

## OPINNÄYTETYÖ

### **Maahanmuuttajaopiskelijat koulutuksien kehittäjinä**

Osallistava toimintamalli ammatillisiin oppilaitoksiin

Minna Rissanen

Yhteisöpedagogi (AMK)

Järjestö- ja nuorisotyö

(210 op)

Arvioitavaksi jättämisaika

(5/2021)

# TIIVISTELMÄ

Humanistinen ammattikorkeakoulu  
Yhteisöpedagogi (AMK), Järjestö- ja nuorisotyö

---

Tekijä: Minna Rissanen  
Opinnäytetyön nimi: Maahanmuuttajaopiskelijat koulutuksien kehittäjinä  
Osallistava toimintamalli ammatillisiin oppilaitoksiin  
Sivumäärä: 87 ja 11 liitesivua  
Työn ohjaaja: Kristiina Vesama  
Työn tilaaja: Savon koulutuskuntayhtymä,  
Ammattiosajat maailmalta – moninaistuva työelämä –hanke

---

Lähtökohtana tämän opinnäytetyön tekemiselle oli se, ettei maahanmuuttajien subjektiivista kokemustietoa oltu juurikaan aikaisemmin hyödynnetty maahanmuuttajakoulutuksien kehittämisessä. Tästä syystä tavoitteena oli osallistaa maahanmuuttajaopiskelijat aktiivisiksi kehittämistyön toimijoiksi ammatilliseen oppilaitokseen soveltuvalla toiminnalla. Sopivaksi toiminnan muodoksi valikoitui työpajatoiminta, koska se nähtiin mahdollisuutena hiljaisen tiedon näkyväksi tekemiseen. Toiminnan kautta haluttiin vahvistaa tai kumota jo olemassa olevia oletuksia, jotta tilaajan työtä voitaisiin tehdä jatkossa entistä asiakaslähtöisemmin. Ydinkysymyksenä oli, millainen olisi maahanmuuttajaopiskelijan tarpeet paremmin huomioon ottava oppilaitos opiskelijoiden omasta näkökulmasta.

Tavoitteiden toteuttamiseksi työssä sovellettiin palvelumuotoilun periaatteita ja erilaisia yhteisöllisiä ideointimenetelmiä. Näistä lähtökohdista käsin yhteissuunnittelun tuloksena syntyi osallistava toimintamalli, joka mahdollisti aineistonkeruun kouluarjen sujuvuudesta, tuentarpeiden kartoittamisesta sekä opiskelijoiden toiveista tulevaisuuden varalle. Työpisteiden aiheiksi valikoituvat suomen kielellä opiskelu, työpaikan saaminen ja unelmien koulu. Aiheiden ympärille rakennettiin tehtäviä, joiden avulla kyettiin hahmottamaan jo tehtyjen tukitoimenpiteiden vaikutusta opiskelijoiden kokemuksiin ja opintomenestykseen. Työpajamuotoista toimintamallia kokeiltiin käytännössä kahden maahanmuuttajaryhmän ja fasilitoijien kanssa. Fasilitoijien tehtävänä oli opiskelijoiden itseilmaisun tukeminen.

Kokeiluissa kertynyt data osoitti, että asiakastarpeita oli jo tunnistettu oikein. Opiskelijoiden tärkeiksi kokemia asioita olivat muun muassa opiskeluryhmä ja ryhmäytyminen, yksittäiset kohtaamiset, monikanavaisten apukeinojen käyttäminen ja tauot. Korostuneita tarpeita olivat vahva tuki työnhakuun liittyvissä asioissa ja tuplakuormituksen haasteissa; tukea kerrottiin tarvittavan samanaikaisesti uuden kielen ja uusien asioiden oppimisessa. Työpajat toimivat tavoitteiden mukaisesti yhteiskehittämisen, kuulemisen ja osallistamisen alustoina. Mukaan valituilla menetelmillä onnistuttiin huomioimaan osallistujien vaihtelevat valmiudet.

Opinnäytetyön tuotos on osoitus palvelumuotoilun sopivuudesta koulumaailmaan ja yhteisöpedagogin tutkintoon. Työn tulos toi tilaajalle täsmennyttä asiakasymmärrystä ja lisäksi yhteiskehittäminen toimi lähtölaukauksena asiakaskeskeisempään työskentelyyn. Kokeilut itsessään olivat keino asiakastyytyväisyyden kasvattamiseen ja tarjosivat osallistujille positiivisia osallisuuden ja oppimisen kokemuksia. Toimintamallia tulee kuitenkin edelleen kehittää, jotta sen käytettävyys on resursseihin nähden realistisempaa. Tästä huolimatta toimintamalli osioineen on monipuolisesti sovellettavissa ja toistettavissa ammatillisissa oppilaitoksissa, ja on siten merkityksellinen tilaajalle ja koko toimialalle.

---

Asiasanat: ammatillinen koulutus, asiakaslähtöisyys, maahanmuuttajat, osallisuus, palvelumuotoilu, yhteiskehittäminen

# ABSTRACT

Humak University of Applied Sciences  
Community Educator, NGO and Youth Work

---

Author: Minna Rissanen

Title: Immigrant students as developers of education

Model for vocational education that engage students to participate

Number of Pages: 87 and 11 attachment pages

Supervisor: Kristiina Vesama

Commissioned by: Savo Consortium for Education,  
Skilled experts – diversity of working life -project

---

This thesis was based on the starting point of the knowledge that subjective experiences of immigrants have not usually been heard in purposes to develop education for immigrants. Therefore, the goal was to create activities that engage students to participate and which are suitable for vocational education. In addition, the goal was to place immigrant students as an active actor of development work. Workshop activities were seen applicable for the purpose. Through the activities, the goal was to highlight silent information. In other words, the purpose of this thesis was to confirm or set aside existing assumptions, as well as get to know how to work more customer-driven. The key issue was to find out how vocational school could take better into account the needs of immigrant students based on their own opinions.

To reach the goals of this thesis, the data were collected using qualitative methods. The methods played a role in generating ideas, and they were typical of service design. As a result of planning, the model for vocational education that engage students to participate was created. The model consisted of parts that lead to achieve knowledge within the next themes: what is it like to study in Finnish as a non-native speaker, what are the main challenges related to job search as an immigrant student and what kind of visions students would create for the school of their dreams. These themes made it possible to get to know something about the fluency of schooldays, what are the needs of support and what are the expectations for the future. Within the themes was created tasks that revealed, has the provided support been able to meet the needs and how has it affected academic success if at all. The workshop model was carried out twice with two immigrant student group. There were also facilitators whose purpose was to support the self-expression of students.

The results suggested that many needs for support were already correctly identified. The majority of participants highlighted the importance of student group as well as facing helpful individuals, but also multichannel methods and breaks were seen very supportive. The findings indicate that the strongest support is needed within the issues of job search and because of stress caused by learning new things with a new language. In conclusion, the workshop model was confirmed to work well for its purpose to participate and the chosen methods were suitable for students with varying capabilities. To be more effective with spending fewer resources, the model still needs to be further developed. Anyhow, the model was able to amplify customer understanding and is applicable in vocational institutions. This implies that the thesis is major for the subscriber and for the whole sector.

---

Keywords: co-creation, customer orientation, immigrants, participation, service design, vocational education

# SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1	JOHDANTO.....	6
2	TYÖN LÄHTÖKOHDAT JA TILAAJA.....	9
	2.1 Savon koulutuskuntayhtymä ammatillisen koulutuksen järjestäjänä .....	9
	2.2 Ammattiosaajat maailmalta – moninaistuva työelämä –hanke.....	10
	2.3 Maahanmuuttajien osallistaminen Amos –hankkeen kehittämistyöhön.....	12
	2.4 Moninaiset maahanmuuttajat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä .....	14
3	MAAHANMUUTTAJAOPISKELIJAT AMMATILLISISSA OPPILAITOKSISSA....	19
	3.1 Opiskelumahdollisuudet, hakeutuminen ja valintaperusteet.....	20
	3.2 Reformin, koronan ja oppivelvollisuuden pidentymisen vaikutukset.....	23
	3.3 Opiskelun haasteet ja niihin vastaaminen .....	26
	3.4 Osallisuuden ja osallistamisen yhteys oppimistuloksiin.....	28
	3.5 Ammatillisen oppilaitoksen rooli kotoutumisen edistäjänä.....	30
4	ASIAKASKESKEISET MENETELMÄVALINNAT .....	32
	4.1 Palvelumuotoilu ja osallistava ote kehittämisen lähestymistapoina .....	33
	4.2 Yhteisöllisiä ideointimenetelmiä soveltava työpajamuotoinen toiminta .....	35
	4.3 Yhteissuunnittelu sopivien aiheiden valikoimiseksi .....	38
	4.4 Ennakkovalmistelut ja valinnat haasteiden ratkaisemiseksi .....	41
5	OSALLISTAVA TOIMINTAMALLI .....	45
	5.1 Ymmärrystä varmistavat järjestelyt ja aloitussanat .....	47
	5.2 Työpaikan saaminen .....	49
	5.3 Suomen kielellä opiskelu .....	50
	5.4 Unelmien koulu.....	51

6	TOIMINTAMALLIN KOKEILUISTA SYNTYNYT DATA.....	53
	6.1 Arjen sujuvuuteen vaikuttavat ihmiset ja kokemus ymmärtämisestä.....	54
	6.2 Positiivinen suhtautuminen työpajoihin ja opiskeluarkeen.....	59
	6.3 Työhaun haasteina asiakirjat ja kielitaito.....	62
	6.4 Toiveita viihtyisämmästä ympäristöstä ja lyhyemmistä koulupäivistä .....	63
	6.5 Omaa kielitaitoa yliarvioitiin .....	66
	6.6 Työpajat koettiin mukaviksi ja niissä opittiin uutta .....	71
	6.7 Toimenpide-ehdotuksien ja toimintamallin esittely hankehenkilöstölle .....	72
7	ONNISTUMINEN, OPPIMINEN JA JATKOKEHITYS.....	75
	7.1 Havaintoja jatkokehittämisen tarpeista ja kertyneestä datasta .....	75
	7.2 Tavoitteiden ja prosessin onnistuminen.....	77
	7.3 Oppimiskokemukset .....	80
	LÄHTEET .....	82
	LIITTEET .....	88

# 1 JOHDANTO

Kun yhteiskunnat muuttuvat aiempaa monimutkaisemmiksi ja maahanmuuttajaväestö moninaisemmaksi, niin sujuva asettautuminen uuteen maahan edellyttää tehostettua ohjausta, neuvontaa, koulutusta ja monenlaista tukea (Saukkonen 2020, 58). Ajan henki vaatii lisäksi organisaatioita tekemään aiempaa merkityksellisempiä päätöksiä lyhyemmässä ajassa, ja saamaan aikaan enemmän vähemmillä resursseilla (Manneri & Koivisto 2019, 27). Apuna tällaisissa haastavissa asetelmissä voivat olla palvelumuotoilulle ominaiset joustavuus, ketteruus, luovuus ja keikeilut sekä kyky oppia ja ennustaa (mt., 28). Tunnistin näiden ilmiöiden toisiinsa kytkeytymisen ja palvelumuotoilun sovellettavuuden myös ammatillisissa oppilaitoksissa tehtävään maahanmuuttajakoulutuksen kehittämistyöhön. Näistä lähtökohdista käsin syntyi tämän opinnäytetyön tavoite osallistaa maahanmuuttajaopiskelijat kehittämistyön aktiivisiksi toimijoiksi. Tavoitteen toteuttamiseksi kehitettiin osallistavaa toimintaa ammatilliseen oppilaitokseen.

Osallistavan toiminnan kehittämisen tarkoituksena oli kerryttää tietoa, jonka avulla koulutuksen kehittämistyötä voitaisiin jatkossa suunnata niin, että se vastaisi vielä paremmin opiskelijoiden tarpeisiin. Osallisuuden kokemuksen tuottamisen rinnalla oli tärkeää, että opiskelijat saivat itse vahvistaa, mikä heille on merkityksellistä ja tarpeellista. Lisätavoitteena oli, että kerätty tieto otettaisiin huomioon ja tilaajahankkeen organisaatioissa käytettäväksi. Opinnäytetyön tarpeellisuus perustuu siihen, että suunnitellun toiminnan avulla voitiin herättää maahanmuuttajaopiskelijoiden kiinnostus omien ajatusten jakamiseen. Aktivointi itsenäiseen toimijuuteen oli tärkeää, sillä maahanmuuttajien ääni ei tavallisesti nouse yhdenvertaisesti esiin, eikä aktiivinen kansalaisuus toteudu samassa suhteessa kantaväestöön. Työkentällä toimiessani olen päässyt todistamaan asiaa ja siitä syystä koin tarpeelliseksi huomioida tämän kohderyhmän äänen esiin nostamisen osana opinnäytetyötäni. Tarpeen kansani jakoi opinnäytetyön tilaajana toiminut Savon koulutuskuntayhtymän hallinnoima Ammattiosaajat maailmalta – moninaistuva työelämä eli Amos –hanke. Hankehakemukseen (2020) peilaten Amos -hankkeen kehittämistyöllä vastataan Pohjois-Savon alueen yritysten esittämään huoleen työvoimapulasta ja negatiivisesta väestönkehityksestä panostamalla maahanmuuttajien koulutuksen ja yritysyhteistyön kehittämiseen. Oppilaitoksiin on jalkautettu esimerkiksi kieli- ja kulttuuritietoisia, uusia pedagogisia toimintatapoja. Niistä yksi on tämän opinnäytetyön tuotos.

Suomalaisen koulutusjärjestelmän kehittäminen on tärkeää ja ajankohtaista, sillä maahanmuuttajien hankkimalla koulutuksella on yhteiskunnallista merkitystä ja kokonaisvaltaista vaikutusta yksilöiden elämään. Koulutuksella on todettu olevan positiivinen yhteys erityisesti maahanmuuttajien työllistymiseen ja kotoutumiseen sekä sosiaaliseen asemaan yhteiskunnassamme (Korhonen & Puukari 2013, luku 26). Tästä syystä koulutuksen kehittämiseen panostamisen pitäisi olla meidän jokaisen asia. Uusilla toimintatavoilla voidaan mahdollistaa moninaisten tarpeiden huomioiminen ja maahanmuuttajissa piilevän työmarkkinapotentiaalin hyödyntäminen. Koulun asema kehittäjänä ja kotouttajana on merkityksellinen, sillä se voi toimia yhteiskunnallisesti sekä uusien arvojen, että toimintatapojen tuottajana, mutta myös niiden legitimoijana (Nieminen 2021a). Koska elämme resurssien näkökulmasta sellaista aikaa, jossa koulutuksen järjestäjillä ei ole varaa menettää yhtään opiskelijaa (Paasilinna 2021), on koulutuksen yhdenvertaistaminen entistä enemmän perusteltua.

Ammatillisia koulutuksia onkin lähdetty hiljattain kehittämään melko laaja-alaisesti Suomessa. Maahanmuuttajaopiskelijoiden kohdalla kehittämistyö kytkeytyy pääasiassa vahvaan työllistymisen tukemiseen ja niin työelämän kuin maahanmuuttajien tarpeiden ja moninaisten taustojen huomioimiseen. Nämä asiat huomioidaan myös opinnäytetyön tilaajahankkeessa. Kemin (2019) mukaan meidän on suostuttava muutokseen ja koulutusjärjestelmän monipuolistamiseen, mikäli haluamme hyvinvoinnin rinnalla kansantalouden kasvua ja maahanmuuttajien onnistunutta kotoutumista. Nykyisessä kouluttautumismallissa havaitut puutteet ovat nostaneet kehittämistyön tarvetta ja ajankohtaisuutta ennestään. Useissa viimeaikaisissa tutkimuksissa on tunnistettu oppilaitosten tarve kiinnittää huomiota erityisesti kielelliseen ja kulttuuriseen moninaisuuteen liittyvään osaamisen kehittämiseen. Esimerkkejä näistä selvityksistä ovat Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen vuonna 2015 tekemä ”Maahanmuuttajataustaiset oppijat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä - koulutuksen saavutettavuuden ja opiskelun aikaisen tuen arviointi” sekä Laurean kehittämishankkeen tuloksia esittelevä 2020 vuoden lopulla julkaistu ”Maahanmuuttajaopiskelijan ääni - näkökulmia opintoihin ja työelämään Suomessa” -julkaisu.

Maahanmuuttajien subjektiivisen kokemustiedon osuus on näissä tehdyissä selvityksissä ollut kuitenkin melko vähäinen tai asennoituminen korostuneen myönteinen nykyisiä oppilaitosten toimintatapoja kohtaan. Tästä syystä kokemustiedon esiin nostavalle toiminnalle oli tilausta. Laurean julkaisussa annetuissa kehittämisohjeissa yksi nosto oli nimenomaan maahanmuuttajien kokemusasiantuntijuuden systemaattisempi hyödyntäminen sekä opetuksessa, että

oppilaitos- ja työpaikkakäytäntöjen kehittämisessä (Ahonen-Coly, Halme, Hietalahti, Lang, Rätty, Saari & Viinamäki 2020, 160-161). Osallisuuden lisäämiselle oppilaitostasolla on kyseisen selvityksen mukaan tarvetta, jotta voidaan välttää tulevaisuuden uhkatekijät. Selvityksessä nostettiin kuitenkin esiin osallistamisen ja yhteiskehittämisen merkitys myös yhteiskuntatasolla keskeisenä varautumisstrategisena keinona. (Mt., 160-161.) Laurean selvityksen rinnalla lukuisat muut tutkimukset havainnollistavat palvelun käyttäjien osallistumisen positiivista vaikutusta innovointiin ja palveluiden menestykseen (Kuusisto & Kuusisto 2015, 177). Juuri tätä periaatetta sovelletaan palvelumuotoilussa, joka on tällä hetkellä merkittävä ilmiö Suomessa (Koivisto, Säynäjäkangas & Forsberg 2019, 10).

Asiakkaiden kasvanut valta on pakottanut organisaatiot keskittymään aiempaa tiiviimmin positiivisten asiakaskokemusten tuottamiseen (Manneri & Koivisto 2019, 21). Palvelun käyttäjän rooli on vähitellen muuttunut myös julkisissa palveluissa passiivisesta vastaanottajasta ideoiden lähteeksi ja jopa avaintoimijaksi. Maahanmuuttajat palveluiden kehittäjinä on kuitenkin vielä varsin vieras aihe. Mikäli yhteiskunnan tavoitteena on maahanmuuttajien kotoutuminen ja täysipainoinen aktiivinen kansalaisuus, on myös tämän kohderyhmän tarpeisiin ja kokemuksiin perehtyminen ja niiden kuuleminen välttämätöntä. Tässä opinnäytetyössä palvelumuotoilua sovellettiin maahanmuuttajaopiskelijoiden äänen esiin nostamiseen. Yhteisöllisten ideointimenetelmien avulla voitiin kehittää osallistava toimintamalli, jossa keskityttiin toimijuuden vahvistamiseen ja itseilmaisun tukemiseen, mutta saatiin lisäksi kerättyä ideat talteen. Koska opiskelijat ovat oman arkensa asiantuntijoita, heidän osallistaminen koulutuksien kehittämistyöhön oli tärkeää. Työpajamuotoisessa toiminnassa kuultiin opiskelijoiden omia kokemuksia ja näkemyksiä siitä, miten ammatillinen oppilaitos voisi ottaa heidän tarpeensa vielä paremmin huomioon. Osallisuuden kokemuksen tuottaminen ja toimijuuden edistäminen linkittävätkin toimintamallin kehittämisen ja kokeilemisen yhteisöpedagogin ydinosaamiseen ja sen monipuoliseen hyödyntämiseen.



## 2 TYÖN LÄHTÖKOHDAT JA TILAAJA

Opetus- ja ohjausprosesseja kehittämällä voidaan vastata maahanmuuttajien puutteellisten tietojen haasteeseen ja palvella heitä yhdenmukaisesti sekä tasavertaistaa oppimistuloksia (EURA 2014 -järjestelmä 2019). Maahanmuuttajien kasvava määrä yhdistettynä työmarkkinoiden kohtaanto-ongelmaan ja työvoimapulaan luovat painetta kehittää aiempaa toimivampia malleja koulutuksen kentälle, vaikka se onkin yhteiskunnallinen haaste (Kemi 2019). Yhteisöpedagogin monipuolisella ohjaamiseen ja kehittämiseen painottuvalla osaamisella voitiin lähteä ratkomaan myös tätä monimutkaista ilmiötä ja huomioida erityisesti palvelun käyttäjien eli maahanmuuttajaopiskelijoiden näkökulma. Taustojen ja kehittämisen kontekstin ymmärtämiseksi on syytä esitellä sekä opinnäytetyön tilaajahankkeen taustaorganisaatio, että itse hanke tarkemmin.

### 2.1 Savon koulutuskuntayhtymä ammatillisen koulutuksen järjestäjänä

Savon koulutuskuntayhtymä eli SAKKY on alueellisesti merkittävä työllistäjä ja valtakunnallisesti yksi suurimmista ammatillisen koulutuksen järjestäjistä. Vuosittain noin 18 000 opiskelijaa hyödyntää Savon koulutuskuntayhtymän tarjontaa. (Savon ammattiopisto 2021a.) Kuntayhtymällä tarkoitetaan sitä, että useat kunnat hoitavat sopimukseen perustuen tiettyä tehtävää pysyvästi (Minilex 2021). Savon koulutuskuntayhtymä vastaa nimensä mukaisesti ammatillisesta koulutuksesta yhdessä mukana olevien 16 savolaisen omistajakunnan kanssa. Sen tarjontaan kuuluu ammatillisen koulutuksen ja täydennyskoulutuksien lisäksi lukio-opinnot Varkauden lukiossa. Savon koulutuskuntayhtymän hallinnoimia Savon ammattiopiston kampuksia löytyy Kuopiosta, Iisalmesta, Varkaudesta ja Siilinjärveltä. (Savon ammattiopisto 2021a.) Savon koulutuskuntayhtymä on kokonsa vuoksi myös merkittävä maahanmuuttajien alueellinen kouluttaja Pohjois-Savossa.

Savon koulutuskuntayhtymä toteuttaa kampuksillaan yleistä ammatillisen koulutuksen tavoitetta. Ammatillisen koulutuksen päätarkoituksena on vahvistaa opiskelijoiden työllistymistä tukevaa ammatillista osaamista ja siten varmistaa työnantajille osaavan työvoiman saatavuus (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 38). Sen lisäksi, että ammatillinen koulutus kehittää opiskelijoiden ammatillista osaamista, se edistää myös opiskelijoiden kasvua sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi (Opetushallitus 2021a). Opiskelijat pääsevät todentamaa näitä tavoitteita Savon ammattiopistossa 120 eri tutkinnon ja täydennyskoulutuksen alla. Oppimisympäristöinä toimivat lähiopetuksen lisäksi työelämän paikat sekä verkko-oppimisympäristöt.

Myös oppisopimus on mahdollisuus osaamisen hankkimiseen ja päivittämiseen, ja erilaiset korttikoulutukset ovat keino pätevyyden osoittamiseen työelämää varten. Oppisopimusopiskelussa suurin osa osaamisesta hankitaan työpaikalla. (Savon ammattiopisto 2021b.) Ammatillinen koulutus monipuolisine oppimisympäristöineen mahdollistaakin opiskelijoiden yksilöllisen kasvun, mutta myös työelämän ja yrittäjyyden kehittymisen. Laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017, 2 §) listaakin yhdeksi ammatillisen koulutuksen tarkoitukseksi työ- ja elinkeinoelämän kehittämisen. Lisäksi ammatillinen koulutus mahdollistaa yleisen jatko-opintokelpoisuuden (Opetushallitus 2021a).

Savon koulutuskuntayhtymän strategiaan kuuluu siis osaamisen ja työllisyyden edistäminen, jota toteutetaan Savon ammattiopiston kampuksilla. Tarkoituksena on rakentaa kestävää tulevaisuutta muun muassa lupaamalla opiskelijoille yksilölliset tarpeet huomioiva ammattitaitoinen opetus ja ohjaus, jonka tuloksena valmistuu osaavia ammattilaisia (Savon koulutuskuntayhtymä 2021). Tämä on yksi maahanmuuttajien ammatillisen koulutuksen kehittämistyön lähtökohdista, joita Savon koulutuskuntayhtymän hallinnoimassa Amos –hankkeessa edistetään. On tärkeää, että palvelulupaus yksilölliset tarpeet huomioivasta ohjauksesta ja opetuksesta voidaan täyttää yhdenmukaisesti kaikkien opiskelijoiden kohdalla. Oppilaitoksissa opiskelevien maahanmuuttajaopiskelijoiden runsaasta määrästä johtuen, Savon ammattiopistossa ja kuntayhtymällä on hyvät valmiudet tunnistaa tähän kokonaisuuteen liittyviä kehittämistarpeita ja toteuttaa laaja-alaista maahanmuuttajakoulutuksen uudistamista (Hankehakemus 2020, 15).

## **2.2 Ammattiosaajat maailmalta – moninaistuva työelämä –hanke**

Ammattiosaajat maailmalta – moninaistuva työelämä –hankkeessa eli Amoksessa oppilaitosten tarjontaa ja henkilökunnan osaamista edistetään kulttuuri- ja kielitietoisuuden näkökulmista niin, että oppiminen mahdollistuu jouhevasti myös niille, jotka eivät tunne suomalaista koulutusjärjestelmää tai puhu suomea äidinkielenään. Kyseessä on yhteiskuntaa läpileikkaava, yksi merkittävimmistä alueellisista maahanmuuttajahankkeista, sillä hanke on saanut rahoitusta yli kolme miljoonaa euroa. Rahoittajana toimii Etelä-Savon ELY-keskus, ja pääasiallisena rahoituslähteenä on Euroopan sosiaalirahasto (ESR) (Hankehakemus 2020, 13). EURA 2014 -järjestelmän Valintaesityksen (2019, 6) mukaan ELY:n myöntämän rahoituksen perusteena on kehittämistyön arvo, joka parantaa maahanmuuttajaopiskelijoiden oppimistuloksia, mutta edistää siten myös heidän työllistymistään.

Uuden oppimisella ja työllistymisellä puolestaan on yhteys yhteiskuntaan kiinnittymiseen ja kotoutumisen edistymiseen. Hanke toteutuu vuosina 2020-2022 ja mukana on Savon ammattiopiston lisäksi myös Ylä-Savon ammattiopisto ja Ingmanedu Kulttuurialan ammattiopisto, jotta hankkeen toimialue kattaa koko Pohjois-Savon maakunnan. Mukana olevien kolmen oppilaitoksen yhteisenä tavoitteena on uusien hyvien käytäntöjen löytäminen, kokeilu ja kehittäminen sekä kumppanuuksien solmiminen asiantuntijuuden kasvattamiseksi. Tarkoituksena on toimia valtakunnallisina suunnannäyttäjinä maahanmuuttajien koulutuksessa. Kouluttautumismahdollisuuksien kehittäminen toimii lisäksi pito- ja vetovoimana alueen maahanmuuttajille.

Hanketyössä oppimisympäristöjä, materiaaleja, viestintää ja ohjausta kehitetään kaikille helpommin ymmärrettäväksi, turvallisemmaksi ja tiedostavammaksi eli maahanmuuttajien tarpeet huomioivaksi kokonaisuudeksi. Hankkeen kantavana ajatuksena on, että Amoksen moniammatillinen tiimi toimii tukena arjessa niin maahanmuuttajille, koulutuksen järjestäjille, kuin työelämän edustajille. Tiimiin kuuluu monenlaista osaamista, sillä mukana on muun muassa opinto-ohjaajia, suomi toisena kielenä -opettajia, ammattiaineiden opettajia sekä muita maahanmuuttaja-asioiden asiantuntijoita ja maahanmuuttajaohjaajia. Tarkoituksena on olla yhdessä laatimassa ja räätälöimässä jokaisen tarpeita parhaiten palvelevia polkuja kohti työelämää, jo hakupalveluista lähtien, niin että esimerkiksi kielitestausta ja jatko-ohjaus ovat jouheva kokonaisuus.

Hankkeen työ on verkostoitumisen, ohjauksen, opetuksen ja uudenlaisten tukitoimien rinnalla moniulotteista vaikuttamista ja kehittämistä. Kehittäminen kytkeytyy oppimisympäristöjen ja materiaalien lisäksi laajemmin oppilaitosten toimintakulttuuriin, asenteisiin ja rakenteisiin. Yksi keino asiantuntijuuden kasvattamiseen on kouluttautuminen ja kouluttaminen kieli- ja kulttuuritietoihin kohtaamisiin ja toimintatapoihin. Maahanmuuttajien erityisosaamisen kartoittaminen ja äänen esiin nostaminen ovat myös osa oppilaitosten kehittämistyötä. Arjen monikulttuurisuuden näkyväksi ja arvostetummaksi tekemisen, sekä pedagogisten muutosten keskeisimpänä kehittämiskeinona hankkeessa on jo edellä mainitut kielitieteiset oppimisympäristöt ja toimintatavat. Kieli ja kulttuuritietoisuudella tarkoitetaan sitä, että opiskelijoiden yhä monimuotoisemmat kielelliset ja kulttuuriset taustat otetaan huomioon opetusta järjestettäessä, koska taustat ovat yhteydessä opiskelunvalmiuksiin ja opintojen aikaisiin tuen tarpeisiin.

Kieli- ja kulttuuritieteiset toimintatavat kasvattavat henkilöstön itsetietoisuutta ja erilaisuuden ymmärtämistä, ja tuovat siten varmuutta ja selkeyttä työskentelyyn ja asiakkaiden kohtaamisiin. Kieli- ja kulttuuritieteiset toimintatavat luovat parempia edellytyksiä dialogille, osallisuudelle

ja yhdenvertaisuudelle. Susimetsän ja Valkeapään (2021) mukaan yksi kielitietoisista periaatteista on, että ryhmissä tulisi huomioida aina alimman mahdollisen kielitaitotason osaja, mikäli aidosti pyritään inklusiivisuuteen eli yhteisöön mukaan ottavaan ja sisällyttävään toimintaan. Selkeydestä ja tietoisuudesta on hyötyä kenen tahansa kanssa toimiessa, ei vain maahanmuuttajaopiskelijoiden tarpeista puhuttaessa. Siksi haastavan kuuloiseen periaatteeseen olisi syytä suhtautua vakavasti.

Jatkuvuuden näkökulmasta hankkeen tavoitteena on rakentaa osaava asiantuntijaverkosto ja palvelupiste, jossa toimitaan yhteistyössä ja yhteisvastuussa maahanmuuttajien osaamisen tunnistamisen, osaamisen edistämisen ja käytännön mahdollisuuksien parantamiseksi. Lisäksi hankkeen myötä oppilaitoksissa tullaan kiinnittämään huomiota kohdennettuun ja monikieliseen viestintään oppilaitoksen asioista tiedottaessa ja toimintaa markkinoidessa. (Hankehakemus 2020.) Bergbomin ja Hanhiken (2019, 34) huomiot Suomessa jo olevien maahanmuuttajien työllistymiseen vaikuttavista kriittisistä tekijöistä; yhteiskunnan ja työelämän monimuotoisuudesta, syrjimättömyydestä ja maahanmuutolle myönteisestä asenneilmapiiristä, osuvat Amos hankkeen kehittämistyön ytimeen. Samoja huomioita korostetaan hiljattain julkaistussa Työelämän monimuotoisuus ohjelmassa. Monimuotoisuus hyödyttää yrityksiä ja inklusiivisuutta ja siksi sitä koskettavaa tietoa ja osaamista on edistettävä yhdenvertaisessa yhteiskunnassa (Työ- ja elinkeinoministeriö 2021a, 10 & 15). Se, että jokaisen, myös ulkomaalaistaustaisten työpanos ja osaaminen saadaan nykyistä paremmin työelämän käytettäväksi, on oleellista niin tuottavuuden kuin koko väestömme hyvinvoinnin näkökulmasta (Bergbom & Hanhike 2019, 36). Amos –hanke toimii juuri tämän viestin sanansaattajana edistäessään ja uudistaessaan alueen oppilaitosten ja yritysten osaamista ja toimintatapoja.

### **2.3 Maahanmuuttajien osallistaminen Amos –hankkeen kehittämistyöhön**

Maahanmuuttajien osallisuus voidaan varmistaa palveluita kehittämällä (Saukkonen 2020, 243). Opinnäytetyöni lähtökohtana oli tuottaa maahanmuuttajille osallisuuden kokemus, mutta osallistamisen myötä saada lisäksi arvokasta tietoa maahanmuuttajaopiskelijoiden tarpeista yhdenvertaisemman ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi. Kun yhteiskunta muuttuu vaativammaksi ja yksilöltä odotetaan yhä enemmän osaamista, on yhteiskunnan kyettävä tukemaan kaikkia Suomessa kasvavia kompetenssiensa kasvattamisessa ja potentiaalinsa käyttöönotossa (mt., 237). Yhdenvertaisuuteen pyrittäessä on huomioitava, että suomalaista koulutusjärjestel-

mää ei ole suunniteltu maahanmuuttajaopiskelijoiden tarpeista käsin, vaan opetus perustuu suomen kielen taitoon ja suomalaisen kulttuurin tuntemukseen. Tästä syystä oli mielenkiintoista lähteä selvittämään, miten kieleen ja kulttuuriin kytkeytyviltä puutteellisilta tiedoilta ja taidoilta käsin opiskeleva opiskelija kokee opiskelun suomalaisessa oppilaitoksessa, kun opiskelun tavoitteena on kasvattaa yhteiskunnan edellyttämää osaamista. Hyvönen (2021) kyseenalaistaa osuvasti, onko menestymistä menestyä suomalaisena järjestelmässä, joka on tehty suomalaisia varten.

SAKKY:n ja Amoksen kunnianhimoinen tavoite huomioida yksilölliset tarpeet osana opetusta ja ohjausta, vaatii toteutuakseen runsaasti uudistamistyötä monella eri tasolla koko järjestelmästä henkilöstön valmiuksiin ja asenteisiin. Yhtenä lupauksen täyttämisen mittarina on toiminut opiskelijapalautteet, joita on kerätty esimerkiksi kyselyin ja kutsumalla opiskelijoita mukaan johdon järjestämiin kuulemistilaisuuksiin. Kyselyt on kerätty tavallisesti opintojen alkaessa ja niiden päättyessä (Savon ammattiopisto 2021c). Omat kokemukseni maahanmuuttajaopiskelijoiden kanssa toimimisesta osana Savon ammattiopiston ja Amos -hankkeen arkea ovat osoittaneet, että opiskelijoiden kuuleminen ja erityisesti maahanmuuttajaopiskelijoiden äänen huomioiminen ovat strategisista tavoitteista huolimatta melko vähäisessä osassa kampuksien arkea. Vaikka maahanmuuttajaopiskelijoiden kuulemista tapahtuu, se jää hyvästä tarkoituksesta huolimatta osittain näennäiseksi. Vieraskielisen opiskelijan ohjaukselle ja vastaamiselle ei kokemuksieni mukaan annettu kuulemisten yhteydessä tarpeeksi aikaa tai tukea, jota itseilmaisuuksien ja kysymysten ymmärtäminen edellyttäisivät. Opiskelijapalautekyselyihin vastaaminen on ollut maahanmuuttajaopiskelijoille haastavaa, eivätkä kyselyt sellaisinaan sovi parhaalla mahdollisella tavalla maahanmuuttajaopiskelijoiden kuulemisen keinoksi.

Nämä kokemukset kirvoittivat minua tarttumaan haasteeseen ja viemään Savon koulutuskuntayhtymän mukaista strategiaa ja lupauksia eteenpäin. Uuden kuulemiseen soveltuvan toimintamallin kehittämisen tarkoituksena oli tuottaa monipuolista tietoa auttamaan hanketta kehittämistyössä. Lisäksi näin toiminnan kehittämisen arvokkaana opiskelijoiden voimaannuttamiselle. Jaoimme tämän näkemyksen opiskelijoiden kuulemisen tärkeydestä ja sopivamman kuulemisen tavan etsimisestä Amos –hankkeen henkilöstön kanssa, ja sen pohjalta opinnäytetyön yhteiskehittäminen lähti etenemään. Ensimmäinen askel otettiin jo siinä, kun tilaus ja tarve uudenlaisen kuulemisen toimintamallin kehittämiseksi tunnistettiin. Lähtökohtana kehittämiselle oli lisäksi ymmärrys siitä, että oppilaitoksella on keskeinen rooli osallisuuden kokemusten

synnyttämisessä. Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen (2021a) mukaan erilaisilla toimintavoimilla, rakenteilla ja palveluilla voidaan joko estää tai mahdollistaa osallisuutta. Kokemusasiantuntijat eli palvelun käyttäjät tulisi ottaa mukaan kehittämiseen, sillä toimijuuden vahvistuksessa myös osallisuus edistyy (mt.). Uuden opiskelijoiden kuulemiseen ja osallistamiseen keskittyvän toimintamallin avulla oli tarkoitus mahdollistaa Savon koulutuskuntayhtymän palvelupauksien täyttäminen vielä nykyistä paremmin myös maahanmuuttajaopiskelijoiden kohdalla.

## 2.4 Moninaiset maahanmuuttajat suomalaisessa koulutusjärjestelmässä

Maahanmuuttajalla tarkoitetaan henkilöä, jonka molemmat vanhemmat tai ainut tiedossa oleva vanhempi on syntynyt ulkomailla, ja tämän lisäksi henkilö on itse syntynyt ulkomailla. Määritelmän mukaan maahanmuuttajan äidinkieli on myös vieras, eli ei suomi, ruotsi tai saame. (Saukkonen 2020, 23-24.) Laki kotoutumisen edistämisestä (1386/2010, 3 §) puolestaan määrittelee maahanmuuttajan Suomeen muuttaneeksi henkilöksi, joka oleskelee maassa muuta kuin lyhytaikaista tarkoitusta varten, ja jolle on myönnetty oleskelun oikeuttava lupakortti tai muu rekisteröity oleskeluoikeus. Suomessa syntyneet henkilöt eivät siis koskaan ole maahanmuuttajia. Maahanmuuttajan määritelmään soveltuvia henkilöitä on Suomessa tällä hetkellä noin seitsemän prosenttia koko väestöstä (Saukkonen 2020, 32).

Maahanmuuttaja terminä tuo helposti mielikuvan vain yhdenlaisesta maahanmuuttajasta. Todellisuudessa kyseessä on hyvin heterogeeninen eli sekakoosteinen ryhmä maahan muuttaneita ihmisiä. Muuton syynä on voinut olla mikä tahansa perheeseen, kumppaniin, työhön, paluumuuttoon tai pakolaisuuteen ja turvapaikkaan kytkeytyvä tarve vaihtaa asuinpaikkaa. (Korhonen 2013, luku 2.) Euroopan parlamentin (2020) mukaan erilaisista muuton syistä puhuttaessa voidaan puhua niin työntävistä kuin vetävistä tekijöistä eli sellaisista syistä, jotka saavat ihmiset lähtemään kotimaastaan tai syistä, jotka selittävät miksi toiseen maahan halutaan muuttaa. Nämä syyt voivat olla erilaisia sosiaalisia, poliittisia, väestörakenteellisia ja taloudellisia, mutta myös ympäristöön liittyviä tekijöitä (mt.). Maahanmuuttaja on siis voinut joko itse valikoida muuttavansa uuteen kotimaahan, tai joutunut lähtemään pakon sanelemana.

Vieraskielisten eli ei suomea, ruotsia tai saamea äidinkielenään puhuvien opiskelijoiden määrään kasvuun Suomessa vaikuttavat esimerkiksi yhä globaalisti yleistyvä ihmisten liikkuvuus, kriiseistä ja konflikteista seuraava pakolaisuus ja turvapaikanhakijat sekä maiden sisäinen työ-

voiman tarpeen vaihtelevuus. Tuoreimmat tiedot ovat vuodelta 2019, jolloin 11 prosenttia kaikista perusasteen jälkeisiin tutkintoon johtavan koulutuksen opiskelijoista oli vieraskielisiä (Suomen virallinen tilasto SVT 2020). Perusasteella puolestaan on ollut vajaa kuusi prosenttia vieraskielisiä opiskelijoita vuonna 2015 Opetushallituksen (2017) selvityksen mukaan. Määrä vaihtelee maakunnittain ja suurimmat maahanmuuttajaopiskelijamäärät painottuvat pääkaupunkiseudulle (mt.).

Samalla kun vieraskielisten opiskelijoiden määrä yhä edelleen lisääntyy, niin myös erityistuen ja ohjauspalveluiden tarve kasvaa. Maahanmuuttajuus, kulttuuritausta ja kielitaidottomuus eivät kuitenkaan itsessään ole erityisen tuen perusteita tai tuo automaattisesti haasteita, vaikka useiden kohdalla tarvitaankin tukitoimia (Kemi 2019). Riippumatta edellä mainituista tekijöistä myös yleisesti ottaen yksilöiden väliset oppimiserot ovat kasvaneet ja selittäviä tekijöitä on useita mielenterveyden ongelmista päihteisiin ja elämänhallinnan puutteisiin. Toisaalta opiskeluvaikeuksia myös tunnistetaan aiempaa paremmin. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 28.) Maahanmuuttajaoppilaiden ero kantaväestön koulumenestykseen on ollut kuitenkin Suomessa Euroopan suurimpia (Saukkonen 2020, 40).

Kun tarkastellaan maahanmuuttajia osana suomalaista koulutusjärjestelmää, tulisi painopisteen olla enemmän oppimisen mahdollistamisessa kuin esteiden tutkimisessa (Kemi 2019), sillä suomalaisessa koulutusjärjestelmässä kyse on koko eliniän kattavasta oppimisen kaaresta ja sen tukemisesta (Korhonen & Puukari 2013, luku 26). Haasteiden ja niiden taustojen tiedostaminen on kuitenkin tärkeää, jotta niihin voidaan varautua. Kemin (2019) mukaan maahanmuuttajakontekstissa opiskeluun liittyvät haasteet asettuvat järjestelmän ja yksilön välille. Koska yksilö ja järjestelmä kohtaavat harvoin optimaalisella tavalla, jäävät aktiivisen kansalaisuuden tavoitteet maahanmuuttajien kohdalla valitettavan kaukaisiksi. Yksilöön liittyviä tekijöitä ovat muun muassa se, että kielitaito on samaan aikaan sekä oppimisen kohteena, että sen välineenä. Toisaalta koulunkäyntiin liittyvät taustat ovat hyvin vaihtelevia ja tiedot voivat olla siten puutteellisia koko oppimisen kontekstissa. (Mt.) Luku- ja kirjoitustaidottomuus ja koulujen käymättömyys ovatkin maahanmuuttajien keskuudessa yleisempiä (Saukkonen 2020, 39).

Pidämme kuitenkin maahanmuuttajien koulutustasoa helposti matalampana, kuin se todellisuudessa on (Saukkonen 2020, 39). Ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden koulutus rakenne on melko kahtiajakautunut. UTH:n tutkimuksesta käy ilmi, että maahanmuuttajissa on runsaasti korkeasti koulutettuja, mutta myös paljon matalasti koulutettuja henkilöitä. Koulutus rakentee-

seen vaikuttavat erityisesti jo edellä mainitut erilaiset maahanmuuton syyt, mutta myös lähtömaa, Suomessa oloaika ja maahantuloikä. (Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2021b.) Tästä syystä myös skaala oppimisvalmiuksissa on hyvin laaja (Kemi 2019). Tutkintojen tunnustamisessa ja osaamisen vastaavuudessa suomalaisten työmarkkinoiden tarpeisiin nähden muodostuu lisäksi usein haasteita (Saukkonen 2020, 39), eikä aiemmasta osaamisesta tai oppimisen haasteista yleensä ole saatavilla vastaavia dokumentteja kuin suomalaisilla (Kemi 2019). Itseilmaisu on usein sen verran haastavaa, etteivät opiskelijat osaa kertoa miksi opiskelu on vaikeaa tai miksi se ei etene toivotulla tavalla (mt.). Koulutusjärjestelmän puutteellisesta reagointivalmiudesta kertoo tutkintojen tunnustamisen haasteen rinnalla puutteet moninaisen ryhmän tuen tarpeisiin vastaamisessa. Esimerkiksi kulttuurisidonnaiset asiat voivat vaikuttaa tuen tarpeiden tunnistamisen vaikeuteen ja samoin tuen tarjoamiseen ja vaikuttavuuteen. Muutostyötä tarvitaan niin henkilöstön osaamiseen kuin koko järjestelmän tasolla. (Mt.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön sektorilla on tehty lyhyessä ajassa useita uudistuksia maahanmuuttajien koulutuksen kehittämiseksi esimerkiksi aikuisten perusopetuksen ja ammatillisen koulutuksen saralla. Uudistukset ovat koskettaneet esimerkiksi lainsäädäntöä, rakenteita ja rahoitusta. Keskiössä on ollut koulutus ja työllistymispolkujen nopeuttaminen ja tukeminen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 12.) Ammatillisen koulutuksen joustavoitetuista kielitaitovaatimuksista, rahoitusjärjestelmän muutoksista ja tukitoimista löytyy lisää tietoa tämän opinnäytetyön luvusta 3. Maahanmuuttajan koulutuspolku Suomessa on vahvasti yhteydessä kotoutumisen alkukartoitukseen, joka voidaan tehdä työttömiksi työnhakijoiksi ilmoittautuneille maahanmuuttajille. Alkukartoituksen myötä laaditaan kotouttamissuunnitelma. Laki kotoutumisen edistämisestä (1386/2010, 9 §) määrittää alkukartoituksen muun muassa maahanmuuttajan aikaisempaa koulutusta, työhistoriaa ja kielitaitoa selvittäväksi alustavaksi arvioinniksi maahanmuuttajan valmiuksista ja palvelutarpeista. Kotoutumissuunnitelman mukaisesti oppivelvollisuusiän ylittänyt maahanmuuttaja saa kotoutumiskoulutusta, jossa kartutetaan luku- ja kirjoitustaidon sekä kielenopetuksen lisäksi yhteiskunnallisia, kulttuurisia ja elämännhallinnallisia valmiuksia (Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010, 20 §). Tavoitteena on työelämään ja jatkokoulutukseen pääseminen eli tulevaisuuden suunnan löytyminen yhteiskunnan täysipainoisena jäsenenä (Jussila 2017).

Lähtökohtana maahanmuuttajien koulutuspoluille on ollut se, että suomen koulutusjärjestelmä sisältäisi maahanmuuttajien opetuksen. Maahanmuuttajien koulutuspolut rakentuvat opiskelijoiden taustoihin perustuen siten, että jos opiskelija ei ole luku- ja kirjoitustaitoinen, saa hän



ensiksi oppeja näihin taitoihin sekä suomen kielen alkeisiin perusopetukseen valmistavassa opetuksessa. Perusopetukseen valmistavassa opetuksessa tuetaan samalla kotoutumista ja opiskeluun sekä yhteistyön tekemiseen vaadittavia taitoja. Iästään riippuen opiskelijat suuntaavat valmistavien opintojen jälkeen joko peruskouluun oppivelvollisuuden mukaisesti tai lähtevät tarvittaessa suorittamaan aikuisten peruskouluopintoja, joiden kesto on yhdestä kolmeen vuotta. Perusopintojen rinnalla voidaan tunnustaa pätevyys ammattiin ulkomailla hankitun tutkinnon perusteella. Ennen toisen asteen opintoja maahanmuuttajan on mahdollisuus käydä lisäksi iästään riippuen kymppi luokka, lukioon valmistava koulutus LUVA tai ammatilliseen koulutukseen valmentava VALMA. Näiden jälkeen valikoidaan tyypillisesti ylioppilastutkinnon suorittaminen tai jokin ammatillisista perustutkinnoista. Myös oppisopimuskoulutus voi olla yksi varteenotettavista vaihtoehdoista. (Nivalainen & Rytisalo 2017.)

Toisen asteen tutkinnon jälkeen ja työelämässä toimittuaan maahanmuuttajalla on vielä mahdollisuus syventää osaamistaan ammatti tai erikoisammattitutkinnoilla tai pohtia korkeakouluopintojen mahdollisuutta. Korkeakouluihinkin on olemassa valmentava koulutuksensa, jossa kerrytetään ymmärrystä korkeakoulussa tarvittavista valmiuksista. Korkeakouluihin voi hakeutua tavallisten hakumenettelyiden kautta yliopistoon kandidaatista maisteriksi, lisensiaatiksi ja tohtoriksi tai ammattikorkeakouluun AMK tutkintoon ja kolmen vuoden työkokemuksen jälkeen vielä ylempään ammattikorkeakouluun. Maahanmuuttaja voi edetä koulutus ja kotoutumispolullaan joko hitaasti tai nopeasti taustoistaan riippuen eivätkä kaikki vaiheet toteudu kaikkien henkilöiden kohdalla. Koulutusjärjestelmän rinnalla myös vapaan sivistystyön toimijat kuten kansalaisopistot ja erilaiset yhdistykset tekevät työtä maahanmuuttajien kouluttamiseksi erityisesti luku- ja kirjoitustaidon sekä kielitaidon osalta. (Nivalainen & Rytisalo 2017.)

Tärkeää olisi, että koulutuspolun varrelle sijoittuvista haasteista huolimatta maahanmuuttajille mahdollistettaisiin riittävä tieto suomalaisesta koulutusjärjestelmästä, sillä koulutus edistää kotoutumista, lisää työllistymismahdollisuuksia ja vähentää eriarvoisuutta ja syrjäytymisen riskiä (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2021b). Kun opiskelijoiden tuen tarpeet ovat kasvaneet, jokaisen aikuisen pitäisi kyetä antamaan tukea roolistaan riippumatta (Sandberg 2021). Koulutuspolkuja voidaan tukea työntekijöiden näkökulmasta huomioimalla yksilöt ja kartuttamalla tietoa opiskelijoiden osaamisalueista, motivaatiosta ja kiinnostuksen kohteista. Näin voidaan tukea ja ohjata oikean suuntaisesti ja realistisesti opiskelijan valmiuksiin verraten. (Jussila 2017.) Oikea-aikainen tuen tarjoaminen on tärkeää, sillä jos opiskelija kokee opinnot liian vaa-

tiviksi tai ei saa tarvitsemaansa apua, on silloin vaarana tippua koulutuksesta ja hukata motivaatio (Sandberg 2021). Maahanmuuttajien kohdalla yleisimmät syyt opintojen keskeyttämiseen liittyvät haluun siirtyä työelämään tai perheen perustamiseen, mutta myös heikkoon kielitaitoon (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos 2021b). Tuen tarpeiden kasvaminen koskettaa yhtä lailla kantaväestön edustajia, sillä nuorten lukutaito on heikentynyt ja taustat ovat moninaistuneet. Maahanmuuttajaopiskelijoiden kohdalla vaatimus tarjotulle tuelle on kuitenkin hiukan erilainen vieraskielisyydestä, merkittävästi toisistaan poikkeavista oppimisvalmiuksista ja kulttuurieroista johtuen.

Oppimisvalmiuksien ja kielitaidon rinnalla maahanmuuttajiin kohdentuu erityinen psyykkisen kuormituksen riski (Kemi 2019). Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen (2021c) mukaan esimerkiksi traumat, joita tyypillisesti turvapaikanhakijoilla ja pakolaisilla ilmenee, voivat vaikuttaa toimintakyvyn alenemiseen ja siten vaikeuttaa myös uuden oppimista. Samanaikaisesti uudessa kotimaassa tarvittavien taitojen opettelu voi aiheuttaa maahanmuuttajille stressiä (mt.). Yksilön elämän huomioiminen kokonaisvaltaisesti myös oppimisen ulkopuolelle tulee erityisesti maahanmuuttajien kohdalla kysymykseen ja luo tarvetta monipuolisempaan ohjaukseen oppilaitoksissa. Esimerkiksi uraohjaukseen panostaminen ja työelämätietouden kasvattaminen kuuluvat tähän kokonaisvaltaisempaan ohjaamiseen. Moniammatillinen yhteistyö ja tiedonvaihto ovatkin välttämättömiä lähtökohtia moninaisten tarpeiden tunnistamiseen ja niissä tukemiseen.

### 3 MAAHANMUUTTAJAOPISKELIJAT AMMATILLISISSA OPPILAITOKSISSA

Opinnäytetyöni kannalta keskeisimmät käsitteet ja niitä yhdisteltäessä keskeisimmät ilmiöt ovat maahanmuuttajat ammatillisessa oppilaitoksessa sekä samassa viitekehyksessä kotoutuminen ja kotouttaminen sekä osallisuus ja osallistaminen. Haluan opinnäytetyölläni edistää ymmärrystä koulun roolista opiskelijoiden kotouttajana ja osallistajana sekä yhteiskuntaan sitouttavana tahona, ja siksi myös kotoutuminen ja kotouttaminen on huomioitu tietoperustassa. Lisäksi tietoperustassa esitellään yleisesti ammatillisessa oppilaitoksessa opiskeluun liittyviä ajankohtaisia tekijöitä. Monikulttuurisen opetuksen ja ohjauksen kehittäminen ammatillisissa oppilaitoksissa on sekä ajankohtaista, että haasteellista. Meneillään on murrosvaihe, jossa ammatillista koulutusta uudistetaan yleisesti ja myös vieraskieliset opiskelijat halutaan huomioida nykyistä paremmin. Ammatillisen koulutuksen kehittämistarve maahanmuuttajaopiskelijoita paremmin palvelevaksi perustuu ammatillisen koulutuksen perimmäiseen tavoitteeseen – työllistymiseen ja sen tehostumiseen myös maahanmuuttajien keskuudessa.

Vuonna 2019 vieraskielisten henkilöiden osuus kaikista ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista oli jo kolmetoista prosenttia ja ulkomaalaisten eli ei suomen kansalaisten osuus yhdeksän prosenttia (Suomen virallinen tilasto SVT 2020). Opinnäytetyön tilaajaorganisaatiossa eli Savon ammattiopistossa vieraskielisiä opiskelijoita on merkitty opiskelijahallinto-ohjelmaan läsnäoleviksi opiskelijoiksi 535 henkilöä (Rissanen 2021), koko oppilaitoksen opiskelijamäärän ollessa noin 7000 henkilöä. Tähän opiskelijamäärään lukeutuu 68 eri kieltä (Salminen 2021). Tilastokeskuksen (2019) mukaan Pohjois-Savon alueella, jossa Savon ammattiopisto toimii, ulkomailla syntyneiden ja vieraskielisten osuus on reilu kolme prosenttia koko alueen väestöstä, joka tarkoittaa määrällisesti noin 7500 henkilöä. Maahanmuuttajaopiskelijoiden määrät tuskin ainakaan vähenevät jatkossa, joten opetukseen ja ohjaukseen panostaminen on tärkeää myös tulevaisuuden kannalta. Varsinkin jos katsotaan Pohjois-Savon TE-palveluiden työttömien työnhakijoiden määrää, joista noin 1270 henkilöä on maahanmuuttajia (Räsänen, Parviainen & Salminen 2020).

### 3.1 Opiskelumahdollisuudet, hakeutuminen ja valintaperusteet

Ammatillisessa oppilaitoksessa maahanmuuttajaopiskelijat voivat opiskella, kuten suomalaisetkin, niin tutkintoon johtavissa kuin tutkintoon johtamattomissakin koulutuksissa. Tavallisimmin opiskellaan perustutkinnoissa, jolloin suoritettavana on ammatillisten aineiden rinnalla yhteisiä tutkinnon osia kuten matemaattisia ja viestinnällisiä opintokokonaisuuksia. Jonkin verran opiskellaan myös osaamista syventäviä ammattitutkintoja tai erikoisammattitutkintoja. Laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017, 5 §) määrittelee perustutkinnot sisällöltään laaja-alaisia ammatillisia perusvalmiuksia tarjoaviksi, ammattitutkinnot perustutkintoja syvällisempää ja kohdennetumpaa tietoa tarjoaviksi ja erikoisammattitutkinnot syvällistä ammatin hallintaa edistäviksi tutkinnoiksi.

Tutkintoon johtamattomissa koulutuksissa puolestaan opiskellaan tyypillisimmin Valmassa ja joskus myös Telmassa. Valmalla tarkoitetaan ammatillisiin opintoihin valmentavia opintoja ja Telmalla työhön ja itsenäiseen elämään ohjaavaa koulutusta. Lisäksi oppilaitoksissa on tarjolla erilaisia tutkintoon johtamattomia lyhytkoulutuksia, joita toteutetaan esimerkiksi työvoimakoulutuksina yhteistyössä Työ- ja elinkeinotoimiston kanssa. Tällöin tavoitteena on yleensä päivittää opiskelijoiden jo olemassa olevaa osaamista vastaamaan suomalaisen työelämän ja yritysten tarpeita tai opiskella täysin uutta alaa vahvasti työelämään kytkeytyen, jolloin tavoitteena on nopea työllistyminen. Nykyinen koulutusjärjestelmä on kuitenkin vielä hyvin tutkintokeskeinen ja tulevaisuudessa eri tutkintojen yhdistely sekä yksittäisten tutkinnon osien suorittaminen voi tulla tavallisemmaksi vaihtoehdoksi, jotta oppilaitoksiin saadaan räätälöityjä ja paremmin maahanmuuttajaopiskelijoiden tarpeita palvelevia koulutusvaihtoehtoja (Nieminen 2021a).

Maahanmuuttajaopiskelijat sijoittuvat ammatillisissa oppilaitoksissa sekaryhmiin, mutta joillakin aloilla on myös omia maahanmuuttajaryhmiä, jolloin maahanmuuttajaopiskelijoiden tarpeet pystytään huomioimaan kattavammin. Savon ammattiopistossa on tällä hetkellä kymmenkunta tutkintotavoitteista maahanmuuttajaryhmää. Lisäksi sekaryhmien maahanmuuttajaopiskelijoiden opintoja on sujuvoitettu mahdollistamalla yhteisten tutkinnonosien suorittaminen maahanmuuttajatarjottimella. Maahanmuuttajatarjottimella tarkoitetaan sitä, että sekaryhmien maahanmuuttajaopiskelijat ilmoittautuvat omaan toteutukseen, jolloin saadaan aikaiseksi tietyille kursseille omia maahanmuuttajaryhmiä. Oppimisympäristöinä toimivat perinteisen lähiopetuksen rinnalla verkko-oppimisympäristöt sekä työelämässä oppiminen. Maahanmuuttajaopiskelijoiden kohdalla verkko-oppimisympäristöjen sisältöihin tulisi kiinnittää erityistä huomiota, sillä tietoteknisten taitojen puute yhdistettynä puutteelliseen kielitaitoon ja opiskeluvalmiuksiin luo

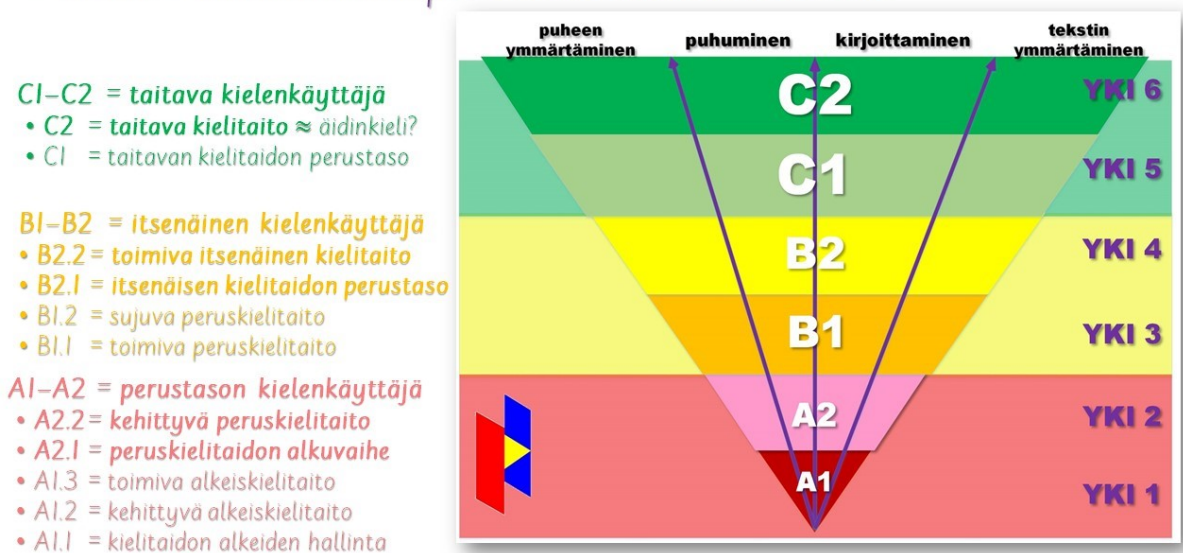
haasteita verkko-oppimiselle. Myös työelämässä oppimiseen tarvitaan tietyt valmiudet, jotka eivät aina täyty. Siksi opintojen edistymisen seuraaminen ja opinnoissa tukeminen on erityisen tärkeää maahanmuuttajaopiskelijoiden kohdalla.

Kuten jo aiemmin kävi ilmi, niin maahanmuuttaja käsitteenä koskettaa hyvin moninaista joukkoa ihmisiä. Tästä syystä myös ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevat maahanmuuttajaopiskelijat ovat taustoiltaan hyvin moninaisia. Tyypillistä kuitenkin on, että iso osa ammatillisen oppilaitoksen maahanmuuttajaopiskelijoista on aikuisopiskelijoita. Opetushallituksen (2017) raportissa todetaankin, että vieraskieliset suorittavat tutkintoja vanhempana kuin kotimaisia kieliä puhuvat. Tällä on yhteys siihen, että maahanmuuttajaopiskelijat hakeutuvat ammatillisiin oppilaitoksiin opiskelijoiksi Savon ammattiopistoon pääsääntöisesti jatkuvan haun kautta. Jatkuvalla haulilla tarkoitetaan Studentum.fi sivuston (2019) sanoin opiskelijan näkökulmasta sitä, että koulutukseen voi hakeutua silloin, kun itsellä on tarve kouluttautua. Koulutuksen tarjoajan näkökulmasta jatkuva haku mahdollistaa puolestaan koulutuksien kohdentamisen huomioiden eri tarpeet ja kohderyhmät. Jatkuvalle haulle ei ole määritelty valtakunnallisia opiskelijavalintaperusteita. (Mt.) Toinen vaihtoehto on yhteishaku, mikäli opiskelijalla ei ole peruskoulun jälkeistä tutkintoa tai vain ylioppilastutkinto. Kolmas vaihtoehto on avoin hakemus oppilaitokseen, jos opiskelija ei esimerkiksi vielä tiedä mitä alaa haluaisi tai voisi päästä omalla kielitaidollaan opiskelemaan. (Savon ammattiopisto 2021d.)

Eri lähtökohdista ja taustoista tulevia maahanmuuttajaopiskelijoita yhdistävä tekijä puutteellisen kielitaidon rinnalla, on tavallisesti vajavainen tietämys suomalaisesta yhteiskunnasta ja koulutusjärjestelmästä (Suutari 2021). Vaihtelevista lähtökohdista ratkaisevin tekijä ammatilliseen oppilaitokseen hakeutuessa on kuitenkin kielitaito. Lisäksi opiskelijan omalla motivaatiolla ja asennoitumisella on keskeinen merkitys, sillä ammattiin opiskeltaessa on kyettävä omaksumaan uuden ammatillisen sanaston ja käsitteiden lisäksi myös uudet työskentelytavat ja ajat uudessa työympäristössä. (Syrjälä 2013, luku 17.) Asia ei ole yksinkertainen, sillä suomalainen työkuulttuuri on usein opiskelijalle vieras. Ammatillisissa oppilaitoksissa maahanmuuttajien opiskelijavalintoihin vaikuttavat siis tavallisesti osaaminen, valmiudet ja asenne. Osaaminen liittyy niin kielelliseen kuin ammatilliseen osaamiseen, mutta myös arjen hallintataidot, sosiaaliset taidot ja vuorovaikutustaidot ovat keskeisessä asemassa ammatillisen osaamisen ja kielitaidon rinnalla. Opiskelijan yleisiä taitoja ei saisikaan koskaan sotkea kielitaitoon. Kielitaidon puute leimaa opiskelijat turhan helposti myös muilta tiedoilta ja taidoilta puutteellisiksi, vaikkei näin todellisuudessa olisi (Korhonen & Puukari 2013, luku 26).

Ammatillisessa oppilaitoksessa vieraskielisten opiskelijoiden määrään, valintaan ja opetukseen vaikuttavat myös vuonna 2018 tehdyn ammatillisen koulutuksen reformin säännökset. Kyseinen reformi on asettanut oppilaitokset uudenlaisten haasteiden ja mahdollisuuksien eteen pohdittaessa sopivia kielitaidon vaatimuksia ja toimivia käytäntöjä jatkuvan haun käynnistyttyä. Ammatillisen koulutuksen reformilla tarkoitetaan ammatillisen koulutuksen uudistusta, jonka Opetus- ja kulttuuriministeriö (2021) tiivistää asiakaslähtöisyyden ja osaamisperusteisuuden paremmin huomioivaksi kokonaisuudeksi, jossa yksilöllisyys ja joustavuus, sekä työelämän läsnäolo korostuvat. Uudistukseen kytkeytyy yleisten kielitaitovaatimusten poistuminen, joka tarkoittaa sitä, että aiemmin ammatillisiin oppilaitoksiin määritelty eurooppalaisen viitekehyksen (CEFR) mukainen kielitaitotasovaatimus B1.1. ja sitä testaava koe hakeutumisen yhteydessä ei enää ole voimassa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 30). Oppilaitoksissa opiskelvat alat voivat uudistuksen myötä itse määrittellä millä eurooppalaisen viitekehyksen mukaisella kielitaitotasolla he ottavat opiskelijoita koulutuksiinsa. Eurooppalaisella viitekehyksellä tarkoitetaan Euroopan neuvoston kehittämää kielen oppimiseen, opetukseen ja arviointiin kehitettyä kehystä, joka kuvaa kielitaitoa kuudella eri tasolla peruskäyttäjistä taitavaan (Lapin yliopisto 2021).

## EUROOPPALAINEN VIITEKEHYS = EVK = CEFR = Common European Framework of Reference



Kuvio 1: Eurooppalaisen viitekehyksen mukaiset yleiset kielitaidon tasot A1-C2 Helsingin aikuisopiston (2021) esittämänä.

Esimerkiksi Savon ammattiopistossa ei ole sellaisia koulutuksia, joihin maahanmuuttaja ei voisi hakea opiskelijaksi. Kaikkiin koulutuksiin hakeutuminen on mahdollista, mikäli kielitaidon taso on riittävä, opintojen rahoitus ja toimeentulo opintojen aikana järjestyvät sekä maassa oleskeluun liittyvät luvat ovat kunnossa. Alakohtaiset kielitaitovaatimukset sijoittuvat Savon ammattiopistossa välille A2 – B2 ja kielitaidon voi osoittaa jo olemassa olevalla tuoreella todistuksella tai erikseen järjestettävällä oppilaitoksen omalla kielitestillä. (Savon ammattiopisto 2021d.) Todellisuudessa on kuitenkin vaikea sanoa, onko vaatimuksia noudatettu täsmällisesti, sillä joissakin ryhmissä opiskelee myös selvästi heikomman kielitaitotason opiskelijoita. Yksinkertaisiin ilmauksiin kykenevällä alkeiskielitaitotasolla opiskelijaksi tuleva ei kuitenkaan voi ymmärtää opetuksesta paljoa, jolloin opiskelijavalinta ei ole realistinen eikä kenenkään tarpeita palveleva.

### **3.2 Reformin, koronan ja oppivelvollisuuden pidentymisen vaikutukset**

Hyväksi tarkoitetuista ja yksilöllisyyttä mahdollistavista muutoksista huolimatta ammatillisen koulutuksen reformia ei ole suunniteltu heikkojen perustaitojen tai puutteellisen kielitaidon näkökulmasta (Hyvönen 2021). Reformin tarkoituksena oli osaamisperusteisuus ja asiakaslähtöisyys, mutta vaikutuksina ovat olleet myös lukujärjestyksien tyhjentyminen, opettajien ja lähiopetuksen väheneminen sekä vastuun siirtyminen työpaikoille, työelämän ollessa yksi keskeisistä oppimisympäristöistä (Sannikka 2021). Yksilölliset opintopolut ja opiskelijoiden omat valinnat painottuvat reformin mukaisessa toimintamallissa. Lähiopetuksen vähentynyt määrä lisää vastuuta opintojen etenemisestä ennestään opiskelijalle, eikä yksilöllinen toimintamalli sovi kaikille riippumatta tuentarpeista. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 38.) Korona on edelleen pahentanut tilannetta (Sannikka 2021). Jatkuvan hakeutumisen on todettu edesauttavan koulutusten nivelvaiheiden siirtymiä ja henkilökohtaisten opintopolkujen toteutusta. Se on tehostanut koulutuksen järjestämistä, mutta tuonut haasteita opiskelijoiden osallisuudelle ja ryhmäytymiselle. Vaikka pedagogisia muutoksia on tehty, niin yhteisöllisyyttä ja opintoihin kiinnittymistä tukevien käytäntöjen kehittäminen on vielä kesken, eivätkä sisäiset käytännöt ole yhdenmukaisia. (Owalgroupp 2021a, 77.)

Sannikka (2021) toteaa, että nykyinen reformin toimeenpanon alainen ammatillinen oppilaitos ei kohtele kaikkia tasapuolisesti. Kun ammatillisen reformin vaikutuksia on tarkasteltu, maahanmuuttajaopiskelijat ovat nousseet esiin altavastajaan roolissa. Esimerkiksi ammatillisen kehittämisen turvaaminen työelämässä olisi ratkaisevaa työllistymisen kannalta, mutta on todettu,

että työelämässä oppimisen mahdollisuudet eivät ole yhdenvertaisia maahanmuuttajille (Owalgroupp 2021a, 79). Sandberg (2021) kertoo, että osa opiskelijoista tarvitsee vahvaa ohjausta työnantajilta. Osaamisen hankkimisen haasteita työpaikoilla luovat opiskelijoiden puutteelliset valmiudet ja toisaalta työnantajien asenteet, jonka myötä kaikki työpaikat eivät halua vastaanottaa maahanmuuttajaopiskelijoita ja siten harjoittelupaikkoja voi olla vaikeampi saada (Owalgroupp 2021a, 63). Bergbom ja Hanhike (2019, 34) listaavat vastaavasti ulkomaalaistaustaisten työllistymistä vaikeuttavien syiden jatkoksi syrjivät rekrytointikäytännöt, työkokemuksen puutteen Suomessa sekä puutteelliset perehdytysresurssit yrityksissä.

Tarkastuskertomus Ammatillisen koulutuksen reformista puolestaan kiinnittää huomiota yhteisten tutkinnon osien eli ytojen vaativuuteen maahanmuuttajaopiskelijoille. Yto-opinnot ovat lisänneet opintojen keskeytymisen riskiä ja on havaittu, että niiden sovittaminen osaksi muita opintoja ja työelämäjaksoja on haastavaa (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 27). Koko tutkinnon suorittaminen tulee haastavammaksi ja vaikuttaa opintojen yhdenvertaiseen etenemiseen, mikäli yto-opintojen sisältöjä ei kehitetä eri kohderyhmille paremmin sopiviksi. Ennen reformia yto-opinnot eivät olleet pakollisia aikuisten koulutuksissa. (Owalgroupp 2021a, 72.) Muita huomioita yhdenvertaisuuden haastavista tekijöistä olivat esimerkiksi riittämättömät kielikurssit ja selkomateriaalien puute (mt., 63).

Owalgrouppin (2021a, 76) tekemä selvitys reformin toimeenpanon tilanteesta huomioi myös nykyisen rahoitusjärjestelmään, joka ei kannusta koulutuksen järjestäjiä toteuttamaan aidosti työelämän tarpeisiin vastaavia lyhytkestoisia koulutuksia. Rahoitusjärjestelmä ei myöskään kannusta ottamaan puutteellisten oppimisvalmiuksien opiskelijoita ammatilliseen koulutukseen. Sannikan (2021) mukaan paljon tehdään hankerahoituksilla, joka on sekä hyvä että huono asia, jotta saadaan kohdennettuja varoja juuri niihin asioihin, mihin niitä tarvitaan. Ammatillisesta koulutuksen rahoituksesta on leikattu jatkuvasti vuoden 2012 jälkeen, yhteensä noin 400 miljoonaa euroa. Nykyisellä hallituskaudella rahoja on yritetty palauttaa, mutta vain kertaluontoisin investoinnein. (Mt.) Koulutuksellisen tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämisen perusedellytyksenä on riittävä tuki ja opiskelijalähtöinen resursointi (Owalgroupp 2021a, 63). Jos resursointiin liittyvät rakenteelliset asiat eivät ole kunnossa, on ruohonjuuritasolla toimiminen ja opiskelijoiden hyväksi toimiminen haasteellista. Resursointia kuormittaa lisäksi syrjäytymisen ehkäisy ja erityisen tuen toimenpiteet, jotka haastavat ammatillisen koulutuksen taloudellisen sietokyvyn, koska erityisen tuen tarve ei koske enää vain pientä osaa opiskelijoita (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 38).



Sandberg (2021) taustoittaa rahoitusjärjestelmästä, että reformin myötä oppilaitoksille on tullut rahaa suoritetuista tutkinnoista, jota leikkauksien myötä tarvitaan, mutta tämä on voinut vaikuttaa myös negatiivisesti niin että opiskelijoiksi otetaan osittain soveltumattomia henkilöitä. Tämä voi näkyä maahanmuuttajaopiskelijoiden kontekstissa esimerkiksi siinä, että opiskelijoiksi valitaan liian heikon kielitaitotason ja oppimisvalmiuksien omaavia henkilöitä. Opiskelijavalintojen lisäksi haasteeksi muodostuu se, että ammatillisesta oppilaitoksesta saatetaan päästää läpi myös ei tarpeeksi valmiita osaajia, jolloin valmistutaan alta riman. Riskinä on siis se, että koulutuksen järjestäjät haluavat antaa tutkintoja alta riman, koska siitä on osin kiinni myös oppilaitosten rahoitus. Reformin toimeenpanoa tarkastelevassa selvityksessä koulutuksen järjestämisen haasteet heijastuvat nimenomaan resursseihin, osaamiseen ja kielitaitoon, jolla opiskelijat valitaan opiskelijoiksi sekä siihen, miten kielitaidon taso on arvioitu (Owalgroupp 2021a, 63).

Rakenteellisiin ja taloudellisiin haasteisiin vastaaminen riippuu pitkälti koulutuksen järjestäjän edellytyksistä, strategisista painopisteistä ja arvovalinnoista (Owalgroupp 2021a, 76). Sandberg (2021) sanoittaa, etteivät rakenteet tue täysimääräisesti opiskelijaa myöskään silloin, jos joukossa on työntekijöitä, jotka ajattelevat, ettei ohjaus ja tukeminen kuulu omaan toimenkuvaan. Yhtenemätön linja ja suhtautuminen heijastuvat puolestaan opiskelijoihin (mt.). Arvovalintoihin liittyen koulutuksen järjestäjien arvioissa nousee esiin selkeänä kehittämisen kohteena opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuuksien edistäminen ja läpileikkaavasti kehitettävää on yhteisöllisyyden ja osallisuuden vahvistamisessa sekä opiskeluvalmiuksien tukemisessa (Owalgroupp 2021a). Lisäksi on tunnistettu tarve edistää avoimempaa toimintakulttuuria, lisätä tietoisuutta henkilöstön keskuudessa ja hyödyntää myös positiivista diskriminaatiota (mt., 63). Parannettavaa ammatillisessa oppilaitoksessa olisi siis erityisesti resursoinnin ja asenteiden osalta (Sandberg 2021) sekä opetuksen ja ohjauksen laadun varmistamisessa ja yhdenvertaisuuden turvaamisessa erityisesti työelämässä oppimiseen liittyen (Owalgroupp 2021a, 82).

Ammatillisen koulutuksen reformin rinnalla myös myöhemmin vuonna 2021 voimaan astuva oppivelvollisuuden laajentaminen luo yleisesti uusia kehittämistarpeita ammatillisen koulutuksen kentälle. Oppivelvollisuuden pidentyminen tuo tulevaisuudessa ainakin lisää varoja ammatillisille oppilaitoksille, joka mahdollistaa resursointia uudella tavalla (Sannikka 2021). Oppivelvollisuuden laajentamisen lisäksi tällä hetkellä myös koronapandemian vaikutukset ammatilliseen oppilaitoksen toimintaan ja opiskelijoihin puhututtavat. Esimerkiksi jopa 82 % koulutuksen järjestäjistä arvioi, että tuen tarpeet ja yleinen tarve ohjaukselle opintojen edistämiseksi

ovat lisääntyneet joko jonkin verran tai merkittävästi koronan myötä (Owalgroupp 2021b, 75). Koronasta seuranneiden erityisjärjestelyiden ja kasvaneen verkko-opetuksen määrän arvioitiin samassa selvityksessä tuovan haasteita erityisesti maahanmuuttajaopiskelijoille niin puutteellisten kieli- ja digivalmiuksien kuin myös puutteellisten laitteiden vuoksi (mt., 58, 60, 82). Yhteisöllisyyden ja opintojen edistymisen turvaamiseksi koulut olivatkin kertoneet tarjonneensa lähiopetusta maahanmuuttajaryhmille (mt., 67).

### 3.3 Opiskelun haasteet ja niihin vastaaminen

On tärkeää, että maahanmuuttajaväestön tarpeet huomioidaan julkisia palveluja järjestettäessä (Työ- ja elinkeinoministeriö 2021b) ja erityisesti ammatillisissa oppilaitoksissa, koska tiedetään, että kaikista tukitoimista huolimatta maahanmuuttajien työllistyminen on yhä haaste. Aiemmin maahanmuuttajaopiskelijoilla on ollut pääsääntöisesti sama ohjelma opinnoissa kuin valtaväestöllä (Syrjälä 2013, luku 17). Haasteiden tunnistamisen ja uusien pedagogisten mahdollisuuksien kehittämisen myötä, yksilöllistämistä ja eriyttämistä on kuitenkin alettu pohtia enemmän myös ammatillisissa oppilaitoksissa. Eriyttämisen avulla tiedostettuihin haasteisiin vastaamisen edellytykset ovat paremmat. Jatkossa on kuitenkin luotava vielä enemmän ja edelleen kehitettyjä toimintamahdollisuuksia jo olemassa olevien rinnalle.

Jo opiskelijavalintoja tehtäessä maahanmuuttajaopiskelijoille tulisi tarjota mukautettuja mahdollisuuksia. Esimerkiksi työnäytteiden antaminen haastatteluiden ja kielitestien lisäksi voisi olla hyvä vaihtoehto, sillä puutteellista kielitaitoa voi kompensoida jo aikaisemmin hankitulla ammatillisella osaamisella (Ammatillisten oppilaitosten verkostotapaaminen 2020). Ammatillisten opintojen alettua tulisi heti selvittää, onko opiskelijoilla tarvetta erityisen tuen suunnitelmien laatimiseen eli liittyvätkö tuen tarpeet oppimisvaikeuksiin vai yleisesti siihen, että suomalaisessa oppilaitoksessa ja suomen kielellä opiskelu ovat vieraita asioita. Opintojen sujuvoittamiseksi ammatillisissa aineissa samoin kuten yhteisten tutkinnon osien kohdalla, voidaan tehdä todistuksiin tai osaamisen arviointiin perustuvaa osaamisen tunnustamista. Myös poikkeamia ja mukautuksia on mahdollista tehdä aiempaan osaamiseen perustuen. Esimerkiksi englannin tai ruotsin opiskelu voidaan korvata tunnustamalla osaamista omassa äidinkielessä, mikäli opiskelijat eivät ole koskaan aikaisemmin opiskelleet englantia tai ruotsia. (Salminen 2021.)

Erityisellä tuella, mukautuksilla ja poikkeamilla voidaan tukea yksilöllisiä polkuja, mutta lisäksi on tärkeää tarjota yleistä pedagogista tukea. Monikulttuurisella ohjauksella ammatillisessa oppilaitoksessa tarkoitetaan erilaisia tuki- ja ohjaustoimia, joita maahanmuuttajilla on mahdollisuus saada normaalin opetuksen ja ohjauksen lisäksi. Hyvä ja oikea-aikainen ohjaus voikin ehkäistä syrjäytymistä ja opintojen keskeyttämistä. (Syrjälä 2013, luku 17.) Kielitaidon puutteellisuuden lisäksi maahanmuuttajaopiskelijoiden haasteet kytkeytyvät tavallisesti vajaan kulttuurin tuntemukseen, sekä henkilöstön ja opiskelijoiden molemminpuolisiin vaikeuksiin sovitaa erilaisia kulttuuritaustoja yhteen. Esimerkiksi opintojen itsenäinen suunnittelu ja etenemisestä vastaaminen voi olla toisenlaisesta opiskelukulttuurista tulevalle hyvin haasteellista (mt., luku 17). Lisäksi opiskelijoilla voi olla vaikeuksia ymmärtää akateemisuutta arvostavaa yhteiskuntamallia (Kemi 2019) tai sitä, ettei opettaja ole niin vahva auktoriteetti, vaan odotetaan opiskelijan omaa toimijuutta. Yksi ymmärrystä tukeva ja haasteiden ratkomiseen soveltuva työote on maahanmuuttajien asemaan asettuminen (Syrjälä 2013, luku 17). Samalla suomalaisen opiskelukulttuurin avaaminen ja sanoittaminen on isossa roolissa tukitoimista puhuttaessa.

Yksi keskeisin keino opiskelijoiden tukemiseen on opintokokonaisuuksien suunnittelu ja järjestäminen jo lähtökohtaisesti niin, että niissä otetaan huomioon kulttuurierot sekä fakta siitä, että vieraskieliset opiskelijat suorittavat toisen asteen opintoja tavallista hitaammin ja tehostettua tukea tarvitsevat. Omissa maahanmuuttajaryhmissä ohjauksen erityispiirteisiin, kielen käytön selkeyteen ja materiaalien monikanavaisuuteen voidaan kiinnittää paremmin huomiota kuin sekaryhmissä. Kuitenkin myös sekaryhmissä tulisi olla valmiuksia kieli- ja kulttuuritietoisten pedagogisten työkalujen käyttämiseen. Esimerkkejä kieli- ja kulttuuritietoisten pedagogisten käytänteistä ovat suomi toisena kielenä –opettajien ja ammatillisten aineiden opettajien yhteisopetus ja tulkkauspalveluiden hyödyntäminen, mutta myös selkeiden tukimateriaalien tuottaminen ja käyttäminen. Näiden lisäksi erilaiset kohdennetut tukipajat ja suomi toisena kielenä –opetus itsessään edistävät opintojen etenemistä.

Myös oppimisvalmiuksia tukevat opinnot yhdistettynä ammatillisiin opintoihin voivat olla vaihtoehto opiskelijoiden tukemiseen, mikäli perustaidot eivät muutoin meinaa riittää opinnoista selviytymiseen (Opetushallitus 2021b). Opetus- ja kulttuuriministeriön (2019, 29) mukaan opiskelunvalmiuksia tukevien opintojen tarkoituksena on antaa edellytyksiä osallistua tutkintokoulutukseen vahvistamalla esimerkiksi kielellisiä, matemaattisia, tietoteknisiä tai opiske-

lutekniikkaan liittyviä taitoja. Koulutuksen järjestäjät päättävät itse opiskeluvälmiuksia tukevien opintojen järjestämisestä ja tarkemmasta sisällöstä (mt., 29). Pedagogisen tuen lisäksi tarvittaisiin kuitenkin myös työkaluja maahanmuuttajaopiskelijoiden puutteellisen motivaation (Kemi 2019) ja muiden ongelmien työstämiseen. Usein opiskelijoiden motivaatio on hyvä, mutta se voi kolhiintua haasteiden käydessä liian suuriksi. Opiskeluhuolto vastaakin opiskelijoiden yleisestä psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin ylläpitämisestä ja edistämisestä tarjoamalla muun muassa terveydenhoitajan, psykologin ja kuraattorin palveluita (Opetushallitus 2021b).

Tukitoimien kehittämisellä on opiskelijoiden jaksamisen ja menestymisen lisäksi positiivista vaikutusta myös oppilaitosten henkilöstön hyvinvointiin. Kun etsitään kipupisteitä ratkaisuihin ja tuodaan uusia toimintatapoja osaksi toimintakulttuuria, niin henkilöstöllä on käytettävissään enemmän työkaluja haastaviin tilanteisiin (Nieminen 2021b). Tuen tarpeisiin reagoiminen vaatii resursseja, mutta olisi tärkeää ymmärtää, että resursointi varhaisessa vaiheessa maksaa itsensä takaisin työllistymisen edistymisen ja valmistuneiden ammattilaisten myötä. Oppilaitostoimintaan vaikuttavien rakenteiden ja toimintakulttuurin on siis edelleen muututtava, mikäli tavoitellaan yhdenvertaisuutta. Ei riitä, että vain maahanmuuttajien kanssa työskentelevät tekevät muutoksia ja ovat vastuussa kasvavasta ohjaustarpeesta.

### **3.4 Osallisuuden ja osallistamisen yhteys oppimistuloksiin**

Osallisuuden lisääminen ei ole ammatillisen koulutuksen perimmäinen tehtävä, mutta tunne osallisuudesta motivoi, sitouttaa, parantaa oppimistuloksia ja sitä kautta lisää myös koulutuksen järjestäjän saamaa rahoitusta (Hyvönen 2021). Tästä syystä ammatillisen oppilaitoksen merkityksellisyydelle osallisuuden kokemuksen ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen mahdollistajana tulisi antaa nykyistä enemmän painoarvoa. Koska koulu ja opiskelu ovat merkittävä osa ihmisen jokapäiväistä elämää ja arkea, sen kautta voidaan vaikuttaa yksilö- ja yhteisötasolla osallisuuden kokemuksiin. Maahanmuuttajien kohdalla osallistaminen ja osallisuuden kokemukset korreloivat myös kotoutumisen edistymiseen. Osallisuuden vahvistumisen myötä maahanmuuttajilla on lisäksi tutkitusti paremmat mahdollisuudet kiinnittyä työelämään (Suomen mielenterveys ry 2021). Koska ammatillisen koulutuksen ja sen kehittämisen tavoitteena on juuri työllistymisen edistäminen, tulisi osallistamisen merkitys ja siihen tähtäävän vuorovaikutuksen sisällyttäminen opintoihin hyödyntää nykyistä paremmin.

Osallisuuteen linkittyy ajatus siitä, että jokainen haluaa olla osa jotakin. Se on ihmisen perustarve. Maahanmuuton seurauksena kokemus osallisuudesta voi kuitenkin olla haavoittunut ja ohentunut. (Suomen mielenterveys ry 2021.) Siksi osallisuuden vahvistaminen tulisi huomioida erityisesti maahanmuuttajien kohdalla. Kun osallisuuden merkitys tuodaan oppilaitoskontekstiin, niin tulisi huomioida, että osallisuuden kokemus vaikuttaa siihen, millaisen osan mahdollisesta toimintakyvystään ihminen pystyy ottamaan käyttöönsä (Isola 2017). Tällä havainnolla onkin iso merkitys uusien asioiden omaksumisen ja oppimisen näkökulmasta. Opetushallitus (2021c) on määritellyt osallisuuden käsitettä kouluympäristöön kytkeytyen niin, että oppilaan osallisuuteen liittyy kiinnostus ja kuulumisen tunne omaa elinpiiriä koskettaviin asioihin. Tämä kyseinen määritelmä on tehty perusopetukseen kytkeytyen, mutta kiteyttää hyvin osallisuuden perusolemuksen missä tahansa kontekstissa. Määritelmää laajennetaan siten, että osallisuus on parhaimmillaan myös aktiivista toimijuutta, tekoja ja asioihin vaikuttamista eri arjen ympäristöissä (mt.).

Osallisuus on siis kuulumista yhteisöön ja yhteiskuntaan sekä erityisesti niihin kuulumisen tunnetta, joka syntyy yhteiseen toimintaan osallistumisen ja vaikuttamisen kautta. Osallisuus perustuu omaehtoisuuteen ja siihen vaikuttavat henkilökohtaiset olosuhteet ja kokemuksellisuus, mutta se edellyttää silti aina vuorovaikutusta. (Kaukinen, 2016.) Osallisuutta pyritään mahdollistamaan yhteiskunnallisesti ja kansainvälisesti rakenteellisella tasolla erilaisten lakien ja säästöjen keinoin. Rakenteet eivät kuitenkaan todellisuudessa takaa osallisuutta, vaan turvaavat sitä vain osittain. Olennaista on se, että rakenteet valuvat myös osaksi toimintakulttuurin toimintatapoja ja pääsevät aidosti vaikuttamaan yksilö- ja yhteisötasolla. Koulumaailmassa osallisuuden tukemisessa keskeistä onkin se, että opettajat tiedostavat omia asenteitaan ja työelämän sekä koulutuksen marginalisoivia rakenteita (Mustonen, Puranen & Suni 2020).

Ammattilaiset voivat tutkitusti vaikuttaa yksilön osallisuuden kokemuksiin. Osallisuuden mahdollistaminen kytkeytyy hyvinvoinnin ylläpitoon, jota toteutetaan nostamalla esiin asiakkaan elämässä jo olemassa olevia voimavaroja, samoin kuten sitä potentiaalia, jota asiakas ei itsessään vielä tunnista (Kaukinen 2016). Tärkeää on siis monipuolinen omien vahvuuksien tunnistamisessa tukeminen. Opinnäytetyön tilaajahankkeessa osallisuutta vahvistetaan esimerkiksi hyödyntäen monipuolisia pedagogisia menetelmiä ja materiaaleja osana ohjaus- ja opetustyötä. Lisäksi opiskelijoiden kokemusta yhteisöön kuulumisesta vahvistetaan huomioimalla kielen ja kulttuurin keskeisyys oppimisen taustavaikuttimina. Monikielisyyden ja moninaisten taustojen arvostaminen ja sen osoittaminen ovat itsessään merkittäviä keinoja osallisuuden edistämiseen.

Osallisuus läpäiseekin hankkeen kehittämistyön kokonaisvaltaisesti, sillä osallisuuden teeman ymmärtäminen on ollut yksi lähtökohdista koko hankkeen olemassaololle.

Mustosen, Purasen & Sunin (2020) haastattelemien opettajien mukaan maahanmuuttotilanteita opiskelijoita on kuitenkin usein vaikea osallistaa vuorovaikutukseen. Tämä nosto voi kytkeytyä kulttuurien ymmärtämisen haasteeseen. Jos koulun henkilöstöllä ei ole tarpeeksi tietoa eri kulttuureista tulevien ihmisten kohtaamisesta, voi myös vuorovaikutukseen osallistaminen tuntua mahdottomalta yhdistettynä opiskelijoiden vasta kehittymässä olevaan kielitaitoon. Yksi keino osallisuuden vahvistamiseen oppilaitoksessa on yksinkertaisesti se, että opiskelija osallistetaan oman opintopolun suunnitteluun ja häntä kuullaan omia opintoja koskevissa ratkaisussa heikostakin kielitaidosta huolimatta. Tärkeää on juuri se, ettei toimijuutta ja pystyvyyttä jätetä kielitaidon varjoon. Opinnäytetyöni lähtökohtana olikin ajatus siitä, että maahanmuuttajien osallistumismahdollisuuksia palvelutapahtumiin ja niiden kehittämiseen tulisi lisätä heikosta itseilmaisun kyvystä riippumatta, sillä todellinen osallisuus voi toteutua vain siten, että maahanmuuttajat päästetään osaksi omaa elämänpiiriään (Korhonen & Puukari 2013, luku 26).

### **3.5 Ammatillisen oppilaitoksen rooli kotoutumisen edistäjänä**

Laki kotoutumisen edistämisestä (1386/2010, 3 §) määrittää kotoutumisen maahanmuuttajan ja yhteiskunnan vuorovaikutteiseksi kehitykseksi, jonka tavoitteena on antaa maahanmuuttajalle yhteiskunnassa ja työelämässä tarvittavia tietoja ja taitoja samalla, kun maahanmuuttajaa tuetaan oman kielen ja kulttuurin ylläpitämiseen. Kotoutuminen on siis laaja ja monimutkainen ilmiö, joka kattaa kaikki elämän osa-alueet ja kestää siten vuosia, joillain alueilla jopa vuosikymmeniä (Saukkonen 2020, 18). Kotoutuminen nähdään usein yksilön henkilökohtaisena prosessina. Pohjimmiltaan kyseessä onkin oman paikan löytämiseen kytkeytyvä moniulotteinen, useiden prosessien muodostama kokonaisuus, joka sisältää osallisuutta ja osallistumista suomalaisessa yhteiskunnassa yhdenvertaisista lähtökohdista käsin eri elämän osa-alueilla (mt., 154). Yksilö tarvitsee kuitenkin lukuisia hyviä kohtaamisia ja tukea yhteiskunnan ymmärtämiseen ja osallisuutta kokeakseen. Onnistunut kotoutuminen ja osallisuuden tunne ehkäisevät syrjäytymistä ja kaventavat hyvinvointieroja (Terveiden ja hyvinvoinninlaitos 2021d). Siksi kotoutumisen monipuolinen edistäminen on yhteiskunnallisesti merkittävä asia ja myös jokaisen yksilön tehtävä.

Kotouttaminen tarkoittaa kaikkia kotoutumiseen kytkeytyviä kehityskulkuja tukevia toimenpiteitä (Saukkonen 2020, 17). Kotouttamiseen osallistuu lukuisat eri instituutiot, kuten paikallistason viranomaiset, terveys- ja sosiaalialan toimijat, opetuksen järjestäjät, työhallinto, Kela ja kolmannen sektorin toimijat kuten yhdistykset. Yksilöiden merkitystä kotouttajina ei tule kuitenkaan unohtaa, sillä kaikki se mikä edistää maahanmuuttajien osallisuutta, osallistumista ja yhdenvertaisuuden, inklusion sekä suvaitsevaisuuden toteutumista, voidaan sanoa olevan kotouttavaa toimintaa. (Mt., 60, 77-78.) Yksi keskeinen kotouttamisen keinoista on nimenomaan koulutuksen lisääminen, sillä kotoutumisen tavoitteena on, että maahanmuuttajalla on uudessa kotimaassa tarvittavat tiedot ja taidot, ja siten kyky toimia itseä koskeviin asioihin ja yhteiskunnan kehitykseen vaikuttaen (Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2021d). Koululla on lisäksi tärkeä asema yhteenkuuluvuuden tunteen, modernin kansallistunteen ja suomalaisuuden rakentamisen edistäjänä (Saukkonen 2020, 241-242). Koulutuksen tavoitteena oleva työllistyminen puolestaan parantaa usein kotoutujien elämänlaatua taloudellisesti ja sosiaalisesti (Terveyden ja hyvinvoinninlaitos 2021d). Myös Kuopion kaupungin (2016) kotoutumishjelmassa erilaiset tietojen ja taitojen kasvattamiseen keskittyvät toimenpiteet ja oppilaitosten merkitys korostuvat. Savon ammattiopisto onkin mainittu yhtenä kotouttavana maahanmuuttajatoimijana koulutukseen (mt.).

Ammatillisen oppilaitoksen rooli kotoutumisen edistäjänä perustuu aiemmissä alaluvuissa esiteltyihin koulutuspolkuja sujuvoittaviin toimenpiteisiin ja yleisesti kielen ja kulttuurin vaikutusten tiedostamiseen oppimisen keskeisinä taustavaikuttimina. Koulutusta joustavoittavat toimintatavat ja tukitoimiin resursoiminen ovatkin avain tietojen ja taitojen kasvattamiseen, mutta myös onnistuneeseen kotouttamiseen (Rasilainen 2016, 5). Ammatillinen oppilaitos tarjoaa mahdollisuuden kieli- ja ammattitaidon kehittämiseen sekä paikan sosiaalisten verkostojen rakentamiseen. Opiskelu antaa lisäksi eväitä aktiiviseen kansalaisuuteen, yhteiskuntataitojen kehittämiseen ja edistää valmiuksia työelämässä pärjäämiseen. Epäkohtien tiedostaminen ja koulutuksien kehittäminen vaikuttavat siten monella tasolla opiskelijoiden kotoutumiseen. Vaikka uusi kieli ja sen taitaminen ovat avaimia kotoutumiseen, koulutukseen ja työelämään, ei kielitaidon merkitystä tulisi nähdä mustavalkoisesti. Mustonen, Puranen ja Suni (2020) muistuttavat, että mikäli oman kielen käyttäminen kielletään, se voi heikentää oppimisen ja tasarvoisen osallistumisen mahdollisuuksia. Ammattiin opiskeltaessa kielellinen demokratia tarkoittaaakin sitä, että kehitetään monikielisiä käytänteitä tukemaan taitojen kehittämistä. On yhtä tärkeää rohkaista tiedonhakuun kaikilla opiskelijan osaamilla muilla kielillä kuin kannustaa ongelmanratkaisuun suomeksi. (Mt.)

## 4 ASIAKASKESKEISET MENETELMÄVALINNAT

Opinnäytetyön lähtökohdat ja päämäärät huomioon ottaen, siihen soveltui parhaiten laadullisen kehittämistyön periaatteet ja monimenetelmäisyys, eli eri keinoja hyödyntävä ja syvällisempään ymmärrykseen pyrkivä lähestymistapa. Tunnistin palvelumuotoilun sovellettavuuden opinnäytetyöhöni, koska tarkoituksena oli lähteä selvittämään maahanmuuttajaopiskelijoiden kokemuksia opiskelusta, mutta myös hahmottaa ammatillisen oppilaitoksen kykyä toimia palveluntarjoajana maahanmuuttajien tarpeet huomioiden. Teoriaan tutustumalla opin, että palvelumuotoilun työkalujen tarkoitus olikin tulevaisuusorientoituneesti auttaa palvelutarpeiden tunnistamisessa ja niihin vastaamisessa (Kurronen 2015, 40). Siksi palvelumuotoilun työkalujen soveltaminen oli perusteltua oman opinnäytetyöni tarkoitukseen. Palvelumuotoilussa menetelmät tukevat organisaatiota myös avoimemman ilmapiirin luomiseen ja kannustavat siirtymään kohti asiakaskeskeisempää ajattelua (Hakio, Mattelmäki & Jyrämä 2015, 69). Tämä lähtökohta puolestaan vaikutti istuvan tilaajahankkeen tavoitteisiin ja kuulosti lupaavalta koko yhteisön kehittymisen kannalta.

Lopullisten menetelmävalintojen taustalla oli lähtökohta osallistamisesta ja ajatus siitä, että kun palvelunkäyttäjät saavat lisää päätösvaltaa, niin myös ei toivottujen palveluiden riski pienenee (Kurronen 2015, 37). Tilaajahankkeessa toimittuani minulle oli selvää, että taustaorganisaation toimintakulttuurin kehittäminen ja ongelmien tunnistaminen sekä ratkaiseminen työntekijöiden taakan helpottamiseksi ja opiskelijoiden oppimisen edistämiseksi olivat yhdessä jaettuja päämääriä. Opiskelijoiden omaa asiantuntijuutta ei kuitenkaan aikaisemmin oltu nähty merkittävänä keinona koulutuksien kehittämiseksi, eikä kokemusasiantuntijuuden kuulemiseen oltu kehitetty toimintatapoja. Tästä syntyi ajatus osallistavasta toiminnasta, jossa opiskelijoille mahdollistettaisiin henkilöstön avustamana tilaisuus toimia oman arkensa asiantuntijoina. Ajatussani palvelunkäyttäjiä osallistamalla myös palveluntarjoajien osaaminen, työkuultuuri ja työtyytyväisyys saivat mahdollisuuden kehittyä ja palvelun kipupisteitä oli siten mahdollisuus lähteä korjaamaan (Forsberg, Säynäjäkangas & Koivisto 2019, 151).

Keskeisiksi osallistavan toimintamallin toteuttamisen menetelmiksi valikoituivat varsinaisten haastatteluiden ja kyselyjen sijaan erilaiset palvelumuotoilulle tyypilliset yhteisölliset ideointimenetelmät. Kokemukseni harjoittelujaksojen aikana oli osoittanut, että vieraskielisten opiskelijoiden on haasteellista ymmärtää lomakemuotoisia aineistoja, ja sanallinen tai kirjallinen it-



seilmaisuus vaativat paljon tukea ja aikaa onnistuakseen. Menetelmiä päädyin toteuttamaan työpajatoiminnassa, jonka suunnitteluun ja toteutukseen myös tilaajahankehenkilöstö osallistui. Työpajatoiminta mahdollisti erilaisten kielellisten ja visuaalisten apukeinojen käyttämisen, sekä toiminnallisuuden hyödyntämisen. Tein valinnan menetelmistä juuri maahanmuuttajaopiskelijoiden vaihtelevien kielellisten valmiuksien ja kulttuuritaustojen vuoksi. Tiedostin, että myös onnistuneen työpajatoiminnan edellytykset olivat kovat; onnistuminen edellyttäisi fasilitointia, selkeitä sääntöjä ja rakenteita sekä kommunikointia. Yhtä tärkeää oli lopussa käyttää aikaa tulosten purkamiseen, tulkintaan ja hyödyntämiseen (Mattelmäki 2015, 75). Osallistavan toimintamallin suunnittelu opiskelijoiden itseilmaisua parhaiten palvelevin menetelmin ja nämä onnistumisen edellytyksen huomioiden oli haaste, jonka näin mahdollisuutena ammatillisuuteni kehittämiseen. Lisää haastetta prosessiin toi sen pohtiminen, kuinka opiskelijoilta saadaan kysyttyä tilaajan kehittämistyötä aidosti hyödyttäviä asioita.

#### **4.1 Palvelumuotoilu ja osallistava ote kehittämisen lähestymistapoina**

Palvelumuotoilu kehittämisoitteena tarjoaa edellytyksiä organisaatioiden menestymiselle (Manneri & Koivisto 2019, 28). Määrittelemällä termit palvelu ja muotoilu erikseen, voidaan ymmärtää paremmin, mitä tarkoitetaan silloin kun termit yhdistetään ja puhutaan palvelumuotoilusta. Sanastokeskus TSK:n (2021) mukaan palvelu voidaan määritellä parhaiten hyödykkeen käsitteen avulla. Hyödykkeellä tarkoitetaan jonkin organisoidun toiminnan tuloksena syntyvää aineellista tai aineetonta tuotosta, jonka tarkoituksena on tyydyttää ihmisten tarpeita. Jos hyödyke on aineellinen, puhutaan tuotteesta, ja jos taas aineeton, niin puhutaan palvelusta. Käytännössä palvelulla tarkoitetaan siis toimintaa tai toimintojen yhdistelmää, jonka jokin palveluntarjoaja toteuttaa vuorovaikutuksessa asiakkaiden kanssa vastatakseen heidän tarpeisiinsa. (Mt.) Muotoilu puolestaan on toimintaa, joka on perinteisesti kiinnittynyt vahvasti aineellisten tuotosten, kuten esineiden tai tilojen suunnitteluun (Koivisto 2019, 31). Nykyään muotoilulla on kuitenkin myös strategisempi rooli ihmisten tarpeiden tulkkina ja aineettomien asioiden muotoilussa (mt., 31). Juuri siitä palvelumuotoilussa onkin kysymys.

Palvelumuotoilulle ei ole olemassa yhtä pätevää määritelmää. Tämä johtunee siitä, että käsite on vielä etenkin Suomessa melko uusi ja edelleen kehittyvä osaamisala. Design Forum Finlandin Muotoilun tietopankki (2021) kiteyttää palvelumuotoilun palveluiden innovoinniksi, kehittämiseksi ja suunnittelemiseksi muotoilun menetelmin niin, että palvelukokemus suunnitellaan käyttäjälähtöiseksi, mutta myös palveluntarjoajan liiketoiminnallisiin tavoitteisiin vastaavaksi.

Muitakin palvelumuotoilulle tyypillisiä ominaisuuksia on mahdollista listata. Tuulaniemen (2011) mukaan palvelumuotoilu tekee asioita näkyviksi ja konkreettisiksi ja on siten yksi hedelmällinen tapa lähestyä palveluiden kehittämistä. Palvelumuotoilun tavoitteena on oppia aina jotakin nykytilasta ja etsiä samalla tulevaisuuden ratkaisuja (Säynäjäkangas & Forsberg 2019, 75). Olennaisinta on ihmiskeskeinen yhteiskehittäminen eli eri osapuolien osallistaminen tasa-vertaisiksi toimijoiksi. Yhteiskehittämisellä saadaan varmistettua, että jo tunnistetut asiakkaiden tarpeet eivät ole vain olettamuksia (Koivisto 2019, 37). Ihmislähtöisyys ja osallistaminen mahdollistavat sen, että arvailun sijaan päästään aidosti kysymään mikä palvelussa on merkityksellistä (Säynäjäkangas & Forsberg 2019, 75).

Kun palveluiden todelliset käyttäjät aitoine tarpeineen otetaan mukaan kehittämisen keskiöön, voidaan ymmärtää mitä heille tulisi tarjota ja miten lopullisen ratkaisun tulisi toimia (Manneri & Koivisto 2019, 20). Muotoilulla pyritään aina nostamaan esiin myös piileviä seikkoja (Tuulaniemi 2011, luku ”Palvelumuotoilun keskeiset elementit”). Hiljaisen tiedon esiin nostaminen ja maahanmuuttajien ammatillisen koulutuksen parantaminen opiskelijoiden näkemyksiä kuullen olivatkin työni keskiössä. Voidakseni tarjota tilaajahankkeelle koulutuksien parantamiseen soveltuvia ehdotuksia, oli työssäni kyettävä kehittämään toimintamalli, joka sisälsi keinoja ongelmakohtien ja tarpeiden tunnistamiseen. Muotoilun työkalujen avulla se vaikutti olevan mahdollista. Palvelumuotoilu onkin vaihtoehto kompleksisen maailman ongelmanratkaisuun. Sen avulla voidaan visioda parempia vaihtoehtoja ja suunnitella uusia toimintatapoja parempiin vaihtoehtoihin pääsemiseksi (Kurronen 2015, 47). Koska yhteisöpedagogin työssä ratkotaan ja ennaltaehkäistään juuri kompleksisia ongelmia, tuntui palvelumuotoilun soveltaminen ja sen työkalujen kokeileminen yhteisöpedagogin työkentällä merkitykselliseltä aluevaltaukselta.

Palvelumuotoilun tuomat edut organisaatioiden toimintaan perustuvat mahdollisuuteen menestyä alati muuttuvassa kilpailuympäristössä, jossa korostuu asiakkaiden tarpeisiin vastaamisen tärkeys. Kuusiston & Kuusiston (2015, 175) mukaan käyttäjälähtöinen innovointi onkin tunnistettu Suomessa yhdeksi julkisten palveluiden uudistamisen avainalueeksi, sillä muotoilua hyödyntämällä arvo ei kasva pelkästään loppukäyttäjille. Palvelumuotoilun hyödyt voivat ulottua palveluiden vaikuttavuuden parantumisesta asiakkaiden hyvinvoinnin ja osallisuuden kokemuksen edistymiseen ja kytkeytyä siten palvelun käyttäjien aseman muutokseen objekteista subjekteiksi. Kuitenkin myös palvelun julkinen ja yhteiskunnallinen arvo voivat kasvaa (mt., 175). Opinnäytetyön tavoite äänettömän kohderyhmän äänen ja toimijuuden esiin nostamisesta

sekä heidän sitouttamisestansa kehittämiseen istuu hyvin näihin periaatteisiin. Positiivisen asiakaskokemuksen synnyttämisellä on yhteys myös talouteen, sillä sen avulla palvelusta kertyviä tuottoja voidaan kasvattaa ja kustannuksissa voidaan säästää (Manneri & Koivisto 2019, 26). Opinnäytetyön kontekstissa asian voi kytkeä lisääntyvään hakijamäärään ja kasvavaan määrään valmistuvia opiskelijoita, jotka vaikuttavat oppilaitoksen rahoitukseen positiivisesti.

## 4.2 Yhteisöllisiä ideointimenetelmiä soveltava työpajamuotoinen toiminta

Idean toteuttamiseen valikoituneet yhteiskehittäminen ja palvelumuotoilu eivät vielä itsessään olleet menetelmiä, vaan pikemminkin työtapoja ja periaatteita (Tuulaniemi 2011, luku ”Kehitysmenetelmät palvelumuotoiluprosessissa”). Menetelmien valikoiminen olikin seuraava askel, jossa riitti haasteita, sillä palvelumuotoilussa on sovellettu satoja erilaisia menetelmiä. Niille yhteistä vaikutti olevan kokemuksellisuus, luovuus ja visuaalisuus itseilmaisuuksiin ja kommunikoinnin tukena, mikä sopi opinnäytetyön tarkoitukseen hyvin. Ojasalo, Moilanen & Ritalahti (2015, 158) täydensivät ymmärrystäni palvelumuotoilun menetelmien käytön tarkoituksesta; pyrkimyksenä on tyypillisesti ollut uusien ideoiden ja näkökulmien, mutta myös ratkaisujen tuottaminen kehittämishankkeisiin, kuten tässäkin tapauksessa oli tavoitteena. Nämä seikat huomioiden päädyin metodologiseen ratkaisuun yhteisöllisten ideointimenetelmien hyödyntämisestä, joka sopi hyvin myös opinnäytetyön osallistavaan tarkoitukseen ja uskon jokaisen näkökulman tärkeydestä. Yhteisöllisissä ideointimenetelmissä joukko ihmisiä luo uusia näkökulmia ja luovuutta tuetaan menetelmien avulla (mt., 44). Ajattelin, että erilaisten ideointimenetelmien avulla syntyisi keskustelua, joka toisi toivottavasti esiin erilaisia näkemyksiä keskusteluun valikoitavien aiheiden ympäriltä.

Yhteiskehittämisen tarkoituksena oli tarjota maahanmuuttajaopiskelijoille mahdollisuus palvelun ideointiin, suunnitteluun ja arviointiin, jotta voitiin varmistua siitä, vastaako palvelu sen käyttäjien tarpeisiin (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2021e). Olin oppinut, että palvelumuotoilu linkittyy suurimmaksi osaksi asiakkaille järjestettävien tilaisuuksien järjestämiseen (Mattiainen & Koivisto 2019, 176). Tästä syystä menetelmälliseksi lähtökohdaksi osallistavan toiminnan järjestämiseen valikoitu työpajatoiminnan toteuttaminen ja oppimiskahvilan idean mukaileminen. Osallistavassa toiminnassa työpajat pystyivät toimimaan yhteistyöalustana tulevaisuuden visiointiin ja ne mahdollistivat yhteisymmärryksen rakentamisen käsiteltävien asioiden nykytilasta (Hakio, Mattelmäki & Jyrämä 2015, 58). Työpaja oli keino mahdollisuuksien

visualisointiin ja todentamiseen sekä tilaisuus kannustaa luovaan asenteeseen. Siten työpajamuotoisuudella oli mahdollisuus vahvistaa osallistujien hyvinvointia ja rakentaa taustaorganisaation toimintakulttuuria alhaalta ylöspäin.

Oppimiskahvilassa ideoidaan ja opitaan yhdessä ohjaajien avustuksella, pöytäryhmiin sijoituen (Innokylä 2021a). Kahvilamenetelmässä ryhmät siis kiersivät aiheesta toiseen ja pääsivät siten osallistumaan kaikkien mukaan valikoituneiden kysymyksien ratkaisemiseen (Penttinen 2020, 6). Valinta oppimiskahvilasta tarkoitti sitä, että kehitettävään toimintamalliin sisältyi erilaisia työpisteitä, joissa keskityttiin syvennetyksi omiin aiheisiin. Aiheiden valinnasta ja niihin johtaneesta yhteissuunnittelusta on kerrottu tarkemmin seuraavassa alaluvussa 4.3. Työpiste-kohtaisia menetelmäratkaisuja olivat empatiakartan, ideapuun, unelmakartan ja osallistavan arvioinnin soveltaminen, jotka lukeutuivat kaikki yhteisöllisten ideointimenetelmien alle. Yhteisöllisten menetelmien käyttäminen perustui sille ajatukselle, ettei kehittämistyötä yleensäkään tehdä yksin vaan yhteistyössä ja keskinäiseen ymmärrykseen perustuen (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015, 40), kuten tässäkin tapauksessa.

Palvelumuotoilussa onkin tyypillistä hyödyntää yhteisöllisiä ideointimenetelmiä, mutta lisäksi keskeistä on asiakkaan todellisten ajatusten ymmärtäminen esimerkiksi heidän itsensä tuottamien aineistojen avulla. Yksi itsedokumentointimenetelmistä on luotaimet, joiden avulla saadaan tietoa ihmisen käyttäytymisestä toiveista ja ajatuksista. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015, 76–79.) Työpajatoimintaan keskittyvän aineistonkeruun tukena hyödynsinkin empatiakarttaa itsedokumentointimenetelmänä. Empatiakartta tuli osaksi työpajoja ennakkotehtävän muodossa. Se on opinnäytetyön liitteenä 1. Empatiakartan tarkoituksena on tavallisesti selvittää, millainen moniaistillinen kokemus palvelun käytöstä seuraa. Oppilaitoskontekstissa sen avulla haluttiin tietää, millainen kokemus tavallinen koulupäivä on maahanmuuttajaopiskelijoille. Työkalun käyttäminen perustuu Innokylän (2021b) mukaan ajatuksien, sanomisten ja tekemisen, nähtävien ja kuultavien asioiden sekä kipupisteiden ja onnistumisten kartoittamiseen ja näkyväksi tekemiseen. Nämä osiot sisällytin monisteeseen ja siten empatiakartan avulla oli mahdollisuus saada tietoa opiskelijoiden tarpeista, toiveista ja tunteista, jotka liittyivät koulutukseen.

Osallistavassa toiminnassa hyödynnettäväksi keskeiseksi menetelmäksi valikoituivat erilaiset palvelumuotoilulle ja yhteisöllisille ideointimenetelmille tyypilliset visualisoinnit. Sanoilla ilmaistu tieto ei aina kerro suoraan kaikkea sitä, mitä ihminen tuntee ja kokee. Lisäksi kohderyhmän äidinkieli ei ollut suomi ja tästä syystä oli erityisen tärkeää huomioida niin puheeseen kuin

kirjallisen tekstin tuottamiseen liittyvät mahdolliset sanallistamisen haasteet ja tarjota mahdollisuuksia monipuolisempiin itseilmaisun keinoihin. Päätin, että yhdessä työpajan osiossa opiskelijoiden olisi mahdollista ilmaista tarpeita ja odotuksiaan lehdistä leikattujen kuvien ja sanojen avulla unelmakartan periaatetta soveltaen. Unelmakartan tarkoituksena oli toimia ajatusten työkaluna ja unelmien visualisoijana. Yhdistin unelmakarttaan pelilliseksi elementiksi kysymyskortit, joiden tarkoituksena oli puolestaan helpottaa unelmointia ja muuttaa vaikeasti hahmotettavat asiat konkreettisiksi ja neuvoteltaviksi (Hakio, Mattelmäki & Jyrämä 2015, 58). Toisessa visuaalisuutta hyödyntävässä työpajan ideointimenetelmässä eli ideapuussa oli puolestaan tarkoituksena kiinnittää toimintaehdotuksia ja haastaviksi koettuja asioita puun oksille. Kun ideat tulevat visuaalisesti muiden nähtäväksi, ne muuttuvat myös helpommin yhdessä keskusteltaviksi asioiksi. Visuaalisuus, käsin kosketeltavuus ja tekemisen kautta oppiminen olivatkin teorian mukaan muotoilullisen tekemisen ytimessä, koska ne toimivat ajatusten jäsentäjinä ja ajattelun välineinä (Mattelmäki 2015, 75–77).

Visuaaliset materiaalit toimivat ajatusten selkiyttämisen lisäksi tärkeässä asemassa tekemisen käynnistäjinä (Mattelmäki 2015, 89). Visuaalisten apukeinojen hyödyntäminen olikin lähtökohta, jota tahdoin hyödyntää kaikissa työpajatoimintaan linkittyvissä materiaaleissa, koska olin todennut visualisointien helpottavan ajatusten aktivointia, vieraan kielen ymmärtämistä ja keskustelun aloittamista maahanmuuttajaopiskelijoiden keskuudessa. Visuaalisten apukeinojen ansiosta työpajaan oli myös mahdollista suunnitella yhdelle työpisteelle arviointilomake, jossa erilaisin kysymystyypein saatiin pyydettyä vieraskielisiltä opiskelijoilta palautetta opetusjärjestelyiden toimivuudesta. Nimitän arviointilomakkeen täyttöön kytkeytyvää menetelmää osallistavaksi arvioinniksi, sillä siinä oli huomioitu osallistettavien valmiudet ja niiden tukeminen.

Penttisen (2020, 4) mukaan tärkeimmät valinnat työpajojen kannalta tehdään jo ennen työpajoja, ja ne keskittyvät siihen ketkä ovat oikeat ihmiset osallistumaan ja miten aihe rajataan. Kompetenssit osallistumiseen ja itseilmaisuun olivat vaihtelevat ja siten monipuolisten menetelmävalintojen tarkoituksena olikin vastata ennakoivasti kohderyhmän valmiuksiin ja kehittää heidän suunnittelu- ja itseilmaisutaitojansa. Menetelmien käytännön toteutuksista ja ryhmävalinnoista on kerrottu tarkemmin luvuissa 5 & 6. Työpajatoimintaan liittyvä keskeisin ratkaisu oli fasilitoijien sisällyttäminen toimintaan, joka perustui siihen, että sujuvaa ryhmälähtöistä työskentelyä tavoiteltaessa edellytyksenä on ryhmäprosessien tukeminen ja fasilitaattorina toimiminen (Summa & Tuominen 2009, 9). Fasilitointi perustuu jo mainittuun ajatukseen siitä, että ryhmä itse on paras asiantuntija (mt., 9).

Fasilitoidussa toiminnassa ryhmä tuottaa sisältöä ja siksi keskitytään fasilitoimaan eli ohjaamaan ryhmäprosesseja (Penttinen 2020, 3). Fasilitointi kannustaa ryhmää etsimään yhteisiä ratkaisuja (mt., 12) ja sen tarkoituksena on tehdä ryhmien työskentelystä helpompaa. Osallistavassa työpajatoiminnassa fasilitoijien avulla oli tarkoitus onnistua käyttämään työskentelyyn varattu aika mahdollisimman tehokkaasti ja varmistaa siten työskentelyn tuloksellisuus (Summa & Tuominen 2009, 8). Fasilitoijien tehtävänä oli ohjeistaa ja ylläpitää keskustelua työpisteillä, mutta antaa jokaiselle tilaa osallistua omalla tavallaan ja omalta tasoltaan. Toinen tehtävistä oli kielen ja materiaalien selkiyttäminen ja arkiesimerkkien käyttäminen tarpeen vaatiessa. Näin vieraskieliset opiskelijat saivat fasilitoijien tukemana aikaa asioiden kääntämiseen myös omalle äidinkielelleen. Toiveena oli, ettei opiskelijoita johdatella kuitenkaan vastaamaan tietyllä tavalla, vaan annettaisiin tilaa luovuudelle ja rehellisille mielipiteille.

Tarkoituksena oli kannustaa jokaista osallistumaan ja osoittaa, että jokaisen vastauksilla ja läsnäololla on merkitystä. Ryhmän vetäjä, eli fasilitaattori oli siis puolueeton osapuoli, joka auttoi ideoinnissa muistaen, että varsinaisista ratkaisuihin ja tuotettavasta sisällöstä vastasivat itse ryhmän jäsenet. Koska työpajamuotoiseen toimintaan kuuluvat ohjaajajohtoiset alku- ja loppukeskustelut, päätin myös itse osallistua työpajaan fasilitoijan roolissa näiden osioiden vetäjänä. Siten pystyin hyödyntämään yhteisöpedagogin kompetensseja ja rakentamaan itse turvallista ilmapiiriä. Alku- ja loppuaktiviteettien ohjaamisen ohella toteutin osallistuvaa havainnointia toimintamallin toimivuuden hahmottamiseksi ja dokumentoitavaa aineistoa paremmin ymmärtääkseni. Osallistuva havainnointi tarkoittaa sitä, että ”tutkija” eli opinnäytetyössä minä opinnäytetyön tekijänä toimin aktiivisesti tiedonantajien eli tässä tapauksessa maahanmuuttajaopiskelijoiden kanssa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 94). Näin pystyin kokeilujen yhteydessä tarkkailemaan työpajatoiminnan sujuvuutta kokonaisvaltaisesti ja vierailemaan työpisteillä tarkastelemaan niiden yksityiskohtaista toimivuutta.

### **4.3 Yhteissuunnittelu sopivien aiheiden valikoimiseksi**

Kehittämistyö rakentuu työelämästä käsin ja sen eteenpäin vieminen edellyttää kumppanuutta ja vastuullista yhdessä toimimista ja tekemistä (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015, 191). Tämä oli lähtökohta, jonka mukaan halusin edetä myös omassa opinnäytetyössäni ja niinpä päätin ulottaa periaatteen jo osallistavan toimintamallin suunnitteluvaiheeseen. Ensimmäinen konkreettinen askel osallistavan toimintamallin rakentamiseksi oli esitellä kiteytetysti opinnäy-

tetyöni idea ja tavoite työpajamuotoisesta osallistavan toimintamallin kehittamisestä ja kokeilemisestä. Esittely tapahtui hankehenkilöstön viikkopalaverissa, jossa toin lisäksi ilmi toiveen yhteisestä ideoinnista parhaaseen lopputulokseen pääsemiseksi. Pyysin ehdotuksia mahdollisista työpajoihin soveltuvista opiskelijaryhmistä ja samalla sellaiset henkilöt, jotka olivat halukkaita toimimaan fasilitoijina tulevissa työpajoissa, saivat ilmoittaa kiinnostuksensa. Tuoloin keskustelua heräsi vain vähäisesti, mutta kiinnostuneita ilmoittautui sen verran, että uskalasin luottaa ajatukseen yhteistoteutuksesta hankehenkilöstön kanssa, jolloin keskustelullisuus ja pienryhmyöskentely työpisteittäin saivat siunauksen ajatuksissani.

Seuraavaksi halusin kartoittaa tilaajan näkemyksiä siitä, mitä opiskelijoilta tulisi kysyä, jotta se palvelisi varmasti tilaajaa. Rakensin tätä tiedonkeruuta varten kolmeen kysymykseen perustuvan pohjan nopealle aivoriihityöskentelylle sähköiselle Flinga -alustalle. Aivoriihityöskentely on myös yhteisöllinen ideointimenetelmä, jonka tarkoituksena on ideoida vapaasti ja kriittikittä valitun aiheen ympärillä (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015, 44). Toteutus tapahtui osana viikkopalaveria itsenäisesti muutamien minuuttien ajan ja tuotti sähköisiä Post it -lappuja suunnittelutyöni tueksi. Otsikkona Fingassa oli kysymys ”Millainen opiskelijoilta saatava tieto palvelee parhaiten Amos -hankkeen kehittämistyötä?”. Johdantona alustalla oli myös kuva hankkeen viidestä tavoitteesta ja opinnäytetyöni ydinkysymys eli ”Millainen olisi maahanmuuttajaopiskelijan paremmin huomioon ottava oppilaitos itse maahanmuuttajaopiskelijan näkökulmasta?”. Kolme varsinaista kysymystä alustalla olivat: Missä asioissa opiskelija tarvitsee Amos -hankkeen apua? Mistä jo tehdyistä asioista/hankkeen tarjoamista tukitoimista haluamme saada palautetta opiskelijoilta? Myös määrällistä. Ja mitä muuta haluaisimme tietää, jotta voimme olla jatkossa vielä asiakaslähtöisempiä?



Kuvio 2: Kuvakaappaus Flinga -alustalla toteutetusta aivoriihestä. Tarkoituksena oli palvelupolun hahmottaminen ja opiskelijoilta kysyttävien aiheiden kartoittaminen. Kysymykset: Minna Rissanen (2021). Vastaukset: Amos -hankehenkilöstö (2021).

Keskeisin ratkaistavista asioista oli mielestäni se, mitä ja miten työpajoissa tullaan opiskelijoilta kysymään. Pohdin, oliko opiskelijoiden tarpeet ja niihin vastaamiseksi kehitetyt parannusmahdollisuudet tunnistettu oikein ja osaanko siten kysyä oikeita asioita. Flinga -alustaan täytetyt vastaukset teetin varmistaakseni omaa ymmärrystä maahanmuuttajaopiskelijoiden poluista ammatillisessa oppilaitoksessa. Flinga toimi myös muistiona siitä, miten Amos -hankkeen tarjoamat tukitoimet sijoittuvat näiden polkujen varrelle. Koin tärkeäksi kuulla hankehenkilöstön näkemyksiä jo tehdystä työstä, ja toiveita siitä, millaista tietoa maahanmuuttajaopiskelijoilta kavahtaan, jotta voisin osallistavaa toimintamallia kehittäessä ja kokeillessa onnistua kysymään aidosti merkityksellisiä asioita. Nämä kysymykset ja niiden vastaukset rakensivat siis pohjaa sille, että osasin suunnata opiskelijoilla teetättävät työpisteiden tehtävät relevantteihin ja hankkeen kehittämistyön kannalta realistisiin aiheisiin.

Vastauksia läpikäydessäni, niissä korostui selkeästi työllistymisen, kielitaidon ja muut osaamisen teemat yhdistettynä moninaisiin taustoihin ja tarpeisiin sekä niihin vastaamiseen. Nämä asiat korostuvat myös hankkeen tavoitteissa. Flingan vastausten pohjalta loin alustavan hahmotelman työpajojen työpisteiden aiheista. Peilasin omia ja hankehenkilöstön ajatuksia hankkeen tavoitteisiin ja koin tärkeiksi teemoiksi kieli- ja kulttuuritietoisuuden, työnhaun ja sen tukemisen, unelmien oppilaitoksen sekä opiskelijoiden aiemmin hankitun osaamisen hyödyntämisen. Järjestin omien ajatuksieni selkiyttämiseksi tapaamisen, jossa pääsin keskustelemaan hankehenkilöstöön kuuluvan työntekijän kanssa. Hänellä oli aiempien työtehtäviensä myötä kokemusta suunnitelmiani vastaavien työpajojen toteutuksesta. Keskustelimme omista ajatuksistani, hänen kokemuksistaan sekä mahdollisista vastassa olevista haasteista. Hän painotti näkökulman kirkastamisen tärkeyttä ja kysyttävien kysymyksien suoruutta ja konkreettisuutta. Rakenteen osalta hän kehotti suosimaan mahdollisimman tiivistä kokonaisuutta, jotta valituista aiheista saataisiin syvällistä tietoa. Pohdimme myös sitä, miten vaihtelevin taustatiedoin opiskelijat opiskelevat ja kuinka se voi vaikuttaa tiedonkeruun ja osallistamisen onnistumiseen.

Pidin pitkään viittä valitsemaani aihealuetta niin keskeisenä, etten osannut luopua yhdestäkään, vaan aloin jo työstää niiden ympärille tehtäviä opiskelijoille. Tehtäviä työstäessäni ja uudelleen keskusteltuani eri hanketyöntekijöiden kanssa sain idean siitä, että yhden aiheista voisi toteuttaa ennakotehtävänä. Näin saisin syvempää tietoa ja enemmän aikaa käytettäväksi varsinaisiin työpajoihin valikoituville aiheille. Ennakotehtävän aiheeksi tuntui soveltuvan parhaiten kulttuuritietoisuus ja asiakasymmärryksen kohentaminen erilaisin arkeen kytkeytyvin kysymyksin. Lisäksi totesin, että aiempaan osaamiseen kytkeytyvä aihe piti tiputtaa kokonaan pois, koska se



ei ollut tarpeeksi ymmärrettävä kohderyhmän näkökulmasta. Osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen kytkeytyvä työ ei ollut laaja-alaisesti opiskelijoiden tietoisuudessa, joten siitä keskusteleminen ei olisi tuottanut tulosta, vaan ennemminkin hämmennystä. Päädyin lopulta kolmeen varsinaiseen työpisteeseen, joiden aiheina olivat suomen kielellä opiskelu, työpaikan saaminen ja unelmien koulu.

#### 4.4 Ennakovalmistelut ja valinnat haasteiden ratkaisemiseksi

Ennen osallistavan toimintamallin kokeiluvaihetta eli työpajojen toteutusta, tiedostin lukuisia haasteita, jotka tulisivat vaikuttamaan ratkaisevasti työpajojen toteutustapaan. Taustalla oli ol-tava ymmärrystä hankkeen jo tehdystä työstä, tulevaisuuden tavoitteista, ammatillisen oppilaitoksen toiminnasta ja maahanmuuttajaopiskelijoiden tarpeista ja toimijuudesta. Tiedon sovel-taminen oli keskeistä toteutuksen onnistumiseksi ja työpisteiltä saatavan tiedon laadun varmis-tamiseksi. Ennalta tiedostetut haasteet kytkeytyivät pääasiassa kohderyhmän eli maahanmuut-tajaopiskelijoiden puutteelliseen kielitaitoon ja suomalaisen opiskelukulttuurin ja koulutusjär-jestelmän vajavaiseen tuntemukseen. Isoin haaste liittyi hiljaisen tiedon ja tarpeiden sanoitta-misen vaikeuteen, joka oli koko osallistavan toimintamallin pyrkimyksenä. Hiljaisen tiedon sa-noittamiseen vaikuttivat puutteellisen kielitaidon rinnalla muutkin vuorovaikutuksen mahdol-listajat ja esteet. Hakion, Mattelmäen ja Jyrämän (2015, 55) mukaan vuorovaikutuksen mah-dollistajina tai esteenä voivat toimia esimerkiksi kulttuuri, toimijoiden taustat, kieli ja muut kontekstiin liittyvät seikat, joita on kaikkia yhdessä vaikea hallita. Osallistujien moninaiset toi-sistaan poikkeavat taustatekijät ja valmiudet loivatkin haastetta kaikkia yhdenvertaisesti palve-levan ja huomioivan toteutuksen rakentamiselle.

Ennakovalmistelut ennen työpajaa olivat keskeisessä roolissa vaikuttamassa turvalliseen il-mapiiriin, sillä kuten van der Beek (2017) toteaa, niin oikeanlaiset puitteet helpottavat vuoro-vaikutusta ja mahdollistavat jokaisen osallistujan läsnäolon. Käytännöllisiin järjestelyihin kyt-keytyi valinta siitä, että työpajatoimintaa lähdettiin kokeilemaan oppimiskahvilan periaatetta mukaillen pisteeltä toiselle kiertävänä pienryhmätyöskentelynä. Kemi (2019) mainitseekin pe-dagogisista järjestelyistä maahanmuuttajaopiskelijoille sopivaksi juuri pienryhmätoiminnan ja toiminnallisuuden. Valinta pienryhmätyöskentelystä perustui lisäksi siihen, että koko ryhmän yhteistyöskentelyssä osa olisi jäänyt väistämättä passiivisiksi osallistujiksi (Penttinen 2020, 11) ja sen tahdoin välttää. Pienryhmätyöskentely loi paremmat edellytykset sille, että osallistujilla oli rohkeutta avata omia kokemuksiaan.

Yhteissuunnittelulla olin varmistunut työpajatoimintaan sisällytettävien aiheiden relevanttisuudesta. Lopulta suurin haaste tuntui kulminoituvan tarkoituksenmukaiseen kysymyksenasetteluun. Tunnistin ”Miten” -kysymyksien arvon, mutta myös niiden haastavuuden vieraskielisille. Kyllä tai ei vastauksiin kannustavat kysymyksenasettelut eivät tuntuneet viisaalta vaihtoehdolta syvällistä tietoa tavoiteltaessa. Siksi myös ”Miten” -kysymyksiä käyttööseen päätyminen oli perusteltua niiden haastavuudesta huolimatta. Tavoitteena oli kuitenkin tuottaa osallisuuden sekä nähdäksi- ja kuulluksi tulemisen kokemuksia, eikä pinnallista kanssakäyntiä. Kokonaisuutta katsoen kielellisiä haasteita tuntui helpoimmalta lähteä ennakoimaan hyödyntämällä työpajoissa ja tarvittavissa materiaaleissa selkeämpää suomen kielen muotoa ja muita ymmärrystä helpottavia seikkoja, kuten menetelmävalinnoissa mainittuja visuaalisia apukeinoja. Rivitin tekstit helppolukuisiksi ja yhdistin mahdollisimman paljon kuvia tekstien yhteyteen ymmärryksen tueksi. Materiaalin suunnittelussa ja toteuttamisessa apunani oli suomi toisena kielenä opettaja, jotta sain varmistusta työskentelyyni.

Taskisen (2018) mukaan maahanmuuttajaopiskelijoiden osallisuuden edistäminen ei ole yksinkertaista, koska kieli on niin keskeinen osallisuuden kokemuksen väline. Siksi hän korostaa koulussa tarjottavien tilaisuuksien tärkeyttä, jotka eivät edellytä akateemisen kielen osaamista, mutta sisällyttävät silti mahdollisuuden osoittaa omaa tietämystä. Taskisen (2018) mukaan keskeisintä olisikin kuunnella opiskelijoita jo silloin kun kielitaito on vielä heikko. Päätin Taskisen huomiota mukaillen laatia ohjelman osallistavaan toimintamalliin ilman puhelintulkkauksen mahdollisuutta, jonka tilaajahanke olisi taloudellisesti mahdollistanut. Tulkkauksen hyödyntäminen olisi saattanut edistää joidenkin osallistujien ymmärrystä ja vaikuttaa siten itseilmaisuuksiin ja vastausten laatuun. Rättilän ja Honkatukian (2021) mukaan suomen kielen käyttäminen on tärkeää siitä näkökulmasta, että se rakentaa ja vahvistaa osallisuuden tunnetta nimenomaan suomalaisessa yhteiskunnassa. Ajattelin, että haastavuudesta huolimatta suomen kielellä pärjääminen läpi työpajan voisi toimia myös voimauttavana ja osallisuuden kokemusta vahvistavana tekijänä. Lisäksi oppilaitoksen opiskelukieli on suomi, joten valinta tuntui loogiselta.

Vaikka työpajoissa käytettäväksi yhteiseksi kieleksi valikoitu suomi, niin oli mielestäni lähtökohtaisesti tärkeää tarjota opiskelijoille mahdollisuus keskusteluun myös omalla äidinkielellä, koska siten pystyttiin tukemaan opiskelijoiden ymmärrystä työpajojen sisällä. Pelkkä oman kielen käytön salliminen oli keino luoda turvaa. Kääntämisen mahdollisuudella pystyi kompensoimaan myös mukaan valikoituvien ”Miten” -kysymyksiä haastetta. Toinen keskeinen ja vaikeammin ennakoitavissa oleva haaste liittyi kielen rinnalla kulttuurillisiin eroavaisuuksiin, joista

oppilaitoskontekstissa korostuvat eroavaisuudet oppimiskäsityksissä. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2021f) mukaan pystyäkseen vaikuttamaan käyttämänsä palvelun sisältöön, ihmisellä onkin oltava ennalta riittävästi tietoja, taitoja ja resursseja ja toimintaympäristön on oltava riittävän ymmärrettävä, hallittava ja ennakoitava. Suomalainen koulutusjärjestelmä ja oppimisen kulttuuri eivät olleet kohderyhmälle lähtökohtaisesti tuttuja, vaikka niitä on varmasti pyritty avaamaan opiskelijoille heidän opintojen aikana henkilöstön resurssien puitteissa.

Haasteena työpajatyöskentelylle oli siis se, ettei kohderyhmään kuuluvat henkilöt välttämättä omanneet ymmärrystä tavallisista opiskelupoluista ja toisaalta tunnistanee heille kohdennettuja tukitoimintoja. Opintopolku, jonka on itse kulkenut, saattoi olla ainut tuttu. Lisäksi palveluita on niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa totuttu vastaanottamaan asiakkaan roolissa passiivisesti. Aktiivinen toimijuus oppilaitoskontekstissa ei ole tuttua kaikkien opiskelijoiden kotikulttuureissa. Opettaja on päinvastoin useassa kulttuurissa auktoriteetti ja tiedon välittäminen ja oppiminen nähdään olevan opettajan vastuulla, eikä oppilailla itsellään, kuten Suomessa ajatellaan. Muista valmiuksista puhuttaessa tiedostin, että ryhmän luova toiminta edellyttää ryhmän vetäjiltä menetelmien hallintaa ja ryhmän vetäjän taitoja, mutta myös ryhmän jäseniltä taitoja ryhmässä toimimiseen sekä luovuuteen soveltuvia asenteita, kykyjä ja ajattelutapoja (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015, 159). Minulla ei ollut varmuutta siitä, onko ideointiin heittäytyminen tuttua opiskelijoille, ja miten siihen suhtaudutaan heidän kulttuureissaan erityisesti koulumaailman yhteydessä.

Toisaalta kehittyminen tapahtuu epämurkavuusalueella (van der Beek 2017) ja siksi päätin ottaa riskin haastaa opiskelijoiden valmiuksia. Vastasin kulttuuritaustoihin kytkeytyviin haasteisiin suullisella ja kirjallisella ennakkotiedotuksella, jonka sai yhdistettyä luontevasti ennakkotehtävään. Kieleen ja kulttuuriin kytkeytyvien haasteiden rinnalla kolmas tunnistamani haaste liittyi opiskelijoiden innostamiseen, sitouttamiseen ja turvallisen ilmapiirin rakentamiseen tarpeeksi sensitiivisin, kielen ja kulttuurin huomioonottavin keinoin. Myös nämä asiat oli mahdollista huomioida järjestämällä ennakkotiedotustilaisuus. Turvallisen ilmapiirin rakentamiseksi oli lisäksi pyrittävä kiireettömyyden tunnun luomiseen. Käytettävissä oli vain rajallisesti aikaa, koska työpajatoiminta tuli sitouttaa osaksi opiskelijoiden koulunkäyntiä. Samalla kyseessä oli kohderyhmä, joka vaati tukea ja aikaa ymmärryksen varmistamiseksi. Työpajan kestoksi valikoitui lähtökohdat huomioiden kaksi tuntia.

Tehtäviä ja sopivia menetelmiä pohtiessa tulikin ottaa huomioon maahanmuuttajien kohtaamistilanteiden erityispiirteet. Kohtaamisissa vallitsee aina tietynlainen valta-asetelma: henkilöstöllä on oletettavasti enemmän tietoa suomalaisesta yhteiskunnasta ja koulutusjärjestelmästä kuin maahanmuuttajaopiskelijalla, joka on tällöin altavastaajan roolissa kohtaamistilanteissa (Suutari 2021). Tämä asetelma loi itsessään opiskelijoille kynnyksen lähteä tuomaan esiin negatiivisia kokemuksia ja omia näkemyksiä työpajoissa, joissa oli suunnitelmiin perustuen mukana oppilaitoksen henkilöstöä fasilitoijien roolissa. Lisäksi on tyypillistä, että ohjattavat ilmaisevat usein erityistä kiitosta ja kunnioitusta ohjaajiaan kohtaan (Syrjälä 2013, luku 17). Tällöin kritiikin antamisen kynnyks nousee ennestään. Tiedostin, että kritiikin antaminen saattoi tuntua vaikealta, koska opiskelijoiden havaitsemat puutteet alkavat tuntua helposti vähäpätöisiltä hyvien asioiden rinnalla ja kiitollisuuden velkaa tuntiessa. Koko kuulemiseen ja osallistamiseen tarkoitetun toiminnan oli siten myös riski rakentua vain kiitoksien keräämiseksi kehittämisehdotusten saamisen sijaan.

Valta-asetelmien ja kiitollisuuden velan vuoksi tiedostin vuorovaikutuksen avoimuuden olevan haastettu. Siksi suunnittelussa oli keskeistä huomioida opiskelijoiden keskinäinen luottamus sekä opiskelijoiden ja henkilöstön välinen vuorovaikutus ja sen tietoinen rakentaminen. Epäluottamus ja ennakkoluulot voitiin välttää työssäni sillä, että päätin ottaa toimintaan mukaan valmiita ja minulle ennalta tuttuja opiskelijaryhmiä. Näin keskustelullisen ilmapiirin rakentaminen oli lähtökohtaisesti helpompaa. Opiskelijat tunsivat jo toisensa, mutta myös minut. Siten omasin jo jonkinlaista käsitystä opiskelijoiden odotuksista ja valmiuksista. Myös se lähtökohta, että toiminta järjestettiin tutussa oppilaitosympäristössä toi turvaa. Kohtaamiseen linkittyvät asiat pystyin ottamaan ennalta huomioon niin, että varasin erillisen ajan työpajaan osallistuvien fasilitoijien ohjeistamiseen. Ohjeistus oli osa ennakkovalmisteluja ja mukana turvallisen ilmapiirin rakentamisessa. Painotin Ojasalon, Moilasen ja Ritalahden (2015, 159) huomiota siitä, että osallistujien ideoita ja ajatuksia ei tule tyrmätä tai suhtautua niihin kielteisesti, vaan tärkeää on osoittaa jokaisen idean ja ajatuksen tärkeys, sillä kielteisyys tappaa luovuuden. Korostin myös työpajan osallistavaa tarkoitusta. Ohjeistuksen pohjalta toimintamallin kokeiluihin osallistuneet henkilöt pystyivät toimimaan kunnioittavan kohtaamisen periaatteiden mukaisesti.

## 5 OSALLISTAVA TOIMINTAMALLI

Osallistavan toimintamallin suunnittelun ja sen kokeilemisen avulla lähdin selvittämään, millainen olisi maahanmuuttajaopiskelijan tarpeet paremmin huomioiva ammatillinen oppilaitos itse maahanmuuttajaopiskelijoiden näkökulmasta. Tätä kysymystä en kysynyt opiskelijoilta suoraan, vaan paloittelin asian kielenoppijoille konkreettisemmiksi ja helpommin lähestyttäviksi omiksi osakokonaisuuksiksi. Niiden avulla keräsin aineistoa kahdessa eri työpajassa ja sain testattua toimintamallin toimivuutta käytännössä. Toimintamallin rakenne muodostui valikoitujen aiheiden paloittelun ja haasteiden ennakoinnin myötä seuraavanlaiseksi:



Kuvio 3: Osallistava toimintamalli. Tästä kuviosta käy ilmi suunnittelutyön tuloksena syntyneen osallistavan toimintamallin rakenne, työpisteiden aiheet ja toteutusmenetelmät sekä kuhunkin osa-alueeseen käytetty aika ja osion olemassaolon tarkoitus. Grafiikka: Minna Rissanen (2021).

Osallistavissa tilaisuuksissa on tyypillistä aktivoida osallistujia keskustelemaan käsiteltävästä asiasta eri näkökulmista (van der Beek 2017). Opinnäytetyöni työpajoissa käsiteltävänä oli kaksi keskeistä kysymystä; mitä opiskelijat ajattelevat koulusta ja opiskelusta ja miten koulu voisi olla heille tulevaisuudessa parempi paikka. Nämä kysymykset ohjasivat opiskelijoiden ajatuksia, ja olivat siksi nähtävillä koko työpajan ajan, vaikka eri työpisteillä syvennyttiin omiin aihealueisiin. Käsiteltävän aiheen, ohjeiden sekä eri vaiheiden keston näkyville kirjoittaminen olikin van der Beekin (2017) ohje, joka perustui siihen, ettei toiminnan fokus pääse unohtumaan. Koska aloitukseen panostaminen on työpajoja fasilitoidessa erityisen tärkeää, niin päätin varata siihen aikaa lähes samassa suhteessa, kuin varsinaisiin työpajan työpisteisiin. Huomioin

aloittamisen tärkeyden jo työpajojen ulkopuolella, sillä noin viikko ennen järjestettäviä työpajoja kävin pitämässä mukaan valikoituneille oppilasryhmille omat oppitunnit, joilla jaoin ennakkotiedotteet ja yksilöllisesti tehtävän ennakkotehtävän varsinaisia työpajoja varten. Ennakkotiedote ja ennakkotehtävä ovat opinnäytetyön liitteenä 1.

Opiskelijoilla teettämäni ennakkotehtävä pohjautui palvelumuotoilulle tyypillisen empatiakartan soveltamiseen, jonka tarkoituksena oli kasvattaa asiakasymmärrystä. Opinnäytetyöni kontekstissa empatiakartan avulla saatiin tietoa siitä, mitä maahanmuuttajaopiskelijat näkevät, tekevät ja kokevat tavallisen koulupäivän aikana. Tarkoituksena oli orientoida työpajan aiheeseen, itseilmaisuun ja sitouttaa opiskelijoita osallistumaan tuleviin työpajoihin. Lisäksi ennakkotehtävän ideana oli nostaa esiin hiljaista tietoa muun muassa siitä, toteutuuko oppilaitoksessa kulttuuritietoisuus ja miten opiskeluarki sujuu. Ajattelin ennakkotehtävään sisällyttämälläni kysymyksillä tavoittavani tietoa koulun ilmapiiristä, muiden opiskelijoiden asenteista suhteessa maahanmuuttajaopiskelijoihin, opiskeluympäristön toimivuudesta ja viihtyvyydestä sekä kenties siitä mikä näihin kokemuksiin vaikuttaa. Koin, että oli tärkeää päästä avaamaan laatimaani tiedotetta ja tehtävää suullisesti. Siten opiskelijat saivat tiedon, että luvassa on yhteinen tilaisuus, jossa he pääsevät jakamaan ajatuksiaan ja auttamaan minua koulutehtävässäni.

Tilaisuuden tarkoituksen kirkastaminen oli tärkeää, jotta eettisyys tuli huomioiduksi ja osallistujat pystyivät ymmärtämään miksi ja mitä tarkoitusta varten heiltä kerätään tietoa. Turvallisen ilmapiirin rakentumiseen oli ennakkotuntien myötä paremmat mahdollisuudet. Ensimmäinen työpajoihin liittyvä tehtävä tuli samalla tehdyksi jo ennakkoon ja näin onnistuin sisällyttämään tärkeitä aiheita mukaan aineistonkeruuseen ja nipistämään jotakin pois varsinaisesta työpajaajasta. Ennakkotehtävän avulla sain myös varmistuksen siitä, että materiaaleissa käyttämäni kieli ja visuaaliset tehosteet olivat ymmärrettäviä. Lähdin vahvistamaan työpajojen osallistujien toimijuutta jo ennakkotilaisuudessa kiinnittämällä huomiota jokaisen mielipiteen tärkeyden korostamiseen. Kerroin, että tulen palkitsemaan osallistujat työpajojen päätteeksi. Kuusiston & Kuusiston (2015, 185) mukaan onkin tärkeää osoittaa arvostavansa asiakkaan antamaa panosta, sillä kun fasilitaattori osoittaa arvostuksen osallistujille, heille syntyy kokemus siitä, että omien mielipiteiden ilmaisu on sallittua ja toivottua (Penttinen 2020, 13). Tähän pyrin toimillani, jotta maahanmuuttajien osallistumisen ja ajatuksien jakamisen kynnyks madaltuisi ja saisi jatkuvuutta.

## 5.1 Ymmärrystä varmistavat järjestelyt ja aloitussanat

Työpajojen varsinaisessa kokeiluvaiheessa turvallisen ilmapiirin rakentaminen perustui työpajan fasilitoijien esimerkkiin heittäytymisestä ja läpinäkyvästi toimimisesta (van der Beek 2017). Rehellisemmän osallistumisen ja toimintaan sekä sen vetäjiin luottamisen kannalta läpinäkyvyys oli keskeistä (Penttinen 2020, 13). Kiinnitin asiaan huomiota erityisesti alkusanojen aikana, jolloin toivotimme mukana olevien fasilitoijien kanssa opiskelijat tervetulleiksi ja esittelimme itsemme. Mukana oli fasilitoijat kolmelle työpisteelle ja yksi ylimääräinen fasilitoija varotoimenpiteenä ja apukäsiksi sille pisteelle, jossa apua näytettiin eniten kaipaavan. Käytin molemmilla toimintamallin kokeilukerroilla noin tunnin aikaa työpisteiden valmisteluun, joka mahdollisti tehokkaan ajankäytön ja tuloksellisuuden työpajoille varattuna aikana.

Työpajat alkoivat siten, että tilaisuuden tarkoitus käytiin yhdessä uudelleen läpi ja puhuttiin siitä, mitä ja miten seuraavaksi tulee tapahtumaan. Tämä oli tärkeää toistoa ennakkotiedotustilaisuudelle, sillä jos tilaisuuden tarkoitus olisi jäänyt epäselväksi, se olisi voinut vaikuttaa negatiivisesti työskentelyyn. Varsinkin kun fasilitaattorit lähtivät haastamaan osallistujia epämu-kavuusalueelle (van der Beek 2017) ja itseilmaisuuksiin vieraalla kielellä. Alkusanojen jälkeen lämmittelynä varsinaiseen aiheeseen toimivat fiilismittari ja Kahoot, joihin palattiin uusin kysymyksin ja fiiliksin myös työpajan päätteeksi. Fiilismittarilla selvitin opiskelijoiden mielialaa työpajan alkaessa ja päättyessä, jotta voisin tehdä jonkinlaista tulkintaa työpajan ja osallistamisen onnistumisesta. Fiilismittarin käyttö toteutettiin siten, että työpajan aluksi fiilis merkittiin janalle sinisellä, ja lopuksi punaisella kynällä, jotta eroavaisuuksia pystyi tarkastelemaan.

### MIKÄ FIILIS SINULLA ON?

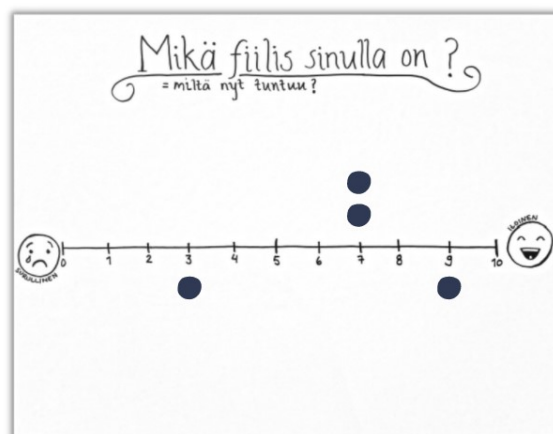
=MILTÄ NYT TUNTUU?

Ensimmäinen tehtävä on helppo ja nopea.

Käy piirtämässä kuvan janalle piste siihen kohtaan, miltä sinusta tuntuu juuri nyt.

Käytä sinulle annettua tussia.

Palaa sitten takaisin omalle paikallesi.



Kuvio 4: Opiskelijoiden ohje fiilismittarin täyttämiseen. Grafiikka: Minna Rissanen (2021).

Kahoot on maksuton nettipalvelu tietovisojen laatimiseen ja sovelsin sitä opiskelijoiden ajatus-  
 kuulemiseen siten, että kaikki vastausvaihtoehdoista olivat oikeita. Pysin miettimään mitä  
 opiskelijat voisivat ajatella, ja mitä itse halusin selvittää taustatiedoksi. Tämän perusteella syn-  
 tyi vastausvaihtoehtoja kahdesta neljään per kohta. Kahoot -palvelun käyttö ja alustalle liitty-  
 minen vaativat alkuun opastusta ja aikaa, mutta valikoin sen haastavuudestaan huolimatta mu-  
 kaan työpajaan, jotta myös opiskelijoiden digitaidot saisivat vahvistusta. Kysymyksissä var-  
 mistin opiskelijoiden ymmärrystä työpajan tarkoituksesta, anonymiteetista ja itseilmaisuu-  
 kiinnittävistä ajatuksista siten, että Kahoot toimi alkulämmittelynä aiheeseen. Fasilitoijien  
 avustuksella kirjautuminen palveluun onnistui sille varatun aikataulun puitteissa.

## KAHOOT

Mene puhelimellasi osoitteeseen [www.kahoot.it](http://www.kahoot.it)

Kirjoita **Game PIN** kohtaan numerosarja, jonka näet taululla.

Klikkaa sitten **Enter**.

Kirjoita nyt **Nickname** kohtaan valitsemasi nimimerkki.

Odota, että myös muut opiskelijat pääsevät kirjautumaan peliin.

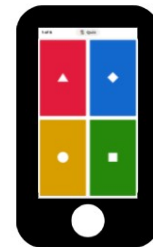
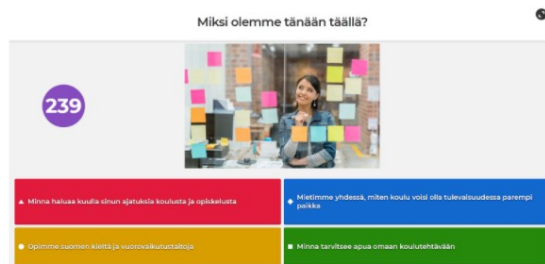
Näet taululla kysymyksen ja eri vastausvaihtoehtoja.

Vastaukset ovat erivärisillä pohjilla.

Klikkaa puhelimen näytöltä sitä väriä, jonka haluat vastata.

Odota, että muut opiskelijat ovat vastanneet.

Sitten taululle tulee uusi kysymys ja voit taas vastata valitsemasi vaihtoehdon oman puhelimen näytöltä.



Kuvio 5: Opiskelijoiden ohjeistus Kahoot -palvelun käyttöön. Grafiikka: Minna Rissanen (2021).

Lämmittelyosion jälkeen opiskelijat jakoutuivat pienryhmiin varsinaisten työpisteiden kiertä-  
 mistä varten. Toisella kokeilukerralla tein ryhmäjaon pyrkien huomioimaan kielitaidon tasot  
 niin, ettei heikoimmat kielitaitotason opiskelijat sijoittuisi kaikki samaan ryhmään. Toisella ko-  
 keilukerralla osallistujia oli niin vähän, että ryhmäjako muodostui luonnostaan. Yleiseksi oh-  
 jeistukseksi pohjustin, että työpisteillä puhutaan ja tehdään tehtäviä yhdessä, ja jokaisella työ-  
 pisteellä oli oma aihe ja ohjaaja, joka kertoi tarkemmin mitä työpisteillä tapahtuu. Ohjaajat siis  
 pysyivät omilla työpisteillään ja opiskelijat kiersivät oppimiskahvilan idean mukaan työpisteitä  
 kolmessa samansuuruisessa ryhmässä. Yhdellä työpisteellä oli aikaa 25 minuuttia, jonka päät-  
 tymisestä ilmoitin merkiksi uudelle työpisteelle siirtymisestä. Työpajassa oli varsinaisten työ-



pisteiden lisäksi rentoutumispiste siltä varalta, että joku ryhmistä olisi ollut oletettua nopeammin valmis. Ajanhallinnan lisäksi rentoutumispisteeseen sisällytetyllä välipalalla pystyin vaikuttamaan osallistujien energiatasoon. Pisteiden aktiviteetteina toimineet tarinanopat ja värityskuvat valikoituvat mukaan tukeakseen opiskelijoiden itseilmaisutaitoja.

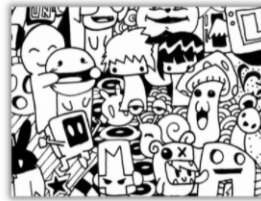
## OTA RENNOSTI!

Tällä työpisteellä voit rentoutua ja viettää aikaa kavereiden kanssa niin kauan, kunnes pääset seuraavalle työpisteelle.

Syö hedelmä ja juo mehua.  
Juttele kavereiden kanssa.

Halutessasi voit värittää värityskuvasta hahmon, joka kertoo sinun tämän päivän fiiliksestä.  
= Mitä sinusta tuntuu tänään.

Lisäksi työpisteiltä löytyy tarinanopat.  
Voit pelata niillä kavereiden kanssa.  
Ota yksi noppa ja heitä sitä.  
Mikä kuva nopassa on?  
Keksi lause, jossa käytät nopan kuvaa.  
Jos nopassa on esimerkiksi puun kuva, voit sanoa "Minun lempi puu on koivu".



Kuvio 6: Opiskelijoiden ohje rentoutuspisteellä. Grafiikka: Minna Rissanen (2021).

## 5.2 Työpaikan saaminen

Varsinaisten työpisteiden lähtökohtana oli synnyttää keskustelua, mutta yhtä tärkeää oli tarjota mahdollisuus äänettömään ja itsenäiseen ideointiin. Äänettömän ideoinnin vaihtoehto antoi hiljaisemmille henkilöille tasavertaisen mahdollisuuden osallistua (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015, 162). Nämä molemmat mahdollisuudet pyrin huomioimaan jokaisella työpisteellä. Ajatuksena oli, että keskusteluiden ylös kirjaaminen tekisi puhuttuja asioita ja ajatuksia näkyviksi (Penttinen 2020, 12) mutta se toimi myös aineiston dokumentoinnin keinona. Työpisteille sijoitellut fasilitoijat siis auttoivat opiskelijoita ja varmistivat kertyvän aineiston dokumentoinnin. Koska koko Amos -hankkeen ja ammatillisen oppilaitoksen päätavoitteena on työelämään valmistaminen ja opiskelijoiden työllistyminen, päädyin yhdellä työpisteellä selvittämään, miten koulu voisi auttaa opiskelijoita työnhaussa ja työelämävalmiuksien kartuttamisessa. Aineistonkeruun menetelmänä toimi ideapuu, johon merkittiin puunlehdillä opiskelijoiden vaikeiksi kokemat asiat ja omenoilla ehdotukset siitä, miten koulu voisi auttaa näissä vaikeiksi koetuissa asioissa. Tehtävän helpottamiseksi työpisteellä käytiin yleistä keskustelua työelämävalmiuk-

sista. Työskentelyn tukena oli yhdistelytehtävä, johon kuului esimerkit ansioluettelosta, työpaikkailmoituksesta, työhaastattelukysymyksistä ja työhakemuksesta. Työpisteellä oli myös työelämäsanoja sisältävä lista selityksineen.

## TYÖPAIKAN SAAMINEN

Tällä työpisteellä mietitän työpaikan saamista.

### Tehtävä 1:

Tutustu ryhmäsi kanssa työnhakuun liittyviin asiakirjoihin.

Yhdistäkää asiakirjat niiden oikeisiin nimiin.

Puhukaa yhdessä näistä asiakirjoista ja työhausta.

### Tehtävä 2:

Kirjoita itse tai pyydä ohjaajaa tai kaveria kirjoittamaan puunlehteen jokin työnhakuun liittyvä asia, johon sinä tarvitset apua.

Se voi olla esimerkiksi CV:n tekeminen.

Liimaa puunlehti puuhun.

Kirjoita itse tai pyydä ohjaajaa tai kaveria kirjoittamaan omena sinun idea siitä,

miten koulu voisi auttaa sinua niissä asioissa, joihin tarvitset apua.

Idea voi olla esimerkiksi se, että koulu järjestää oppitunnit, joilla neuvotaan miten CV tehdään.

Liimaa omena puuhun.



Kuvio 7: Opiskelijoiden ohje työhaun haasteita käsittelevällä työpisteellä. Grafiikka: Minna Rissanen (2021).

### 5.3 Suomen kielellä opiskelu

Kielitietoisuus ja kielitietoisien käytänteiden ja toimintakulttuurin jalkauttaminen on yksi Amos -hankkeen suurimmista tavoitteista. Kielitietoisuuskoulutuksia ja käytänteitä on ehditty hankkeen toiminta-aikana toteuttaa tähän mennessä jo melko isossa mittakaavassa. Tästä syystä päätin, että on tärkeää kerätä opiskelijoilta palautetta siitä, miten kielitietoiset käytänteet näkyvät heidän arjessaan ja helpottavat sitä, vai näkyvätkö ja helpottavatko lainkaan. Opiskelijat saivat kielitietoisuus -työpisteellä täytettäväkseen monisteen, joka on opinnäytetyön liitteenä 2. Tehtävän myötä työpisteellä päästiin pohtimaan mistä tukitoimista on ollut eniten apua ja olivatko tarjotut tukitoimet ja toimintatavat vastanneet opiskelijoiden tarpeisiin. Tulosten avulla oli tarkoitus saada palautetta jo tehdystä Amos -hankkeen työstä ja koko oppilaitoksen kielitietoisuudesta. Ojasalon, Moilasen & Ritalahden (2015, 158) mukaan arviointi tyrehtyttää ideoinnin ja voi vähentää osallisten halua ja kykyä tuottaa uusia näkökulmia. Tästä syystä arviointia tehtiin kohdennetusti vain tällä yhdellä työpisteellä eikä ripotellen jokaisella.

# SUOMEN KIELELLÄ OPISKELU

Tällä työpisteellä mietitään suomen kielellä opiskelua.  
Suomi ei ole sinun äidinkieli, mutta opiskelet suomeksi.

## Ohje:

Saat tehtävämonisteen.

Ohjaaja lukee kysymyksen ääneen ja kertoo, mitä sinun pitää tehdä.

Tämän jälkeen voitte yhdessä pohtia kysymystä ääneen.

Voit kääntää kysymykset myös omalle äidinkielelle ja tulkata kaverille.

Omaa vastausta ei kuitenkaan tarvitse kertoa ääneen tai näyttää muille.

Tehtävämonisteen ideana on,

että sinä annat palautetta suomen kielellä opiskelusta.

Monisteessa on neljä erilaista tehtävätyyppiä.

- 1) Väritä tähtii 1 - 5.
- 2) Merkitse rasti ruutuun - vastaat kyllä tai ei.
- 3) Ympyröi vastaus.
- 4) Kirjoita vastaus viivalle.

Palauta tehtävämoniste ohjaajalle,  
kun olet valmis!



Kuvio 8: Arviointiin painottuvan työpisteen opiskelijoiden ohjeistus. Grafiikka: Minna Rissanen (2021).

## 5.4 Unelmien koulu

Työpajoissa opiskelijat pääsivät myös unelmoimaan, jonka haastavuutta olin pohtinut ennakkoon. Kielenoppijan ja vieraasta kulttuurista tulevan voi olla vaikeaa heittäytyä pohtimaan jotakin, joka ei vielä ole konkreettista. Halusin kuitenkin tämän osion mukaan kannustaakseni opiskelijoita unelmoimaan ja tuomaan omat toiveet esiin myös oppilaitoskontekstissa. Menetelmänä toimi unelmakartan sovellettu versio. Unelmointia työpisteellä olivat helpottamassa pelilliset elementit ja monikanavaisuus; kartongille oli mahdollisuus liimata unelmista kertovia kuvia ja lisäksi työpisteellä oli kysymyskortteja. Kysymyskorkeissa aiheina olivat opiskelijoiden osaaminen ja vaikuttamismahdollisuudet, oppilaitoksen viihtyvyys, tilat ja oppimisympäristöt. Muita aiheita olivat opetusjärjestelyt mukaan lukien opetus ja ohjaus sekä kouluun haikutuminen, ihmiset ja ilmapiiri, välineet, koulutuksien sisällöt, välitunnit ja oppilaitoksen sisäiset palvelut. Kysymyskortit ovat opinnäytetyön liitteenä 3.

Kortteja oli runsaasti, jotta esimerkit ja kiinnittymiskohteet eivät loppuisi kesken. Kaikkiin kysymyksiin ei ollut tarkoituskaan ehtiä vastaamaan. Valittujen aiheiden avulla oli tarkoitus selvittää miten koulu voisi olla vielä parempi paikka tulevaisuudessa, eli miten opiskelu voisi olla nykyistä mukavampaa ja vastata paremmin opiskelijoiden tarpeisiin. Tarkoituksena oli siis mahdollistaa tilaisuus konkreettisten kehittämisehdotuksien antamiseen, mutta myös saada esille tietoa opiskelijoiden nykyhetken tarpeista ja ajatuksista. Työpisteiden fasilitoijat oli oh-

jeistettu niin, ettei opiskelijoiden tarvinnut perustella antamiaan ideoita. Selkeät visiot siitä, miten jokin asia toteutetaan, eivät olleet tarpeellisia. Tärkeää oli, että kaikki ideat tulisivat kuuliksi ja visualisoiduiksi.

## UNELMIEN KOULU

Tällä työpisteellä mietitän, miten koulu voisi olla vielä parempi paikka tulevaisuudessa ja miten opiskelu voisi olla vielä nykyistä mukavampaa.

### Suunnitelkaa yhdessä unelmien koulu!

Työpisteeltä löytyy kysymyskortit.

Kysymyskorttien avulla suunnittelu on helpompaa.

Nostakaa kortti, ja pohtikaa vastausta kysymykseen.

Kirjoitaka tai pyytäkää ohjaajaa kirjoittamaan vastaus kortin kysymykseen.

Vastaukset kirjoitetaan kartongille.

Muistakaa merkitä vastauksen eteen kysymyskortin numero!

Numero löytyy kortin toiselta puolelta.

Toistakaa ja suunnitelkaa unelmien koulua niin kauan, kunnes aika loppuu.

Kysymyskorttien lisäksi työpisteeltä löytyy lehdistä leikattuja kuvia ja sanoja.

Niitä saa liimata kartongille.



Kuvio 9: Opiskelijoiden ohje unelmointi työpisteellä. Grafiikka: Minna Rissanen (2021).

Kun kaikki kolme ryhmää olivat kiertäneet jokaisen työpisteen läpi, oli kiitosten ja palautteenannon aika. Uuden fiilismittarin ja Kahoot -kyselyn avulla oli vielä lopuksi tarkoitus selvittää työpajan onnistumista ja työpisteillä tehtyjen tehtävien ymmärrettävyyttä. Loppuaktiviteettien jälkeen opiskelijat saivat kiitokseksi osallistumisestaan kahviliput koulun kahviroom ja kortit, joiden teksti muistutti siitä, että vastauksia tullaan käyttämään osana opinnäytetyötä ja maahanmuuttajakoulutuksen kehittämistä anonymiteetti säilyttäen. Vielä tässäkin vaiheessa terävöitin, että jokaisen ajatukset ovat tärkeitä ja toivoin ääneen, että opiskelijat jakavat niitä jatkossakin.



### Kiitos avustasi!

Antamiasi vastauksia käytetään Minnan koulutehtävään ja Savon ammattiopiston maahanmuuttajakoulutuksen kehittämiseen. Sinun nimi ei tule mihinkään näkyviin.

Toivottavasti kerrot ajatuksistasi myös jatkossa. Ne ovat tärkeitä!

Kiitokseksi osallistumisesta saat kahvilipun ja tikkarin. Kahvilipulla saat ilmaiseksi jotakin koulun kahviosta, kahvilippuun merkityllä summalla.

Onnea opiskeluun!  
-Minna

Kuvio 10: Opiskelijoiden mukaan saama kiitoskortti. Grafiikka: Minna Rissanen (2021).

## 6 TOIMINTAMALLIN KOKEILUISTA SYNTYNYT DATA

Tavoitin toimintamallin kokeiluissa yhteensä 22 oppilaitoksessa opiskelevaa maahanmuuttaja-opiskelijaa ja lisäksi yhden maahanmuuttajan, joka ei opiskellut oppilaitoksessa, mutta otti osaa työpajaan tukihenkilönä. Näistä tavoittamistani osallistujista kaikki eivät kuitenkaan osallistuneet johdonmukaisesti jokaiseen tehtäväosioon, vaan opiskelijat olivat mukana omien aikataulujensa puitteissa. Mukana olleet opiskelijat olivat maahanmuuttajaryhmistä. Sekaryhmien opiskelijoiden osallistaminen ja kuuleminen olisi ollut kiinnostavaa verrokkiaineistoa maahanmuuttajaryhmäläisten vastauksille. Tällöin työpajatoiminnassa olisi kuitenkin pitänyt käyttää eri tavalla aikaa keskenään tuntemattomien ihmisten kohtauttamiseen, ja huomioida tämän mahdollinen negatiivinen vaikutus vastauksiin. Tilanne olisi vaatinut enemmän panostusta luottamuksen rakentamiseen niin opiskelijoiden keskuudessa kuin opiskelijoiden ja henkilöstön välillä. Työpajojen ulkopuolella pyysin kuitenkin kahta tukipajaan osallistunutta sekaryhmän opiskelijaa täyttämään tehtävämonisteen, joka oli suomen kielen työpisteellä. Sekaryhmän opiskelijoiden vastaukset eivät kuitenkaan olleet merkittävän poikkeavia, joten ne on sisällytetty tulosten esittelyyn ilman vertailua.

Työpajoihin osallistetut opiskelijat edustavat heikkoa kielitaitotasoa A2 tai jopa sen alle. Joihenkin opiskelijoiden kielitaito oli kuitenkin jo selvästi B tasolla. Vaihtelevan kielitaidon vuoksi vastaukset sisälsivät myös sellaisia kirjoitusvirheitä, joiden johdosta tulkinta ei ole ollut yksiselitteistä. Kaikkien vastausten kohdalla ei ole varmuutta siitä, mitä kirjoitetulla tai suullisesti annetulla vastauksella on tarkoitettu. En tässä yhteydessä mainitse opiskelijaryhmien opiskelemissä aloja, koska maahanmuuttajaryhmiä on määrällisesti Savon ammattiopistossa vielä niin vähän, että ryhmät ja henkilöt olisi mahdollista tunnistaa mainittaessa opiskeltavat alat ja esiteltäessä niihin spesifisti liittyviä tuloksia. Tästä syystä alan sisältöihin liittyvät asiat on pääpiirteittäin häivytetty tuloksien esittelystä. Ne eivät myöskään olleet erityisen merkityksellisessä asemassa muihin tuloksiin nähden.

Osallistetut ryhmät valikoituivat mukaan käytännöllisiin syihin perustuen. Tunsin kyseiset ryhmät ja heitä opettavat ja ohjaavat henkilöt ennalta, joten aikataulujen yhteensovittaminen ja turvallisen ilmapiirin rakentaminen oli siten taatumpaa. Työpajatoiminta sovellettiin osaksi opiskelijoiden suomi toisena kielenä opintojaksoja, koska niissäkin aiheena oli itseilmaisun kehittäminen, jota työpajoissa harjoiteltiin. Tiedostin ryhmäläisten pääpiirteittäin heikon kielitaidon tason, mutta koin, että juuri siksi erityisesti heille olisi tärkeintä tarjota tilaisuus kuulluksi

tulemiseen ja itseilmaisuun. Koska ryhmät eivät valikoituneet mukaan satunnaisesti, oli tärkeää, että ryhmiin kuului taustoiltaan ja kansallisuuksiltaan vaihtelevia henkilöitä. Valintaan vaikutti myös se, että tiesin tilaajahankkeen kohdentaneen tukitoimenpiteitä näihin ryhmiin. Se oli keskeistä, jotta opiskelijat pystyisivät arvioimaan jo toteutettuja tukitoimia. Toisaalta tukitoimien kohdentaminen voi näkyä vastauksissa siten, että niitä on arvioitu positiivisemmin. Koin kahden ryhmän tuottaman aineiston riittäväksi, sillä näin sain testattua toimintamallia käytännössä useammin kuin kerran, ja silti kerrytettyä määrällisesti tarpeeksi aineistoa sen analysointia varten huomioiden työpisteiden sisältämät laajat kysymyspatteristot.

Toimintamallin osallistavaan tarkoitukseen sopi se, että koordinoin ja mahdollistin osallistujien toimintaa ja oppimista omalla läsnäololla työpajoissa. Lopulta koostin yhteen osallistujilta saadut ideat ja omasin tietoa sen analysoinnin tueksi osallistuvan havainnoinnin myötä. Aineistoa käsitellessä päädyin digitoimaan kaiken työpajoissa kertyneen aineiston Excel taulukoihin, jotta pystyin käsittelemään vastauksia kokonaisuuksina ja ilman nimitietoja tai minulle tunnistettavissa olevia käsialoja. Vastauksia läpikäydessä tulostin taulukot ja koodasin eniten toistuneita ja saman suuntaisia vastauksia värimerkinnöillä. Merkintöjen pohjalta loin tiivistelmät kuhunkin kysymykseen. Jos vastauksissa nousi esille jotakin poikkeuksellista, vaikkakin vain yksittäisessä vastauksessa, korostin myös ne kohdat toisilla väreillä. Päädyin siis hyödyntämään kehtämäni aineiston analysoinnissa teemoittelua, jonka tukena olivat myös koodaus eli jäsentelävät merkinnät värikynin ja kvantifiointi eli asioiden toistuvuuden laskeminen. Teemoittelu onkin yksi tyypillinen laadullisen aineiston pilkkomiseen sopivista analyysimenetelmistä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 105), joka soveltui myös tässä työssä tiedon jäsentämiseen. Teemoittelussa aineistosta nostetaan esiin tutkimustehtävän eli opinnäytetyössäni sen tavoitteiden kannalta keskeisiä asiakokonaisuuksia ja usein esiintyviä tyypillisiä piirteitä. Raportoidessa esitetään usein myös sitaatteja aineistosta havainnollistamaan tehtyä jäsentelyä. (Juhila 2021.)

## **6.1 Arjen sujuvuuteen vaikuttavat ihmiset ja kokemus ymmärtämisestä**

Ensimmäinen analysoitavaa dataa kerryttänyt asia oli ennakkotiedotteen yhteydessä oleva ennakkotehtävä (liite 1), jossa opiskelijat täyttivät empatiakartta -menetelmää soveltaneet kysymykset monisteisiin. Vaihtoehtoisina palautusmuotoina monisteen kirjallisen täyttämisen rinnalla olivat kuvat, videot ja ääniviestit, jotka sai toimittaa halutessaan työnnumerooni. Tästä huolimatta useimmat opiskelijat kirjoittivat vastauksensa monisteeseen joko itsenäisesti tai muiden henkilöiden avustuksella ja palauttivat monisteen minulle joko henkilökohtaisesti tai kuvana

puhelimitse jo ennen työpajoja. Muutama opiskelija palautti monisteen työpajaan saapuessaan. Nimettömyys oli asia, josta muistutin useamman kerran, mutta siitä huolimatta palautuksien yhteydessä kysyttiin, haittaako nimen puuttuminen ja osa oli kirjoittanut nimensä palautukseen. Pohdin palautusvaihtoehtojen eettisyyttä anonymiteettiin nähden, mutta päädyin niihin helpottaakseni opiskelijoiden itseilmaisua, joka vaati erityistä ponnistelua vieraskielisinä. Opinnäytetyön valmistuttua arkistoin vastaukset asianmukaisella tavalla, niin ettei niitä voida käyttää epäedullisesti tai kehenkään henkilöiden.

Ensimmäisessä ennakkotehtävän kysymyksessä kysyin mitä opiskelijat näkevät koulupäivänsä aikana. Opiskelijoiden vastauksissa korostuivat hyvin konkreettiset asiat, kuten erilaiset ihmiset tekemässä heille ominaisia tehtäviään. Ihmisistä mainittiin eritellysti ja toistuen opiskelijat, opettajat ja muut oppilaitoksen työntekijät sekä ystävät. Vastauksista oli aistittavissa yhdessä vietetty aika edellä lueteltujen ihmisten kesken ja positiivinen suhtautuminen toisiinsa. Vastauksissa korostui ihmisten lisäksi opiskelijoiden opiskeleminen ammattialoihin liittyvät asiat, kuten esimerkiksi erilaiset työvälineet, joiden käyttöä koulupäivien aikana pääsee harjoittamaan käytännössä. Myös opiskeluvälineistä oli useampia mainintoja, samoin kuvailua tiloista, joissa työskennellään päivän aikana. Kuvauksien perusteella ympäristö koettiin viihtyisäksi ja siistiksi. Negatiivissävyytteisiä vastauksia ei tähän kysymykseen tullut. Vastauksien joukossa oli myös yksi abstraktimpi vastaus, joka kertoo opiskelijan myönteisestä suhtautumisesta kouluun ja sen merkitykseen: ”Näen koulussa tietäni tulevaisuuteen Suomessa”.

Toisessa kysymyksessä kartoitettiin mitä opiskelijat ajattelevat koulupäivän aikana. Vastauksien perusteella yleisimmin ajatellut asiat kytkeytyivät opiskeluun, tehtäviin ja uusien asioiden oppimiseen. Päivien kulkua ja opiskeluun kytkeytyviä ajatuksia kuvailtiin muun muassa sanoilla hyvä, hauska, mukava, iloinen ja kiva. Muutamassa vastauksessa mainittiin näiden adjektiivien yhteydessä opiskeluryhmä positiivisessa valossa. Näiden kuvailujen lisäksi vastauksissa viitattiin ajatuksiin erityisesti suomen kielen oppimisesta ja sen haastavuudesta. Mielenkiintoista olikin juuri se, että vastauksien pohjalta hahmottui kahtiajakautunut tunnelma ja suhtautuminen opiskeluun. Toisaalta vastauksista pystyi tunnistamaan opiskelijoiden kokeman kiihtolisuuden ja heidän kokemansa ilon uusien asioiden oppimisesta, mutta samaan aikaan yhtä voimakkaasti korostui myös kielitaidon aiheuttama huoli ja paine siitä ymmärtävätkö opiskelijat asioita, ja mitä he voisivat tehdä osatakseen ja ymmärtääkseen paremmin. Useammassa vastauksessa sanoitettiin haasteiden ja huolen rinnalla kuitenkin voimakasta yrittämisen tahtotilaa eli motivaatiota. Uskon, että tämä kuvailee hyvin realistisesti maahanmuuttajaopiskelijoiden

kokemusmaailmaa. Kiinnostavia ja poikkeuksellisia poimintoja vastauksien joukosta olivat ”Haluan olla hyödyksi ihmisille” sekä seuraava maininta:

”Opettajien pitäisi olla avoimempia ja opastaa tarkemmin, ja olla rehellisiä. Koulutus on liian pitkä. Pitäisi olla enemmän työkokeilua.”

Kysyttäessä mitä opiskelijat sanovat ja tekevät koulupäivien aikana, nousi vastauksissa esiin kielen ja ammattialan asioiden oppiminen sekä työskentely näiden asioiden ympärillä, mutta myös kommunikointi suomeksi ja mukava yhdessä vietetty aika ystävien kanssa. Yhdessä vastauksessa mainittiin esimerkkinä vitsailu. Lisäksi kahvin ja ruokailun merkitys korostui useissa vastauksissa. Vastauksien perusteella voidaan todeta taukojen olevan tarpeellisia ja opiskelukavereiden ja ystävyys-suhteiden muodostumisen hyvin merkityksellisiksi koettuja asioita. Sanotuista asioista nousi huomenien ja muiden toivotuksien lisäksi esille yhdessä vastauksessa: ”Sanon aina kiitos kaikille, koska kotimaassani kiitollisuus paljon”. Kun taas kysyttiin sitä, mitä opiskelijat kuulevat koulupäivän aikana, niin nousi esille jo edellisissä vastauksissa esiin tulleet asiat eli eri ihmiset, erityisesti luokkakaverit, opettajat, ohjaajat ja ystävät puhumassa. Tarkemmin eriteltynä opiskelijat kertoivat kuulevansa ammattisanoja ja uusia asioita opiskeltavaan ammattiin liittyen, työvälineiden ääniä ja eri kansallisuuksien käyttämiä kieliä. Huomioni kiinnitti myös seuraavat yksittäiset kommentit: ”Kuulen paljon käsittämättömiä sanoja”, ”Minä kuulen joka päivä korona asiaa” ja ”Naurua”.

Kysyttäessä asioista, joissa opiskelijat kokivat onnistuvansa koulupäivän aikana, vastasi useampi henkilö kuvaillen tavallista päivän kulkua. Onnistuminen oli siis kenties vaikeasti ymmärrettävä asia tai sitten omia onnistumisia oli vaikea tuoda esiin. Ne vastaukset, joiden perusteella pystyi tulkitsemaan, että kysymys oli ymmärretty oikein, olivat sisällöltään ammatillisesta osaamisesta ja kielen oppimisesta ja ymmärtämisestä kertovia. Tiedetyt yksittäiset käytännön osaamiseen liittyvät tiedot ja taidot sekä niiden omaksumiseen liittyvät asiat korostuivat. Hauska yksittäinen esimerkki onnistumisen kokemuksesta oli riisipiirakan tekeminen. Muutamissa vastauksissa koettiin onnistumiseksi myös oppimista edellyttävä kuunteleminen ja keskittyminen. Lisäksi ystävien kanssa käytyihin keskusteluihin ja vietettyyn aikaan liitettiin onnistumisia. Mielestäni vastaukset viestivät hyvin siitä, että maahanmuuttajaopiskelijan kokemusmaailmassa kenties kantaväestön edustajalle pieneltä tuntuvalla asialla tai ohimenevällä kohtaamisella voikin olla hyvin iso ja kokonaisvaltainen merkitys, joka toimii kannattelevana voimana.



Hyvä ilmapiiri, jota rakentavat eri ihmiset, kuten hymyilevät ja auttavat opettajat ja luokkakaverit, nostettiin ennakkotehtävän vastauksissa opiskelijat iloisiksi tekeviksi asioiksi. Vastauksista pystyi nostamaan esiin kokemuksen siitä, että opetusjärjestelyt ja maahanmuuttajien tarpeiden huomiointi on koettu osallistetuissa ryhmissä toimiviksi. Lisäksi kieleen ja alaan liittyvä oppiminen ja ymmärtäminen toivat iloa opiskelijoille. Näistä poimintoina ovat seuraavat kommentit: ”Opettajat suunnittelivat erinomaisesti opiskelijoiden opettamista ottaen huomioon opiskelijoiden heikon suomen kielen ymmärtämisen”, ”Hyvä, että me saamme paljon uutta tietoa ja myös on koulutusta ulkomaalaisille” ja ”Kun onnistun ymmärtämään, mitä asiakas vai opettaja kertoo minulle, olen onnellinen”.

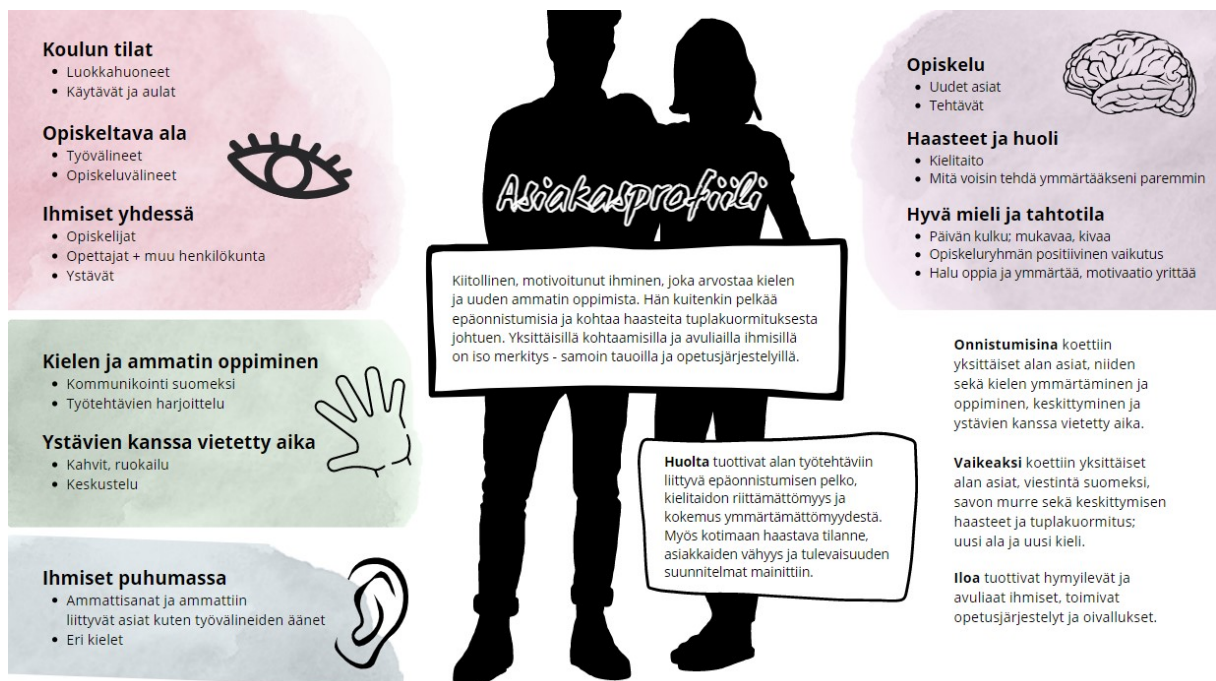
Ennakkotehtävän viimeisissä osioissa kysyttiin koulupäivän aikaisia vaikeita asioita ja huolia tai pahaa mieltä aiheuttavia asioita. Vaikeiksi asioiksi mainittiin yksittäiset opiskeltaviin aloihin liittyvät asiat, mutta ennen kaikkea suomen kieli ja suomen kielellä viestiminen sekä sen ymmärtäminen, mutta myös Savon murre. Esiin nousi myös tuplakuormitus eli uuden asian oppiminen samalla kun opiskelee uutta kieltä. Tuplakuormitukseen liittyen vaikeaksi asiaksi mainittiin myös muutamassa vastauksessa pitkät päivät ja keskittymiseen liittyvät haasteet esimerkiksi äänekkästä ympäristöstä johtuen. Mielenkiintoisia poimintoja olivat myös vaikeaksi mainitut ”Tulevaisuuden suunnitelmat”, ”Matematiikka” ja ”Tietokone tehtävät”. Yhdessä vastauksessa kerrottiin, että ”Aina on vaikeaa, mutta päivittäisessä harjoittelussa se on helppoa”. Toisessa luki, että vaikeaa on kun ”Vaikuttaa mielialaan”. Näitä vastauksia olisi ollut kiinnostavaa päästä läpikäymään opiskelijoiden kanssa tarkemmin.

Huolia tai pahaa mieltä aiheuttavia asioita tiedusteltaessa sain useita ”Ei mitään” –vastauksia, jota myös olin pelännyt ja osannut odottaa. Ilahduin kuitenkin siitä, että jotkut olivat myös rohkeasti maininneet heitä harmittavia asioita. Niitä olivat alan edellyttämään osaamiseen liittyvä epäonnistumisen pelko, kielitaidon riittämättömyys joissain tilanteissa, ja kokemus siitä, ettei ymmärrä asioita. Myös jotkin henkilökohtaiseen elämään liittyvät asiat mainittiin huolta aiheuttaviksi, esimerkiksi oman kotimaan haastava tilanne. Pahaa mieltä aiheuttivat myös parkkipaikka ja ”oikeiden” asiakkaiden vähyys opiskeltaessa alaa ja harjoiteltaessa asioita, jossa asiakaspalvelun tärkeys korostuu. Yksi vastaus nosti esiin kokemuksen epäoikeudenmukaisesta kohtelusta:

”Pitäisi olla selkeämmät opasteet, miten toimia. Avoimempaa keskustelua oppilaan ja opettajan välillä. Tuntuu siltä, että valitaan ketkä pääsevät työharjoitteluun. Tasavertaisuutta pitäisi olla kaikille, ei silleen, että oppilas itse joutuu kysymään harjoituspaikkaa.”

Samat teemat toistuivat kaikissa ennakkotehtävän vastauksissa. Pelkkä ennakkotehtävä tarjosi mielenkiintoista dataa opiskelijoiden arvostamista asioista ja heidän tarpeistaan. Erityisesti viittaukset keskittymisen vaikeuteen, koulupäivien keston tuomaan kuormitukseen ja tulevaisuuden suunnittelun haasteeseen olivat kiinnostavia. Toki näiden asioiden vaikutus on tunnistettu maahanmuuttajaopiskelijoista puhuttaessa jo aikaisemminkin, mutta nämä ovat asioita, joita Amos –hankkeen kehittämistyössä tai Savon ammattiopistossa ei ole vielä erityisemmin huomioitu maahanmuuttajakoulutuksia suunniteltaessa ja toteuttaessa.

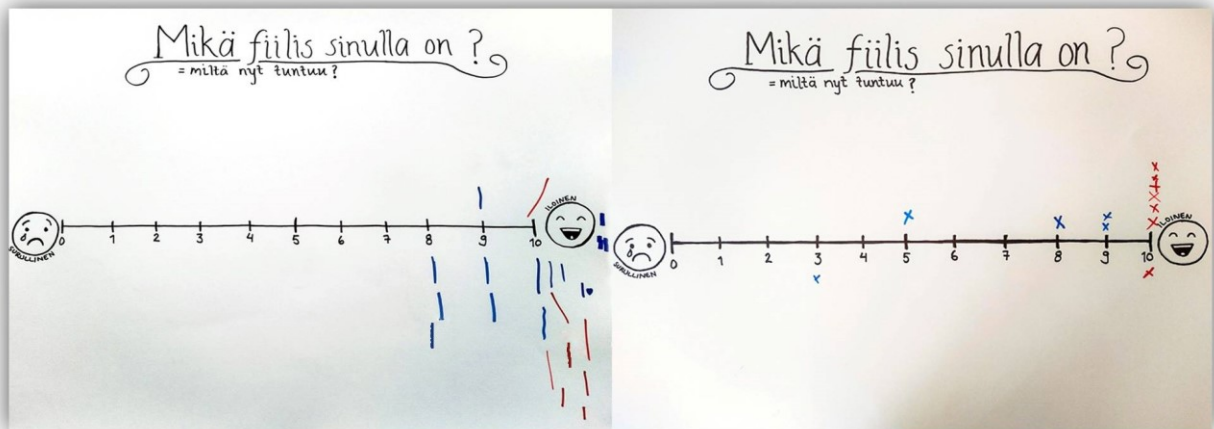
Empatiakartalle tyypilliseksi jatkumoksi laadin tulosten pohjalta asiakasprofiilin kuvaamaan asiakaskokemusta ja avaamaan asiakasymmärrystä. Asiakasprofiilit ovat kiteytyksiä hankitusta asiakasymmärryksestä, ja niihin sisällytetään tyypillisesti sellaisia asioita, jotka on kerätyn datan mukaan asiakkaille arvokkaita. Asiakasprofiilit kertovat jotakin asiakkaiden tarpeista, motiiveista ja käytöksestä (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015, 77). Vastausten perusteella tyypillinen maahanmuuttajaopiskelija on kiitollinen ja motivoitunut oppimaan, mutta pelkää epäonnistumisia ja kohtaa haasteita tuplakuormituksesta johtuen. Avuliaat ihmiset auttavat heitä eteenpäin. Rytmiiä ja helpotusta tuovat myös opetusjärjestelyt ja tauot.



Kuvio 11: Ennakkotehtävän vastauksien pohjalta laadittu Asiakasprofiili. Asiakasprofiili kiteyttää opiskelijoiden kokemuksia. Grafiikka: Minna Rissanen (2021).

## 6.2 Positiivinen suhtautuminen työpajoihin ja opiskeluarkeen

Varsinaista työpajojen aikana kertynyttä dataa käsitellessä ilmeni, että opiskelijat suhtautuivat pääpiirteittäin positiivisesti opiskeluarkeensa ja samoin myös järjestämääni työpajaan. Fiilismittarin perusteella toisessa ryhmässä tunnelma oli jo työpajan alkaessa korkealla. Toisessa puolestaan muutaman kohdalla vähän matalammalla. Yksi opiskelija kertoi, että häntä jännitti tulla työpajaan, joka vaikutti alhaiseen fiilis merkintään. Hän tuli ensimmäisenä opiskelijana paikalle ja pajassa oli paljon henkilökuntaa, joka vaikutti jännitykseen. Fiilismittarit osoittavat, että lopuksi kaikki olivat yhtä iloisia tai iloisempia kuin työpajaan tultaessa. Tämän perusteella osallistaminen oli onnistunut, sillä ihmiset lähtivät paikalta pois paremmalla mielellä.



Kuva 1: Työpajoissa täytetyt fiilismittarit. Jana surullisesta iloiseen, 0-10. Siniset merkinnät ovat työpajojen alusta, ja punaiset työpajojen lopusta. Kaikki poistuivat työpajoista yhtä iloisena tai iloisempina kuin sinne tullessaan. Muutamat vastauksista on muutettu nimikirjaimista viivoiksi alkuperäisten merkintöjen kohdalle. Muutokset on tehty kuvankäsittelyllä anonyymiteetin säilyttämiseksi. Kuva: Minna Rissanen (2021).


Lämmittelyosiossa käytettyyn Kahoot -kyselyyn kirjautuneita vastauksia ei voi pitää täysin luotettavina, sillä tein työpajassa ja tuloksia analysoidessani havainnon siitä, että osa opiskelijoista vastasi hyvin nopeasti kysymyksiin ja ensimmäinen vastausvaihtoehto korostui useammassa kohdassa. Kaikki eivät siis oletettavasti edes ehtineet tai yrittäneet sisäistää kysyttävää asiaa saatikka vastausvaihtoehtoja, vaan vastattiin nopeasti tarttuen sellaiseen vaihtoehtoon, jonka opiskelijat mahdollisesti parhaiten ymmärsivät. Sanojen tuttuudella on siis oletettavasti ollut vaikutusta vastauksiin. Käyn läpi työpajojen päätteeksi teetetyn Kahoot -kyselyn tuloksia erikseen omassa alaluvussaan 6.6. Lämmittelynä toimivassa kyselyssä oli viisi kysymystä. Ensimmäisessä kysymyksessä tahdoin varmistaa ohjeistuksen ja alustukseni ymmärrettävyyttä, joten kysyin, miksi olemme täällä. Vastauksissa korostui viimeinen vastausvaihtoehto ja seuraavaksi eniten ääniä sai ensimmäinen vastausvaihtoehto. Suurin osa oli siis ymmärtänyt, että vastauksia

tullaan käyttämään opinnäytetyössäni, mutta myös sen, että tilaisuus oli opiskelijoiden kuulemista varten. Myös sininen ja keltainen vastausvaihtoehto saivat muutamia ääniä.

1 - Quiz

Miksi olemme tänään täällä?



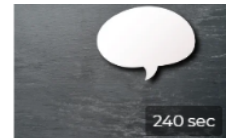
- |   |   |   |
|---|---|---|
|  | Minna haluaa kuulla sinun ajatuksia koulusta ja opiskelusta             | ✓ |
|  | Mietimme yhdessä, miten koulu voisi olla tulevaisuudessa parempi paikka | ✓ |
|  | Opimme suomen kieltä ja vuorovaikutustaitoja                            | ✓ |
|  | Minna tarvitsee apua omaan koulutehtävään                               | ✓ |



Kuvio 12: Kuvakaappaus Kahoot -alustalta. Kysymys numero 1 vastausvaihtoehtoinen. Laatinut Minna Rissanen (2021).

Toisessa kysymyksessä halusin selvittää, onko omien ajatusten ilmaiseminen jo ennalta tuttua, jotta sain taustatietoa aineiston analysointia varten ja toisaalta tietää jotakin keskustelun kynnyksestä. Kysymys ei kuitenkaan tarjonnut tietoa siitä, kenelle opiskelijat olivat omia ajatuksiinsa ilmaisseet. Vain yksi henkilö vastasi, ettei ollut aikaisemmin kertonut ajatuksistaan.

2 - Quiz

Oletko aikaisemmin kertonut omia ajatuksia opiskelusta?



- |   |            |   |
|---|------------|---|
|  | Kyllä olen | ✓ |
|  | En ole     | ✓ |

Kuvio 13: Kuvakaappaus Kahoot -alustalta. Kysymys numero 2 vastausvaihtoehtoinen. Laatinut Minna Rissanen (2021).

Kolmannessa kysymyksessä kartoitin yleisiä ajatuksia opiskelusta ja opiskeluarjen sujuvuudesta ja odotin mielenkiinnolla sitä, uskalletaanko nostaa esiin myös negatiivisempia kokemuksia. Vastauksissa korostui positiivisuus ja useimmat vastasivat, että kaikki on hyvin. Toiseksi eniten opiskelijat kertoivat olevansa iloisia oppiessaan uutta. Sininen ja keltainen vastausvaihtoehto saivat molemmat kaksi ääntä kaikista kahdeksastatoista äänestä. Mikäli vastausvaihtoehdot ja kysymys ymmärrettiin, tämä kertoo siitä, ettei haasteita ole tai niitä on vaikea myöntää asiaa kysyttäessä.

## 3 - Quiz

Miten opiskeluarki sujuu? = Mitä ajattelet opiskelusta?



- Kaikki on hyvin ✓
- Välillä on vaikeaa ✓
- Pitkät päivät väsyttävät ✓
- Olen iloinen, kun opin uutta ✓

Kuvio 14: Kuvakaappaus Kahoot -alustalta. Kysymys numero 3 vastausvaihtochoineen. Laatinut Minna Rissanen (2021).

Viimeisissä kysymyksissä minua kiinnosti selvittää opiskelijoiden kokemuksia siitä, onko koulussa sellaisia ihmisiä, joilta he kokevat voivansa pyytää apua, ja saavatko opiskelijat apua sitä pyytäessään. Vastausvaihtoehdot eivät kuitenkaan eritelleet henkilöä, jolta apua on pyydetty. Suurin osa opiskelijoista vastasi koulussa olevan ihmisiä, joilta apua voi pyytää, mutta lisäksi yksi vastasi yrittävänsä ratkoa ongelmat yksin ja kaksi kertoi, ettei tiedä keneltä voisi pyytää apua. Jälkikäteen ajateltuna olisi ollut kiinnostavaa tietää keneltä mainituista henkilöstä apua on pyydetty, henkilöstöltä vai vain kavereilta.

## 4 - Quiz

Onko koulussa ihmisiä, joilta voit pyytää apua?



- Kyllä on, esimerkiksi opettaja, ohjaaja tai kaveri ✓
- Ei ole, yritän ratkaista ongelmat yksin ✓
- En tiedä keneltä voisin pyytää apua ✓
- Avun pyytäminen ei ole helppoa ✓

Kuvio 15: Kuvakaappaus Kahoot -alustalta. Kysymys numero 4 vastausvaihtochoineen. Laatinut Minna Rissanen (2021).

Viimeisen kysymyksen vastauksissa ilmeni, että kaikki paitsi yksi työpajan osallistujista kokivat saavansa apua sitä tarvitessaan. Poikkeava vastaus oli joskus –vaihtoehto. Alkulämmittelyn perusteella opiskelijat suhtautuivat opiskeluarkeen positiivisesti ja työpajaan odottavaisin mielin. Myös Kahoot -palvelun käyttäminen osoittautui mahdolliseksi osallistujien vaihtelevista valmiuksista riippumatta.

5 - Quiz

Saatto koulussa ja opiskeluun apua silloin, kun sitä todella tarvitset?



	Kyllä, saan apua	
	Ei, en saa apua	
	Joskus	
	Apua joutuu odottamaan	

Kuvio 16: Kuvakaappaus Kahoot -alustalta. Kysymys numero 5 vastausvaihtoehtoinen. Laatinut Minna Rissanen (2021).

### 6.3 Työnhaun haasteina asiakirjat ja kielitaito

Kysyttäessä opiskelijoiden kokemia työnhaun haasteita ja ehdotuksia niihin vastaamiseksi, tuli ideapuun puunlehtiin ja omenoihin molempiin samankaltaisia vastauksia. Lehtien ja omenoiden eroa on ollut siis kenties haasteellista hahmottaa. Toisiin oli tarkoitus kirjata vain haasteita ja toisiin vain ehdotuksia näiden toisistaan erottamiseksi. Ideapuihin kuitenkin saatiin molemmissa työpajoissa vastauksia ja työpisteille aikaiseksi keskustelua tärkeästä aiheesta. Toistuvia vastauksia vaikeiksi koetuissa työnhakuun ja työpaikan saamiseen liittyvissä asioissa olivat työhaastattelu, työhakemus, CV, työpaikkojen etsiminen ja työpaikkailmoitusten ymmärtäminen sekä suomen kieli. Poikkeuksellisia vastauksia olivat tiimityöhön sopeutuminen, vaikeissa olosuhteissa työskenteleminen ja toive tietokoneen käytön oppimisesta. Yhdessä vastauksessa mainittiin myös työmarkkinatuki. Kysyttäessä miten koulu voisi auttaa opiskelijoita vaikeiksi koetuissa asioissa, korostui vastauksissa vastaavasti työhakemus, CV ja haastattelu sekä tietämättömyys siitä miten ja mistä työpaikkoja voi löytää erityisesti tietokonetta käytettäessä. Lisäksi vastauksissa ilmentyi erilaisiin todistuksiin ja asiakirjoihin liittyviä asioita. Mukana oli esimerkiksi toiveita siitä, voisiko koulusta saada todistuksia, suosituksia tai arviointeja helpottamaan työnhakua ja joku kaipasi apua asiakirjojen allekirjoittamiseen. Vastauksissa mainittiin myös kesätyö ja yrittäjäyys, joten nämä ovat oletettavasti teemoja, joihin opiskelijat kaipaisivat saavansa lisää tietoa ja tukea koulusta.

On vaikeaa arvioida minkä verran työpisteellä olleet keskustelun avaajana toimineet asiakirja-esimerkit ovat johdatelleet tai suunnanneet opiskelijoita vastaamaan tietyllä tavalla. Joko nämä samat asiat koettiin aidosti vaikeiksi tai sitten esimerkit olivat ainoat mieleen tulevat asiat työnhakuun liittyen, ja siksi ne ovat myös korostuneet vastauksissa. Tämän työpisteen tuloksellisuus



ja ymmärrettävyys huolettivat minua ennakkoon, koska ajattelin sen haastavan eniten opiskelijoiden itseilmaisua ja kielitaitoa.



Kuva 2: Työpajoissa syntyneet ideapuut sisältäen opiskelijoiden vastauksia. Vihreissä lehdissä opiskelijoiden kokemia haasteita ja punaisissa omenoissa toiveita siitä, miten koulu voisi auttaa haasteissa. Muutama vastaus on peitetty anonyymiteetin varmistamiseksi. Kuva: Minna Rissanen (2021).

Vastauksien perusteella koulu ei vielä tarjoa tarpeeksi tietoa työelämästä maahanmuuttajaopiskelijoille, sillä keskeiset työnhakuun liittyvät asiat koettiin vaikeiksi. Tämän perusteella toimenpide-ehdotukseksi voi antaa työnhakuasioiden erityisen huomioimisen maahanmuuttajakoulutuksia kehitettäessä. Perinteisten työnhakuun liittyvien asiakirjojen laatimisen rinnalla opiskelijoille olisi hyvä tarjota tietoa siitä, mistä ja miten työpaikkailmoituksia voi löytää. Lisäksi olisi hyvä järjestää esimerkiksi simuloituja tilanteita työhaastatteluista.

#### 6.4 Toiveita viihtyisämmästä ympäristöstä ja lyhyemmistä koulupäivistä

Unelmien koulua suunniteltaessa korostuivat vastaukset konkreettisesti hahmotettavissa oleviin asioihin, kuten koulupäivän, oppituntien ja taukojen keston liittyvät asiat sekä toiveet tulevista työharjoittelupaikoista. Kartongille liimatut kuvat liittyivät puolestaan luontoon, ruokailuun ja opiskeluun. Niiden kuvateksteissä toivottiin muun muassa ystävällisiä ihmisiä ja tasa-arvoista kohtelua sekä haaveitiin koirista, kahvitauoista ja kesälomasta. Vastauksien pohjalta on vaikea

sanoa, ovatko ne yhdessä muodostettuja mielipiteitä vai edustavatko vain yksittäisten opiskelijoiden ajatuksia. Unelmien kouluun toivottiin ja koettiin tarvittavan erityisesti suomen kielen opiskelua, aktiviteetteja ja tekemistä ja tärkeimmäksi asiaksi mainittiin kaverit, työn ja uuden ammatin oppiminen sekä harjoittelu. Työharjoitteluun linkittyvissä muissa vastauksissa korostui spesifien paikkatoiveiden rinnalla halu oppia tietokoneiden käyttöä. Lisäksi harjoittelujakson kestoksi toivottiin yhtä kuukautta harjoittelupaikkaa kohden. Yhdessä vastauksessa todettiin, että halutaan harjoitella tekemällä, eikä vain katsomalla uusia asioita. Ideat vieraalla kielellä opiskelun helpottamiseksi keskittyivät selkeään puheeseen, tulkkauksen hyödyntämiseen ja tekstitettyjen kuvien sekä videoiden käyttämiseen.

Motivoiviksi tekijöiksi ja asioiksi, jotka vaikuttavat siihen, että kouluun on kiva tulla, mainittiin uusien tietojen ja taitojen, ystävien sekä ammatin saaminen ja ajan viettäminen ihmisten kanssa. Kielitaidon kehittämisestä oli lisäksi erillinen maininta. Sopiviksi opiskeluvälineiksi mainittiin tietokone, kynä ja paperi. Lisäksi oikeiden oppikirjojen tarpeellisuus korostui ja niitä kaivattiin selkiytettyinä ja monisteiden tilalle. Lähiopetuksessa opiskelu nähtiin paremmaksi vaihtoehdoksi kuin etäopetus. Yhdessä vastauksessa korostettiin, että vaikka tietokoneen käyttäminen ei tuottaisi vaikeuksia, on etäopetuksessa vaikeampaa kysyä neuvoa kuin lähiopetuksessa. Lisäksi kokeet mainittiin hyväksi osaamisen osoittamisen keinoksi, koska niiden myötä asioita on opiskeltava kotona. Samassa vastauksessa kokeiden tekeminen koettiin kuitenkin myös vaikeaksi. Henkilökunnalle puolestaan tahdottiin osoittaa kiitos ymmärryksestä ja avusta, jota on tarjolla. Nämä kaikki vastauksissa nousseet huomiot ovat asioita, jotka kertovat mielestäni jostain opiskelijoiden tämänhetkisestä ajattelusta ja todellisuudesta, eikä niinkään unelmista.

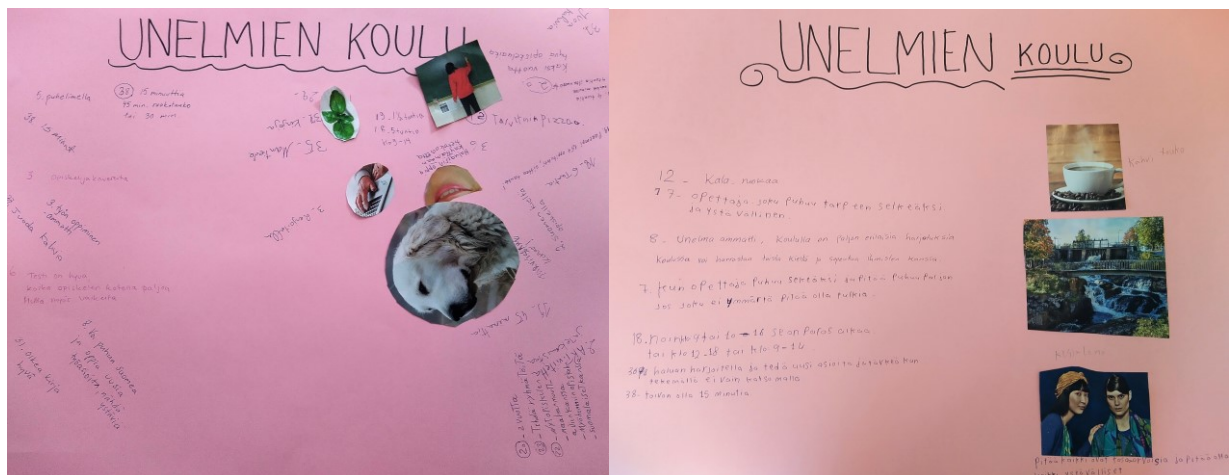
Unelmia sisältäneissä vastauksissa toivottiin muun muassa uudempaa koulua, parkkipaikkoja sekä kukallisia puistoalueita. Ruoaksi toivottiin enemmän kala vaihtoehtoja ja pizzaa. Herkullisiin ruokiin liittyvät asiat korostuivat myös unelmakarttoihin liimatuissa kuvissa. Välituntitoiveissa mainittiin kahvin juominen ja aktiviteetit ilman erityistä erittelyä. Toiveissa oli myös opintomatkoja eri kaupunkeihin ja aloille. Koulun sisään toivottiin hieronta- ja kasvohoitopisteitä sekä mahdollisuuksia liikuntaan. Muita toivottuja palveluita oppilaitoksen sisälle olivat opintotoimisto, opohuone ja kahvila. Nämä kaikki vastaukset liittyivät selvästi yleiseen viihtyvyyteen ja sen kehittämiseen, eikä erityisesti maahanmuuttajuuteen linkittyviin tarpeisiin.

Maahanmuuttajuuteen liittyvien tarpeiden osalta vastauksissa korostuivat toiveet koulupäivän, taukojen ja oppituntien kestosta. Vastauksissa toivottiin nykyistä lyhyempiä koulupäiviä, keskimäärin 5,5–6 tunnin mittaisia, ja myöhäisempää aloitusajankohtaa kuin kello 8. Sopivaksi



tauojen kestoksikin toivottiin hiukan nykyistä pidempiä taukoja. Ruokatunnin toivottiin olevan kestoltaan useammassa vastauksessa 45 minuuttia ja kahvitaukojen 15–30 minuuttia. Sopivaksi koulutuksen kokonaiskestoksi mainittiin kaksi vuotta. Linkitän nämä vastaukset maahanmuuttajuuteen ja vieraskielisyyteen perustuviin tarpeisiin, koska koulupäivien pitkä kesto koettiin myös muilla työpisteillä kuormittavaksi asiaksi. Toiveet pidemmistä tauoista ja lyhyemmistä koulupäivistä sekä koulutuksen kokonaiskestosta tuntuvat loogisilta, kun ne suhteutetaan siihen faktaan, että opiskelijat opiskelevat uutta ammattia ja uutta kieltä rinnakkain. Hiukan erikoista oli se, että useammassa vastauksessa mainittiin sopivaksi oppituntien kestoksi 1,5 tuntia, mutta ehkä oppituntien pidempi kesto nähtiin vastineeksi pidemmille tauoille.

Useassa vastauksessa ryhmätyöt ja ryhmässä opiskelu nähtiin mieluisammaksi vaihtoehdoksi kuin yksin opiskelu, vaikka vastauksissa mainittiin myös, että joku opiskelijoista ei tykkää ryhmässä puhumisesta. Työpajoihin osallistuneiden ryhmien kohdalla ryhmän ja ystävien merkitys korostui myös lukuisissa muissa vastauksissa, joten ryhmäytymisen voisi ajatella onnistuneen näiden ryhmien kohdalla hyvin ja olevan erityisesti maahanmuuttajaopiskelijoille merkityksellinen asia. Muita opiskeluryhmiin liittyviä vastauksia ja toiveita olivat esimerkiksi ”Nyt opiskelen maahanmuuttajien kanssa, myöhemmin suomalaisten” ja ”Eri kulttuureja samassa ryhmässä”. Näiden vastauksien perusteella voi tehdä tulkinnan siitä, että nimenomaan maahanmuuttajaryhmässä opiskelu koetaan toimivaksi ja merkitykselliseksi. Unelmien koulussa apua toivottiin erityisesti suomen kielen oppimiseen ja kaivattiin pajatoimintaa sitä varten. Auttavan ihmisen toivottiin olevan aktiivinen ja ystävällinen opettaja tai ohjaaja, joka puhuu tarpeeksi selkeästi. Myös ystävät mainittiin avun antajiksi. Lisäksi yksi opiskelija kertoi, että jos johtajat haluavat kuulla opiskelijoita, sen pitäisi tapahtua puhelimitse. Tämä huomio puoltaa sitä, ettei kyselylomakkeet ole sopivin tapa vieraskielisten opiskelijoiden kuulemiseen.



Kuva 3: Työpajoissa syntyneet unelmakartat sisältäen opiskelijoiden vastauksia. Kaksi unelmakarttaa on jätetty pois, koska ne sisältävät anonymiteetin säilyttämiseen liittyvää tietoa opiskelijoiden opiskelemista aloista. Kuva: Minna Rissanen (2021).

Unelmien koulu -työpisteellä opiskelijoilta saatu tieto kertoo erityisesti siitä, että unelmoiminen oli osallistujille vaikeaa. Vastauksissa korostui sellaisia asioita ja tarpeita, jotka jo tiedostetaan, mutta on tärkeää, että opiskelijat saivat tilaisuuden välittää tätä tietoa omalla suullaan. Keskeisimmät poiminnat näistä tuloksista ovat kavereiden ja ryhmäytymisen merkityksen tunnistaminen sekä huomiot koulutuksen, koulupäivien ja taukojen kestosta. Näitä asioita voidaan jatkossa ottaa aiempaa tarkemmin pohdittavaksi maahanmuuttajakoulutuksia räätälöitäessä.

## 6.5 Omaa kielitaitoa yliarvioitiin

Suomen kielen opiskeluun liittyvässä tehtävämonisteessa kysymystyyppinä olivat muutaman avokysymyksen lisäksi kyllä/ei kysymykset, ”väritä tähtiä yhdestä viiteen” ja ”ympyröi sopiva prosenttimäärä tai vastausvaihtoehto”. Monisteessa kartoitettiin näillä eri kysymystyypeillä muun muassa suomenkielisen puheen ymmärrystä ja rinnakkaisopettajuuden, ohjauksen sekä monikanavaisuuden tuomia hyötyjä opiskeluun. Lisäksi opiskelijat pääsivät arvioimaan opetusta ja ohjausta, vuorovaikutusta ja monikielisyyttä sekä tekstejä ja tehtäviä kielen ymmärrettävyyden näkökulmasta. Viimeisessä tehtävämonisteen osiossa pyysin opiskelijoita avaamaan sitä, tarvitsevatko he apua erityisesti ammatillisissa vai yhteisissä opinnoissa. Olin useammista lähdemateriaaleista saanut viitteitä siitä, että erityisesti yhteiset opinnot tuottavat maahanmuuttajaopiskelijoille haasteita ja siksi tahdoin selvittää vastataanko myös Savon ammattiopistossa saman suuntaisesti.

Tehtävämoniste (liite 2) olisi ollut mielekästä teettää useammilla ryhmillä, jotta otos ja tulokset olisivat olleet luotettavampia. Maahanmuuttajaryhmissä kielen merkitykseen oppimisen keskeisenä vaikuttimena on kiinnitetty enemmän huomiota ja pedagogisia ratkaisuja on tehty kielitietoisemmin kuin sekaryhmissä. Sekaryhmän opiskelijoita ei kuultu osana opinnäytetyötäni, mutta jatkossa näistä saisi hyvät verrokkiryhmät keskenään. Lisäksi toinen työpajaan osallistuneista ryhmistä ei opiskele perustutkintoa vaan tekee osatutkintoa, joten kaikki kysymykset eivät olleet heille relevantteja. Myös osatutkintoa suorittavan ryhmän kohdalla kielitukeen on kuitenkin kiinnitetty erityistä huomiota opintoja järjestettäessä. Osatutkintoryhmä on mahdollinen kasvava tulevaisuuden suunta, joten siitä syystä myös heidän palautteensa on arvokasta. Nämä seikat on kuitenkin hyvä huomioida tuloksien osalta. Tuki ja oma ymmärrys on voitu arvioida paremmaksi mitä se oikeasti on, koska tukea on kohdennettu näihin ryhmiin enemmän.

Jotta opiskelijat olisivat pystyneet mahdollisimman ”ei mielitelevään” arviointiin, valikoin toimintamallia kokeiltaessa tälle työpisteelle fasilitoijaksi henkilön, jolla ei ollut aiempia kytköksiä opiskelijoiden ohjaamiseen eikä suomen kielen opetukseen.

Tiedusteltaessa eri apukeinojen; kuvien, videoiden, tekstien, opettajan puheen ja demonstraation sekä tärkeiden sanojen toiston tai ylös kirjaamisen tuomaa apua opiskelijoille, olivat vastaukset melko yksiselitteisiä. Viisi tähteä tarkoitti, että nämä edellä mainitut keinot auttavat opiskelijaa paljon, ja yksi, että asia auttaa opiskelijaa vain vähän. Vaihtoehtoista lähes kaikki saivat keskiarvona yli 4,5 tähteä paitsi tekstit 3,8 tähteä ja tärkeiden sanojen taululle kirjoittaminen 4 tähteä. Parhaimmaksi apukeinoksi koettiin se, että opettaja näyttää ensin itse, miten työ tehdään. Keskiarvo oli 4,8 tähteä. Korkeat 4,7 tähteä saivat myös kuvat ja videot. Nämä tulokset kertovat siitä, että opiskelijat hyötyvät valtavasti monikanavaisuudesta. Kysymyksen perusteella ei voida kuitenkaan tietää kuinka paljon monikanavaisuutta on hyödynnetty osana opetusta ja opiskelua. Tulokset todistavat kuitenkin merkittävän tarpeen ja hyödyn monikanavaiselle pedagogiikalle.

Kysyttäessä suomenkielisen puheen ymmärrystä asteikolla 1 eli ymmärrän vain vähän ja 5 eli ymmärrän melkein kaiken, olivat tulokset hyvin positiivissävytteisiä. Opettajien ja ammattinohjaajien puhetta arvioitiin ymmärrettävän 4,1 tähden verran ja muun henkilökunnan ja muiden opiskelijoiden kohdalla hiukan vähemmän, 3,8 tähden ja 3,9 tähden verran. Tämän tuloksen uskon olevan kaikista vääristynein, sillä tehdessäni osallistuvaa havainnointia kävi selväksi, etteivät kaikki opiskelijat edes ymmärtäneet mitä monisteessa kysytään. Tästä huolimatta he arvioivat ymmärtävänsä hyvin, mitä oppilaitoksessa puhutaan. Olin kuitenkin osannut aikaisemman kokemukseni perusteella ennakoida, että kyselyt eivät välttämättä anna realistisinta kuvaa todellisuudesta. Olin törmännyt tilanteisiin, joissa maahanmuuttajaopiskelijoilta arvioita pyydetessä he vastasivat tavallisesti aina 5 tähteä asteikolla yhdestä viiteen. Tästä syystä sisällytin saman kysymyksen uudelleen, mutta eri muodossa tehtävämonisteeseen. Kysyttäessä kuinka monta prosenttia opettajien puheesta ymmärretään, tuli keskiarvoiseksi vastaukseksi 60,5 prosenttia. Useissa vastauksissa oli ympyröity 50 prosenttia tai alle, mutta muutamat 100 prosentin vastaukset nostivat keskiarvoa. Jos ja kun tämä antaa realistisempaa suuntaa puheen ymmärryksen tasosta, voidaan mielestäni pohtia, onko opiskelu matalalla kielitaidolla kannattavaa, jos opetuksesta ymmärtää vain noin puolet.

Kun kysyttiin, onko parempi, että opettaja opettaa yksin vai jonkun toisen kanssa, tuotti kysymyksen ymmärtäminen selvästi haasteita. Rinnakkaisopettajuuden toimintamalli on vasta hiltain otettu käyttöön, kun moniammatillinen yhteistyö on yleistynyt. Mikäli kysymys kuitenkin ymmärrettiin oikein, osoittavat vastaukset, että vain yhden opettajan opettaessa opiskelijat oppivat vähemmän kuin useamman henkilön opetuksessa tai ohjauksessa. Parhaaksi yhdistelmäksi oppimisen kannalta arvioitiin ammatinopettajan ja ammatinohjaajan yhdistelmä 4,4 tähdellä, kun huonoimpana vaihtoehtona oppimisen kannalta pidettiin yhden opettajan opetusta 3,4 tähdellä. Toiseksi vähiten sai tähtiä kahden ammatinopettajan yhdistelmä neljällä tähdellä. Ammatinopettajan ja suomen kielen opettajan yhteistyötä sekä yhteisten aineiden opettajien ja koulunkäynninohjaajan yhteistyötä puolestaan pidettiin oppimisen näkökulmasta 4,3 tähden arvoisina viiden tarkoittaessa sitä, että opiskelija oppii paljon näiden henkilöiden opetuksessa.

Opetusta ja ohjausta arvioivissa kyllä vastaan ei kysymystyyppien vastauksissa ilmentyi tarve ”joskus” -vaihtoehdolle. Useissa opiskelijoiden vastauksissa oli nimittäin merkitty rasti keskelle kyllä ja ei vaihtoehtoa. Kysyttäessä onko opettajien ja ohjaajien käyttämä kieli liian vaikeaa tai puhe liian nopeaa, painoutuivat vastaukset ei osastolle. Jos taas huomioidaan opiskelijoiden itse keksimä ”joskus” -kategoria kyllä vastauksiin yhdistäen, niin äänet jakautuvat melko tasaisesti puolet kyllä -vaihtoehdolle, ja puolet ei -vaihtoehdolle. Tämä kertonee opiskelijoiden vaihtelevista valmiuksista ja kielitaidon tasosta. Rungas enemmistö vastasi lisäksi kyllä, kysyttäessä ymmärtävätkö opiskelijat oppituntien pääasiat ja yksityiskohdat ja pyytävätkö he apua, mikäli eivät ymmärrä jotakin. Nämä vastaukset ovat vääristyneitä suhteessa tekemiini havaintoihin todellisuudesta ja verrattuna prosenttiin, joka kertoo minkä verran opiskelijat ymmärtävät opettajan puhetta. Kysymystyyppillä on siis oletettavasti ollut vaikutusta vastauksiin. Tässä osiossa tiedustelin myös opiskelijoilta käyttävätkö kaikki opettajat ja ohjaajat samoja sanoja puhuttaessa samoista asioista. Tällä tarkoitin sitä, että useille ammattisanoille on lukuisia puhekielisiä vastineita. Jos ja kun näitä käytetään opetuksessa epäjohdonmukaisesti ristikkäin, se voi vaikeuttaa opiskelijan ymmärrystä. Kysymykseen oli vastattu lähes tasaisesti puoliksi kyllä ja puoliksi ei.

Tekstien ja tehtävien vaikeutta ja pituutta arvioitaessa yli puolet vastaajista kertoivat, että tekstit eivät ole liian pitkiä, eivätkä tehtävät ole liian vaikeita. Tekstien vaikeuden kohdalla vastaukset jakautuivat puolestaan lähes tasan. Melkein kaikki vastasivat, että tekstejä saadaan kotiin ennakoon luettavaksi, ja että opettajat tekevät sanastoja ja opiskelijat ymmärtävät kanavasta riippumatta, mitä opettajien lähettämissä viesteissä lukee. Useimmat myös kertoivat, että Moodlea

ei ole vaikea käyttää. Puolestaan kysyttäessä sitä, ymmärtävätkö opiskelijat mitä Moodlen tehtävissä pitää tehdä, jakaantuivat vastaukset melko tasaisesti joskus -vaihtoehdon ja kyllä -vaihtoehdon välille. Kokemukseni mukaan opiskelijoiden keskuudessa Moodlen käytettävyys ja tehtävien ymmärtäminen ovat tuottaneet runsaasti haasteita opiskelijoille, eikä opettajien lähettämiä viestejä olla monestikaan ymmärretty. Kokemukseeni nähden vastaukset olivat oletettuja positiivisempia. Kenties kysymystyyppi ei ollut vieraskielisille opiskelijoille hyvä ja sen myötä oli helpompi uskotella itselleen ymmärrystä, tai sitten haluttiin miellyttää vastauksilla minua ja fasilitoijia. Vastausten positiivisuus voi heijastella myös kulttuurisidonnaista pelkoa kasvojen menettämisestä. On toki myös mahdollista, että vastaajat kokivat aidosti tekstien ja tehtävien olevan helppoja. Tai sitten kysymykseen vastasivat vain ne henkilöt, jotka kokivat tehtävät ja tekstit helpoiksi.

Vuorovaikutukseen ja monikielisyyteen sekä niiden arvostamiseen keskittyvien kysymyksien vastaukset olivat lähes poikkeuksetta positiivisia kyllä -vastauksia. Vastauksien perusteella ainakin työpajoihin osallistuvissa ryhmissä opettajat antavat opiskelijoille tarpeeksi aikaa vastaamiseen ja lisäksi oman äidinkielen ja muiden apukielen käyttö on sallittua. Vastausten perusteella jokainen saa tasapuolisesti vastata esitettyihin kysymyksiin, tulkkausta hyödynnetään ja asioita kerrataan riittävän usein. Tietojeni mukaan tulkkaus ei kuitenkaan ole kovin yleistä ainakaan toisessa työpajaan osallistuneessa ryhmässä. Voi toki olla niin, että kysymys on hahmotettu ennemmin erilaisten sähköisten kääntäjien hyödyntämiseksi, kuin puhelintulkin käyttämiseksi, jota hankkeessa koitetaan viedä eteenpäin. Positiivissävytteiset vastaukset kertovat kuitenkin mielestäni siitä, että näissä ryhmissä kielitietoisia käytänteitä on hyödynnetty, monikielisyyttä arvostetaan, ja se on välittynyt myös opiskelijoille. Erityisesti tähän osioon olisi kiinnostavaa saada verrokkiaineistoa sekaryhmissä opiskelevilta maahanmuuttajaopiskelijoilta.

Viimeisessä tehtäväosiossa enemmistö opiskelijoista kertoi tarvitsevansa oletuksien vastaisesti apua ennemmin ammatillisiin opintoihin kuin yhteisiin opintoihin. Tulokseen voi kuitenkin vaikuttaa se, että toinen työpajoihin osallistuneista ryhmistä ei opiskele yhteisiä aineita, koska he eivät suorita perustutkintoa. Täsmennettäessä mitkä asiat ammatillisissa opinnoissa ovat vaikeita, tuli vastauksiksi toistuvasti kieli, tekstit ja sanat sekä puhuminen. Näiden lisäksi korostui teoriaopintojen haasteet. Muutamassa vastauksessa kerrottiin myös, että vain jotkut opettajat puhuvat tarpeeksi selkeästi. Mainittujen asioiden haastavuuden perusteeksi todettiin, että vaikeat sanat hankaloittavat ymmärrystä, lukeminen on hidasta ja koska kieli on vaikeaa, ei asiak-

kaita tai opettajia aina voi ymmärtää. Yhteisistä opinnoista vaikeiksi asioiksi mainittiin fyysikka, kemia, englanti, yhteiskunta-aineet, suomen kieli ja iso informaation määrä. Yhdessä vastauksessa oli myös maininta Workseed -järjestelmästä, jota käytetään opiskelualustana. Näiden asioiden vaikeutta perusteltiin jälleen kielen vaikeudella, mutta myös yleisellä opiskelun vaikeudella tai näiden asioiden uutuudella. Vastauksissa mainittiin vaikeuttavaksi tekijäksi myös opettajan puhe, tekstien vaikeus ja lukemisen hitaus.

Kiinnostava havainto tuloksia läpikäydessä oli mielestäni se, että avovastauksissa ja prosenttiarvioinnissa suomen kielen vaikeus korostui merkittävästi, kun tähtiä värittäessä ja kyllä/ei vastaustyypeissä puolestaan kielen ymmärtämistä pidettiin helppona. Saatujen tietojen pohjalta kyselyitä teetettäessä olisi kenties jatkossa parempi käyttää avokysymyksiä ja prosentuaalista arviointia, kuin arviointiasteikkoa yhdestä viiteen. Lisäksi vastausten luotettavuutta ja kysymysten ymmärrettävyyttä voisi tukea se, että tehtävämoniste olisi saatavilla sähköisenä versiona siten, että kysymykset olisi mahdollista nähdä omalle äidinkielelle käännettyinä. Osallistuvan havainnoinnin myötä tein työpajoissa myös muita havaintoa liittyen kielipisteeseen. Tehtävämoniste oli melko pitkä, eikä kaikilla opiskelijoilla riittänyt käytettävissä oleva aika sen täyttämiseen. Tulosten luotettavuuteen vaikuttaa siis myös se, että eri vastausosioihin on tullut eri määrä vastauksia. Kysymysten ymmärtäminen oli osalle opiskelijoista hidasta ja vaikeaa, vaikka olin koittanut muotoilla kysymyksenasettelut niin selkeällä suomen kielellä ja selko-kieltä mukailleen, kuin vain olin pystynyt. Monisteessa olevan tekstin runsaus saattoi säikäyttää heikomman kielitaidon opiskelijaa, ja jo pelkästään runsaan tekstimassan näkeminen saattoi aiheuttaa vaikeuksia. Yksilöllinen ohjaus ja kysymysten avaaminen erilaisin esimerkein vaikutti kuitenkin positiivisesti työpisteen tuotteliaisuuteen ja paransi opiskelijoiden ymmärrystä siitä, että nyt halutaan saada rehellistä tietoa heidän yksilöllisistä kokemuksistaan.

Kielipistettä havainnoidessa ymmärsin, että kieli oli todellakin valtaa niille opiskelijoille, jotka sitä parhaiten ymmärsivät. Valitettavasti vaikutti myös siltä, että se, joka ymmärsi edes pääpiirteittäin mitä monisteessa kysyttiin, ohjasi muita vastaamaan tietyllä tavalla omien ajatustensa mukaisesti. Todistin tilannetta, jossa henkilöt väritivät viittä tähteä ymmärryksen tasoksi, vaikka eivät ymmärtäneet edes kysymyksiä, kun niitä koitettiin heille lukuisin esimerkein avata. Rinnalla oli opiskelija, joka ohjasi heidät vastaamaan tietyllä tavalla, koska hän itse piti suomen kielen ymmärrystä helppona. Oman kieliryhmän edustaja samassa ryhmässä oli siis sekä hyvä että huono asia. Kysymysten tulkkauksesta oli toki heikommille suomen kielen taitajille apua, mutta fasilitoijat eivät voineet varmistua siitä onko kysymykset tulkattu oikein vai

väärin. Lisäksi tässä piili vaara juuri siihen, että yksi pystyi sanelemaan mitä muut vastaavat. Fasilitoijat painottivatkin, että nyt kysytään opiskelijan henkilökohtaista kokemusta.

## 6.6 Työpajat koettiin mukaviksi ja niissä opittiin uutta

Työpajojen päätteeksi teetätin opiskelijoilla toisen Kahoot -kyselyn lämmittelyyn suunnitellun kyselyn periaatteita noudattaen, mutta tällä kertaa saadakseni palautetta työpajan ja osallistamisen onnistumisesta. Lämmittely osion tuloksia esittelevän alaluvun 6.2. havainnot pätevät myös tähän toiseen Kahoot -kyselyyn (liite 4). Työpaja ja työpiste osoittautuivat termeinä vaikeasti ymmärrettäviksi, joten en voi olla varma onko palauteosiossa ymmärretty, että arvioitavana on järjestämäni työpajan sisällöt ja tarkoituksena nimenomaan omien ajatusten ilmaiseminen. Tahdoin ensimmäisillä kysymyksillä selvittää mikä työpisteistä oli paras ja mikä huonoin. Useat opiskelijat sanoivat, etteivät haluaisi valikoida yhtään vaihtoehtoa huonoksi, koska eivät olleet pitäneet mitään työpistettä huonona. Parhaaksi työpisteeksi äänestettiin työpiste, jossa opiskelijat pääsivät antamaan palautetta suomen kielellä opiskelusta, ja huonoimmaksi työpiste, jossa keskusteltiin työnhausta ja sen haasteista. Jo mainitsemani seikat huomioon ottaen ei kuitenkaan voida tietää, mitä työpisteistä on oikeasti pidetty mukavimpana ja mitä huonoimpana. Vastausvaihtoehdot eivät tarjonneet myöskään mahdollisuutta mielipiteen perustelemiseen, joka olisi voinut tuoda täsmennetympää tietoa. Kysyttäessä opiskelijoilta oppivatko he jotakin uutta sain kaikilta vastaukseksi kyllä. Työpaja koettiin siis hyödylliseksi.

Neljäs kysymys kosketti työpisteiden tehtävien ymmärrettävyyttä. Kukaan ei valikoinut ”En ymmärtänyt tehtäviä” –vaihtoehtoa, mutta muiden vaihtoehtojen kesken vastaukset jakautuivat lähes tasaisesti. Tämä kertonee siitä, että osallistujien kielitaidon taso oli hyvin vaihteleva, mutta lisäksi vahvistaa sen, että läsnäolevilla työpisteiden fasilitoijilla oli myönteinen vaikutus tehtävien ymmärtämiseen. Viidennessä kysymyksessä tiedustelin sitä, oliko omien ajatusten kertominen vaikeaa. Enemmistö vastasi ajatusten kertomisen olleen helppoa, mutta vaikeaa sen sanoi kuitenkin olevan peräti viisi henkilöä. Myös tämä viitanee matalimman kielitaitotason opiskelijoihin. Kuudennessa kysymyksessä halusin vielä kysyä ja aktivoida opiskelijoita siihen ajatukseen, voisivatko he myös jatkossa kertoa omista ajatuksistaan. Aikoa ei ehkä ollut hyvä sanavalinta tähän kysymykseen, koska tämän kysymyksen ymmärtäminen aiheutti selvästi päänvaivaa ja uskon sanavalinnan olleen vieras opiskelijoille. Vastaukset jakautuivat samoin kuin edeltävässä kysymyksessä ja viisi henkilöä totesi, ettei aikoisi kertoa omista ajatuksistaan.

Viimeisessä kysymyksessä kysyin vielä, oliko opiskelijoilla ollut kivaa. Yhtä lukuun ottamatta kaikki vastasivat myönteisesti, ja poikkeava vastaus oli ”Tehtävät olivat tylsiä”.

## 6.7 Toimenpide-ehdotuksien ja toimintamallin esittely hankehenkilöstölle

Koska työntekijäkokemusta ei voi erottaa asiakaskokemuksesta, on olennaista ymmärtää yhdessä ja erikseen molempien osapuolien tarpeita, odotuksia, arvoja ja motivaatiotekijöitä (Tuulaniemi 2011). Asiakastyötä tekevien kokemus auttaa tulkitsemaan palvelunkäyttäjien ideoita ja viestimään niistä eteenpäin organisaatiossa (Kuusisto & Kuusisto 2015, 177). Positiivista asiakaskokemusta ei myöskään voida saavuttaa ilman positiivista työntekijäkokemusta (Manneri & Koivisto 2019, 22). Viimekädessä työpaikan kulttuurin muutos tapahtuu työntekijän arvojen kautta (Matveinen & Koivisto 2019, 173). Näihin syihin perustuen koin tarpeelliseksi järjestää oman työpajan opinnäytetyön tuloksien esittelyä ja jalkauttamista varten myös SAKKY:n hankehenkilöstölle, joka oli ollut osana osallistavan toimintamallin suunnittelua. Muille hankkeen osatoteuttajille on välitetty tietoa sähköpostin välityksellä.

Työpajassa antamani toimenpide-ehdotukset perustuivat yhteenvetoon opiskelijoiden tärkeiksi kokemien asioiden huomioimisesta osana kehittämistyötä. Maahanmuuttajaopiskelijat paremmin huomioon ottavassa oppilaitoksessa olisi jatkossa syytä kiinnittää huomiota erityisesti ryhmäytymiseen, kohtaamisten merkitykseen, tuplakuormitusta huojentavien käytänteiden ja tukitoimien tarjoamiseen, vahvaan työnhaun tukeen ja työharjoitteluun sekä työllistymiseen liittyvien toiveiden ja tarpeiden kuulemiseen. Näiden asioiden konkreettisista edistämisaskelista emme kuitenkaan vielä työpajan aikana tehneet suunnitelmia, sillä listaus vaati kuulijoilta suullista palautetta. Yhteenvedon lisäksi ehdotukseni liittyivät osallistavaa toimintamallia tukevien toimintojen suunnitteluun sekä pilotoimiseen. Jos uusi toimintamalli ja aiemmin käytetyt palautekyselyt ovat toimineet tähän asti asiakaskokemuksen mittareina, voisi niiden lisäksi rakentaa aktiivisen ja eri väestöryhmät sisällyttävän kehittäjäyhteisön opiskelijoista. Idea perustui Forsbergin ja Säynäjäkankaan huomioihin (2019, 208 & 212). Muut ehdotukset liittyivät laajemmalle ulottuvaan opiskelijoiden osallistamiseen. Päädyin ehdotukseen yhteissuunnitteluviikosta, jossa opiskelijoiden olisi mahdollisuus antaa palautetta eri keinoin koulun käytäviä ja seiniä palautteenannon alustoina hyödyntäen. Jaoin myös näkemyksen siitä, että olisi tarkoituksenmukaista kehittää väylä palautteen antamiseen ilman, että se edellyttää fyysistä läsnäoloa jossakin paikassa. Teimme kuitenkin huomioita siitä, että mikäli palautekanava on digitaalinen, se poissulkee osan kohderyhmään kuuluvista puutteellisten tietoteknisten taitojen vuoksi.



## TOIMENPIDE-EHDOTUKSET

### Maahanmuuttajaopiskelijan paremmin huomioon ottavassa oppilaitoksessa

Tulisi huomioida nämä seuraavat opiskelijoiden merkityksellisiksi kokemat asiat koulutuksia suunniteltaessa:

- Ystävät ja opiskeluryhmä -> ryhmäytyminen ja sen tukeminen
- Yksittäisten kohtaamisten merkitys ja toimijuuden vahvistaminen, positiivinen pedagogiikka ja tunnustus motivaatiolle
- Työharjoitteluun liittyvien toiveiden kuuleminen
- Selkeys, monikanavaisuus ja yhteistyö opetusjärjestelyissä
- Lyhyemmät koulupäivät ja koulutuksen kokonaiskesto
- Yhdistelmätunnit ja pidemmät tauot, taukojen merkitys
- Lähiopetuksen suosiminen -> helpompi kysyä neuvoa -> tietokone voi tuottaa haasteita etäopetuksessa
- Työnhaussa vahvasti tukeminen: asiakirjat, tilanteiden simulointi, tiedon jakaminen ja konkretisointi vahvemmin osana opintoja
- Pajatoiminta ja oppimistilanteet, jotka kannustavat suomeksi kommunikointiin
- Tuplakuormituksen ja keskittymisen haasteiden huomioiminen

Voisi järjestää kuulemisen ja osallistamiseen tarkoitetun toimintamallin rinnalle asiakaskokemusten keräämiseksi ja asiakastytyväisyyden mittaamiseksi:

- Yhteissuunnitteluviikon, jossa hyödynnettäisiin esimerkiksi koulun käytäviä ja seinää materiaalien täyttämiseen ja opiskelijoiden ajatusten kuulemiseen.
- Tietyin väliajoin kokoontuvan maahanmuuttajakoulutuksen kehittäjäyhteisön, jossa olisi jäsenenä maahanmuuttajaopiskelijoita.
- Ei fyysisistä läsnäoloa edellyttävän kuulemisen ja palautteen keruuseen soveltuvan työkalun, joka tavoittaisi mahdollisimman monta opiskelijaa.

Kuvio 17: Yhteenveto tilaajahankkeelle annetuista, kerättyyn dataan perustuneista toimenpide-ehdotuksista. Ehdotukset koskettavat opiskelijoiden tärkeiksi kokemia asioita. Sinisessä laatikossa on ehdotuksia osallistavan toimintamallin rinnalle asiakaskokemusten keräämiseksi. Grafiikka: Minna Rissanen (2021).

Hankehenkilöstön työpajassa käytin erityisesti aikaa ennakkotehtävän myötä rakentamani asiakasprofiilin läpikäymiseen, koska se oli antanut mielestäni kaikista rehellisintä ja poikkeavan vivahteikasta tietoa. Tämä johtunee siitä, että ennakkotehtävien vastaukset annettiin yksilöinä monisteelle, eikä ääneen ryhmässä puhuen. Ennen tulosten esittelyä pyysin hankehenkilöstöä kuitenkin pohtimaan ennakkotehtävässä olleita kysymyksiä ja rakentamaan heidän oletusten mukaisen ja työntekijäkokemukseen pohjautuvan asiakasprofiilin. Vertaamalla opiskelijoiden vastauksien pohjalta rakentamaani asiakasprofiilia hankehenkilöstön rakentamaan asiakasprofiiliin voi todeta, että asiakasymmärrys oli realistista ja moniulotteista sekä opiskelijoiden omiin huomioihin yhtyvää. Opiskelijoiden kertomasta poiketen, henkilöstö nosti esille oletuksensa siitä, että opiskelijat ajattelisivat koulupäivien aikana kokonaisvaltaisemmin elämään ja arkeen liittyviä huolia. Näistä esimerkkeinä mainittiin lapset ja muu perhe, henkilökohtaiset ongelmat kuten oleskelulupa-asiat, rahan, asumisen ja terveyden teemat sekä arkielämään liittyvät paperiasiat tai Kelan ja TE-toimiston kanssa asioiminen. Lisäksi opiskeluun liittyviä poikkeavia nostoja henkilöstön vastauksissa olivat työharjoittelupaikkoihin, arvosanoihin ja yleiseen opintojen etenemiseen liittyvät huolet ja onnistumiset sekä oppilaitoksen toimintaperiaatteiden ymmärtämisen vaikeus. Näitä asioita opiskelijat pohtivatkin, mutta niitä ei oltu haluttu tai osattu vastauksissa sanoittaa, vaan oltiin keskitytty tiiviimmin oppilaitoskontekstiin kenties sen konkreettisuuden vuoksi.

Esiteltyäni rakennetun toimintamallin ja kokeilujen kautta syntyneen datan käyttimme aikaa mallin jatkokehittämisestä keskustelemiseen ja palautteen antamiseen tilaajan näkökulmasta. Sain hyvää palautetta perusteellisesta työstä ja henkilöstön kiinnostus opiskelijoiden kertomiin asioihin oli käsin kosketeltavissa. Keskusteluissa päädyimme pohtimaan syksyllä tiedossa olevien tapahtumien hyödyntämistä maahanmuuttajaopiskelijoiden kuulemiseen ja näimme tulevat tapahtumat mahdollisuutena uusille kokeiluille ja toimintamalliin liittyvien tehtävien jatkokäytölle. Myös täysin uusien kuulemisen keinojen kehittämistä ja testaamista pidettiin mahdollisena. Ehdotukseni kehittäjäyhteisön perustamisesta sai lisäksi kannatusta ja keskustelimme oppilaskuntatoiminnan yhteistyön kehittämisestä ja siinä erityisesti maahanmuuttajaopiskelijoiden huomioimisesta. Tärkeäksi yhteiseksi näkemykseksi muodostui työpajan päätteeksi ajatus siitä, että kuulemisen rinnalla olisi erityisen tärkeää, että opiskelijat pääsisivät näkemään konkreettisia muutoksia, joita heidän kuulemisensa perusteella on tehty. Sitä varten olisi keksittävä siis jo lähtökohtaisesti sellaisia aiheita, joiden käytännössä eteenpäin vieminen mahdollistuisi nopeasti ja näkyvästi.

## 7 ONNISTUMINEN, OPPIMINEN JA JATKOKEHITYS

Työpajakokeilut toimivat alustana innovointiin ja edistivät itsessään kouluhyvinvointia. On selvää, että kehitetty toimintamalli onnistui toimimaan luovuuteen sekä vaikuttamiseen kannustavana työkaluna kielitaitoon katsomatta. Opinnäytetyön onnistuminen ja arvo kulminoituvatkin datan sijasta enemmän uuden toimintamallin kokeiluun, osallistamiseen ja turvallisen ilmapiirin sekä mahdollisuuksia luovien olosuhteiden rakentamiseen. Tavoite osallisuuden kokemuksen synnyttämisestä vaikutti toteutuvan. Siksi toivon, että tunnistamani kuulemisen merkitys jaettaisiin takertumatta liikaa resursointiin, jota kuuleminen vieraskielisten opiskelijoiden kohdalla vaatii. Oppilaita kuulemalla oppimisympäristöjä voidaan kehittää merkityksellisemmäksi ja motivoivammaksi sekä aitoihin asiakastarpeisiin paremmin vastaaviksi. Lopulta kuuleminen johtaa jo itsessään kasvaneeseen asiakastyytyväisyyteen. Opiskelijoiden tyytyväisyyden ja tarpeiden huomioimisen myötä koko oppilaitosyhteisö ja sen toimintakulttuuri puolestaan kehittyvät. Eikö tässä ole jo tarpeeksi perusteita kuulemisen tärkeydelle ja sen resursoinnille?

### 7.1 Havainnot ja jatkokehittämisen tarpeista ja kertyneestä datasta

Osallistuva havainnointi ja fasilitointi työpajoissa osoittivat minulle toimintamallin kehittäjänä, että selkiyttämistä huolimatta tehtävät olivat useimmille opiskelijoille haastavia. Tehtävien ja kysymyksenasettelun kehittäminen yhteistyössä vieraskielisten opiskelijoiden kanssa olisi voinut palvella osallistujien itseilmaisua paremmin, ja se on ehdottomasti kannatettava vaihtoehto jatkotyöstöä ajatellen. Yksittäisten kysymysten haastavuudesta huolimatta, en usko vaikeuden ja haasteiden jääneen opiskelijoiden päällimmäiseksi kokemukseksi. Opiskelijoilta saadun palautteen perusteella ja havaintojeni mukaan työpajat olivat osallistujille tärkeitä hetkiä, jotka tuottivat iloa ja ymmärrystä. Jälkikäteen koen entistä vahvemmin, että jonkun täytyi uskaltaa kysyä vaikeasti hahmotettaviakin asioita, vaikkei voitu olla täysin varmoja kysymysten ymmärrettävyydestä tai siitä, onko osallistujilla kykyä ilmaista itseään ajatustensa mukaisesti. Ilman luottamusta ryhmän kykyihin, olisi ollut vaikea lähteä tavoittelemaan onnistumisia.

Vieraskielisten opiskelijoiden kuuleminen vaatii tavallista enemmän resursseja ja ymmärrän siksi, miksi se voi joistakin tuntua tarpeettomalta vaivannäöltä kuulemisesta saataviin tuloksiin nähden. Osallistavaa toimintamallia kokeilemalla saatiin kuitenkin kerättyä monipuolista dataa tilaajahankkeen kehittämistyön tueksi. Vaikka data itsessään ei ollut erityisen yllätyksellistä, se vahvisti oletuksia. Esimerkiksi monikanavaisten apukeinojen merkitys tunnustettiin, samoin

rinnakkaisopettajuuden tuoma hyöty oppimiselle. Myös opiskeluryhmän ja yksittäisten kohtaamisten arvo nousivat esille. Kiitollisuus, hyvä tahtotila ja haasteet vuorottelivat vastauksissa, ja kun näistä kaikista asioista on dataa, niiden vaikutus voidaan tunnistaa ja huomioida aiempaa paremmin osana arkityötä.

Opiskelijoilta saadut vastaukset heijastelevat hyvin tämän työn teoriapohjassa esiteltyjä havain-  
toja maahanmuuttajaopiskelijoiden oppimisen haasteista ja erityispiirteistä. Esimerkiksi opis-  
kelijoiden itse sanoittama opiskeluryhmän ja yksittäisten kohtaamisten tärkeys, monipuolisten  
apukeinojen tuomat hyödyt ja samoin toiveet lyhyemmistä päivistä ovat kaikki yhteydessä Lau-  
rean julkaisussa esiteltyihin tuloksiin. Julkaisussa on avattu maahanmuuttajien oppimista vai-  
keuttavia tekijöitä, ja taustalla on asiaa kartoittanut kehittämishanke. Tuloksissa mainitaan ver-  
taistuen, joustavien opintojärjestelyjen, jatkuvan kielitaidon ja kielitietoisten käytänteiden ke-  
hittämisen sekä henkilöstön asiantuntijuuden tärkeys ja näiden kaikkien yhteys osallisuuteen  
sekä ammattitutkinnon suorittamisen edistymiseen maahanmuuttajaopiskelijoiden kohdalla  
(Ahonen-Coly, Halme, Hietalahti, Lang, Rätty, Saari & Viinamäki 2020, 12). Kaikki näistä huo-  
mioista sulautuvat myös osaksi työpajakokeiluista kertynyttä dataa. Koska datan uutuusarvo ei  
ollut erityinen, pysähdyin useasti pohtimaan, tuotanko osallistavan toimintamallin kehittämi-  
sellä tarpeetonta tai ainoastaan jo olemassa olevaa tietoa. Työpajan aikana näin kuitenkin ai-  
kuisissa lapsen iloa ja innostuneisuutta, heittäytymistä ja tekemisen meininkiä. Haasteista hu-  
olimatta opiskelijat pysähtyivät kysymysten äärelle ja pohtivat niitä intensiivisesti. Työpisteistä  
otettiin muistoksi kuvia osallistujien omiin puhelimiin. Ja vaikka viimeisillä työpisteillä oli  
myös aistittavissa väsymystä, iloinen puheen sorina jatkui työpajojen päättyessä. Koin siksi  
toiminnan keskellä, että se mitä tehtiin, oli aidosti merkityksellistä jokaiselle läsnäolijalle.

Jatkossa toimintamallia ei välttämättä ole kuitenkaan relevanttia käyttää sellaisessa muodossa,  
johon se kehittyi opinnäytetyön aikana. Kokeiluiden perusteella voisi todeta, että työpajatyös-  
kentely osoittautui menetelmien sopivuudesta huolimatta melko raskaaksi, ja kahden tunnin  
kesto varmasti maksimiksi vieraskielisten opiskelijoiden jaksamisen ja keskittyneisyyden kan-  
nalta. Yksittäisiin työpisteisiin olisi voinut käyttää aikaa enemmän kuin niille oli varattu, ja  
mikäli toimintamallia käytetään jatkossa työpajamuotoisesti voisi olla opiskelijoiden kannalta  
mielekkäämpää ottaa työpajaan mukaan vain kaksi työpistettä kolmen sijasta. Kokeiluun vali-  
koitunut 25 minuutin työpistekohtainen aika ei kuitenkaan ollut liian rajallinen. Siinä ehdittiin  
pohtia, muttei liian pitkään, jotta intuitiivisuus ei päässyt estymään. Kolmannen työpisteen koh-  
dalla väsymys oli jo selvästi aistittavissa jokaisessa ryhmässä. Aika kävi niukaksi erityisesti

palautteenantoon tarkoitettulla työpisteellä ja heikon kielitaitotason opiskelijoiden kohdalla. Havainto voi kertoa erityisesti tämän yhden osion mukauttamisen ja kaventamisen tarpeesta tai yleisesti siitä, että vieraalla kielellä toimiminen oli haastavaa ja raskasta. Työpajalle asetetut vaatimukset olivatkin kognitiivisesti haastavia, koska osallistujien oli samalla keskityttävä ymmärtämään materiaaleja ja tuottamaan ideoita.

Työpajatyöskentelyyn osallistui toisessa opiskelijaryhmässä odotettua vähemmän opiskelijoita, mutta opiskelijoiden vähäinen määrä osoittautuikin toimivammaksi vaihtoehdoksi uskoakseni juuri toiminnan kognitiivisen haastavuuden vuoksi. Oli hyvä asia, että fasilitoijia oli mukana runsaasti ja lähes tasaisesti opiskelijoiden määrään nähden, koska sen ansiosta työpajassa oli mahdollisuus selkiyttää asioita paremmin ja tarjota myös yksilöllistä ohjausta ja tukea ymmärrykseen ja itseilmaisuuksiin. Jatkossa en kuitenkaan usko olevan realistista käyttää henkilöstöresursseja yhtä paljon yksittäisten ryhmien kuulemiseen, joten asia on ratkaistava soveltamalla mallia uudella tavalla. Toimintamallia voisikin kehittää siten, että yksittäisissä tehtävissä karistaisiin vaikeasti hahmotettavissa olevia osioita pois ja selkiytettäisiin kysymyksenasetteluja yhteistyössä vieraskielisten opiskelijoiden kanssa, jolloin fasilitoijien määrällinen tarve laskisi.

Työpajakokeiluissa esimerkkien ja tekstien paljous saattoi säikäyttää opiskelijoita, mutta se oli perusteltua, sillä liian suuri vapaus olisi voinut olla vielä lomaannuttavampi kokemus. Yksi vaihtoehto on, että tehtävät säilytettäisiin sellaisinaan ja niitä toteutettaisiin omina kokonaisuuksinaan ilman työpajamuotoista toimintaa, jolloin yhden tehtävän toteuttamiseen voisi varata enemmän aikaa. Kuuleminen ja osallistaminen voitaisiin toteuttaa esimerkiksi siten, että työpisteiden tehtäviä sitoutettaisiin osaksi suomi toisena kielenä -opintoja tai yhteiskunnallisia aiheita käsitteleville opintojaksoille. Työpajatoiminta suunniteltiin oppimis- ja työelämävalmiuksia sekä itseilmaisu- ja ideointitaitoja kehittäväksi, ja siksi sen sisältö saisi helposti sulautettua osaksi muita opintoja. Tehtävien digitointi ja konekäännöksen mahdollisuuden sisällyttäminen osaksi osallistamista, voisi tukea opiskelijoiden itseilmaisua vielä vahvemmin. Jatkona osallistavan toimintamallin rinnalle tulisi rakentaa ehdottomasti myös mahdollisuus palautteenantoon ja ideointiin niin, ettei se edellytä fyysistä läsnäoloa jossakin paikassa, jotta osallistamisella voitaisiin tavoittaa mahdollisimman useat opiskelijat.

## 7.2 Tavoitteiden ja prosessin onnistuminen

Forsbergin ja Säynäjäkankaan (2019, 203) mukaan on tavallista, että ensimmäisissä palvelumuotoilun kokeiluissa opetellaan vasta palvelumuotoilun työskentelymenetelmien käyttöä,

eikä lopputuloksella ole tällöin välttämättä suurta lisäarvoa organisaatiolle. Heidän mukaansa kokeilun kautta on silti mahdollisuus saada tietoa uuden toimintatavan hyödyistä, kuten toimintamalliani kokeilemälläkin saatiin. Yksi työpajatoiminnan tavoitteista olikin selvittää, soveltuuko uusi osallistamiseen suunniteltu toimintamalli maahanmuuttajien valmiuksiin. Luova ongelmanratkaisu ja ideointi edellyttävät onnistuakseen avointa ja positiivista ilmapiiriä, jota on mahdollisuus rakentaa esimerkiksi oikeanlaisia menetelmävalinnoilla (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2015, 158). Oikein valituilla työskentelytavoilla pystyin myötäilemään opiskelijoiden taitotasoa ja siten työskentely johti osallisuuden kokemukseen sekä ideoita synnyttävään ja kokemuksiä jakavaan vuorovaikutuksellisuuteen.

Osallistava toimintamalli tarjosi siis osallistujille kokemuksen toimijuudesta ja osallisuudesta sekä loi samalla tilaajalle dataa, jonka avulla on voitu havainnollistaa ja jäsentää kehittämiskohteita asiakasnäkökulmasta. Samalla se toi tietoa jo tehdyn työn vaikuttavuudesta ja vahvistusta sille, että asioita on jo tehty oikein. Se on tärkeää tietoa myös tilaajahankkeen rahoittajille. Vaikuttavuuden selvittäminen ja osoittaminen ovatkin nousseet nykyään yhä tärkeämpään rooliin (Henriksson, Linnolahti & Harju 2015, 7–8) ja siihen toimintamalli onnistui tarjoamaan tukea. Lisäksi toimintamalli tarjosi mahdollisuuden haastaa itsestäänselvyydet ja saada esiin tietoa tulevaisuuden vaatimuksista opiskelijoiden synnyttämien ideoiden ja subjektiivisten kokemusten kautta. Osallistavalle toimintamallille on laajemminkin tilausta, sillä se haastaa pohtimaan sitä, kenen ehdoilla oppimisympäristöjä on tähän asti kehitetty. Sillä on merkitystä uutta yhdenvertaisempaa toimintakulttuuria rakennettaessa.

Kuten Ojasalo, Moilanen ja Ritalahti (2015, 160) toteavat, tietoa ja ammattitaitoa ei voida korvata ideoinnilla. Tyypillisesti äänettömänä nähdyn kohderyhmän näkökulmien ja ideoiden kuuleminen ja asettaminen asiantuntijan asemaan oli kuitenkin ensiarvoisen tärkeää ja uutta oppilaitoskontekstissa. Työpajatyöskentelyn arvo olikin ylipäänsä uuden toimintamallin kokeilemisessa, osallistamisessa ja turvallisen ilmapiirin luomisessa sekä vaikuttamisen mahdollisuuden tarjoamisessa. Kuusiston & Kuusiston (2015, 178) sanoin palvelun käyttäjät sitoutuvat toimintaan parhaiten voidessaan luoda uusia ratkaisuja yhdessä palvelun tarjoajien kanssa. Tästä näkökulmasta käsin järjestämiini työpajoihin osallistuminen pystyi jo itsessään tarjoamaan osallistujille hallinnan tunnetta ja kompensoimaan asiakastyytyväisyyttä. Osallistavan toimintamallin kehittäminen ja kokeileminen toikin osallisuuden kokemuksen ja kuulemisen myötä välitöntä hyötyä osallistujille ja kerätyn datan ansiosta uusia näkökulmia tilaajalle.

Toimintamalli voi toimia tilaajaorganisaatiossa lähtölaukauksena nykyistä käyttäjälähtöisempään ajatteluun. Kurronen (2015, 46) toteaa, että muotoiluvalmiutta voidaan parantaa työpajojen avulla. Organisaatiolla on suuri vastuu käyttäjälähtöisen kulttuurin vaalimisessa ja se vaatii muutosjohtamista, mutta myös enemmän käyttäjiltä (mt., 43). Työpajoissa mukana olleet fasilitoijat saivat kokemuksen palvelumuotoilun menetelmien hyödyntämisestä ja pääsivät todentamaan osallistujien osallisuuden kokemuksen rakentumista. Vaikka opinnäytetyö on tuottanut tulosta ja kehitetty toimintamalli on osoittautunut potentiaalisiksi, niin kuten Kurronen (mt., 34) toteaa, vasta toistojen kautta uusista toimintamalleista voidaan tehdä osa organisaatioiden käytäntöjä, kulttuuria ja strategiaa. Lumme (2018, 148) puolestaan muistuttaa siitä riskistä, että mikroprojektit jäävät herkästi irrallisiksi koulun yleisestä osaamisen- ja toimintakulttuurin kehittämisestä. Systemaattinen opiskelijoiden osallistaminen vaatii isossa organisaatiossa paljon ruohonjuuritason työtä muotoiluajattelun levittämiseksi sekä keskustelua kollegoiden kanssa osallistamisen tärkeydestä. Tätä pääsin onneksi edistämään hankehenkilöstön omassa työpajassa esitellessäni opinnäytetyön tuloksia. Lisäksi työllistymiseni hankkeeseen mahdollistaa osallistavan toimintamallin jatkokehittämisen ja jalkauttamisen varmistamisen omalta osaltani myös tulevaisuudessa.

Muotoilulähtöisten toimintatapojen ja osallistuvan suunnittelun tuominen osaksi oppilaitoskontekstia ja oppimisympäristöjen kehittämistä on vielä suhteellisen uutta (Lumme 2018, 14). Tämä opinnäytetyö on kuitenkin yksi esimerkki muotoilun keinoja soveltavasta yhteiskehittämisestä ammatillisessa oppilaitoksessa sekä palvelumuotoilun soveltuvuudesta osaksi yhteisöpedagogin tutkintoa ja työtettä. Pelkästään tästä syystä työ on arvokas, onnistunut ja merkityksellinen. Jatkossa uusien kokeilujen ja toistojen kautta voidaan saada vielä täsmentyneempää dataa isommalta joukolta, jonka jälkeen tietoa on paremmat mahdollisuudet viedä myös ylempien tahojen käytettäväksi. Toivon, että jatkossa pystyn myös kertomaan toimintaan osallistuneille opiskelijoille, mitä heidän vastauksilleen ja antamilleen ideoille on konkreettisesti tehty, jotta sitoutuneisuus ja ymmärrys omien kokemusten jakamisen merkityksestä voivat kasvaa ennestään. Toimintamallissa ei pelkästään kerätä, vaan myös halutaan antaa tietoa opiskelijoille, jolloin hyöty on molemminpuolinen. Työn luotettavuutta ja arvoa nostavat prosessin yksityiskohtainen ja läpinäkyvä kuvailu sekä eettisen pohdinnan mukana kuljettaminen alusta loppuun. Se on osoitus hyvien käytäntöjen ja tutkimuseettisten periaatteiden noudattamisesta.

Kuten Albert Einstein totesi ”Olemme luoneet maailman ajattelullamme, joten jos emme muuta ajatteluamme, emme voi muuttaa maailmaa”. Muuttamalla ajattelumalliamme voimme rakentaa myös nykyistä yhdenvertaisempaa koulutusjärjestelmää. Pidän kokonaisuutta onnistuneena ja tuotosta rohkeana ammatillisen koulutuksen toimintakulttuuria uudistavana työvälineenä. Myös tilaajalta ja muilta tahoilta saatu palaute on ollut hyvää ja kannustavaa, ja osoittanut, ettei tekemäni työ jää pölyttymään, vaan tulee aidosti hyödynnettäväksi. Osallistava toimintamalli on herättänyt kiinnostusta erityisesti hankehenkilöstön sisällä, ja toiveissa on viedä sitä jossain muodossa uusien ammattialojen käytettäväksi ja maahanmuuttajakoulutuksien kehittämisen tueksi taustaorganisaation sisällä. Myös tilaajahankkeen osatoteuttajina toimivat muut oppilaitokset ovat osoittaneet kiinnostuksensa. Amos –hankkeessa oli jo ennen osallistavan toimintamallin kehittämistä kykyä hankkia ja hyödyntää asiakasymmärrystä, mutta koska aito asiakaskeskeisyys edellyttää myös kykyä ymmärtää ja ratkaista ongelmia asiakkaan lähtökohdista käsin, voidaan uudella toimintamallilla ottaa huomioon asiakkaiden lähtökohdat vielä paremmin. Sovellusarvo tilaajalle ja merkityksellisyys alalle ovat siten ilmeisiä ja työ soveltuu kekseliäästi osaksi ajankohtaisen ilmiön eli maahanmuuttajakoulutuksien kehittämistä.

### 7.3 Oppimiskokemukset

Osallistavan toimintamallin kehittämisen prosessi on haastanut kehittyvää ammatti-identiteettiä ja kykyjäni, ja vaatinut monipuolista kompetenssiosaamista menetelmien hallinnasta, kohde-ryhmän toimijuuden ja tarpeiden sekä muiden lukuisten taustatekijöiden tuntemuksesta tiedon soveltamiseen käytännössä. Prosessiin on sisältynyt monia vaiheita ja kokemuksia onnistumisesta epätoivoon ja kaiken jo tehdyn kyseenalaistamiseen. Van der beekin (2017) mukaan ryhmänvetäjällä täytyy olla menetelmiä ja taitoja rakentaa tavoitteiden saavuttamiseen johtava prosessi, valita lisäksi parhaat työkalut ja ohjata ryhmä maaliin läpi muuttuvien tilanteiden. Tämän kunnianhimoisen kokonaisuuden suunnittelu ja läpi vieminen monimutkaisessa oppilaitoskontekstissa on haastanut minut tulevana yhteisöpedagogina, kaikkien tutkintoon kuuluvien kompetenssien sisällä ja kasvattanut ammatillista identiteettiäni. Yksilöllisyyden huomioivien, suorien ja selkeiden, eikä kuitenkaan liian johdattelevien tehtäväkokonaisuuksien laatiminen ei ole ollut yksinkertaista, mutta onnistui tilanteiden vaatimalla tavalla. Uskalsin uskoa osallistettavien toimijuuteen ja luottaa siihen, että prosessin tuloksena syntyy jotakin hyvää.

Ojasalon, Moilasen ja Ritalahden (2015, 190) sanoja lainaten opin prosessin aikana erityisesti sen, että kehittämiseen liittyvä maailma on yhtä monimuotoinen kuin elämä itse. Keskeisimmät



oppimiskokemukseni liittyvätkin oivalluksiin kehittämistyön iteratiivisuudesta ja pitkäjänteisyyden tarpeesta. Ymmärrykseni kasvoi siis toistojen ja kokeilujen tarpeellisuudesta kehittämisen ja tiedonkeruun keinoina. Pelkkä suunnitelma osallistavasta toimintamallista ei olisi voinut tarjota samoja oppeja, kuin käytännön kokeilut. Kokeilut mahdollistivat kehittymisen ryhmän ja projektin hallinnassa, menetelmätyöskentelyssä sekä esiintymisessä ja havainnoimisessa, jonka taustalla oli uudet opit palvelumuotoilusta ja asiakaslähtöisestä kehittämisestä teoriasta käytäntöön vieden. Kokonaisuuteen liittyi vahvasti myös yhteisöpedagogin ydinosaamisen syventäminen osallistamisesta ja toimijuuden edistämisestä. Matkan varrella pääsin osoittamaan myös kykyä yhteistyötaidoista ja materiaalien suunnittelusta, jotka toimivatkin yhteiskehittämisen mahdollistajina. Yhdenlainen matka on ollut myös prosessikirjoittamisen kuljettaminen käytännön kehittämisen rinnalla ja ajattelun välineenä sekä tehdyn työn osoittajana. Paljon on siis tullut opittua ja osoitettua monipuolista osaamista tulevana ammattilaisena.

Tahdon lopuksi kiittää kaikkia opinnäytetyöhöni jollakin tavalla osallistuneita omasta panoksestaan ja Savon koulutuskuntayhtymää vahvasta tahtotilasta lähteä rakentamaan kaikille yhdenvertaisempaa koulutusta ja tulevaisuutta. Ilman moniammatillisen työryhmän tukea ja kannustusta, en olisi uskaltanut tarttua tähän kehittämistyöhön samalla intohimolla ja syvyydellä. Toivon, että tämä opinnäytetyö herättää laajemmin kiinnostusta ja aiheeseen tutustutaan ja syvennyttään myös tulevaisuudessa niin tilaajaorganisaatiossa kuin muissakin ammatillisissa oppilaitoksissa.

## LÄHTEET

- Ahonen-Coly, Susanna & Halme, Kari & Hietalahti, Anita & Lang, Tarja & Rätty, Minttu & Saari, Erkki & Viinamäki, Leena 2020. Maahanmuuttajaopiskelijan ääni - näkökulmia opintoihin ja työelämään Suomessa. Laurea Julkaisut 155. Viitattu 12.3.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-599-3>
- Ammatillisten oppilaitosten verkostotapaaminen 2020. Maahanmuuttajien ohjaus hakeutumisvaiheessa ja tuki opintojen aikana. Tredun, Gradian, Omnian, Tavastian, Sakkyn ja Salpauksen toimintatapojen keskinäinen benchmarkkaus, 11.12.2020, Microsoft Teams.
- Bergbom, Barbara & Hanhike, Tiina 2019. Kulttuurisesti monimuotoistuva työelämä. Teoksessa Alasoini, Tuomo & Houni, Pia (toim.) Work Up! Tulevaisuuden työ. TEM oppaat ja muut julkaisut 3/2019, 34-37. Viitattu 27.1.2021. [TEM oppaat 3 2018 WorkUp Tulevaisuuden työ 22012019 Web.pdf \(valtioneuvosto.fi\)](https://www.tem.fi/files/44212/TEM_oppaat_3_2018_WorkUp_Tulevaisuuden_työ_22012019_Web.pdf)
- Design Forum Finland 2021. Muotoilun tietopankki. Muotoilun termejä. Viitattu 12.3.2021. <https://www.designforum.fi/muotoilun-tietopankki/muotoilutermeja/>
- EURA 2014 -järjestelmä 2019. Valintaesitys. [https://www.pohjois-savo.fi/media/liitetiedostot/paatoksenteko/myr/2020/1\\_20.1.2020/liite\\_16\\_ammattiosaaajat\\_maailmalta.pdf](https://www.pohjois-savo.fi/media/liitetiedostot/paatoksenteko/myr/2020/1_20.1.2020/liite_16_ammattiosaaajat_maailmalta.pdf)
- Euroopan parlamentti 2020. Maahanmuuton syyt – mikä saa ihmiset lähtemään kodeistaan? Viitattu 20.2.2021. <https://www.europarl.europa.eu/news/fi/headlines/world/20200624STO81906/maahanmuuton-syyt-mika-saa-ihmiset-lahtemaan-kodeistaan>
- Forsberg, Sofia & Säynäjäkangas, Johanna 2019. Palvelumuotoilun haltuun ottamisen vaiheita ja keinoja. Teoksessa Mikko Koivisto & Johanna Säynäjäkangas & Sofia Forsberg. Palvelumuotoilun bisneskirja. (E-kirja.) Helsinki: Alma Talent, 198-216.
- Forsberg, Sofia & Säynäjäkangas, Johanna & Koivisto, Mikko 2019. Palvelumuotoilun liiketoimintahyödyt. Teoksessa Mikko Koivisto & Johanna Säynäjäkangas & Sofia Forsberg. Palvelumuotoilun bisneskirja. (E-kirja.) Helsinki: Alma Talent, 150-160.
- Hakio, Kirsi & Mattelmäki, Tuuli & Jyrämä, Annukka 2015. Muotoiluharjoituksia: Palveluiden yhteissuunnittelua verkostossa. Teoksessa Annukka Jyrämä & Tuuli Mattelmäki (toim.) Palvelumuotoilu saapuu verkostojen kaupunkiin. Verkosto- ja muotoilunäkökulma kaupungin palvelujen kehittämiseen. Helsinki: Aalto yliopisto, 53-91.
- Hankehakemus 2020. Ammattiosaaajat maailmalta – moninaistuva työelämä. Ei julkaistu.
- Helsingin aikuisopisto 2021. Kuvio1: YKI: Ohjeita ja harjoituksia. Viitattu 27.4.2021. <https://helao.fi/fi/kurssiverkkokauppa/yki-info/yki-ohjeita-ja-harjoituksia-3/>
- Henriksson, Mikko & Linnolahti, Outi & Harju, Henna 2015. Opas oman toiminnan arviointiin järjestöille. ARTSI-projektissa kehitetty itsearviointimalli ja työkalut arviointiin. Viitattu 7.5.2021. <https://hankkeet.kuntoutussaatio.fi/artsi/wp-content/uploads/sites/4/2015/06/opas.pdf>
- Hyvönen, Erno 2021. Kielitietoisuus, osallisuus ja aikuisten perustaidot – järjestelmänäkökulma. Ammatillinen koulutus – Kielellä on väliä! –seminaari, 5.2.2021, Zoom.

- Innokylä 2021a. Learning cafe eli oppimiskahvila. Viitattu 10.5.2021. <https://innokyla.fi/fi/tyokalut/learning-cafe-eli-oppimiskahvila>
- Innokylä 2021b. Empatiakartta. Viitattu 10.5.2021. <https://innokyla.fi/fi/tyokalut/empatiakartta>
- Isola, Anna-Maria 2017. Mitä osallisuus on ja miten sitä edistetään? Viitattu 18.4.2021. <https://youtu.be/T5PUgtFihuw>
- Juhila, Kirsi 2021. Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 6.5.2021. <https://www.fsd.tuni.fi/palvelut/menetelmaopetus>
- Jussila, Minna 2017. Näkökulma maahanmuuttajien kouluttamiseen ja kotouttamiseen. Viitattu 18.4.2021. <https://youtu.be/l2UdjXdorSI>
- Kaukinen, Riikka 2016. Nuorten osallisuus ja yhdenvertaisuus palokunnassa. Suomen Pelastusalan Keskusjärjestö SPEKin luento, 21.11.2016. Viitattu 18.4.2021. <https://vimeo.com/195632637>
- Kemi, Kristina 2019. Aikuisten maahanmuuttajien oppimisen tuen kehittäminen. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 10(6). Viitattu 17.4.2021. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2019/aikuisten-maahanmuuttajien-oppimisen-tuen-kehittaminen>
- Koivisto, Mikko & Säynäjäkangas, Johanna & Forsberg, Sofia 2019. Palvelumuotoilun bisneskirja. (E-kirja.) Helsinki: Alma Talent.
- Korhonen, Vesa & Puukari, Sauli 2013. Kohti monimuotoisuuden haltuunottoa – suunnistusmerkkejä matkalla tulevaan (luku 26). Teoksessa Vesa Korhonen & Sauli Puukari (toim.) Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö. (E-kirja.) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Korhonen, Vesa 2013. Kulttuurien kohtaaminen yhteiskunnallisena kysymyksenä (luku 2). Teoksessa Vesa Korhonen & Sauli Puukari (toim.) Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö. (E-kirja.) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kuopion kaupunki 2016. Kuopion kotoutumishjelma. Viitattu 10.5.2021. <https://www.kuopio.fi/documents/7369547/7501044/Kuopion+kotouttamishjelma+16112016.pdf/d7aefaa7-ec04-46b8-b309-2f4988995324>
- Kurronen, Jarkko 2015. Muotoilu osana julkisen sektorin innovointia. Teoksessa Annukka Jyrämä & Tuuli Mattelmäki (toim.) Palvelumuotoilu saapuu verkostojen kaupunkiin. Verkosto- ja muotoilunäkökulma kaupungin palvelujen kehittämiseen. Helsinki: Aalto yliopisto, 29-51.
- Kuusisto, Arja & Kuusisto, Jari 2015. Käyttäjälähtöinen palvelukehitys kuntasektorilla – Mahdollisuuksia ja pullonkauloja. Teoksessa Annukka Jyrämä & Tuuli Mattelmäki (toim.) Palvelumuotoilu saapuu verkostojen kaupunkiin. Verkosto- ja muotoilunäkökulma kaupungin palvelujen kehittämiseen. Helsinki: Aalto yliopisto, 173-190.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017.
- Laki kotoutumisen edistämisestä 1386/2010.

- Lapin yliopisto 2021. Kielikeskus. Eurooppalainen viitekehys (CEFR). Viitattu 18.4.2021. [https://www.ulapland.fi/FI/Yksikot/Kielikeskus/Opinnot/Eurooppalainen-viitekehys-\(CEFR\)](https://www.ulapland.fi/FI/Yksikot/Kielikeskus/Opinnot/Eurooppalainen-viitekehys-(CEFR))
- Lumme, Minna 2018. Meidän koulu muotoilee. Aalto-yliopiston julkaisusarja TAIDE + MUOTOILU + ARKKITEHTUURI 5/2018. Viitattu 21.3.2021. [https://shop.aalto.fi/media/filer\\_public/9b/59/9b590e52-0825-41e2-986f-350ef7b30b57/meidan\\_koulu\\_muotoilee.pdf](https://shop.aalto.fi/media/filer_public/9b/59/9b590e52-0825-41e2-986f-350ef7b30b57/meidan_koulu_muotoilee.pdf)
- Manneri, Ville & Koivisto, Mikko 2019. Yritysten pelikenttä muutoksessa. Teoksessa Mikko Koivisto & Johanna Säynäjäkangas & Sofia Forsberg. Palvelumuotoilun bisneskirja. (E-kirja.) Helsinki: Alma Talent, 16-29.
- Mattelmäki, Tuuli 2015. Palvelumuotoilun esimerkkejä. Teoksessa Annukka Jyrämä & Tuuli Mattelmäki (toim.) Palvelumuotoilu saapuu verkostojen kaupunkiin. Verkosto- ja muotoilunäkökulma kaupungin palvelujen kehittämiseen. Helsinki: Aalto yliopisto, 75-91.
- Matveinen, Juha-Ville & Koivisto, Mikko 2019. Palvelumuotoilun haltuun ottamisen edellytyksiä. Teoksessa Mikko Koivisto & Johanna Säynäjäkangas & Sofia Forsberg. Palvelumuotoilun bisneskirja. (E-kirja.) Helsinki: Alma Talent, 162-177.
- Minilex 2021. Kuntayhtymät ovat julkisoikeudellisia yhteisöjä. Viitattu 17.4.2021. <https://www.minilex.fi/a/kuntayhtym%C3%A4t-ovat-julkisoikeudellisia-yhteis%C3%B6j%C3%A4>
- Mustonen, Sanna & Puranen, Pauliina & Suni, Minna 2020. Maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden tasa-arvoisen osallisuuden tukeminen ammatillisessa koulutuksessa. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 11(6). Viitattu 16.4.2021. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-lokakuu-2020/maahanmuuttotaustaisten-opiskelijoiden-tasa-arvoisen-osallisuuden-tukeminen-ammattillisessa-koulutuksessa>
- Nieminen, Kirsi-Maria 2021a. Aloituspuheenvuoro. Amos –hankkeen kehittämispäivä, 18.2.2021, Microsoft Teams.
- Nieminen, Kirsi-Maria 2021b. Aloituspuheenvuoro. Amos –hankkeen Iisalmen aloituspalaveri, 14.1.2021, Microsoft Teams.
- Nivalainen, Kosti & Rytisalo, Mari 2017. Maahanmuuttajan kotouttamisprosessi ja koulutuspolku TAMK. Viitattu 18.4.2021. <https://www.youtube.com/watch?v=gG9gw73cKkE>
- Ojasalo, Katri & Moilanen, Teemu & Ritalahti, Jarmo 2015. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3-4. painos. Helsinki: Sanoma Pro.
- Opetushallitus 2017. Vieraskieliset perusopetuksessa ja toisen asteen koulutuksessa 2010-luvulla. Raportit ja selvitykset 2017:10. Viitattu 17.4.2021. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/188976\\_vieraskieliset\\_perusopetuksessa\\_ja\\_toisen\\_asteen\\_koulutuksessa\\_2010-luvulla1.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/188976_vieraskieliset_perusopetuksessa_ja_toisen_asteen_koulutuksessa_2010-luvulla1.pdf)
- Opetushallitus 2021a. Ammatillinen koulutus. Viitattu 17.4.2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ammattillinen-koulutus>
- Opetushallitus 2021b. Opiskelijan hyvinvointi ja tuki ammatillisessa koulutuksessa. Viitattu 15.5.2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opiskelijan-hyvinvointi-ja-tuki-ammattillisessa-koulutuksessa>

- Opetushallitus 2021c. Yhteiskunnallinen vaikuttaminen. Viitattu 17.4.2021. <https://www.oph.fi/sv/node/19>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi. Kipupisteet ja toimenpide-esitykset III. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:1. Viitattu 13.3.2021. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161285/OKM\\_1\\_2019\\_Maahanmuuttajien%20koulutuspolut.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161285/OKM_1_2019_Maahanmuuttajien%20koulutuspolut.pdf)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021. Ammatillisen koulutuksen reformi. Viitattu 13.3.2021. <https://minedu.fi/amisreformi>
- Owalgroupp 2021a. Selvitys ammatillisen koulutuksen reformin toimeenpanosta. Viitattu 13.3.2021. [https://owalgroupp.com/wp-content/uploads/2021/03/Reformin-toimeenpanon-tilanne\\_1603.pdf](https://owalgroupp.com/wp-content/uploads/2021/03/Reformin-toimeenpanon-tilanne_1603.pdf)
- Owalgroupp 2021b. Selvitys: Koronaepidemian vaikutukset toisen asteen koulutukseen. Viitattu 13.3.2021. [https://owalgroupp.com/wp-content/uploads/2021/03/Koronan-vaikutukset-toisen-asteen-koulutukseen\\_1603.pdf](https://owalgroupp.com/wp-content/uploads/2021/03/Koronan-vaikutukset-toisen-asteen-koulutukseen_1603.pdf)
- Paasilinna, Taija 2021. Yhteen veto puheenvuoro. Ammatillinen koulutus – Kielellä on väliä! – seminaari, 5.2.2021, Zoom.
- Penttinen, Miikka 2020. Fasilitoinnin ihme. Grape People. [https://www.dropbox.com/s/5w1g6uzoy5p8t2/GrapePeople\\_Fasilitoinnin-ihme.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/s/5w1g6uzoy5p8t2/GrapePeople_Fasilitoinnin-ihme.pdf?dl=0)
- Rasilainen, Lilli 2016. Kotoutuminen kuntoon! Ehdotuksia kotoutumista tukevan koulutuksen parantamiseksi. Helsinki: Visio.
- Rissanen, Jenni 2021. VS: Tietoa maahanmuuttajaopiskelijoista opinnäytetyöhöni. Email minna.rissanen@sakky.fi 13.4.2021.
- Räsänen, Sanna & Parviainen, Yulia & Salminen, Silja 2020. Kielitietoisuuskoulutus -diat 6.11.2020. Ei julkaistu.
- Rättilä, Tiina & Honkatukia, Päivi 2021. Tutkimusyhteistyön lähtökohtia ja raportin tavoitteet. Viitattu 16.4.2021. <http://tutkienjatarinoiden.allyouthstn.fi/artikkelit/artikkeli1/>
- Salminen, Silja 2021. Mission Impossible – mitä tutoropettajan tulisi tietää maahanmuuttajaopiskelijaan liittyen? Amos -hankkeen kehittämispäivä, 14.4.2021, Microsoft Teams.
- Sanastokeskus TSK 2021. TEPA-termipankki. Erikoisalojen sanastojen ja sanakirjojen kokoelma. Palvelu. Viitattu 12.3.2021. <https://termipankki.fi/tepa/fi/haku/palvelu>
- Sandberg, Erja 2020. Ohjelmassa Sannikka, Marja: Amis on kriisissä. Pe 12.3.2021, 20.00, Yle TV1. Viitattu 15.4.2021. <https://areena.yle.fi/1-50667809>
- Sannikka, Marja 2021. Amis on kriisissä. Pe 12.3.2021, 20.00, Yle TV1. Viitattu 15.4.2021. <https://areena.yle.fi/1-50667809>
- Saukkonen, Pasi 2020. Suomi omaksi kodiksi: Kotouttamispolitiikka ja sen kehittämismahdollisuudet. Helsinki: Gaudeamus.
- Savon ammattiopisto 2021a. Esittely. Viitattu 14.4.2021. <https://sakky.fi/fi/kuntayhtyma/esittely>

- Savon ammattiopisto 2021b. Hakijalle. Viitattu 17.4.2021. <https://sakky.fi/fi/hakijalle>
- Savon ammattiopisto 2021c. Laadunhallinta. Viitattu 17.4.2021. <https://sakky.fi/fi/kuntayhtyma/esittely/laadunhallinta>
- Savon ammattiopisto 2021d. Miten haet opiskelemaan? Viitattu 14.4.2021. <https://sakky.fi/fi/hakijalle/maahanmuuttajat/miten-haet-opiskelemaan>
- Savon koulutuskuntayhtymä 2021. Savon koulutuskuntayhtymän strategia 2022. Viitattu 14.4.2021. <https://sakky.fi/sites/default/files/2020-09/Strategia%202022.pdf>
- Studentum.fi 2019. Jatkuva haku – mistä on oikein kyse? Viitattu 14.4.2021. <https://www.studentum.fi/tietoa-hakijalle/jatkuva-haku-13180>
- Summa, Terhi & Tuominen, Kaisu 2009. Fasilitaattorin työkirja. Menetelmiä sujuvaan ryhmätyöskentelyyn. Kepan raporttisarja / Kehittämistyön palvelukeskus, 103. Viitattu 16.4.2021. <https://www.gloaalikasvatus.fi/sites/default/files/attachments/fasilitaattorin-tyokirja-menetelmia-sujuvaan-ryhmatyoskentelyyn.pdf>
- Suomen mielenterveys ry 2021. Mielenterveysseurat polkaisevat liikkeelle maahanmuuttajien osallisuuden edistämisen. Viitattu 18.4.2021. <https://mieli.fi/fi/blogi/mielenterveysseurat-polkaisevat-liikkeelle-maahanmuuttajien-osallisuuden-edist%C3%A4misen>
- Suomen virallinen tilasto (SVT) 2020. Opiskelijat ja tutkinnot 2019 (Verkkajulkaisu). Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 12.3.2021. [http://www.stat.fi/til/opiskt/2019/opiskt\\_2019\\_2020-11-26\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/opiskt/2019/opiskt_2019_2020-11-26_tie_001_fi.html)
- Susimetsä, Marko & Valkeapää, Sini 2021. Kielitietoisuus opetuksessa. Hamkin koulutus Amos hankkeen organisaatioille, 15.2.2021, Microsoft Teams.
- Suutari, Heli 2021. Kohtaamisen yksinkertaisuus & vaikeus. Savon ammattiopiston sisäinen koulutus opinto-ohjaajille, 19.2.2021, Microsoft Teams.
- Syrjälä, Eija 2013. Monikulttuurinen ohjaus ammatillisessa oppilaitoksessa (luku 17). Teoksessa Vesa Korhonen & Sauli Puukari (toim.) Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö. (E-kirja.) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Säynäjäkangas, Johanna & Forsberg, Sofia 2019. Palvelumuotoilun bisnes caset. Teoksessa Mikko Koivisto & Johanna Säynäjäkangas & Sofia Forsberg. Palvelumuotoilun bisneskirja. (E-kirja.) Helsinki: Alma Talent, 66-149.
- Taskinen, Satu 2018. Kuinka maahanmuuttajaoppilaan osallisuutta voi edistää? Viitattu 18.4.2021. <https://www.sool.fi/opeopiskelija/artikkelit/kuinka-maahanmuuttajaoppilaan-osallisuutta-voi-edistaa/>
- Tilastokeskus 2019. Maahanmuuttajataustaisten määrät ja osuudet alueittain, 1990-2019. Viitattu 13.3.2021. [https://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/Maahanmuuttajat\\_ ja\\_kotoutumisen/Maahanmuuttajat\\_ ja\\_kotoutuminen\\_Maahanmuuttajat\\_ ja\\_kotoutuminen/maakoto\\_pxt\\_11vu.px/table/tableViewLayout1/](https://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/Maahanmuuttajat_ ja_kotoutumisen/Maahanmuuttajat_ ja_kotoutuminen_Maahanmuuttajat_ ja_kotoutuminen/maakoto_pxt_11vu.px/table/tableViewLayout1/)
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021a. Osallisuuden edistäminen. Viitattu 20.5.2021. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen>

- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021b. Koulutus ja kielitaito. Viitattu 18.4.2021. <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/kotoutuminen-ja-osallisuus/koulutus-ja-kielitaito>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021c. Kotoutuminen. Viitattu 18.4.2021. <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/kotoutuminen-ja-osallisuus/kotoutuminen>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021d. Kotoutuminen ja osallisuus. Viitattu 18.4.2021. <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/kotoutuminen-ja-osallisuus>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021e. Osallisuus yhteisöissä ja vaikuttamisen prosesseissa. Viitattu 13.3.2021. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/osallisuuden-osa-alueet-ja-osallisuuden-edistamisen-periaatteet/osallisuus-yhteisoissa-ja-vaikuttamisen-prosesseissa%20>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2021f. Osallisuus omassa elämässä. Viitattu 13.3.2021. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/osallisuuden-osa-alueet-ja-osallisuuden-edistamisen-periaatteet/osallisuus-omassa-elamassa%20>
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Tuulaniemi, Juha 2011. Palvelumuotoilu. (E-kirja.) Helsinki: Talentum.
- Työ- ja elinkeinoministeriö 2021a. Työelämän monimuotoisuusohjelma. Toimenpideohjelma työelämän monimuotoisuuden edistämiseksi maahanmuuton ja kotoutumisen näkökulmasta. Työ- ja elinkeinoministeriö, työvoiman maahanmuutto- ja kotouttamisyksikkö. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja: Työelämä 2021:10. Viitattu 16.4.2021. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162933/TEM\\_2021\\_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162933/TEM_2021_10.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Työ- ja elinkeinoministeriö 2021b. Maahanmuuttajien kotouttaminen edellyttää yhdenvertaisuutta ja yhteistyötä. Viitattu 18.4.2021. <https://tem.fi/maahanmuuttajien-kotouttaminen>
- Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021. Tarkastuskertomus. Ammatillisen koulutuksen reformi. Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomukset 2/2021. Viitattu 13.3.2021. <https://www.vtv.fi/app/uploads/2021/03/VTV-Tarkastus-2-2021-Ammatillisen-koulutuksen-reformi.pdf>
- Van der Beek, Piritta 2017. Fasilitoidun tilaisuuden aloittaminen: kolme kulmakiveä. Viitattu 16.4.2021. <https://grapepeople.fi/blogikirjoitus/fasilitoidun-tilaisuuden-aloittaminen-3-kulmakivea/>
- Huom!** Itse tekemissäni leipätekstiin upotetuissa kuvioissa sekä liitteistä löytyvissä materiaaleissa on hyödynnetty ilmaisista kuvapankeista löytyviä kuvituskuvia. Kuvituskuvat ovat vapain käyttöoikeuksin hyödynnettävissä olevia, ja niiden alkuperä on seuraavilta sivustoilta: Canva: <https://www.canva.com/> & Pixabay: <https://pixabay.com/fi/> . Huomio koskettaa kuvioita, joissa on merkintä Minna Rissanen 2021.



## LIITTEET

Liite 1: Ennakkotiedote ja ennakkotehtävä opiskelijoille. Minna Rissanen (2021).

# Tervetuloa työpajaan!



Mitä: Työpaja

Missä: Luokassa A214

Milloin: Ke 7.4. klo 10-12



Miksi:

Minä haluan kuulla sinun ajatuksia,  
koska teen opinnäytetyötä.  
Opinnäytetyö tarkoittaa sitä,  
että minun pitää tehdä viimeinen iso tehtävä.  
Minä saan uuden ammatin,  
kun olen tehnyt viimeisen tehtävän.  
Sitten minusta tulee maahanmuuttajaohjaaja.

### Mitä työpaja tarkoittaa?

Viimeisessä koulutehtävässäni haluan järjestää työpajan.  
Työpaja tarkoittaa tapaamista,  
jossa keskustelemme yhdessä.

Minä haluan keskustella sinun kanssa opiskelusta.

Työpajassa mietitään näitä kysymyksiä:

- 1) Mitä sinä ajattelet koulusta ja opiskelusta?
- 2) Miten koulu voisi olla parempi paikka?

Työpajassa tehdään myös kivoja tehtäviä.

Tehtävissä sinä pääset kertomaan omia ajatuksia ja ideoita.

### Mitä sinun vastauksille tehdään?

Mieti jo valmiiksi, mikä tekee sinut koulussa iloiseksi  
ja mikä aiheuttaa sinulle murheita ja haasteita.

Minä toivon, että kerrot rehellisesti ajatuksistasi.

Käytän sinulta saatua tietoa omassa koulutehtävässäni.

Sinun ei tarvitse vastata omalla nimellä,  
vaan voit vastata nimettömänä.

### Miksi sinun kannattaa osallistua?

Sinun kannattaa osallistua työpajaan,  
koska työpajassa pääset vaikuttamaan.  
Vaikuttaminen tarkoittaa sitä,  
että voimme tehdä yhdessä koulusta paremman paikan.

Opit työpajassa suomen kieltä ja vuorovaikutustaitoja.  
Vuorovaikutustaidot ovat tärkeitä taitoja.  
Vuorovaikutus tarkoittaa itsensä ja mielipiteidensä  
ilmaisemista eri tavoilla, esimerkiksi puhumalla.

Kun osallistut työpajaan,  
saat kahvilipun ja yllätyksen.  
Sinun vastauksista on apua, kun meidän koulussa  
kehitetään maahanmuuttajakoulutuksia.

Sinun mukana oleminen ja ajatuksesi ovat minulle tärkeitä.  
Kiitos, kun autat minua koulutehtävässäni.  
Nähdään työpajassa! :)

Iloisin terveisin

Minna-ohjaaja



# Ennakkotehtävä

Tee tämä tehtävä ennen työpajaa.  
Ota tehtävä mukaan, kun tulet työpajaan.  
Voit palauttaa tämän tehtävän myös Whatsapissa  
kuvana, videona tai ääniviestinä.

Ajattele sinun tavallista koulupäivää.  
Minä haluan tietää, millainen sinun koulupäiväsi on.  
Vastaa kysymyksiin.



Mitä sinä näet koulupäivän aikana? 

Mitä sinä ajattelet koulupäivän aikana? 



Mitä sinä sanot ja teet koulupäivän aikana?

Mitä sinä kuulet koulupäivän aikana? 

Missä asioissa sinä onnistut koulupäivän aikana?

---

Mikä tekee sinut iloiseksi koulupäivän aikana? 😊

---

Mitkä asiat ovat vaikeita koulupäivän aikana?

---

Mitkä asiat aiheuttavat sinulle huolia tai pahaa mieltä koulupäivän aikana? ☹️

**Liite 2:** Tehtävämoniste palautteenantoon suomen kielellä opiskelusta. Minna Rissanen (2021).

# Suomen kielellä opiskelu



Haluamme tietää, millaista on opiskella vieraalla kielellä.

= Suomi ei ole sinun äidinkieli, mutta opiskelet suomeksi.

Miltä se tuntuu? Vastaa tämän vihkon sisällä oleviin kysymyksiin.



*Sinun oma ajatus suomen kielellä opiskelusta:*

### Kuinka paljon nämä asiat auttavat sinua opiskelussa?

Väritä tähtiä: 1 tähti = Auttaa vain vähän. 5 tähteä = Auttaa paljon.

Kuvat	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Videot	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Tekstit	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Opettajan puhe	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Tärkeät sanat kirjoitetaan taululle	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Tärkeät sanat sanotaan monta kertaa	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Opettaja näyttää ensin itse, miten työ tehdään	☆ ☆ ☆ ☆ ☆

### Kuinka paljon ymmärrät suomen kielistä puhetta, kun nämä ihmiset puhuvat sinulle koulussa?

Väritä tähtiä: 1 tähti = Ymmärrän vain vähän. 5 tähteä = Ymmärrän melkein kaiken.

Opettajat	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Ammatinohjaajat	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Muu henkilökunta, esimerkiksi koulun ravintolassa	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Muut opiskelijat	☆ ☆ ☆ ☆ ☆

### Kuinka monta prosenttia ymmärrät opettajien puheesta? Ympyröi vastaus.



### Onko parempi, että opettaja opettaa yksin vai jonkun muun kanssa?

Väritä tähtiä: 1 tähti = Opin vain vähän. 5 tähteä = Opin paljon.

Vain yksi opettaja	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Kaksi ammatinopettajaa	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Ammatinopettaja ja suomen kielen opettaja	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Ammatinopettaja ja ammatinohjaaja	☆ ☆ ☆ ☆ ☆
Yto-opettaja ja koulunkäynninohjaaja	☆ ☆ ☆ ☆ ☆

**Mieti, millaista opetus ja ohjaus ovat.**

Vastaa kyllä tai ei.

**Kyllä      Ei**

Onko opettajien käyttämä kieli liian vaikeaa?		
Puhuvatko opettajat liian nopeasti?		
Onko ohjaajien käyttämä kieli liian vaikeaa?		
Puhuvatko ohjaajat liian nopeasti?		
Käyttävätkö kaikki opettajat ja ohjaajat samoja sanoja, kun he puhuvat samasta asiasta?		
Ymmärrätkö oppituntien pääasiat?		
Ymmärrätkö oppituntien yksityiskohdat?		
Kysytkö opettajalta tai ohjaajalta, jos et ymmärrä jotakin?		

**Mieti, millaisia tekstit ja tehtävät ovat.**

Vastaa kyllä tai ei.

**Kyllä      Ei**

Ovatko tekstit liian pitkiä?		
Ovatko tekstit liian vaikeita?		
Ovatko tehtävät liian vaikeita?		
Saatko tekstit etukäteen kotiin luettaviksi?		
Tekevätkö opettajat sanastoja?		
Ymmärrätkö, mitä opettajien lähettämässä Wilma-viesteissä lukee?		
Ymmärrätkö, mitä opettajien lähettämässä sähköpostiviesteissä lukee?		
Ymmärrätkö, mitä opettajien lähettämässä Whatsapp- tai Kaizala-viesteissä lukee?		
Onko Moodlea vaikea käyttää?		
Ymmärrätkö, mitä Moodlen tehtävissä pitää tehdä?		

Mieti vuorovaikutusta ja eri kielten käyttöä ohjauksessa ja opetuksessa.

Vastaa kyllä tai ei.

**Kyllä**      **Ei**

Antaako opettaja sinulle aikaa vastata?		
Saatko käyttää omaa äidinkieltä tai muita kieliä opiskelussa?		
Saako jokainen vastata opettajan kysymyksiin?		
Käyttävätkö opettajat tulkkia?		
Kerrataanko asioita riittävän monta kertaa?		

Tarvitsetko enemmän apua ammatillisissa opinnoissa vai yto-opinnoissa?

Ympyröi vastaus.

Ammatillisissa opinnoissa	Yto-opinnoissa
---------------------------	----------------

Mitkä asiat ammatillisissa opinnoissa ovat olleet vaikeita?

---

Miksi?

---

Mitkä asiat yto-opinnoissa ovat olleet vaikeita?

---

Miksi?

---






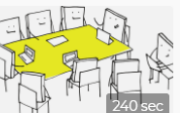
**Liite 3:** Unelmien koulu -työpisteellä käytetyt kysymyskortit. Minna Rissanen (2021).  
Kysymykset, joihin ei vastattu ollenkaan työpajoissa on merkitty punaisilla pisteillä.

<p>Unelmien koulu -kysymyskortit</p>	<p>Millä tavalla johtajien pitäisi kysyä opiskelijoiden mielipiteitä? Nyt koulussa täytetään esimerkiksi kyselylomakkeita.</p>	<p>Järjestetäänkö sinun unelmien koulussa lähiopetusta vai etäopetusta? Eli haluaisitko sinä opiskella koulussa vai kotona tietokoneella?</p>
<p>Millä tavalla haluaisit osoittaa oman osaamisesi sinun unelmien koulussa? Nyt koulussa pitää tehdä näyttöjä, tehtäviä ja kokeita.</p>	<p>Kuka auttaa sinua unelmien koulussa? Millainen ihminen hän on? Mikä on hänen ammatti?</p>	<p>Kuinka kauan koulupäivä kestäää sinun unelmien koulussa?</p>
<p>Millaisia aktiviteetteja on sinun unelmien koulussa? Aktiviteetti tarkoittaa jotakin mukavaa tekemistä, esimerkiksi kuntosalia.</p>	<p>Millaisia tapahtumia sinun unelmien koulussa järjestetään? Tapahtuma voi olla jokin juhla tai joku muu kiva tapahtuma arjessa, esimerkiksi liikuntapäivä.</p>	<p>Miten sinä haluaisit virkistäytyä tai rentoutua unelmien koulussa?</p>
<p>Millaista kouluruokaa on sinun unelmien koulussa?</p>	<p>Millainen piha on sinun unelmien koulussa? Mitä asioita sinä haluaisit tehdä pihalla?</p>	<p>Mitä opiskeluvälineitä sinä haluaisit käyttää unelmien koulussa?</p>
<p>Millaisia luokahuoneita on sinun unelmien koulussa? Miltä luokissa näyttää ja mitä asioita sieltä löytyy?</p>	<p>Mihin kaikkiin asioihin sinä haluaisit saada apua unelmien koulussa?</p>	<p>● Kenen kanssa sinä haluaisit opiskella? Onko parempi opiskella muiden maahanmuuttajien kanssa vai haluaisitko sinä opiskella suomalaisten kanssa?</p>
<p>Haluatko sinä opiskella yksin vai haluaisitko sinä tehdä ryhmitöitä?</p>	<p>Millainen opiskeluryhmä on sinun unelmien koulussa?</p>	<p>Mitä palveluita pitäisi löytyä koulun sisältä – samasta rakennuksesta?</p>
<p>Millaisia asioita sinä haluaisit tehdä välitunneilla?</p>	<p>Kuinka pitkiä taukoja sinä tarvitset?</p>	<p>Millaisia tietoja ja taitoja sinä haluaisit oppia unelmien koulussa?</p>

<p>Kerro jokin asia, josta sinä haluaisit päättää unelmien koulussa?</p>	<p>Millaisia yhteisiä tutkinnon osia eli YTOja sinä haluaisit opiskella unelmien koulussa?</p>	<p>Mikä on tärkein asia sinun unelmien koulussa?</p>
<p>Miten koulu voisi olla tulevaisuudessa vielä parempi paikka?</p>	<p>Mitä toiveita sinulla on työharjoittelusta?</p>	<p>Millaisia ammatillisia tutkinnon osia sinä haluaisit opiskella unelmien koulussa?</p>
<p>Mieti sitä hetkeä, kun sait tiedon, että pääset opiskelemaan tähän kouluun. Olivatko ohjeet selkeät? Miten sinä hoitaisit tiedottamisen opiskelijavalinnasta unelmien koulussa?</p>	<p>Onko sinun unelmien koulussa oppikirjoja?</p>	<p>Minkä asian sinä haluaisit hankkia unelmien kouluun?</p>
<p>Kuinka tärkeää on kavereiden kanssa vietetty aika koulussa? Mitä sinä haluaisit tehdä kavereiden kanssa unelmien koulussa?</p>	<p>Millaisia ihmiset ovat sinun unelmien koulussa?</p>	<p>Mitä sinä toivot ja tarvitset unelmien kouluun?</p>
<p>Kuinka kauan opiskelu kestää sinun unelmien koulussa? Eli kuinka kauan pitäisi kestää, että sinä saat uuden ammatin?</p>	<p>Mieti sitä hetkeä, kun hait tähän kouluun opiskelemaan. Oliko kouluun hakeminen helppoa tai vaikeaa? Muuttaisitko jotakin kouluun hakemiseen liittyvää asiaa unelmien koulua varten?</p>	<p>Onko sinulla jokin idea, miten vieraalla kielellä opiskelu voisi olla helpompaa?</p>
<p>Millä tavalla haluaisit hyödyntää aiemmin hankkimaasi osaamista unelmien koulussa?</p>	<p>Miksi kouluun on kiva tulla? Mikä motivoi sinua opiskelemaan?</p>	<p>Kuinka kauan yksi oppitunti kestää sinun unelmien koulussa?</p>
<p>Mitä haluaisit sanoa henkilökunnalle eli koulun työntekijöille? Mitä heidän pitäisi erityisesti ottaa huomioon unelmien koulussa?</p>	<p>Mikä sinua jännitti kaikista eniten, kun aloitit opiskelun? Keksi keino, miten jännityksen voisi välttää unelmien koulussa.</p>	<p>Miten unelmien koulussa voidaan varmistaa, että ketään ei kiusata?</p>



## Liite 4: Palautteenantoon käytetty Kahoot -kysely. Minna Rissanen (2021).

1 - Quiz		
<b>Mikä työpisteistä oli paras?</b>		
<input type="checkbox"/>	Suomen kielellä opiskelu	✓
<input type="checkbox"/>	Unelmien koulu	✓
<input type="checkbox"/>	Työpaikan saaminen	✓
2 - Quiz		
<b>Mikä työpisteistä oli huonoin?</b>		
<input type="checkbox"/>	Suomen kielellä opiskelu	✓
<input type="checkbox"/>	Unelmien koulu	✓
<input type="checkbox"/>	Työpaikan saaminen	✓
3 - Quiz		
<b>Opitko tänään jotakin uutta?</b>		
<input type="checkbox"/>	Kyllä opin	✓
<input type="checkbox"/>	En oppinut	✓
4 - Quiz		
<b>Oliko työpisteiden tehtäviä ja kysymyksiä vaikea ymmärtää?</b>		
<input type="checkbox"/>	En ymmärtänyt tehtäviä	✓
<input type="checkbox"/>	Ymmärsin vain vähän	✓
<input type="checkbox"/>	Ohjaaja ja esimerkit auttoivat minua ymmärtämään	✓
<input type="checkbox"/>	Ymmärsin melkein kaiken	✓
5 - Quiz		
<b>Oliko omien ajatuksien kertominen vaikeaa?</b>		
<input type="checkbox"/>	Omien ajatuksien kertominen oli vaikeaa	✓
<input type="checkbox"/>	Omien ajatuksien kertominen oli helppoa ja kivaa	✓
6 - Quiz		
<b>Aiotko kertoa omista ajatuksistaasi muille myös jatkossa?</b>		
<input type="checkbox"/>	En aio	✓
<input type="checkbox"/>	Kyllä aion	✓

7 - Quiz

**Oliko sinulla tänään kivaa?**

- |                          |                                  |   |
|--------------------------|----------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | Ei ollut kivaa                   | ✓ |
| <input type="checkbox"/> | Tehtävät olivat tylsiä           | ✓ |
| <input type="checkbox"/> | Voisin osallistua myös uudestaan | ✓ |
| <input type="checkbox"/> | Oli kivaa                        | ✓ |