta, mitä he näkivät ja kokivat.
 - Entä mitä näkivät ja kokivat rooleissa olevat.

Tapaus 2:

- Rooleissa:
 - o Adoptiovanhempi
 - o Rehtori
 - o Koululaiset, kiusaajat
 - o Koululainen, adoptoitu
 - o Koulun aikuiset
- Ohjaaja jakaa viidelle näyttämölle tulleelle roolin nimilapun, jonka roolissa oleva laittaa kaulaansa muiden nähtäväksi.
Ohjaaja lukee tapauskuvauksen alkuperäisessä muodossaan.

”Lasta on haukuttu koulussa ryssäksi ja neekeriksi kolme vuotta ilman, että opettajat tekevät asialle mitään, koska ”eivät kuulleet, että sitä tapahtui”. Vasta kun menin opettajanhuoneeseen ja kysyin, eikö kukaan tee asialle mitään, ja nimesin lapset nimeltä, niin sitten rehtori otti kyseiset lapset puhutteluun. Tämän jälkeen sain Wilma-viestin, että lapset ovat sanoneet niin, koska lapsemme ei ole leikkinyt sääntöjen mukaisesti. Lapsemme pitäisi jatkossa leikkiä sääntöjen mukaisesti, niin ei tulisi ongelmia.”

(Adoptiovanhempi / kolmas, neljäs ja viides luokka 2016-2018)

- SPT-harjoitus:
 - o Liikkukaa tilassa. Ajatelkaa omaa roolianne, ja sitä, miten hän kokee itsensä tässä yhteisössä, jossa hän nyt on. Suhteuta itseäsi toisiin etäisyyden, pystysuuntaisen tason ja vertalosi kohdistamisen kautta. Oletko kaukana vai lähellä? Kiinni vai irti muista? Seisotko pystyssä, oletko kyykyssä, istutko vai oletko lattian rajassa? Miten kehosi on kääntynyt muihin? Oletko menossa kohti vai kääntynyt pois päin? Älä mieti, mikä on oikein tai väärin, tyhmää tai sopivaa, vaan anna kehosi kertoa mielellesi, mitä se haluaa. Käytä sitä tietoa, mitä olet ko. roolista kuullut tai kokenut (rasistisesti toimiva, rasismin uhri, rasismin todistaja).
 - o Ensimmäinen veistos:
 - Aseta itsesi alkuperäisen tapauskuvauksen hahmon mukaan löytämäsi tilaan, ja pysäytä itsesi veistokseksi. Voit korjata paikkaasi tai asentoasi toisten pysähtymistä, jos sinusta tuntuu, että menetit sen, mikä oli sinulle tärkeää.
 - Kun kaikki ovat pysähtyneet, kerro yhdellä lauseella, miksi olet juuri siinä ja siten, miten olet. Voit kuvata tunnettasi tai kokemustaan. Muotoile lauseesi minämuotoon. Mitä tämä kehon muoto ja sijainti suhteessa muihin kertoo sinulle tai muille läsnäolijoille? Esim. ”Minua ahdistaa.” tai ”Minä koen olevani ulkopuolinen.”
 - o Toinen veistos:
 - Lähtekää uudelleen liikkeelle. Aisti taas läsnäolijoita, mutta ota mukaan äsken kuulemasi tieto heistä. Miten voisit muuttaa tilannetta? Etsi ratkaisuja, joita kehosi sinulle viestii.
 - Ota taas itsellesi asento, jossa olet suhteessa toisiin etäisyyden, korkeussuuntaisen asemoinnin ja kohdistamisen kautta.
 - Kerro yhdellä lauseella, mitä roolisi nyt haluaa sanoa itselleen, muille paikalla olijoille tai suuremmalle yhteisölle.
 - o Purku:
 - Ohjaaja kysyy ensin katsojilta, mitä he näkivät ja kokivat.
 - Entä mitä näkivät ja kokivat rooleissa olevat.

Tapaus 3:

- Rooleissa:
 - o Adoptiovanhempi
 - o Lapsi, adoptoitu, alakoululainen
 - o Ohikulkija kolmen koiran kanssa
 - o Suomi, kaikille turvallinen maa?
- Ohjaaja jakaa viidelle näyttämölle tullee roolin nimilapun, jonka hän laittaa kaulaansa muiden nähtäväksi.
Ohjaaja lukee tapauskuvauksen alkuperäisessä muodossaan.

”Kerran kadulla nainen tuli kolmen koiran kanssa vastaan. Lapsi oli tykännyt koirista ja usein sai pajjata vieraita koiria. Tämän naisen koirat kuitenkin alkoivat haukkumaan, kun tulimme lähelle. Lasta alkoi pelottaa. Nainen sanoi mulle, että ”Katso, mitä sun käsikynkässä on.”, ja usutti koirat meidän kimppuun. Yks niistä haukkas mun hanskasta kiinni. Juostiin karkuun. Lapselle tuli sairaallinen koirapelko. Vasta viisi vuotta myöhemmin pystytään kävellä kadulla niin, ettei lapsi mieluummin hyppää autotielle kuin kadulle, jossa koiria.”

(Adoptiovanhempi / 2013)

- SPT-harjoitus:
 - o Liikkukaa tilassa. Ajatelkaa omaa roolianne, ja sitä, miten hän kokee itsensä tässä yhteisössä, jossa hän nyt on. Suhteuta itseäsi toisiin etäisyyden, pystysuuntaisen tason ja vertalosi kohdistamisen kautta. Oletko kaukana vai lähellä? Kiinni vai irti muista? Seisotko pystyssä, oletko kyykyssä, istutko vai oletko lattian rajassa? Miten kehosi on kääntynyt muihin? Oletko menossa kohti vai kääntynyt pois päin? Älä mieti, mikä on oikein tai väärin, tyhmää tai sopivaa, vaan anna kehosi kertoa mielellesi, mitä se haluaa. Käytä sitä tietoa, mitä olet ko. roolista kuullut tai kokenut (rasistisesti toimiva, rasismin uhri, rasismin todistaja).
 - o Ensimmäinen veistos:
 - Aseta itsesi alkuperäisen tapauskuvauksen hahmon mukaan löytämäsi tilaan, ja pysäytä itsesi veistokseksi. Voit korjata paikkaasi tai asentoasi toisten pysähtymistä, jos sinusta tuntuu, että menetit sen, mikä oli sinulle tärkeää.
 - Kun kaikki ovat pysähtyneet, kerro yhdellä lauseella, miksi olet juuri siinä ja siten, miten olet. Voit kuvata tunnettasi tai kokemustaan. Muotoile lauseesi minämuotoon. Mitä tämä kehon muoto ja sijainti suhteessa muihin kertoo sinulle tai muille läsnäolijoille? Esim. ”Minua ahdistaa.” tai ”Minä koen olevani ulkopuolinen.”
 - o Toinen veistos:
 - Lähtekää uudelleen liikkeelle. Aisti taas läsnäolijoita, mutta ota mukaan äsken kuulemasi tieto heistä. Miten voisit muuttaa tilannetta? Etsi ratkaisuja, joita kehosi sinulle viestii.
 - Ota taas itsellesi asento, jossa olet suhteessa toisiin etäisyyden, korkeussuuntaisen asemoinnin ja kohdistamisen kautta.
 - Kerro yhdellä lauseella, mitä roolisi nyt haluaa sanoa itselleen, muille paikalla olijoille tai suuremmalle yhteisölle.
 - o Purku:
 - Ohjaaja kysyy ensin katsojilta, mitä he näkivät ja kokivat.
 - Entä mitä näkivät ja kokivat rooleissa olevat.

Tapaus 4:

- Rooleissa:
 - o Lapsi, päiväkoti-ikäinen, adoptoitu
 - o Adoptiovanhempi
 - o Päiväkodin työntekijät, rasismien mahdollistajat?
 - o Psykologi ja muut ammattilaiset
 - o Yhteiskunta, systemaattisen rasismien mahdollistaja?
- Ohjaaja jakaa viidelle näyttämölle tulleele roolin nimilapun, jonka hän laittaa kaulaansa muiden nähtäväksi.
- Ohjaaja lukee tapauskuvauksen alkuperäisessä muodossaan.

"Päiväkodissa hoitajien näkemys oli, että meidän lasta saa kohdella huonosti. He loivat ympäristön, jossa lapsi oli "pohjasakkaa". Esim. ei puututtu päälle hyppimiseen, punkkeriin sulkeamiseen. Hoitajien mielestä oli ok, jos lapselle oli väitetty, että meidän lapsi voidaan myydä jollekin toiselle. Erotettiin hyvästä kaverista hoitajien toimesta. Ei puututtu, vaikka jotkut lapset eivät suostuneen puhumaan lapselle. Kuristettiin käsinukella. Hoitajien toimesta "tehtiin" sairaaksi eikä päässyt mukaan retkelle, kun muka oli kuumetta. Olin pari kertaa mittaamassa kesken päivän lapsen lämpötilan, eikä kuumetta tietysti ollut. Hoitajat keksivät kuumeen. Kukaan ulkopuolinen ei pystynyt puuttumaan hoitajien järjestämään syrjintään, vaikka haimme apua ja asiantuntijakin (psykologi) yritti nostaa esille asioita, missä päiväkodin tädit ovat toimineet täysin asiattomasti. Yksi hoitaja tunnusti toimineensa tahallaan lasta vastaan ja jäikin koko loppuajaksi sairaalomalalle. Lapsen huono kohtelu vaan jatkui. Vähensimme hoitoaikaa minimiin, ja yritin itse olla valvomassa toimintaa hoitopaikassa, jos vain mahdollista. Hoitopaikassa oli lapsemme kaverit ja kiusaajat. Oli ristiriitaista jäädä kokonaan kavereiden seurasta pois. Jälkeenpäin ajateltuna olisi pitänyt tehdä julkinen juttu päiväkodin toimista, tehdä päiväkodista kuntaan valitus ja poliisille ilmoitus, mutta tuohon aikaan voimia tähän ei ollut. Yritettiin selvittää. Koulu menikin sitten muuten kivasti, kun aikuiset ympärillä vaihtuivat ja totuneet kiusaajalapsen eivät olleet samalla luokalla. Ope ei kuitenkaan puuttunut rasistisiin kommentteihin kuten "En halua olla sun pari, kun olet ulkomaalainen.". Välitunnilla tuli kommentteja, että "Miksi sä oot täällä?", "Mikset ole tai lähde omaan maahasi?", "Ketkä sun OI-KEAT vanhemmat on?", "Et sä oo suomalainen.". Lapsemme kauhukokemukset ja painajaiset lisääntyivät ja palasivat, kun samat eskaritädit alkoivat vierailu lapsemme koulussa. Koulu ja opettaja eivät muka voineet kieltää näiden eskaritädien vierailuja, vaikka lapsemme oli selvästi peloissaan ja kauhuissaan heidän näkemisestä uudelleen. Lapsemme on lahjakas ja pääsi pääsykokeiden kautta uuteen kouluun erikoisluokalle. Uudella luokalla rasistinen huutelu alkoi taas, mutta ope puutui tähän tiukasti ja huutelijoiden virta on loppunut, kun aikuinen luokassa ei sallinut tällaista käytöstä. Lapsemme on taitava monessa ja toimii nyt luokassa monen hiljaisemmän lapsen puolustajana sekä auttaa ja opettaa mielellään muita."

(Adoptiovanhempi / 2006-2018)

- SPT-harjoitus:
 - o Liikkukaa tilassa. Ajatelkaa omaa roolianne, ja sitä, miten hän kokee itsensä tässä yhteisössä, jossa hän nyt on. Suhteuta itseäsi toisiin etäisyyden, pystysuuntaisen tason ja vartaloasi kohdistamisen kautta. Oletko kaukana vai lähellä? Kiinni vai irti muista? Seisotko pystyssä, oletko kyykyssä, istutko vai oletko lattian rajassa? Miten kehosi on kääntyneenä muihin? Oletko menossa kohti vai kääntynyt pois päin? Älä mieti, mikä on oikein tai väärin, tyhmää tai sopivaa, vaan anna kehosi kertoa mielellesi, mitä se haluaa. Käytä sitä tietoa, mitä olet ko. roolista kuullut tai kokenut (rasistisesti toimiva, rasismien uhri, rasismien todistaja).
 - o Ensimmäinen veistos:
 - Aseta itsesi alkuperäisen tapauskuvauksen hahmon mukaan löytämääsi tilaan, ja py-säytä itsesi veistokseksi. Voit korjata paikkaasi tai asentoasi toisten pysähdettyä, jos sinusta tuntuu, että menetit sen, mikä oli sinulle tärkeää.

- Kun kaikki ovat pysähtyneet, kerro yhdellä lauseella, miksi olet juuri siinä ja siten, miten olet. Voit kuvata tunnettaasi tai kokemustaan. Muotoile lauseesi minämuotoon. Mitä tämä kehon muoto ja sijainti suhteessa muihin kertoo sinulle tai muille läsnäolijoille? Esim. "Minua ahdistaa." tai "Minä koen olevani ulkopuolinen."
- Toinen veistos:
 - Lähtekää uudelleen liikkeelle. Aisti taas läsnäolijoita, mutta ota mukaan äsken kuulemasi tieto heistä. Miten voisit muuttaa tilannetta? Etsi ratkaisuja, joita kehosi sinulle viestii.
 - Ota taas itsellesi asento, jossa olet suhteessa toisiin etäisyyden, korkeussuuntaisen asemoinnin ja kohdistamisen kautta.
 - Kerro yhdellä lauseella, mitä roolisi nyt haluaa sanoa itselleen, muille paikalla olijoille tai suuremmalle yhteisölle.
- Purku:
 - Ohjaaja kysyy ensin katsojilta, mitä he näkivät ja kokivat.
 - Entä mitä näkivät ja kokivat rooleissa olevat.

Pohdinta 15-30min

- Mitä merkitystä draamatyöskentelystä saaduilla havainnoilla ja kokemuksilla voisi olla suhteessa rasmin tunnistamiseen, kohtaamiseen, käsittelyyn tai vastustamiseen?
- Nousiko kenellekään mitään konkreettisia ideoita työskentelyn aikana?

Omien ennakkoluulojen tarkistuspiste

- Jaetaan moniste "Omien ennakkoluulojen tarkistuspiste"
- Ohjeena miettiä ja kirjoittaa ylös omia ennakkoluuloja.
- Monistetta ei täytetä kursilla, vaan se on osallistujaa itseään varten herättämässä ajatuksia.

Liite 3: Rasimitaulut

"Lapsen isoisä puhuu kahvipöydässä neekereistä hieman negatiivissävytteisesti. Eikä ymmärrä tuhtunutta kommenttiani rasismista ja ihmisarvosta ja siitä miltä meidän lapsesta tuntuu isompana kuulla isoisänsä suusta noin rasistista puhetta, kun eihän meidän lapsi ole neekeri."

(adoptiovanhempi)

Pohdi:

- Sinulle hyvinkin läheiset ihmiset voivat olla rasistisia tai ennakkoluuloisia.
- Adoptiovanhemmatkin voivat toimia rasistisesti.

"7-vuotias ulkomailta adoptoitu lapsi oli yksin liikkeellä matkalla iltapäiväkerhosta kotiin. Aikuinen nainen oli tullut sanomaan hänelle: "Mene takaisin omaan maahasi". Lapsi ei kertonut tapauksesta silloin kun se tapahtui, vaan se tuli ilmi myöhemmin, kun lapsi alkoi pelkäämään ja jännittämään tietyn ikäisiä naisia, joilla oli tietynlainen kampauserä ja jotka ilmeisesti muistuttivat tätä henkilöä."

(adoptiovanhempi)

Pohdi:

- Et voi olla aina suojaamassa lastasi rasismilta tai auttamassa rasimitilanteissa.
- Rasismista ja ennakkoluuloista puhuminen pienenkin lapsen kanssa on tärkeää. Se myös viestittää lapselle, että hän voi kertoa aikuisille jouduttuaan rasismien kohteeksi.

”Uimarannalla lasta haukuttiin ryssäksi ja käskettiin mennä takaisin sinne mistä tuli. Kyseessä oli pienen kylän muut lapset. Sama on jatkunut senkin jälkeen, ja lapsemme välttää nykyisin ”kylälle” menoa, koska siellä on tietty porukka, joka hengaa keskustassa ja tönivät ja haukkuvat lastamme joka kerta, kun näkevät hänet siellä. Samoin lapsemme ei uskaltanut mennä ilman aikuista läheiseen laskettelurinteeseen, koska siellä tönitään, lyödään ja haukutaan.”

(adoptiovanhempi)

Pohdi:

- Rasismien vaikutukset voivat olla lapselle musertavat.
- Rasismi voi aiheuttaa mm. yksinäisyyttä, pelkoja, fyysisiä vammoja ja monenlaisia mielenterveyden ongelmia.

”Olimme menossa tyttärenti kanssa taas kerran lähileikkipuistoon leikkimään, kun naapuruston pari vanhempaa rouvaa ystävällisesti kertoivat minulle, kuinka on tosi hienoa, etten pidä lastani piilossa vaan tuon hänet reippaasti ilman häpeää ihmisten ilmoille. Reaktioni oli mykistynyt, ällistys siitä, että jonkun mielestä elämäni paras asia olisi jotain sellaista, jota pitäisi pitää piilossa. Vieläkin pistelee!”

(adoptiovanhempi)

Pohdi:

- Rasismiin tulee aina puuttua, vaikka se olisi verhoiltu positiiviseksi kommentiksi.
- Hiljaa olo on viesti lapselle, että hänessä on myös vanhemman mielestä jotain vikaa.

"Tummaihoine on tyhmä stereotypia: Ollaan maantiedon tunnilla ja kokeessa. Olin tehnyt läksyt ja ollut tuntiaktiivinen ja lukenut ihan hyvin. Arvelin saavani ainakin 8, koska tajuan kokeen jälkeen, mikä on mennyt hyvin ja mikä huonommin. Saan kokeesta 7. Kun vertailemme kokeen jälkeen kaverin kanssa vastauksia, huomaan kaverin vastanneen lähes samalla tavalla kuin minä, ja hänen saaneen 8+. Kun huomautan asiasta opettajalle, hän tarkastaa kokeen ja lisää pari pistettä, muttei muuta numeroa. "Sun on hyvä vielä harjoitella." Sama juttu toistuu myöhemmin esitelmän kohdalla. Silloin jo kaveritkin huomauttavat välitunnilla, että sullahan oli paljon parempi esitelmä kun mulla ja silti sait vaan 8, vaikka mä sain 9. Muistan tunteen siitä, että opettaja ei halua, että menestyn. Maantiedon tunneilla hän myös käytti toistuvasti nekeri sanaa ja kuvasi miten vajaanälyisiä ihmisiä on Afrikassa. Hän oli kyllä minulle mukava ja ystävällinen ja jutteli mielellään mukavia, mutta tämä oli selkeä kokemus, että opettaja sisimmässään ajatteli, ettei tummaihoine voi olla yhtä viisas tai järjellisessä mielessä lahjakas kuin valkoinen, eikä tämä asenne voinut olla tulematta läpi. Tämä tietysti vaikutti suoraan maantiedon päättönumeroon, johon ei voi tehdä selvitystä siitä, ettei juuri siinä hetkessä ollut muiden lukiopaineiden ohella jaksamista tai ehkä osaamistakaan lähteä tappelemaan tästä. Siksi tämä stereotypia on jäänyt ikävimpänä mieleen. Ajattelen vielä tänä päivänäkin, että paremmalta tuntuu, kun joku kehuu järjellistä ajattelua kuin vaikka ulkonäköä."

(adoptoitu)

Pohdi:

- Rasismi ei ole vain yksittäisiä tapahtumia. Sen vaikutukset ovat monitahoiset ja rasismin uhrille merkittävät.

"Olin ratikassa ja istuin ikkunanpuoleisella paikalla, vieressäni oli tyhjä paikka. Vanhempi siististi pukeutunut nainen tuli ostoskassiansa kanssa sanomaan, että voisinko antaa paikan hänelle, vaikka siis vieressäni oli tyhjä paikka. Häkellyin, nousin ja annoin paikkani. Samaan aikaan hän sanoi, että sinun pitäisi olla kiitollinen, että olet päässyt Suomeen. Hän sanoi sen kaikkien kuullen ja katseesta ja puheensävystä tiesi, että hän halusi kerto minulle "paikkani". Hän myös tietysti luuli, että olen maahanmuuttaja. Tilanteessa en jaksanut alkaa selittämään, että en olen adoptoitu jne. Kukaan ei tilanteessa sanonut mitään ympärillä. Tämä oli kuitenkin todella inhottava kokemus, koska naisen katse oli todella ilkeä ja halveksuva. Hän myös halusi näyttää, että hänellä on oikeus ja valtaa toimia näin täysin tuntematonta ihmistä kohtaan."

(adoptoitu)

Pohdi:

- Adoptiolasten kohtaama rasismi tulee adoptiovanhemman iholle. Rasismi ketä tahansa kohtaan pitää kuitenkin olla aivan yhtä tuomittavaa.
- Ulkopuolisten puuttuminen rasimitilanteisiin ja tuki rasismin uhrille ovat korvaamattoman tärkeitä.

”Eskarikaveri aina aika ajoin kertoo tyttärelleni, että hän on ruma, koska hän on tumma. Olen puhunut asiasta eskarin tätien kanssa ja pyytänyt heitä puhumaan rasismista. Heidän mielestään rasismi on sama asia kuin kiusaaminen, josta he jo ovat puhuneet, siispä heidän mielestään asia on näin ollen kunnossa.”

(adoptiovanhempi)

Pohdi:

- Rasismi on aina enemmän kuin kiusaaminen.
- Rasismin vähättely on yleistä ja se on haastavaa vanhemmalle
- Kuinka saada päivähoidon, koulun tai harrastusryhmien aikuiset tai lapsen kaverien vanhemmat ymmärtämään rasismin ja muun kiusaamisen ero?

”Uimahallissa vanhempi nainen jäi tuijottamaan lasta suihkussa ja sanoi, että ’Sä oot ollut liian kauan auringossa’. Kun emme reagoineet, nainen tuli lähemmäksi ja sanoi vielä uudelleen saman lauseen ja lujemmin.”

(adoptiovanhempi)

Pohdi:

- Lapsi oppii aikuisilta, mikä on hyvä tapa reagoida tilanteissa.
- Lapsi voi ymmärtää vanhemman vaikenemisen tai rasismiin puuttumattomuuden sen merkinä, että vanhempi on rasistin kanssa samaa mieltä.

”Äitini ystävä, jota pidin ihan fiksunä ihmisenä, istui ja haukkui venäläisiä lapsemme edessä. Kun puutuin asiaan, hän totesi, että ei tietenkään tarkoittanut meidän lastamme, eihän hän ole venäläinen. Mihin totesin että kyllä hän vaan on.”

(8adoptiovanhempi)

Pohdi:

- Lapsen synnyinmaa on hänelle tärkeä. Sen loukkaaminen on loukkaus lasta kohtaan.

”Lapseni sai kahdelta oman ryhmänsä lapselta kuulla, että hänestä ei tykätä, koska hän on ruskea. Olin yhteydessä heti päiväkotiin ja tässä tulos: Asia hoidettiin superhyvin. On tässä maailmassa kuulkaas vielä toivoa! Rasismiasia oli heti otettu päiväkodissa puheeksi ko. lasten ja heidän vanhempansa kanssa. Molemmat lapset ja heidän vanhempansa olivat olleet todella järkyttyneitä ja pahoillaan. Nämä kaksi lasta olivat askarrelleet päiväkodissa lapselleni anteeksipyyntökortin, jonka ojensivat seuraavan päivän aikana. Jo samana iltana meillä soi yhtäkkiä ovikello, ja toinen näistä lapsista oli isänsä kanssa oven takana pienen lahjan kanssa halaamassa ja pyytämässä anteeksi. Päiväkodin aamupiirissä käsittelevät monikulttuurisuutta ja erilaisuutta kirjojen avulla. Poikkesin myös päiväkodin johtajan huoneessa, ja hänen kanssaan sovimme, että näitä teemoja tullaan vielä nykyistä enemmän käsittelemään kaikissa päiväkodin ryhmissä.”

(adoptiovanhempi)

Pohdi:

- Mikään rasistinen teko ei ole niin pieni, ettei siihen kannattaisi puuttua.
- Lapsella on oikeus pystyä turvautumaan aikuisten tukeen vaikeissa tilanteissa.

Liite 4: Omiennakkoluulojen tarkistuspaikat

OMIEN ENNAKKOLUULOJEN TARKISTUSPAIKAT**Olen rasisti - mutta siitä voi yrittää parantua**

Wallgren Thomas / Julkaistu 15.3.2011 Helsingin Sanomissa (<https://www.hs.fi/mielipide/art-200004793959.html>)

Suomessa on noussut huoli kunniamurhasta ja islamin suvaitsemattomuudesta. Huoli on varmasti aiheellinen. On meillä ongelmia lähempänäkin. Tai ainakin minulla on.

Läheiseen ystäväpiiriini kuuluu juuri 53 vuotta täyttänyt korkeasti koulutettu suomalainen mies. Hän tuntee läpikotaisin YK:n ihmisoikeusjulistuksen ja vuorisaarnan. Silti hän ajattelee melkein vaistomaisesti, ettei turkkilainen mies voi hyväksyä naista tasavertaiseksi kumppanikseen. Hänelle voi tulla epä mukava olo, kun homot suutelevat julkisesti. Thaimaalaisessa naisessa hän näkee herkästi prostituoidun ja itäeurooppalaisessa romanissa varkaan.

Tämä mies on omanlaisensa rasisti. Tunnen hänet aika hyvin. Minä olen tämä mies.

Siirtomaavallan aikaan puhuttiin valkoisen miehen taakasta. Tällä tarkoitettiin velvollisuuttamme viedä länsimaista sivistystä muille mantereille. Silloin ei useinkaan nähty, kuinka ristiriitaista taakkaa kannamme. Kristinuskon ja teollisuuden kehityksen alttarille on uhrattu miljoonia ihmisiä. Suomessa viisitoista miestä tappaa rakkaansa joka vuosi. Kunniastaan he yleensä pitävät kiinni - viimeiseen saakka.

Joskus häpeän olla suomalainen mies. Se on kuitenkin kohtaloni. Sen kanssa on tultava toimeen.

Ihmiset eivät jakaudu rasisteihin ja muihin. Rasismi itää meissä kaikissa. Siitä voi yrittää parantua. Tässä työssä ei kukaan pärjää yksin. Poliittikkaa tarvitaan, jotta voimme enenevästi toteuttaa hyvää yhdessä ja itsemme ja pitää pimeitä puolia aisoissa.

Katso ihmistä

Johanna Korhonen / Julkaistu: 11.8.2010 Helsingin Sanomissa <https://www.hs.fi/kulttuuri/art-200004748788.html>

Opetelkaamme tänään tekniikka, joka säästää meitä kaikkia sekä paikalliselta väkivallalta että globaaleilta konflikteilta.

Harjoitus: Kuvittelemme ihmisen, joka on suomalainen, Suomen kansalainen, afrikkalaistaustaisten vanhempien lapsi, sydänkirurgi, kaksosten yksinhuoltaja, riippuliittäjä, ympäristöaktiivi, rahastosijoittaja, mikä hyvänsä seksuaali, oopperan ystävä, vasemmiston äänestäjä, espoolainen, uskonnolliselta vakaumukseltaan vaihtelevasti agnostikko ja körtti. Hän pukeutuu mielellään kukkamekkoihin, syö lihaa ja uskoo, että maailman energiaongelmat ratkaistaan vetytaloudella.

Tässä kohti harjoitusta kuulen jo jonkun huutavan, ettei tuollaista voi olla olemassa. Totta kai voi, ja onkin. Tähän on nyt sopeuduttava. Lakatkaa parkumasta, tulee toinen harjoitus: Pohdimme filosofi Jean-Paul Sartren väitettä, jonka mukaan "juutalainen on ihminen, jota muut ihmiset pitävät juutalaisena. Antisemiitti tekee juutalaisen". Juutalaisen tilalle sijoitamme minkä tahansa ihmisryhmän ja antisemiitin tilalle tyyppin, jolla on tästä ryhmästä jotain vinkumista.

Näitä kahta harjoitusta jatkamme, kunnes käsitämme, mistä niissä on kyse.

TOKI JUUTALAINEN ON JUUTALAINEN ilman antisemiittiäkin. Väitteen pointti onkin se, että jos joku on minun silmissäni ennen kaikkea juutalainen - tai ruotsinkielinen tai somali tai homo tai muslimi tai vammainen - vika on minussa, koska en näe mitään muuta. En näe, mitä kaikkea muutakin hän on, enkä sitäkään, miten tärkeänä hän kutakin identiteettiään pitää. Ehkä hän muistaa jotkin identiteettinsä lähinnä vain silloin, kun muut niistä varta vasten muistuttavat.

TALOUSTIETEEN NOBELISTI

Amartya Sen kirjoittaa kirjassaan Identiteetti ja väkivalta, miten hirvittävän virheen ihminen tekee, jos hän kuvittelee voivansa määrittellä toiset ihmiset yhden kaikenkattavan identiteetin kautta. Tällä tavalla voidaan ymmärtää väärin joka ikistä maailman ihmistä.

Erityisen yleistä tämä ihmisyyttä tyypistävä luokittelu on epävarmoina aikoina. Kun Jugoslavia hajosi, jugoslaavit alkoivat - yllytettynä - nähdä naapurinsa ja ystävänsä vain serbeinä, kroaatteina ja muslimina. Samalla tavoin ruandalaisista tuli hutuja ja tutseja, joiden tehtävä oli toistensa teurastaminen.

Suomalaisissa tuntuu riittävän virtaa keiden tahansa "erilaisten" nimeämiseen, luokitteluun ja vainoamiseen. Mitä epävarmempi ihminen, sitä tarmokkaampi luokittelija hän on.

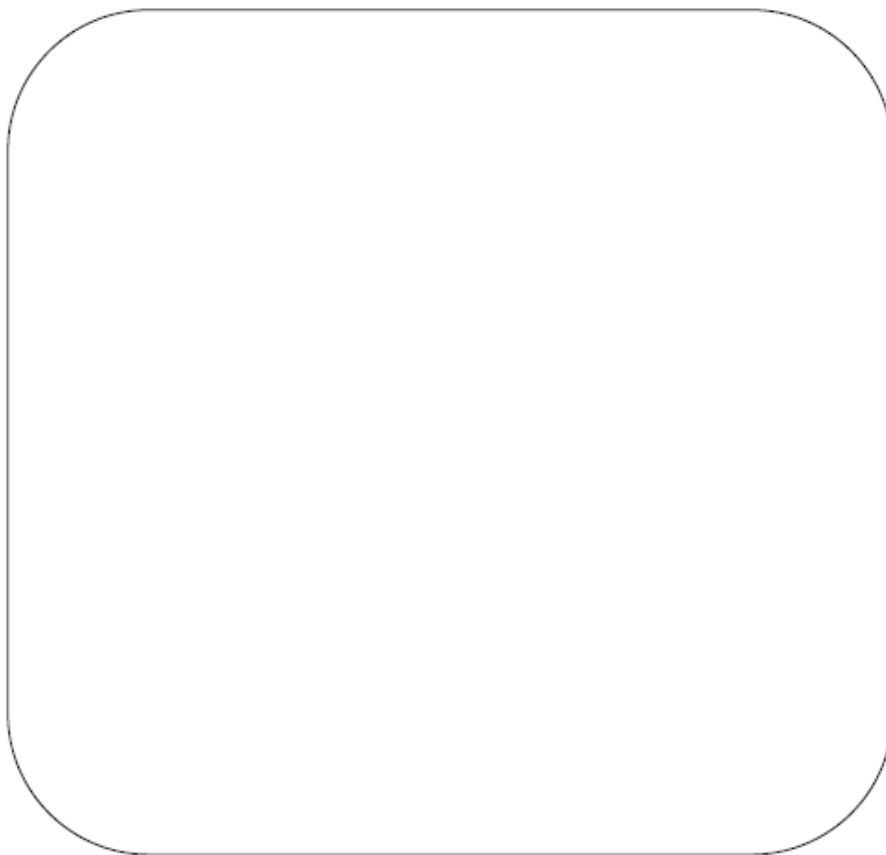
Amartya Senin ehdotus on yksinkertainen: Katso ihmistä. Hänessä on kaikki.

Voit testata omia ennakkoluulojasi Harvardin yliopiston tutkijoiden kehittämällä testillä osoitteessa:

<https://implicit.harvard.edu/implicit/takeatest.html>

TUNNISTAN ENNAKKOLUULONI

Kirjoita laatikkoon omia ennakkoluulojasi. Tunnistamalla ne, voit vaikuttaa niihin.



Liite 5: Palautekysely kurssilaisille

20.10.2019

Osallistuit sosionomiopintojeni opinnäytetyön puitteissa kehittämäni ennakoluulojen ja rasismien käsittelyn mallin testaukseen. Mallin jatkokehittelyn ja opinnäytetyöni kannalta olisi tärkeää kuulla, miten koit työskentelyn. Kyselyyn voit vastata nimelläsi tai anonyymisti.

Kiitos vaivannäöstäsi!

1. Draamaharjoituksia mukaillen, mikä olisi sinun tämän hetkinen, sisältäsi kumpuava, minä-muotoinen lause, kun kuvittelet itsesi adoptiovanhempana tilanteeseen, jossa lapsesi joutuu rasismien kohteeksi?

2. Mitä uutta opit ennakoluuloista ja rasismista työskentelyn aikana?

3. Miten kuulemasi, kokemasi ja näkemäsi vaikuttivat suhtautumiseesi rasismiin? Entä rooliisi tulevana kansainvälisesti adoptoidun lapsen vanhempana?

4. Miten koit draamalliset harjoitukset?

5. Mitä haluaisit kertoa viestinäsi muille tämän rasismiosuuden perusteella?

6. Heräsikö sinulle ideoita toimintamallin kehittämiseen?

Nimesi (vapaaehtoinen) _____