

TAMPEREEN YLIOPISTO

**MAAHANMUUTTAJAN
AMMATILLISEN PERUSTUTKINTOKOULUTUKSEN
TUKITOIMIEN KEHITTÄMINEN**

Kasvatustieteiden yksikkö,
ammattikasvatus
Pro gradu -tutkielma
Kirsti Kaivola
2012

TIIVISTELMÄ

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

KIRSTI KAIVOLA: Maahanmuuttajan ammatillisen perustutkintokoulutuksen tukitoimien kehittäminen

Pro gradu -tutkielma, 66 s., 7 liitesivua

Ammattikasvatus

Toukokuu 2012

TIIVISTELMÄ

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisin toimenpitein maahanmuuttajan ammatillisen perustutkinnon suorittamista voidaan tukea tuotantoaloilla. Lisäksi kuvattiin, miten suomi toisena kielenä -opinnoissa tuetaan ammattisanaston oppimista ja mahdollistetaan kielitaidon kehittyminen ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa vaadittavalle tasolle.

Tutkimusstrategiana oli toimintatutkimus. Tutkimus toteutettiin erään ammatillisen oppilaitoksen tuotantoaloilla (tekniikan-, liikenteen- sekä luonnonvara- ja ympäristöalan koulutukset) lukuvuonna 2010 - 2011. Yhteishaun joustavalla valinnalla oppilaitokseen hakeneista valittiin tuotantoalojen koulutuksiin 11 maahanmuuttajaa, jotka kielitestin perusteella eivät olisi vielä päässeet ammatilliseen perustutkintokoulutukseen. Valitut opiskelijat opiskelivat ensimmäisen vuoden omana ryhmänään. Opinnoissa pääpaino oli matemaattisten aineiden ja suomi toisena kielenä -opetuksessa. Tutkimusvuoden aikana toteutettujen neljän toimintatutkimuksen syklin aikana opetus- ja ohjaushenkilöstö kehitti maahanmuuttajien opetukseen erilaisia tukitoimia. Tavoitteena oli, että opiskelijat voisivat tuetun opiskeluvuoden jälkeen siirtyä opiskelemaan ammatillista perustutkintoa suomalaisen ryhmän mukana. Tutkimuksen aineisto koostui maahanmuuttajaryhmän opetuksen havainnoinnista tehdyistä päiväkirjamerkinnöistä, suunnittelu- ja arviointipalavereista sekä haastatteluista tehdyistä muistioista ja muistiinpanoista. Aineisto analysoitiin sykleittäin ja jaettiin syklien sisällä neljään kategoriaan. Kategoriat nimettiin sen mukaan, mihin tukitoimia tarvittiin. Erityisesti opiskelijat tarvitsivat tukea matemaattisten aineiden ja suomi toisena kielenä -opiskeluun.

Tutkimustulosten mukaan opetuksen ja ohjauksen keskeisiä tukitoimia olivat pariopettajuus, ammattisanojen opetuksen integrointi suomen kielen opetukseen, tuki- ja lisäopetus sekä monipuolinen opetusmateriaalien käyttö. Tukea opintoihin toi myös moniammatillisen opetushenkilöstön aktiivinen ohjausote. Kaikki 11 opiskelijaa siirtyivät tutkimusvuoden jälkeen opiskelemaan ammatillista perustutkintoa omiin suomalaisiin ryhmiinsä.

Asiasanat: Maahanmuuttaja, maahanmuuttajataustainen opiskelija, ammatillinen perustutkinto, toimintatutkimus, opetuksen tukitoimet, suomi toisena kielenä -opetus

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	1
2	MAAHANMUUTTAJAN POLKU AMMATILLISEEN KOULUTUKSEEN	3
2.1	Kotoutumalla koulutuspolulle.....	4
2.2	Ammatilliset perustutkinnot ja joustava valinta.....	8
2.3	Kielitaidon määrittely, testaus ja suomi toisena kielenä -opetus.....	9
2.4	Tutkimuksia maahanmuuttajien ammatillisesta koulutuksesta	12
2.4.1	Opetushallituksen teettämät selvitykset	13
2.4.2	Muita aiheeseen liittyviä tutkimuksia.....	15
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN TOIMINTATUTKIMUKSENA.....	18
3.1	Suunnittelusta tutkimuskysymyksiin.....	19
3.2	Koulutuksen valmisteluvaihe	21
3.3	Toimintatutkimuksen sykli	24
3.4	Syklisen spiraalimaisuus	27
3.5	Reflektio – kehittämisen edellytys	28
3.6	Tutkijan asema toimintatutkimuksessa.....	31
4	TULOKSET: MAAHANMUUTTAJAN AMMATILLISEN PERUSTUTKINTOKOULUTUKSEN TUKITOIMET.....	33
4.1	Tukitoimien kehittäminen tutkimusvuoden aikana	34
4.1.1	Tuki ammatin ja koulutusalan valintaan	34
4.1.2	Matemaattisten valmiuksien vahvistaminen	38
4.1.3	Välitön puuttuminen	40
4.1.4	Asenteisiin vaikuttaminen.....	41
4.2	Suomi toisena kielenä -opetus	43
5	JOHTOPÄÄTÖKSET	47
5.1	AmmatINVALINNASTA MOTIVAATIOTA OPISKELUUN.....	49
5.2	Tuki koulutukseen haussa ja opinnoissa	50

5.3	Huomioita suomi toisena kielenä -opetuksesta.....	51
5.4	Toimintatutkimuksen sivuspiraali.....	52
6	POHDINTA JA TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	55
6.1	Tulevat kehittämiskohteet ja jatkotutkimusaiheita	55
6.2	Tutkimuksen luotettavuuden arviointia	58
	LÄHTEET.....	62
	LIITTEET	67
	Liite 1. Maahanmuuttajan koulutusportaati	67
	Liite 2. Maahanmuuttajan ammatillisen koulutuksen kokeiluvuoden toteuttamissuunnitelma.....	68
	Liite 3. Ajoituskaavio maahanmuuttajaryhmän ensimmäisen lukuvuoden opinnoista.....	71
	Liite 4. Tutkimuksen aikana tehdyt muutokset ajoituskaavioon.....	72
	Liite 5. Maahanmuuttajan ammatillisen perustutkintokoulutuksen ensimmäisen opiskeluvuoden toteuttamissuunnitelma	73
	 KUVIOT JA TAULUKOT	
	KUVIO 1. Kotoutumista edistävät toimenpiteet	5
	KUVIO 2. Kotoutumiskoulutuksen opintojen rakenne.....	6
	KUVIO 3. Tutkimuksen sykli.....	24
	KUVIO 4. Toimintatutkimuksen spiraali.....	28
	KUVIO 5. Tutkimusaineiston analysoinnin kategoriat.....	30
	KUVIO 6. Tukitoimien kehittämisen keskeiset tulokset	33
	KUVIO 7. Tutkimustulosten pääteemat.....	47
	KUVIO 8. S2-opetuksen muodostama sivuspiraali	53
	TAULUKKO 1. Suomalainen sovellus kielitaidon arvioinnin Eurooppalaisesta viitekehyksestä....	10
	TAULUKKO 3. Tutkimuksen interventiot ja niiden dokumentointi.....	25
	TAULUKKO 3. Tutkimuksen neljä sykliä	25

1 JOHDANTO

Lappi varautuu työvoimapulaan. Kasvualat rekrytoivat uusia työntekijöitä ja perinteisillä aloilla eläköityminen kiihtyy. Lapin maahanmuuttostrategian vision mukaan Lapissa avautuu 36 000 työpaikkaa vuoteen 2020 mennessä. Eniten työpaikkoja arvioidaan tarvittavan teollisessa työssä, palvelutyössä sekä sosiaali- ja terveysalalla. Samaan aikaan työmarkkinoille tulevat ikäluokat pienenevät, nuorten ikäluokkien koko riittää korvaamaan vain osan tulevaisuuden työvoimatarpeesta. (Lapin maahanmuuttostrategia 2008, 4.) Osaavan työvoiman saatavuuden turvaamiseksi Lapissa pyritään täysimääräisesti hyödyntämään kaikki alueen osaamispotentiaali mukaan lukien maahanmuuttajat. Lapissa asuvien maahanmuuttajien integroituminen työmarkkinoille on kuitenkin ollut hidasta. Työllistymistä on vaikeuttanut työn kannalta riittämätön kielitaito. Usein myös ammatillinen osaaminen ei vastaa työpaikkojen vaatimuksia. Rovaniemen työ- ja elinkeinotoimiston maahanmuuttajaasiakkaista noin 60 % oli vailla ammatillista koulutusta alkuvuonna 2009 (Suopajarvi 2009).

Ikäluokkien pieneneminen näkyy myös ammatillisessa koulutuksessa kiristyvänä kilpailuna opiskelijoista. On olemassa uhka, että osa opiskelupaikoista jää täyttymättä. Samaan aikaan maahanmuuttajaopiskelijoiden osuus on pieni, eikä maahanmuuttajien ammatilliseen perustutkintokoulutukseen valmistavaa koulutusta järjestetä kuin yhdessä ammatillisessa oppilaitoksessa Lapin läänissä (12 opiskelijapaikkaa). Vaikka Lapissa ammatillista perustutkintoa suorittavien maahanmuuttajaopiskelijoiden määrä on vielä pieni, määrät tulevat lisääntymään. Opetushallitus kerää vuosittain tilastotietoa toisen asteen yhteishaussa ensisijaisesti ammatilliseen perustutkintokoulutukseen hakeneista ja koulutuksiin hyväksytyistä. Tilastoissa on eritelty myös vieraskielisten opiskelijoiden osuus. Vuonna 2006 vieraskielisten opiskelijoiden määrä ammatillisessa perus- ja lisäkoulutuksessa oli 11 595 ja vuonna 2008 vastaava luku oli 13 305 eli opiskelijamäärä oli kasvanut 15 %. Silti vieraskielisten prosentuaalinen osuus koko toisen asteen opiskelijamäärästä ei ollut vuonna 2008 kuin 4,8 %. (Jauhola 2010, 97.)

Kiinnostukseni maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ammatilliseen perustutkintokoulutukseen pääsystä ja koulutuksen läpäisystä heräsi omassa työssäni. Olen toiminut marraskuusta 2008 lähtien Euroopan sosiaalirahaston (ESR) rahoittamassa projektissa, jonka yhtenä tavoitteena on kehittää maahanmuuttajille erilaisia polkuja koulutukseen ja työelämään Pohjois-Suomessa.

Tämän toimintatutkimuksen tarkoituksena oli yhden lukuvuoden aikana kehittää sekä suomen kielen opintojen että ammatillisten opintojen tukitoimia maahanmuuttajataustaisille ammatillisen perustutkinnon suorittajille. Tutkimus toteutettiin ammatillisen oppilaitoksen tuotantoaloilla (tekniikan, liikenteen sekä luonnonvara- ja ympäristöalan koulutukset). Ryhmäkohtaisen koulutuksen toteuttamissuunnitelman ja henkilökohtaisten opetussuunnitelmien perusteella räätälöidyillä, vuoden kestäville opinnoilla, pyrittiin parantamaan opiskeluvalmiuksia tuotantoaloilla sekä antamaan tietoa ammateista ja ammattiin opiskelusta. Maahanmuuttajien ammatillista koulutusta koskevissa aiemmissä tutkimuksissa on perusteltu lisääjän käyttämistä opintoihin sillä, että opiskelija joutuu opiskelemaan yhtä aikaa sekä kieltä että ammattitaidon perusvalmiuksia. Kokeilun tavoitteena oli saada aikaan joustavalla valinnalla ja heikommalla kielitaidolla valittujen, maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ammatillisen perustutkintokoulutuksen tuetun lisävuoden toteuttamissuunnitelma tuotantoaloille.

Opetusta pyrittiin suuntamaan nimenomaan tuotantoaloilla tarvittavaan matematiikan, fysiikan, kemian ja tietotekniikan osaamisen vahvistamiseen, erilaisin opetuksessa käytettävien tukitoimin. Toisena kehittämiskohteena oli suomi toisena kielenä -opetus (S2-opetus) ja sen integrointi ammatinopetukseen sekä ammattitaitoa tukevien aineiden opetukseen. Tavoitteena oli, että opiskelijat siirtyvät seuraavana syksynä opiskelemaan oman ammattialansa perustutkinto-opintoja suomalaisen ryhmän mukana.

2 MAAHANMUUTTAJAN POLKU AMMATILLISEEN KOULUTUKSEEN

Yleisen määritelmän mukaan maahanmuuttajalla tarkoitetaan maasta toiseen muuttavaa henkilöä. Maahanmuuttajat voivat olla esim. pakolaisia, siirtolaisia, työperusteisia maahanmuuttajia, paluumuuttajia, turvapaikanhakijoita tai muista syistä maahan tulleita (Sisäasiainministeriö 2012). Tämän tutkimuksen maahanmuuttajaryhmän opiskelijoista suurin osa on pakolaistaustaisia. Pakolaisella tarkoitetaan henkilöä, joka nauttii kansainvälistä suojelua kotimaansa ulkopuolella. Pakolainen oleskelee kotimaansa tai pysyvän asuinmaansa ulkopuolella siitä syystä, että hänellä on perustellusti aihetta pelätä joutuvansa siellä vainotuksi alkuperän, uskonnon, kansallisuuden, tiettyyn yhteiskunnalliseen ryhmään kuulumisen tai poliittisen mielipiteen johdosta. Suomi on sitoutunut Geneven vuoden 1951 pakolaisten oikeusasemaa koskevan yleissopimuksen ja muiden kansainvälisten ihmisoikeussopimusten edellyttämin tavoin antamaan kansainvälistä suojelua sitä tarvitseville, sekä antamaan tukensa YK:n pakolaisjärjestölle (UNHCR) pakolaissopimuksen toimeenpanon valvonnassa. Näiden sopimusten puitteissa Suomi on sitoutunut ottamaan maahan 750 kiintiöpakolaista vuosittain. YK:n pakolaisjärjestön kautta tuleville kiintiöpakolaisille myönnetään Suomessa pakolaisstatus. Viime vuosina Suomeen tulleista kiintiöpakolaisista suurin osa on ollut burmalaisia, irakilaisia, somalialaisia ja iranilaisia. (Sisäasiainministeriö 2012.)

Muualta Suomeen muuttaneita kutsuttiin aiemmin ulkomaalaisiksi, nykyään puhutaan maahanmuuttajista ja uutena terminä tulossa on uussuomalainen (Halmesarka, Löytty & Rimminen 2008). Henkilön statuksesta ja käsiteltävästä aihepiiristä riippuen käytetään eri käsitteitä. Opetushallituksen määräyksissä ammatillisesta peruskoulutuksesta maahanmuuttajat on määritelty seuraavasti:

Maahanmuuttajilla tarkoitetaan tässä yhteydessä Suomeen muuttaneita ja Suomessa syntyneitä maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita. Opetuksessa otetaan tarvittaessa huomioon syy, maassaoloaika sekä kehittyvä suomen kielen taito. Opinnot tukevat opiskelijan kasvua sekä suomalaisen että oman kieli- ja kulttuuriyhteisönsä aktiiviseksi ja tasapainoiseksi jäseneksi (Ammatillisten perustutkintojen perusteet 2009).

Tässä tutkimuksessa käytetään, koulutusten yhteydessä yleisesti käytössä olevia termejä maahanmuuttaja ja maahanmuuttajataustainen opiskelija. Maahanmuuttajataustan määrittelyssä voidaan käyttää perusteena kansalaisuutta, syntymämaata tai äidinkieltä. Toisen asteen koulutusta koskevissa tutkimuksissa maahanmuuttajataustan määrittelyssä yleisin peruste näyttää olevan se, että puhuu äidinkielenään muuta kuin suomea, ruotsia tai saamea. Yksi syy tämän määrittelyn käyttöön on se,

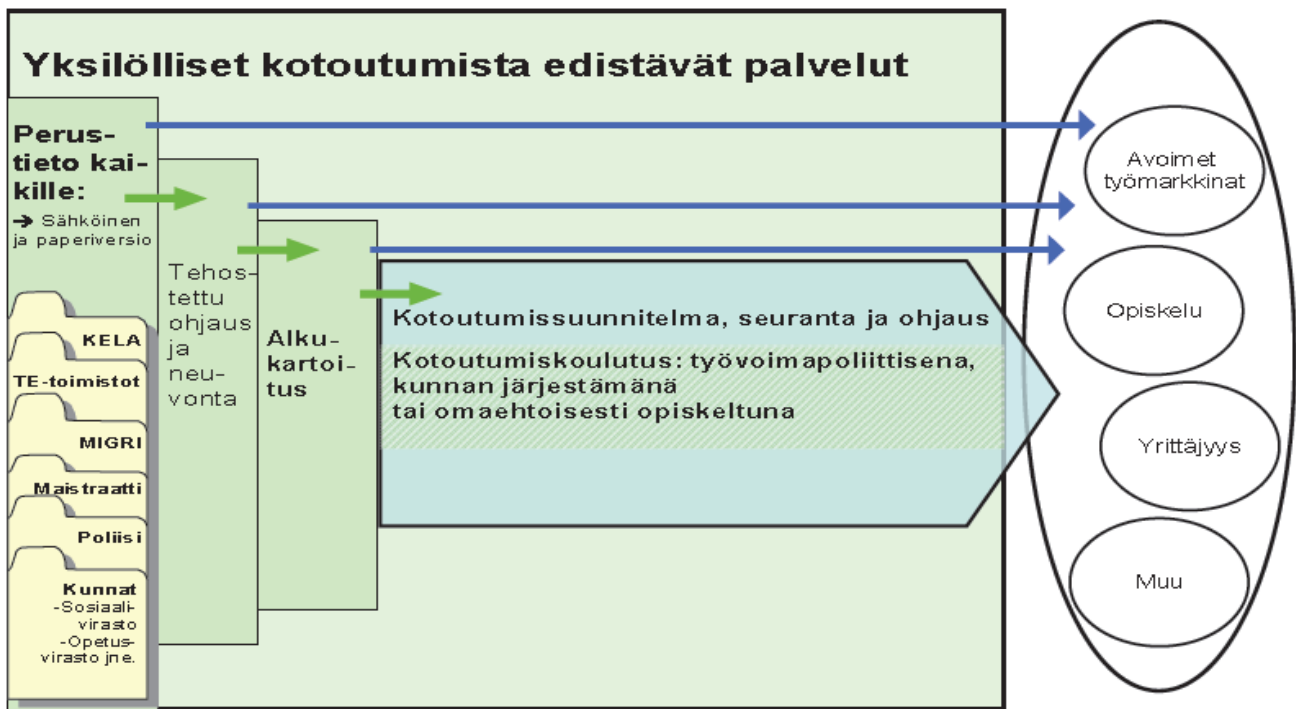
että yhteishaun tilastoinneista nimenomainen tieto on helposti saatavissa. Tieto äidinkielestä perustuu hakijan omaan valintaan ja ilmoitukseen.

Maahanmuuttaja kuuluu Suomeen muuttaessaan kotoutumislain piiriin. Kuvaan kotoutumislain keskeiset sisällöt ja erityisesti keskityn, tutkimukseni kohderyhmän, aikuisten maahanmuuttajien kotoutumisen edistämiseen. Aiheeseen palaan myös tutkimukseen osallistuvan ryhmän esittelyn yhteydessä. Määrittelen myös työssäni käytetyt keskeiset käsitteet kuten ammatillinen perustutkintokoulutus, joustava valinta, kielen osaaminen eurooppalaisen viitekehyksen mukaan ja suomi toisena kielenä -opetus ammatillisissa opinnoissa. Tarkastelen maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ammatilliseen koulutukseen hakua, koulutukseen pääsyä, opinnoissa menestymistä ja siinä mahdollisesti tarvittavaa tukea aiempien tutkimusten ja Opetushallituksen teettämien tilannekatsauksien ja raporttien sekä erilaisten tilastotietojen avulla.

2.1 Kotoutumalla koulutuspolulle

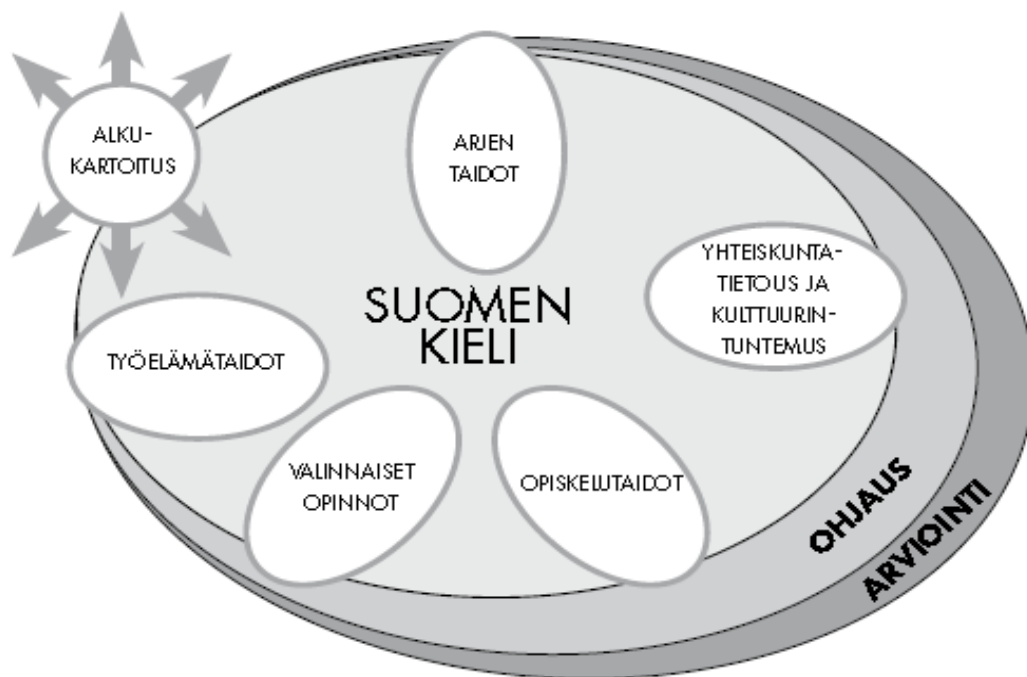
Kotoutumislain mukaan kaikkien maahan asettuvien kotoutumista tulee edistää. Suomen kotouttamislaki luotiin 1990-luvulla, mutta se muutettiin kotoutumislaksi 2000-luvulla. Uudistetussa laissa korostetaan kotoutumisen kaksisuuntaisuutta maahanmuuttajien ja kantaväestön välillä ja erityisesti pyritään panostamaan maahantulijan alkuvaiheen ohjaukseen. Kaikki maahanmuuttajat kuuluvat kotoutumista edistävän lain piiriin. ”Lain tarkoituksena on tukea ja edistää kotoutumista ja maahanmuuttajan mahdollisuutta osallistua aktiivisesti suomalaisen yhteiskunnan toimintaan. Lisäksi lain tarkoituksena on edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta sekä myönteistä vuorovaikutusta eri väestöryhmien kesken.” (Laki kotoutumisen edistämisestä 2010.)

Onnistuneessa kotoutumisessa maahanmuuttaja saavuttaa muun väestön kanssa tasavertaisen aseman yhteiskunnassa, niin oikeuksien kuin velvollisuuksienkin osalta. Lain mukaan kunnan, työ- ja elinkeinotoimiston sekä muiden viranomaisten on annettava kaikille maahanmuuttajille ohjausta ja neuvontaa kotoutumista edistävästä toimenpiteistä (Kuvio 1). Näiden toimenpiteiden tulee lähteä maahanmuuttajan omista tarpeista ja perehdyttää tarvittaessa myös arkielämän taitoihin. Kotoutumisen tärkeimmät edellytykset ovat kielitaito ja työllistyminen. Näiden edistämiseksi kotoutumislainsäädäntöön säädetään kotoutumisen alkuvaiheen palveluista: kaikille annettavasta ohjauksesta ja neuvonnasta, alkukartoituksesta ja sen perusteella laadittavasta kotoutumissuunnitelmasta sekä kotoutumiskoulutuksesta. (Laki kotoutumisen edistämisestä 2010.)



KUVIO 1. Kotoutumista edistävät toimenpiteet (Kuusipalo 2011)

Kotoutumistoimenpiteet aloitetaan perustietopakettilla yksilön oikeuksista ja velvollisuuksista suomalaisessa työelämässä ja yhteiskunnassa. Kahden kuukauden kuluessa siitä, kun maahanmuuttaja on rekisteröitynyt kunnan tai työ- ja elinkeinotoimiston asiakkaaksi, on käynnistettävä hänen alukartoituksensa. Alukartoituksella pyritään arvioimaan maahanmuuttajan työllistymis-, opiskelu- ja muita kotoutumisvalmiuksia sekä kartoittamaan kielikoulutuksen ja muiden kotoutumista edistävien toimenpiteiden ja palvelujen tarpeet. Alukartoitus koostuu suomen kielen testistä ja henkilökohtaisesta haastattelusta, joiden perusteella annetaan suositus sopivasta palvelusta. Alukartoituksessa esiin tulleet palvelutarpeet kirjataan maahanmuuttajan henkilökohtaiseen kotoutumissuunnitelmaan. Palvelutarpeet voivat olla esimerkiksi kielikoulutusta, yhteiskuntaan perehdyttämistä, luku- ja kirjoitustaidon sekä perusopetuksen täydentävää opetusta tai kotoutumiskoulutusta. Kaikilla toimenpiteillä pyritään edistämään yksilön mahdollisuutta osallistua yhdenvertaisena jäsenenä yhteiskunnan toimintaan. (Laki kotoutumisen edistämisestä 2010.)



KUVIO 2. Kotoutumiskoulutuksen opintojen rakenne (Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus 2007, 13)

Aikuiselle, oppivelvollisuusiän ylittäneelle maahanmuuttajalle, järjestetään kotoutumiskoulutusta. Koulutus on suomen tai ruotsin kielen opetusta, luku- ja kirjoitustaidon opetusta sekä muuta opetusta, joka edistää työelämään ja jatkokoulutukseen pääsyä. Kotoutumiskoulutus toteutetaan pääsääntöisesti työvoimapolitiittisena aikuiskoulutuksena. Aikuisten kotoutumiskoulutuksen rakenne selviää kuvioista 2. Opinnoista voidaan muodostaa 45 opintoviikon mittainen kokonaisuus. Opintojen tavoitteena on antaa aikuiselle maahanmuuttajalle sellaiset kielelliset ja muut valmiudet, että hän pystyy selviytymään arkielämässä, pystyy toimimaan työelämässä ja hakeutumaan jatko-opintoihin. (Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus 2007, 10–12.)

Kaikille opiskelijoille laaditaan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, jossa huomioidaan aiemmat opinnot ja aiempi osaaminen. Aiemmin opitun tunnistamista tehdään siis jo kotoutumiskoulutuksessa. Yksilön elämän aikana kertyneitä kompetensseja pyritään tekemään näkyväksi ja huomioimaan koulutusta suunniteltaessa. Opintojen sisältö ja pituus ovat yksilöllisiä. Keskeinen tavoite koulutuksessa kuitenkin on se, että maahanmuuttaja hankkii kotoutumisaikanaan toimivan peruskielitaidon, tasoa B1.1 (Taulukko 1). Opinnot koostuvat erimittaisista moduuleista, joiden keskeinen sisältö

tö on suomen kielen opiskelu. Moduulit voivat jaksottua pidemmälle ajalle ja niiden väliin voidaan sijoittaa esim. työelämään tutustumisen jaksoja. (Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutus 2007, 12–14.)

Maahanmuuttajan näkökulmasta kotoutumiskoulutuksen ongelma on se, että koulutus ei etene sujuvasti moduulista toiseen. Kotoutuja voi joutua odottamaan useita kuukausia ennen kuin hän pääsee jatkamaan kotoutumiskoulutuksen seuraavaan osioon. Erityisesti pienillä paikkakunnilla odotusai-koja pidentää riittävän suurten opiskelijaryhmien kokoaminen. Odottamisaikana saavutettu suomen kielen taito voi taantua. Viimein päästäessä seuraavaan kotoutumiskoulutusmoduuliin opinnot eivät etenekään odotusten mukaisesti. Kehittyminen ja eteneminen koulutuksen avulla tapahtuvat hyvin yksilöllisesti: toinen oppii ja kehittyy suurin harppauksin, kun taas toinen ei saavuta kyseiselle mo-duulille asetettuja tavoitteita.

Kotoutumiskoulutuksen nivelvaiheisiin ei ole tarjolla riittävästi opintopolkua tukevaa toimintaa, esimerkiksi suomen kielen keskustelukerhoja tai työelämään tutustumista. Kotoutumista edistävissä laissa tätä puutetta on pyritty paikkaamaan sillä, että kotoutumiskoulutuksen osaksi voidaan hyväk-syä myös omaehtoista koulutusta. Työ- ja elinkeinotoimisto tekee päätökset siitä, mitkä omaehtoiset koulutukset voidaan hyväksyä osaksi kotoutumiskoulutusta. Maahanmuuttajan kotoutumista ja työl-listymistä edistävä omaehtoinen koulutus on oltava suomenkielistä koulutusta, mutta siihen voidaan sisällyttää myös työharjoittelua sekä kansalaisjärjestö- tai muuta vapaaehtoistoimintaa. (Laki kotou-tumisen edistämisestä 2010.) Omaehtoisen koulutuksen taso riippuu maahanmuuttajan suomen kie-len taidosta ja aiemmasta koulutustasosta. Valittavana ovat koulutukset aikuisten perusopetuksesta korkeakoulu ja yliopisto-opintoihin. Kotoutumiskoulutukset ja mahdolliset omaehtoiset koulutukset selviävät liitteestä 1.

Kotoutumiskoulutuksen jälkeen, tai jo sen aikana, jos kielitaito on riittävä, maahanmuuttaja voi hakeutua ammatilliseen perustutkintokoulutukseen tai maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulu-tukseen valmistavaan koulutukseen. On kuitenkin hyvä muistaa, että uuden kielen oppimisen pro-sessi vaatii kuuden tai seitsemän vuoden opiskelun tai kielelle altistumisen. Uuden kielen hallinta edellyttää myös kunnollista oman äidinkielen osaamista. Oman äidinkielen sanotaan olevan väline hyvin toimivaan kaksikielisyteen. (Talib 2005, 15.)

2.2 Ammatilliset perustutkinnot ja joustava valinta

Maahanmuuttajataustaisen opiskelijan ammatillisiin opintoihin hakeutumisessa ja itse ammattiin opiskelussa voidaan nähdä useita solmukohtia. Ensimmäinen ongelma tulee vastaan siinä, että ammatilliseen koulutukseen hakeutuva maahanmuuttaja ei useinkaan tunne suomalaista ammatillista tutkintojärjestelmää ja sen tarjoamia mahdollisuuksia. Kuisman (2001, 7) Opetushallitukselle tekemässä raportissa todetaan, että ammatillisessa koulutuksessa on mukana sellaisia maahanmuuttajia, jotka ovat olleet vain vähän aikaa Suomessa eivätkä tunne suomalaista yhteiskuntaa ja kulttuuria. Lisäksi kielitaito voi olla vähäinen ja opiskeluvälmiudet koulutustaustan erilaisuudesta tai koulutuksen puuttumisesta johtuen melko vähäiset. Koulutusalan valinta perustuu paljolti omasta koti- maasta saatuihin kokemuksiin ja tietoihin eri ammateista ja näin halutuimmiksi ammateiksi ovatkin muotoutuneet tutut ja turvalliset kuten linja-auton kuljettaja, kokki ja sairaanhoitaja.

Ammatillisella perustutkintokoulutuksella tarkoitetaan perusopetuksen jälkeistä ammatillista koulutusta. Ammatillinen perustutkinto voidaan suorittaa opetussuunnitelmaperusteisena koulutuksena tai näyttötutkintona. Tämä tutkimus painottuu opetussuunnitelmaperusteiseen perustutkintokoulutukseen, mutta joissain yhteyksissä viitataan myös näyttötutkintokoulutukseen. Tutkintoja voi suorittaa seuraavilta aloilta: humanistinen ja kasvatustieteiden ala, kulttuuriala, yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala, luonnontieteiden ala, tekniikan ja liikenteen ala, luonnonvara- ja ympäristöala, sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousala. (Asetus ammatillisista perustutkinnoista 2001.) Tutkinnon suorittamisen jälkeen opiskelija voi hakeutua työelämään tai jatko-opintoihin (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998). Muista kulttuureista tulevat voivat hakea suorittamaan mitä tahansa perustutkintoa, kunhan läpäisevät mahdolliset pääsykokeet ja kielitestit.

Koulutusalan löydyttyä maahanmuuttajan voi olla tavallista vaikeampaa tulla valituksi ammatilliseen koulutukseen. Toisen asteen koulutuksiin haetaan yhteishaun kautta nettihakuna. Hakija saa hakupisteitä lomakkeelle syötettyjen, perusopetuksesta saatujen, päättöarvosanojen perusteella. Lisäpisteitä saa riittävästä työkokemuksesta, ensimmäisestä hakutoiveesta ja valmentavien tai valmistavien koulutusten suorittamisesta. Maahanmuuttajien kohdalla hakupisteiden laskennan tekee hankalaksi ulkomailta suoritetuista koulutuksista saatujen todistusten vertailuvaikeudet tai se, että heillä ei ole minkäänlaista päättötodistusta. Hakijat laitetaan saamiensa valintapisteiden perusteella paremmuusjärjestykseen ja sen mukaan jaetaan koulutuspaikat. Yhteishaussa hakija voi myös perustellusta syystä käyttää joustavan valinnan hakua. Joustava valinta tarkoittaa sitä, että koulutuksen järjestäjä voi erityisen syyn perusteella valita enintään 30 % hakijoista valintayksikköön valintapis-

temääristä riippumatta. Tällaisia erityisiä syitä ovat seuraavat: terveydelliset syyt, oppimisvaikeudet, ammatillisen peruskoulutuksen puuttuminen, koulutodistusten vertailuvaikkeudet, harrastustoimintaan liittyvät syyt, urheilijan ammatillisen koulutuksen järjestäminen, sosiaaliset syyt, työllistymisen turvaamiseen liittyvät syyt tai muut syyt. (Asetus opiskelijaksi ottamisen perusteista ammatilliseen perustutkintoon johtavassa koulutuksessa 2002.)

Koulutodistusten vertailuvaikkeudet ja perusopetuksen päättötodistuksen puuttuminen kokonaan ovat maahanmuuttajien kohdalla yleisimpiä syitä hakea toisen asteen koulutukseen joustavalla valinnalla (Kilpinen & Salonen 2011, 23). Joustavaa valintaa käyttävät myös ne aikuiset maahanmuuttajat, jotka ovat Suomessa suorittaneet aikuisten maahanmuuttajien perusopetuksen mukaisen oppimäärän. Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelmaan ei kuulu taito- ja taideaineita. Näiden arvosanojen puuttuminen jättää hakupisteet yhteisvalinnassa niin alhaisiksi, ettei hakija tule valituksi koulutukseen. Kevään 2009 yhteishaussa, vieraskielisistä ammatilliseen koulutukseen hakijoista 40 prosentilla oli ulkomailla suoritettu koulutus (Jauhola 2010, 28). Useat ammatillisiin opintoihin päässeet maahanmuuttajataustaiset opiskelijat tarvitsevat tukea opintojen menestykselliseen läpiviemiseen. Oppilaitoksissa ei ole vielä muotoutunut toimivia käytänteitä maahanmuuttajaopiskelijan opiskelun tukemiseen, ja usein myös pelätään siitä mahdollisesti aiheutuvaa lisätyötä. Koulutukseen pääsykään ei siis vielä takaa tutkinnon suorittamista loppuun. Tilastoista käykin ilmi, että vieraskielisten tutkinnon läpäisy on heikompaa kuin valtaväestön. Vuonna 2004 opetussuunnitelmaperusteisessa ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa aloittaneista vieraskielisistä opiskelijoista oli läpäissyt tutkinnon vuoteen 2008 mennessä vain 47 %. Ammatillisen perustutkinnon läpäisy oli miehillä heikompaa kuin naisilla. (Jauhola 2010, 104; ks. myös Karppinen 2008, 186.)

2.3 Kielitaidon määrittely, testaus ja suomi toisena kielenä -opetus

Suomenkielisiin, ammatillisiin perustutkintokoulutuksiin vaadittava suomen kielen osaamisen taso määritellään nykyään Euroopan Unionissa luodulla yhtenäisellä kriteeristöllä, niin sanotulla Eurooppalaisella viitekehyksellä. Suomessa käytetty kuvausasteikko (Taulukko 1) on sovellus Euroopan neuvoston vuonna 2001 julkaisemasta asiakirjasta Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Kyseisessä asiakirjassa on kuvattu viitekehys, jonka tavoitteena on luoda yhteiset lähtökohdat eurooppalaiselle kielten opetukselle ja arvioinnille. Viitekehykseen sisältyy kielitaidon tasojen kuvausasteikko, jota voidaan käyttää sekä tavoitteiden asetteluun että arvioinnin ja itsearvioinnin välineenä. Sen mukaisesti arvioidaan kuullun ymmärtämisen,

puhumisen, tekstin ymmärtämisen ja kirjoittamisen kielitaidon taso asteikolla A1 - A2 - B1 - B2 - C1 - C2. Opiskelijan suomen kielen taito voi olla eri osa-alueilla eri tasoilla. Suomalaisessa sovelluksessa tasot on vielä jaettu alatasoihin (Taulukko 1). Tasokuvaukset perustuvat siihen, millaisista viestintätilanteista opiskelija suoriutuu ja mitä hän pystyy kielellä suullisesti ja kirjallisesti tekemään. Ammatilliseen perustutkintokoulutukseen päästäkseen hakijan suomen kielen taito on oltava taitotasolla B1.1 - toimiva peruskielitaito. (Kokkonen, Laakso & Piikki 2008, 6–10, 75.)

TAULUKKO 1. Suomalainen sovellus kielitaidon arvioinnin Eurooppalaisesta viitekehyksestä (Takala 2003)

Kielitaidon taso	Kielitaitotason kuvaus
A1.1	Kielitaidon alkeiden hallinta (esim. muutamia opittuja fraaseja)
A1.2	Kehittyvä alkeiskielitaito (esim. yksinkertainen viestiminen aivan perusasioista)
A1.3	Toimiva alkeiskielitaito (esim. sosiaalisen kanssakäymisen perusta)
A2.1	Peruskielitaidon alkuvaihe (esim. laajempi kyky sosiaaliseen kanssakäymiseen ja perusasioista viestintään)
A2.2	Kehittyvä peruskielitaito (esim. kyky osallistua aktiivisemmin viestintään, kyky kertoa)
B1.1	Toimiva peruskielitaito (esim. kyky ylläpitää vuorovaikutusta melko monenlaisissa tilanteissa; selviytyy kielialueella)
B1.2	Sujuva peruskielitaito (esim. kyky säännölliseen vuorovaikutukseen ja ilmaista informaatiota melko monipuolisesti)
B2.1	Itsenäisen kielitaidon perustaso (esim. tehokkaan argumentoinnin perustaito)
B2.2	Toimiva itsenäinen kielitaito (esim. tehokas argumentointi, vuorovaikutuksen hallinta ja kasvava kielellinen tietoisuus)
C1.1	Taitavan kielitaidon perustaso (esim. laajat kieliresurssit mahdollistavat varsin sujuvan ja tarkan viestinnän)
C1.2	Kehittyvä taitava kielitaito (esim. sujuva viestintä)

Edellytyksinä sekä ammatillisen peruskoulutuksen valmistavaan koulutukseen että ammatilliseen perustutkintokoulutukseen pääsyyllä on riittävä suomen kielen taito ja yleiset opiskeluvalmiudet.

Koulutuksen järjestäjällä on oikeus, yhteishaun yhteydessä järjestettävällä pääsykokeella, mitata sellaisten hakijoiden kielitaito, joiden äidinkieli on muu kuin opetuskieli. Valtakunnallista yhtenäistä testiä kielitaidon määrittämiseen ei ole. Jokainen koulutuksen järjestäjä laatii itse kielikokeessa käytettävän testistön. Korvaavista kielitaidon osoittamistavoista ei ole valtakunnallista ohjeistusta. Opetushallituksen mukaan, koulutuksen järjestäjät ovat tehneet paikallisia linjauksia, ettei kielikokeeseen tarvitse osallistua, jos hakijalla on peruskoulun päättötodistuksessa arvosana suomen kielestä, todistus yleisestä kielikokeesta tai hakija on suorittanut Suomessa aiemmin toisen asteen tutkinnon opetuskielenä suomi tai ruotsi. (Jauhola 2010, 39–40.)

Yleisin tapa testata kielitaitoa, Opetushallituksen kyselyjen perusteella, on haastattelun ja kielikokeen yhdistelmä. Kielikokeessa tulisi mitata hakijan yleiskielitaitoa eli sitä, riittääkö hakijan kielitaito opinnoista selviytymiseen. Opiskelijalla ei oleteta olevan vielä hakutoiveena olevan ammatin sanaston hallintaa, vaan se karttuu opintojen myötä. Koulutuksen järjestäjä voi jättää hakijan valitsematta ammatilliseen peruskoulutukseen, jos kielikoe osoittaa, ettei hakijalla vielä ole riittäviä valmiuksia opetuskielen suulliseen ja kirjalliseen käyttämiseen. (Jauhola 2010, 39–40.)

Kielikokeen läpäisseellä, ammatillista perustutkintoa suorittavalla opiskelijalla, jonka äidinkieli on muu kuin suomi, on oikeus saada äidinkielen opetuksen sijaan suomi toisena kielenä opetusta eli S2-opetusta. Maahanmuuttajaopiskelijoiden kohdalla tämä tarkoittaa sitä, että heidän äidinkieltensä on muu kuin ympäristössä puhuttu kieli. He omaksuvat ympäristönsä kieltä toisena kielenä kodin ulkopuolella. Käytännössä se tarkoittaa, että koulussa suomen kieli on heidän opetuskieltensä, mutta samalla myös opiskeltava kieli. Opetushallitus on ohjeistanut ammatillisten perustutkintojen perusteissa seuraavasti:

Opiskelijoita, joiden äidinkieli on muu kuin oppilaitoksen opetuskieli, tulee tukea etenkin kielten opinnoissa ja erityisin opetusjärjestelyin. Opetuksessa otetaan tarvittaessa huomioon opiskelijoiden tausta, kuten äidinkieli, kulttuuri ja koulutuksen aikana kehittyvä kielitaito. Opetusjärjestelyillä tuetaan opiskelijoiden omaa kielellistä identiteettiä enemmistökielen ja -kulttuurin rinnalla. (Ammatillisten perustutkintojen perusteet 2009.)

Suomi toisena kielenä -opetus ei ole selkosuomea tai helpotettua suomea. Selkosuomi on sellaista suomen kieltä, jota erilaisten lukemisen tai ymmärtämisen ongelmien kanssa kamppailevien erityisopiskelijoiden on helpompi ymmärtää. Selkosuomesta on jätetty vaikeat rakenteet pois ja monimutkaisia ilmauksia selitetään yksinkertaisin lausein. Selkokielisestä opiskelumateriaalista on maahan-

muuttajataustaiselle opiskelijalle. S2-opetuksen tavoitteena ei kuitenkaan ole opettaa maahanmuuttajataustaisille selkosuomea vaan normaalia sekä kirjoitettua että puhuttua yleiskielistä suomea.

Opetushallituksen ammatillisten perustutkintojen perusteissa ohjeistetaan suomen kielen arviointi seuraavasti: ”Jos suomi ei ole opiskelijan äidinkieli, hänen suomen kielen osaamistaan on arvioitava suomi toisena kielenä tavoitteiden mukaisesti myös siinä tapauksessa, ettei hänelle ole erikseen järjestetty suomi toisena kielenä opetusta” (Ammatillisten perustutkintojen perusteet 2009). Käytännössä tämä tarkoittanee sitä, että suomi toisena kielenä opetus voidaan yksittäiselle opiskelijalle järjestää integroituna, äidinkielen ryhmän opetuksen yhteydessä.

2.4 Tutkimuksia maahanmuuttajien ammatillisesta koulutuksesta

Suomessa maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita on vielä suhteellisen vähän verrattuna muihin Pohjoismaihin. Etelä-Suomen isojen kaupunkien kouluissa vieraskielisten opiskelijoiden määrän lisääntyminen alkoi näkyä 1990-luvulla. Koulujen haastavaksi tehtäväksi tuli maahanmuuttajaoppilaiden tarpeiden huomioon ottaminen. Kuntien oli luotava tasa-arvoiset koulutusmahdollisuudet maahanmuuttajille, tavoitteena parantaa heidän sopeutumistaan yhteiskuntaamme ja näin varmistaa mahdollisuus edetä kohti työelämää.

Tutkimustietoa maahanmuuttajien ammatillisesta koulutuksesta on vielä niukasti. Meneillään olevalla, Euroopan sosiaalirahaston (ESR-rakennerahaston) toimintakaudella 2007 - 2013 on Suomessa parhaillaan käynnissä monia, maahanmuuttajien ammatillista koulutusta kehittäviä hankkeita, mutta niiden loppuraportteja ja kehittämistuloksia ei ole vielä saatavilla. Opetushallitus on 2000-luvun alusta seurannut tasa-arvon toteutumista maahanmuuttajien koulutuksessa. Selvitystyö aloitettiin perusopetuksesta, mutta raportointi on laajentunut kattamaan myös toisen asteen ja korkea-asteen koulutukset. Toisen asteen koulutuksia koskevissa raporteissa on tutkittu maahanmuuttajien koulutukseen hakua ja pääsyä, koulutuksen keskeyttämistä sekä koulutuksen läpäisyä. Pysin seuraavaksi poimimaan keskeisiä asioita Opetushallituksen maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden toisen asteen ammatillista koulutusta koskevista tutkimuksista ja raporteista. Keskityn kahteen viimeisimpään raporttiin eli Maahanmuuttajien ammatillisen peruskoulutuksen tilaan lukuvuonna 2009 - 2010 ja Maahanmuuttajien ammatillisen peruskoulutuksen keskeyttämisselvitykseen (2009). Aiemmin Opetushallitukselta on ilmestynyt vuonna 2001 Maahanmuuttajat ammatillisessa peruskoulutuksessa -selvitys koulutuksen käytännöistä sekä vuonna 2008 julkaistu Maahanmuuttajaoppilaat ja koulu-

tus -tutkimus oppimistuloksista, koulutusvalinnoista ja työllistämisestä. Vanhempia julkaisuja ja 2010 laadittua tilastokatsausta käytän tarvittaessa täydentämään uusien raporttien tuloksia.

2.4.1 Opetushallituksen teettämät selvitykset

Kilpisen (2009) Maahanmuuttajien ammatillisen peruskoulutuksen keskeyttämiselvityksessä tehtiin valtakunnallinen kirjallinen kysely koulutuksen järjestäjille syksyllä 2008 ja sitä täydennettiin keväällä 2009 tehdyillä puhelinhaastatteluilla. Lisäksi tietoa kerättiin opintonsa lukuvuonna 2008 - 2009 keskeyttäneiltä maahanmuuttajataustaisilta opiskelijoilta koko lukuvuoden ajan. Tulosten perusteella yleisimmät keskeyttämisen syyt olivat opetuskielen osaamisen vaikeudet, puutteelliset opiskelunvalmiudet, motivaatio-ongelmat, taloudelliset vaikeudet sekä vaikea perhe- ja elämäntilanne. Opiskelijoiden mielestä keskeyttämisiin vaikutti myös opiskelijoiden keskinäinen ja opiskelijoiden ja opettajien välinen vuorovaikutus sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön asenteet ja opetustaidot. (Kilpinen 2009, 71–72, 84; ks. myös Kuisma 2001, 34.)

Tutkimuksen mukaan keskeyttäjä voidaan profiloida muutaman vuoden Suomessa asuneeksi ensimmäisen polven maahanmuuttajaksi, jonka koulunkäynti Suomessa on jäänyt vähäiseksi. Monet ovat Euroopan ulkopuolisista maista tulleita pakolaistaustaisia nuoria, joiden koulutustausta kotimaassaan on hyvin heikko. Sopeutuminen suomalaiseen opetuskulttuuriin vie aikaa, ja opetuskielen heikon hallinnan vuoksi opiskelija jää helposti jälkeen opinnoissa. EU-maiden ulkopuolelta tulevilla, ensimmäisen polven maahanmuuttajilla, on myös suurin riski jäädä ulkopuolelle toisen asteen ammatillisista koulutuksista. (Kilpinen 2009, 72–73, 84.)

Hyvinä käytäntöinä keskeyttämisten ehkäisyssä Kilpinen (2009, 86–87) nimeää pariopettajuuden, klinikkamuotoisen tukiopetuksen ja rästäpajat sekä maahanmuuttajataustaisten koulunkäyntiavustajien käytön. Toimenpide-ehdotuksissa koulutusten järjestäjiä kehoitetaan nimeämään maahanmuuttajakoulutuksen koordinaattori, jonka vastuulla on opintojen etenemisen seuranta sekä verkosto- ja nivelvaiheyhteistyö. Ammatillisessa koulutuksessa suomi toisena kielenä opetusta tulisi kehittää paremmin tukemaan ammatillisten ja yhteisten aineiden oppimista. Lisäksi koulutusten järjestäjien olisi kannustettava opetus- ja ohjaushenkilöstöä monikulttuurisuustaitojen kehittämiseen ja järjestettävä siihen myös mahdollisuus. Tutkimuksessa on myös ehdotettu Opetushallituksen järjestämää kokeilua, jossa ammatilliseen oppilaitokseen otettaisiin sellaisia maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita, joiden kielitaitotaso on alle ammatilliseen koulutukseen vaaditun tason.

Kilpinen ja Salonen (2011) selvittivät maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ammatillisen peruskoulutuksen tilaa ja opetusjärjestelyjä lukuvuonna 2009 - 2010 sekä tekivät sen perusteella ehdotukset koulutustoiminnan kehittämiseksi. Raportin aineisto tuotettiin ammatillisen koulutuksen järjestäjille (144 kpl) tehdyllä valtakunnallisella internetpohjaisella kyselyllä. Kyselyyn vastasi 98 koulutuksen järjestäjää. Kyselyllä kartoitettiin opiskelijavalinnan, suomi tai ruotsi toisena kielenä, toisen kotimaisen kielen ja oman äidinkielen opetusjärjestelyiden sekä osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä. Lisäksi kerättiin uutta tietoa koulutusten keskeyttämisistä ja keskeyttämisistä ehkäisevistä toimenpiteistä, mutta niiden tulokset olivat samankaltaisia Kilpinen (2009) aiempien tutkimustulosten kanssa, joten en käsittele niitä enää tässä yhteydessä. (Kilpinen & Salonen 2011.)

Jauhola (2010, 46–47) tilastokatsauksen mukaan vieraskielisistä hakijoista 80 % haki ammatilliseen peruskoulutukseen ja ainoastaan 20 % lukiokoulutukseen keväällä 2008 ja 2009. Vieraskielisiä ensisijaisia hakijoita ammatilliseen perustutkintokoulutukseen oli kevään 2009 yhteishaussa 2 791, mikä on 4,5 % kaikista ensisijaisista hakijoista. Näistä vieraskielisistä hakijoista hyväksyttiin ammatilliseen perustutkintokoulutukseen 55,4 %. Vieraskielisistä hakijoista 80 % haki joustavan valinnan kautta ja hakuperusteena suurimmalla osalla oli koulutodistusten vertailuvaikeudet. Tilastojen avulla todetaan vieraskielisten hakijoiden ensisijaiselta hakutoiveelta ammatilliseen koulutukseen pääsy vaikeaksi. Keväällä 2009 hakeneista vieraskielisistä, perusopetuksen oppimäärän suorittaneista, hyväksyttiin ensimmäiseltä hakutoiveelta 45 % ja ulkomailla pohjakoulutuksen suorittaneista 31 % ammatilliseen koulutukseen. Saman vuoden tilaston mukaan valtaväestön perusopetuksen oppimäärän suorittaneista ensimmäiseltä hakutoiveelta pääsi 68 % opiskelemaan ammatilliseen koulutukseen. Valtakunnallisena kehittämiskohteenä nostettiin esiin joustavan valinnan kehittäminen niin, että se mahdollistaa vieraskielisten hakijoiden pääsyn ammatilliseen perustutkintokoulutukseen. Tutkimuksessa esitettiin myös ammatillisen perustutkintokoulutuksen opiskelijapaikkojen lisäämistä tai kohdentamista paremmin vastaamaan alueellisia koulutustarpeita. (Kilpinen & Salonen 2011, 71–74; Jauhola 2010, 47.)

Koulutuksen järjestäjistä 95 % käytti mahdollisuutta testata kielitaito hakijalta, jonka äidinkieli on muu kuin suomi tai ruotsi. Valintaprosessissa koulutusten järjestäjien tulisi varmistaa opiskelijaksi ottamisen yhdenvertaiset valintakäytännöt. Jo hakuvaiheessa on pyrittävä varmistamaan koulutukseen hakijan riittävä suomen kielen taito. Tutkimuksen mukaan suomen kielen opiskelu suomi toisena kielenä tavoitteiden mukaisesti on lisääntynyt viimeisen kymmenen vuoden aikana ammatillisessa koulutuksessa. Kehittämistyössä ei saisi raportin mukaan unohtaa opetusjärjestelyjen toimi-

vuotta. Koulutuksen järjestäjiä kehoitetaan myös selvittämään oman äidinkielen opetusmahdollisuutta yhteistyössä esimerkiksi muiden koulutusten järjestäjien tai kolmannen sektorin toimijoiden kanssa. Toimenpidetasolla kaikille maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille tulee laatia henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, jossa otetaan huomioon aiempi osaaminen. Mahdollisuuksien mukaan pyritään tunnustamaan osaaminen tai annetaan mahdollisuus näyttää hankittu osaaminen erilaisten käytännön näyttöjen avulla. Henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa tulee päivittää säännöllisesti. Opetuksessa pitäisi muutenkin saada erilaisissa projekteissa tuotettuja hyviä malleja käyttöön. Tilastokatsauksen mukaan, joissakin ammatillisissa oppilaitoksissa on jo kokemuksia suomi toisena kielenä opettajan ja ammatinopettajan yhteistyöstä, samanaikaisopettajuudesta ja laajennetusta työsäoppimisestä. (Kilpinen & Salonen 2011, 71–75.)

2.4.2 Muita aiheeseen liittyviä tutkimuksia

Jyväskylän ammattiopistossa toteutetussa kehittämishankkeessa kartoitettiin haastattelututkimuksella maahanmuuttajataustaisten lähihoitajaopiskelijoiden ohjausta ammatillisen peruskoulutuksen aikana lukuvuonna 2005 - 2006. Tutkimuksen mukaan opintojen alkuvaiheessa tärkein tuen antaja on luokanvalvoja. Vertaistukea sai muilta maahanmuuttajataustaisilta opiskelijoilta. Suomalaisia tutor-opiskelijoitakin käytettiin, mutta haastateltavien mukaan, suomalaiset tutorit keskittyivät pitkälti suomalaisiin uusiin opiskelijoihin eivätkä huomioineet kovinkaan paljoa maahanmuuttajaopiskelijoita. Maahanmuuttajan oli vaikea päästä mukaan suomalaisiin kaveriporukoihin. Sosiaalisten suhteiden rakentamiseen toivottiinkin ohjausta. Koulun aloitus kaikkienensa koettiin maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden keskuudessa vaikeaksi. Moni koki olonsa yksinäiseksi. Opiskelijat olivat epävarmoja kielitaidostaan ja ymmärretyksi tulemisesta. Epäonnistumisen pelko oli suuri, mikä vaikutti opiskelijoiden psyykkiseen hyvinvointiin. Opintojen sujumisen kannalta tärkeänä pidettiin sitä, että kielitaito on ehtinyt kehittyä riittäväälle tasolle ennen opintojen aloitusta. (Venemies 2007, 13–22.)

Maahanmuuttajaopiskelijoiden pysymistä muiden opiskelijoiden opiskelutahdissa hankaloitti se, että tunneilla olisi yhtä aikaa pitänyt kirjoittaa taululta, kuunnella opettajaa ja sisäistää kaikkea tietotulvaa. Maahanmuuttajataustaiset opiskelijat olisivat toivoneet saavansa opiskeltavan materiaalin etukäteen monisteina, mutta harva opettaja oli toteuttanut heidän toiveensa. Opintojen edetessä eniten töitä teetti ammattisanaston haltuunotto. Lisä- sekä tukiopetusta tarvittiin, ja sitä antoivat yleensä luokanvalvoja, ammatinopettaja tai erityisopettaja. Tutkimuksen mukaan joissakin oppilaitoksissa on kokeiltu ohjauksen antamista ammatillisiin oppisisältöihin myös opiskelijan omalla äidinkie-

lellä. Opiskelijat olivat kokeneet positiivisena asiana erityisopettajan ohjauksen erilaisten opiskelutekniikoiden käyttöön. (Venemies 2007, 18–19.)

Pohjois-Suomessa maahanmuuttajia ammatillisessa koulutuksessa on tutkittu vähän. Aihetta on lähestynyt Tikkanen (2010) pro gradu -tutkielmassaan opettajan näkökulmasta. Tutkimuksella selvitettiin opettajien kertomana, mitä on monikulttuurinen ammatillinen opetus sekä miten koulutusorganisaatio tukee opettajien monikulttuurisuuteen kasvamista ja monikulttuurista opetustyötä. Aineisto on kerätty keväällä 2009 haastatteleamalla yhdeksää ammattioppilaitoksen opettajaa. Tutkimustulosten mukaan opettajat toivoivat, että koulutusorganisaatio kehittäisi maahanmuuttajien ammatillista koulutusta, maahanmuuttajien tukipalveluita ja koulutuksen sisäänottokriteereitä. Erityisen tärkeänä opettajat pitivät sitä, että opiskelijoilla on riittävä suomen kielen taitotaso. Opettajien mielestä on turha ottaa opiskelija oppilaitokseen, jos etukäteen jo tiedetään, ettei hän selviydy opinnoista. Opettajat tunsivat olevansa kykenemättömiä tukemaan tällaista opiskelijaa. Opetushenkilöstön toiveena olivat suunnitelmallisuus ja pitkän tähtäyksen linjaukset maahanmuuttajien ammatilliseen koulutukseen. Tutkimukseen osallistuneet kaipasivat opastusta monikulttuurisuuden kohtaamiseen. Konkreettisina kehittämiskohteina opettajat nostivat haastatteluissa esiin maahanmuuttajien ammatinvalinnan ohjauksen, pääsykokeiden, kielitestien ja muun testauksen kehittämisen, ammatinopettamisen hyödyntämisen kielen oppimisessa sekä maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen, moniammatillisen yhteistyön ja suomen kielen opettamisen kehittämisen. (Tikkanen 2010, 42–89.)

Tikkasen tutkimuksessa kehittämiskohteeksi viitattu maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus on ammatillisen peruskoulutuksen yhteydessä järjestettävää, ei tutkintoon johtavaa koulutusta. Koulutuksen tarkoituksena on parantaa opiskelijan kielellisiä ja muita valmiuksia. Tavoitteena on maahanmuuttajaopiskelijan pääsy ammatilliseen perustutkintokoulutukseen. Koulutuksen laajuus on vähintään 20 ja enintään 40 opintoviikkoa. Koulutuksessa noudatetaan opetushallituksen vahvistamia opetussuunnitelmien perusteita. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998.) Koulutus valmistaa yleisesti kaikkeen ammatilliseen peruskoulutukseen, mutta koulutus voidaan myös suunnitella huomioimaan alakohtaiset painotukset. Koulutus on tarkoitettu maahanmuuttajille, joilla on jo suomen tai ruotsin kielen peruskielitaito. (Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus 2008, 7.)

Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen kehittämistarpeita kartoitetaan valtakunnallisilla tilannekatsauksilla. Tilannekatsauksen tuloksista vuosilta 2005 - 2006

ja 2008 - 2009 nousee hyvin samantyyppisiä kehittämiskohteita kuin Tikkasen tutkimuksesta. Tilannekatsauksissa kehittämiskohteiksi nimetään ammatinvalinnan ohjaus, koulutusaloille tutustuminen, suomen kielen opintojen integrointi muihin aineisiin ja ammattisanaston opiskelun lisääminen. (Aunola & Korpela 2006, 21–23; Kapanen & Kantosalo 2009, 54–58.)

Uudemmassa tilannekatsauksessa erityistä huomiota on kiinnitetty moniammatillisen yhteistyön kehittämiseen. Lisäpanostusta kaivattiin opetuksen eriyttämiseen. Koulutuksessa havaittu ongelma oli se, että valmistavaan koulutukseen on tullut opiskelijoita, jotka olisivat enemmän aikuisten kotoutumiskoulutuksen tai muun kielikoulutuksen tarpeessa. Tarpeelliseksi nähtiin koulutuksen muuttaminen yksilöllisemmäksi, joutavammaksi ja työelämälähtöisemmäksi. Tässä yhteydessä tuotiin esiin se, että jatkossa koulutusta suunniteltaisiin eriytetymmin nuorille ja aikuisille, koska yli 40-vuotiaiden osuus koulutuksessa on ollut suuri. Koulutus on tarkoitettu ammatilliseen perustutkinto-koulutukseen tähtääville opiskelijoille, mutta varttuneempien opiskelijoiden kohdalla sillä on korvattu puuttuvaa aikuisten kieli- ja kotoutumiskoulutuksen tarjontaa. Iäkkäämmille maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille mielekkäämpi koulutusvaihtoehto tulisi löytyä ammatillisen aikuiskoulutuksen puolelta. (Kapanen & Kantosalo 2009, 53–56.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN TOIMINTATUTKIMUKSENA

Tämän laadullisen toimintatutkimuksen tavoitteena on kehittää tuotantoaloilla ammatillista perustutkintokoulutusta niin, että erilaisin tukitoimin eri kielikulttuureista tulevat opiskelijat kykenevät suorittamaan ammatillisen perustutkintokoulutuksen. Tukitoimien suunnittelun pohjana käytettiin Kilpisen (2009) Maahanmuuttajien ammatillisen peruskoulutuksen keskeyttämiselvityksessä esiin nostettuja yleisimpiä koulutuksen keskeyttämisen syitä. Tutkimuksessa hyödynnetään selvityksessä annettuja esimerkkejä keskeyttämistä ehkäisevistä hyvistä käytänteistä. Kilpisen (2009, 52) tutkimuksen mukaan maahanmuuttajataustaiset opiskelijat tarvitsevat enemmän aikaa opintoihinsa, koska he opiskelevat yhtä aikaa sekä kieltä että ammattitaidon perusvalmiuksia. Tässä tutkimuksessa maahanmuuttajaopiskelijoille annettiin vuosi lisäaikaa saavuttaa ammatilliseen perustutkintokoulutukseen vaadittavat taidot. Tämän tuetun opiskeluvuoden aikana pyrittiin vahvistamaan suomen kielen taitoa ja tuotantoalojen koulutuksiin tarvittavia perusvalmiuksia, kuten matemaattisia taitoja.

Toimintatutkimus ei tyydy siihen, miten asiat tällä hetkellä ovat vaan siinä tähdätään tulevaisuuteen. Toimijoiden kriittisellä reflektiolla pyritään muutokseen ja toimijoiden valtauttamiseen. Carrin ja Kemmisin (1986, 202–203) mielestä tällainen emansipatorinen toimintatutkimus edustaa parhaiten kriittisen kasvatustieteen arvoja. Tutkimukseen osallistuvilla on yhteinen näkemys siitä, miten asiat voisivat olla, tulevaisuus nähdään mahdollisuutena. Toimintatutkimuksen avulla tutkijat/toimijat pyrkivätkin parantamaan kasvatuksellisia käytäntöjään sekä ymmärtämään niitä ja toimintaolosuhteitaan entistä paremmin. (Willig & Stainton-Rogers 2008, 14.) Toimintatutkimuksen perusidea on ottaa ne ihmiset, joita tutkimus koskettaa, mukaan tutkimushankkeeseen sen täysivaltaisina jäseninä sekä pyrkiä yhdessä toteuttamaan asetettuja päämääriä. Toimintatutkimus etenee tutkimukseen osallistujien pohdintojen, keskusteluiden ja neuvotteluiden vaiheittaisena prosessina. Tässäkin tutkimuksessa edetään koulutuksen toteuttamissuunnitelman teosta toimintaan, jota havainnoidaan ja muutetaan saatujen kokemusten perusteella. Toimintatutkimus on tilanne- ja ympäristökeskeinen sosiaalinen prosessi, joskin siihen voi liittyä myös muuta kuin sosiaalista toimintaa. Toimintatutkimuksen yksi keskeinen tavoite on nostaa hiljainen tieto esiin, mitä etenkin kouluopetukseen paljon sisältyy. Toiminnasta tietoiseksi tuleminen on kielellinen tapahtuma eli monen ihmisen dialogi yhteisen ongelman ratkaisemiseksi. Toiminta ja sen muuttaminen perustuu paljolti kehittämisryhmän yhdessä suorittamaan pohdiskeluun ja tasavertaiseen keskusteluun, jossa eri osapuolten kanssa neuvotellen pyritään etsimään ratkaisuja käytännön ongelmiin. Toimintatutkimuksen tavoitteena onkin aktivoida kentällä toimivia itse suorittamaan oman työnsä analyysia ja kehittämistä. Osallistavan

tutkimuksen päämääränä on ongelmien tiedostaminen ja tilanteen muuttaminen siten, että tutkimuksesta muodostuu koko siihen osallistuvalla yhteisöllä oppimisprosessi. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 30–35.)

3.1 Suunnittelusta tutkimuskysymyksiin

Tammikuussa 2010 maahanmuuttajien koulutuspolkua kehittävän ESR- projektin projektihenkilöstö ja tuotantoalojen koulutusten kehittämisestä vastaavat henkilöt kävivät keskusteluja, jossa pohdittiin maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ammatilliseen koulutukseen pääsyä ja koulutuksen läpäisyä tuotantoaloilla. Maahanmuuttajien määrän lisääntyessä Pohjois-Suomessa ja vastaavasti suomalaisten nuorten ikäluokkien pienentyessä on ilmeistä, että maahanmuuttajien määrä ammatillisessa koulutuksessa tulee lisääntymään tulevaisuudessa. Tuotantoalojen toimialajohtaja pitikin tärkeänä, että jo nyt selvitetään maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ammatillisen koulutuksen läpäisyn ongelmakohdat ja mietitään, millaisin tukitoimin varmistetaan ammattiin valmistuminen. Toimialajohtaja valtuutti työryhmän suunnittelemaan maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille ammatillisen perustutkintokoulutuksen toteuttamissuunnitelman, jossa huomioidaan mahdolliset opiskelijoiden yksilölliset erityistarpeet.

Kehittämistyö kypsyi tutkimusaiheeksi koulutuksen suunnittelujakson aikana. Toukokuussa 2010 sain tutkimusluvan tuotantoalojen toimialajohtajalta. Kevään 2010 aikainen kehittämistyö oli ESR-hankkeen hallinnointia ja raportointia varten hyvin dokumentoitu. Tutkimusaineistoa oli jo kertynyt muistioiden ja muistiinpanojen muodossa. Tutkimuksen eteneminen ja rakenne käyvät ilmi taulukosta kaksi. Koulutuksen kehittämisryhmään kuului kaksi ESR-projektin työntekijää, äidinkielen opettaja (opetettavan ryhmän suomi toisena kielenä -opettaja, josta käytän jatkossa S2-opettaja nimitystä), opinto-ohjaaja sekä nuorisokoulutuksen koordinoinnista että aikuiskoulutuksen koordinoinnista vastaavat henkilöt. Heinäkuussa 2010 ryhmään tuli mukaan syksyllä aloittavan ryhmän maahanmuuttajataustainen opettaja. Sama kehittämisryhmä toimi koko tutkimuksen ajan. S2-opettajan ollessa äitiyslomalla kesäkuusta marraskuun loppuun, hänen sijaisenaan toiminut S2-opettaja osallistui kehittämistyöhön ja oli siinä mukana tutkimuksen loppuun asti, varsinaisen S2-opettajan työparina. Ryhmä raportoi työn etenemisestä säännöllisesti toimialajohtajalle. Kevään aikana työstettiin ammatillisen perustutkintokoulutuksen toteuttamissuunnitelmaan sisältyvät kurssit (liite 2). Toteuttamissuunnitelmaa päätettiin kokeilla ja edelleen kehittää seuraavan lukuvuoden

aikana maahanmuuttajataustaiselle opiskelijaryhmälle laaditun ajoituskaavion (liite 3) mukaisesti, viidessä jaksossa. Ajoituskaavion laadinnassa jätettiin varaus myös sille, että opintojen puolessavälissä mukaan voitaisiin kokeilumielessä ottaa pari aikuiskoulutuksen puolelle suuntaavaa maahanmuuttajaopiskelijaa.

TAULUKKO 2. Toimintatutkimuksen eteneminen

<p>Koulutuksen suunnittelujakso: tammikuu 2010 - toukokuu 2010</p> <ul style="list-style-type: none">- perustutkintokoulutuksen toteuttamissuunnitelma- opiskelijavalintakriteereistä sopiminen- opiskelijavalinnasta sopiminen- opetustilajärjestelyt- ryhmänohjaajan valinta- koulutuksesta tiedottaminen keskeisille toimijoille- projektista saatavasta kehittämisressista sopiminen
<p>Koulutuksen valmisteluvaihe: toukokuu 2010 - heinäkuu 2010</p> <ul style="list-style-type: none">- lukujärjestysten teko- opiskelijavalinnat- valintakirjeet opiskelijoille ja info -tilaisuudesta ilmoittaminen- tiedotustilaisuus koulutuksesta opiskelijoille- opiskelijat vahvistavat opiskelupaikkansa
<p>Koulutuksen toteuttamisen ”kenttäjakso”: elokuu 2010 - toukokuu 2011</p> <ul style="list-style-type: none">- havainnot koulutuksesta
<p>Raportointijakso: huhtikuu 2011 - maaliskuu 2012</p> <ul style="list-style-type: none">- tutkimusaineiston purkaminen ja tutkimustulokset

Ennakkokäsitys suunnitelmaa tehtäessä oli, että suomi toisena kielenä opetuksen osuus on oltava huomattavan suuri ja erityisesti on panostettava ammattisanaston oppimiseen. Ennako-oletus pe-

rustuu Kilpisen (2009) Maahanmuuttajien ammatillisen peruskoulutuksen keskeyttämisselvityksessä esitettyihin toimenpide-ehdotuksiin. Selvityksen mukaan suomi toisena kielenä opetusta olisi kehitettävä paremmin tukemaan ammatillisten ja yhteisten aineiden oppimista. Tutkimusvuoden suunnittelussa pyrimme siihen, että opiskelijoiden omaa koulutuslavalintaa vahvistavia ammatteihin ja koulutusaloihin tutustumisjaksoja voitaisiin hyödyntää S2-opetuksen ammattisanaston opettamisessa. Kehittämisyhmän mielestä tukitoimia on lisäksi suunnattava tuotantoaloilla tärkeisiin taitoihin, joita ovat matemaattinen osaaminen ja ATK-taidot. Kehittämisyhmätyöskentelyn tuloksena tutkimuskysymykset muotoiltiin seuraavasti:

1. Millaisin toimenpitein tuetaan maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ammatillisen perustutkinnon suorittamista tuotantoaloilla?
2. Miten suomi toisena kielenä opinnoissa tuetaan ammattisanaston oppimista ja mahdollistetaan kielitaidon kehittyminen ammatilliseen perustutkintokoulutukseen vaadittavalle tasolle?

Tiedotusvastuu tulevasta kehittämistyöstä ja alkavasta koulutuksesta oli minulla. Tutkijan ominaisuudessa kävin kertomassa tulevasta kehittämistyöstä ja syksyllä aloittavasta maahanmuuttajaryhmästä tuotantoalojen johtoryhmässä sekä opiskelijahuoltotiimissä toukokuussa. Tutkijana ja ESR-hankkeen projektipäällikkönä, vastasin myös kehittämistyöhön hankkeen kautta osoitetusta kehittämisresurssista.

3.2 Koulutuksen valmisteluvaihe

Tulevan ryhmän opiskelijavalinnat päätettiin toteuttaa yhteisvalinnan kautta joustavan valinnan haulla tuotantoaloille hakeneista hakijoista, joiden äidinkieli on muu kuin suomi. Ryhmään valittiin 12 opiskelijaa, jotka eivät tulleet valituiksi suoraan perustutkinto-opiskelijoiksi puutteellisen kielitaidon vuoksi. Heillä katsottiin kuitenkin olevan edellytykset tulevan tuetun opiskeluvuoden aikana saavuttaa ammatillisissa opinnoissa vaadittava kielitaitotaso (B1). Kyseisessä oppilaitoksessa joustavalla haulla hakeville, joiden äidinkieli on muu kuin suomi, järjestetään kielitesti. Kielitesti sisältää kirjallisia tehtäviä ja haastattelun. Kielitestiin kuuluvan haastattelun tekivät äidinkielen opettajat ja opinto-ohjaajat työpareina. Kirjallisen osion ja haastattelun yhteistuloksen perusteella haastattelijat tekivät esityksen opiskelijavalinnoista maahanmuuttajille tarkoitettuun tuettuun opiskelijaryhmään. Testitulosten perusteella ryhmään valittujen kielitaito oli lähellä taitotasoa A2 (ks. taulukko 1) Ainoastaan yhdellä valitulla oli selkeästi heikompi suomen kielen taito, mutta perusteluna hänen

mukaan ottamiselleen oli se, että opintojen alkuun räätälöitiin neljän viikon tehopaketti suomen kielen opiskelua. Halusimme nähdä, saataisiinko tällä teho-opetuksella kielitaito aktivoitua niin, että opintojen aloitus onnistuisi muun ryhmän kanssa. Tavoitteena oli, että ryhmän kaikki opiskelijat voisivat ensimmäisen tuetun opiskeluvuoden jälkeen opiskella ammatillisen perustutkinnon normaalisti suomalaisen ryhmän mukana.

Ryhmään valituille lähetettiin opiskelijavalinnasta kertova kirje ja samalla heidät kutsuttiin koulutuksesta pidettävään tiedotustilaisuuteen. Tiedotustilaisuus pidettiin 17.6.2010 yhdessä tuotantoalojen koulutusyksiköistä. Paikalla oli kaksi oppilaitoksen opinto-ohjaajaa, S2-opettaja, ryhmänohjaaja, toimialajohtaja, nuorisokoulutuksen koordinaattori ja kaksi projektityöntekijää (joista toinen siis tutkija). Tilaisuudessa kerrottiin tuleville opiskelijoille, mitä tuettu opiskeluvuosi tarkoittaa ja mitä vuoden aikana tullaan opiskelemaan. Opetuksesta vastuussa olevat ryhmänohjaaja ja S2-opettaja esittäytyivät ryhmälle. Kerroin lyhyesti tutkimuksesta ja osallistumisestani opetuksen ja koulutusaloille tutustumisen järjestelyihin. Opinto-ohjaajat antoivat tietoa tuotantoalojen opintoaloista ja tulevat opiskelijat saivat kotitehtäväksi perehtyä eri opintoaloihin. Opiskelijoilta kysyttiin senhetkinen ammattihaave. Suositummiksi ammateiksi nousivat ajoneuvoasentaja, autonkuljettaja, metsäkoneenkuljettaja ja hienomekaanikko. Opiskelijoilla on syksyllä, kun he pääsevät opiskelussaan tutustumaan eri koulutusaloihin, vielä mahdollista vaihtaa yhteisvalinnassa ilmoittamaansa opintoalaa. Lopulliset koulutuslavalinnat on tehtävä joulukuuhun mennessä.

Tiedotustilaisuudessa oli paikalla 10 opiskelijaa ja he kaikki vahvistivat samalla opiskelupaikkansa. Puuttuvia opiskelijoita tavoiteltiin puhelimitse. Toinen heistä ilmoitti, ettei tule koulutukseen ja toinen kertoi pääsevänsä paikkakunnalle vasta elokuun lopulla. Myöhemmin opintonsa aloittava oli heikoimman kielitaidon omaava opiskelija, jolle olimme suunnitelleet neljän viikon suomen kielen tehopaketin. Viisumivaikeuksien vuoksi suunnitelma ei toteutunut. Maahanmuuttajien ammatillisen perustutkintokoulutuksen ajoituskaaviosta (liite 3) näkyy miten toteuttamissuunnitelman (liite 2) kurssit oli jaettu lukuvuodelle. Alkuperäisessä ajoituskaaviossa (liite 3) 1a-jakso oli tarkoitettu niin sanotuille ”ummikko”-opiskelijoille, joiden suomen kielen taito oli heikko tai lähes olematon. Päätimme aloittaa maahanmuuttajaryhmän opetuksen 9.8. ja pyrkiä räätälöimään myöhemmin mukaan tulevalle, heikomman suomen kielen taidon omaavalle, tukiopetusta suomen kielen opiskeluun. Näiden muutoksien vuoksi ajoituskaaviota muutettiin jo ennen varsinaisen kokeilujakson alkua jakson 1a osalta (liite 4).

Ryhmässä aloitti 11 opiskelijaa ja kaikki olivat miehiä. Heistä 6 oli burmalaisia, joista kolme oli 21 - 23-vuotiaita. He olivat käyneet perusopetusta omassa kotimaassaan tai pakolaisleirillä, mutta heillä ei ollut ammatillista koulutusta eikä työkokemusta. Kolme muuta burmalaista olivat iältään 38 - 46-vuotiaita. He olivat saaneet koulutusta kotimaassaan, ja kahdella oli myös pitkä työkokemus. Kaikki burmalaiset olivat tulleet kesällä vuonna 2007 Suomeen. Somaliasta vuonna 2008 Suomeen tulleella opiskelijalla oli erittäin vähäinen koulutus. Kaksi ryhmän opiskelijoista oli 17-vuotiasta. Toinen oli tullut Suomeen syksyllä 2008 Afganistanista ja toinen oli saapunut helmikuussa 2009 Irakista. Molemmat olivat tulleet ilman huoltajaa ja molemmilla oli vain muutama vuosi perusopetusta vastaavia opintoja kotimaasta. Kaikki yhdeksän opiskelijaa olivat tulleet Euroopan ulkopuolisista maista pakolaisstatuksella. He olivat saaneet oleskeluluvan Suomesta ja olleet vasta muutaman vuoden maassa. Näiden tietojen perusteella heidät voidaan Kilpisen (2009, 72 -73, 84) tutkimuksen mukaan luonnehtia potentiaalisiksi ammatillisen koulutuksen keskeyttäviksi. Heillä on myös suuri riski jäädä toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle.

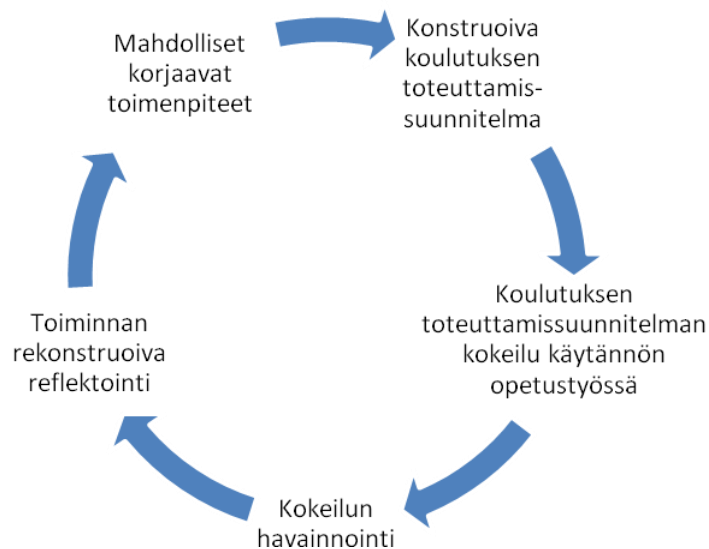
Osa opiskelijoiksi valituista oli käynyt alkusuomi-kursseja, muutamalla oli suoritettuna suomi 1 ja suomi 2 kurssit. Kolme opiskelijoista suoritti parhaillaan omaehtoisena kotoutumiskoulutuksena iltaisin, aikuisten maahanmuuttajien perusopetusta. He aikoivat edelleen jatkaa sitä ammatillisen koulutuksen rinnalla. Kukaan opiskelijoista ei ollut käynyt kaikkia kotoutumiskoulutuksen kursseja. Syynä tähän oli ollut kurssitarjonnan vähyys. Useamman opiskelijan kohdalla alkava ammatillinen koulutus hyväksyttiin omaehtoiseksi kotoutumiskoulutukseksi ja heidän oli mahdollisuus rahoittaa opintonsa kotoutumistuella. Ryhmässä oli lisäksi 22-vuotias turkkilainen nuori mies, joka oli tullut keväällä 2008 Suomeen työntekijän oleskeluluvalla. Omasta kotimaasta oli perusastetta vastaava koulutus. Viimeisenä ryhmään tuli nuorimies Venäjältä. Hän oli suorittanut perusopetuksen oppimäärää vastaavat opinnot Venäjällä ja pääsi opiskelijaviisumilla Suomeen.

Toimintamme maahanmuuttajakoulutuksen kehittäjien kanssa tähtäsi käytännöllisen toimintatutkimuksen keinoin oman työn kehittämiseen tutkijan toimiessa avustajana ja tiedon kerääjänä. Tutkimuksessa korostuu emansipatorisen toimintatutkimuksen piirteenä mainittu, toimijoiden kollektiivinen vastuunotto ja vastuun jakaminen sekä toiminnasta että kehittämisestä (Willig & Stainton-Rogers 2008, 8–10). Toimintatutkimus tähtää yleensä ajallisesti rajatussa tutkimus- tai kehittämisprojektissa kehittämään olemassa olevia käytäntöjä. Tässä tutkimuksessa aineisto kerättiin aikavälillä 9.8.2010 - 1.6.2011. Heikkinen (2006, 17–18) on jakanut toimintatutkimuksen viiteen analyysitasoon toiminnan laajuuden mukaan ja yksi niistä on ryhmätason toimintatutkimus. Omassa tutkimuksessanikin on selkeästi Heikkisen mainitsemia elementtejä yhteistoiminnallisesta toiminta-

tutkimuksesta, jossa kehittämistiimillä on säännölliset kokoontumiskerrat toiminnan arvioimiseksi ja kehittämiseksi. Maahanmuuttajaopiskelijoiden ammatillisen perustutkintokoulutuksen tukitoimien kehittämisen tutkimusaineisto koostuu kehittämisryhmän kokousmuistioista (3 kertaa koko ryhmä ja kaksi pienemmällä kokoonpanolla) ja tutkijan tekemistä sekä opiskelijahaastatteluiden muistiinpanoista että ammatinopettajien kanssa käydyistä, koulutuslalle tutustumisjaksojen suunnittelusta ja palautekeskusteluista tehdyistä muistiinpanoista.

3.3 Toimintatutkimuksen sykli

Heikkisen, Rovion & Kiilakosken (2006, 86) mielestä toimintatutkimuksesta ei voi etukäteen kirjoittaa täsmällistä tutkimussuunnitelmaa. He korostavat kuitenkin suunnitelman tekemisen tärkeyttä, vaikka se ei toteutuisikaan sellaisenaan. Suunnitelmasta muodostui toimintatutkimuksen sykli (kuvio 3), jota työstettiin vuoden mittaisella periodilla. Eri tutkijat kuvaavat toimintatutkimuksen prosessia eri tavoin, mutta kaikkiin sisältyy jollain tavoin sykleissä etenevä toiminnan kehittäminen (Willig & Stainton-Rogers 2008, 7). Sykleille tyypillistä on toiminnan ja ajattelun sisäkkäisyys.



KUVIO 3. Tutkimuksen sykli

Tämä tutkimus lähti liikkeelle uusia ideoita sisältävän, tulevaisuuteen tähtäävän konstruoivan, maahanmuuttajan ammatillisen perustutkintokoulutuksen toteuttamissuunnitelman laadinnasta. Kokeiluvaiheessa kerättiin havainnointitietoa käytännön opetus- ja ohjaustyöstä muistioiden ja muistiin-

panojen muodossa (taulukko 3) sekä päiväkirjamerkintöjä reflektointia varten. Rekonstruoiva arviointi on toteutuneen toiminnan havainnointia sekä arviointia. Niiden perusteella tehdään mahdolliset muutokset seuraavaa kokeilua varten. (Carr & Kemmis 1986, 185–187.) Syklin vaiheet vuorottelevat kehämäisesti vuoden periodin aikana, eikä kehittäminen aina toteudu näin suoraviivaisesti. Syklin alkua on usein mahdoton paikantaa. (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2006, 79.) Tämän tutkimuksen toimintasyklit käyvät ilmi taulukosta 3. Tutkijan on määriteltävä toimintatutkimukselle aloitus ja lopetus, jotta tutkimuksen raportointi on mahdollista. Koulutuksen kehittäminen kuitenkin jatkuu tutkimuksen jälkeenkin toimijoiden normaalina työnsä kehittämisenä. (Somekh 2006, 6–7.)

TAULUKKO 3. Tutkimuksen interventiot ja niiden dokumentointi

Aika	Interventiot	Dokumentointi
I SYKLI 9.8. – 30.11.2011	<ul style="list-style-type: none"> • Toimipisteen opiskelijoiden ja henkilökunnan yhteinen aloitustilaisuus: maahanmuuttajaryhmän esittely • Maahanmuuttajaryhmän tutustumiskäynnit eri koulutusaloille / 4 toimipistettä • Opiskelijahaastattelut (10 kpl): koulutusalan valinta ja palaute opintojen aloituksesta • 1 opiskelijahaastattelu tulkin avustuksella: opiskelijalle tietoa koulutuksesta, koulutusalan valinta ja palaute opintojen aloituksesta • Toimijoiden arviointipalaveri: ryhmänohjaaja, S2 –opettaja, tutkija • Kehittämisyhmän kokous: reflektointi <p>Muutokset lukujärjestyksiin tarvittaessa syklin aikana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Muistiinpanot • Muistiinpanot • Muistiinpanot Yhteenveto muistiinpanoista ja päiväkirjamerkinnöistä kehittämisryhmälle • Muistio 6.10.2010 • Muistio 3.11.2010
II SYKLI 1.12. – 22.12.2012	<ul style="list-style-type: none"> • Opiskelijahaastattelut (10 kpl): palautteet ensimmäisestä omaan alaan tutustumisjaksosta, mahdolliset muutokset koulutuslavalintoihin • 1 opiskelijahaastattelu tulkin avustuksella: palaute ensimmäisestä omaan alaan tutustumisjaksosta, varmennus koulutuslavalinnasta • Palaveri nuorisokoulutuksen koordinaattorin kanssa: lukujärjestyksen ja ajoituskaavion (liite 3) tarkistukset <p>Muutokset lukujärjestyksiin tarvittaessa syklin aikana ja koulutuslavalintojen tarkistus</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Muistiinpanot • Muistiinpanot • Muutokset ajoituskaavioon (liite 3 ja 4)
		(jatkuu)

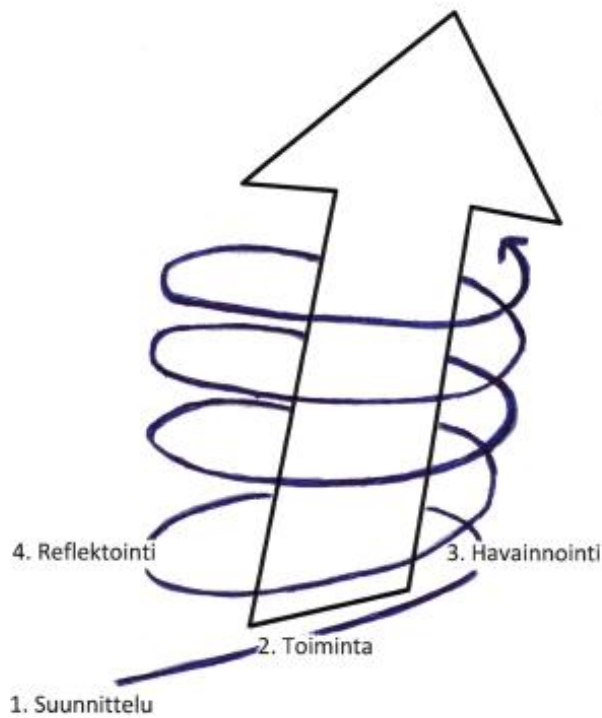
	TAULUKKO 3 (jatkuu)	
III SYKLI 10.1. – 10.4.2012	<ul style="list-style-type: none"> • Kiusaamistapauksen selvittely tulkin avustuksella: kiusattu opiskelija, ryhmänohjaaja, opinto-ohjaaja ja tutkija (opinto-ohjaaja hoitaa jatkotoimenpiteet) • Toimijoiden arviointipalaveri: S2 –opettajan arvio opettajan vaihdoksen vaikutuksista ja opiskelijoiden opintojen edistymisestä • Omaan alaan –tutustumisjakson suunnittelu ja ohjausresurssista sopiminen: <ul style="list-style-type: none"> - Rakennus- ja talotekniikka 5 ammatinopettajaa - Kone- ja metalliala 4 ammatinopettajaa ja koulutuspäällikkö - Autoala 2 ammatinopettajaa - Kuljetusala 4 ammatinopettajaa • Omaan alaan –tutustumisjakson arviointi ja palaute eri koulutusaloilta (samat koulutusalat ja henkilöt kuin edellisessä) • Kehittämisyhmän kokous (mukana myös toimialajohtaja): reflektointi <p>Muutokset lukujärjestyksiin tarvittaessa syklin aikana ja koulutuksen toteuttamissuunnitelman tarkistus</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Muistiinpanot • Muistiinpanot • Muistiinpanot neljästä palaverista • Muistiinpanot neljästä palaverista • Yhteenvetoraportti omaan alaan tutustumisista kehittämissyhmälle • Muistio 31.3.2011
IV SYKLI 11.4. – 1.6.2012	<ul style="list-style-type: none"> • Loppupalaute omaan alaan – tutustumisjaksoista (samat koulutusalat ja henkilöt kuin edellisessä syklissä) • Opiskelijahaastattelut (11 kpl): loppupalaute opinnoista • Kehittämisyhmän kokous: reflektointi <p>Maahanmuuttajan ammatillisen perustutkintokoulutuksen toteuttamissuunnitelma lukuvuodelle 2011 - 2012</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Muistiinpanot neljästä palaverista • Muistiinpanot Yhteenveto muistiinpanoista kehittämissyhmää varten • Muistio 26.5.2011

3.4 Syklien spiraalimaisuus

Tutkimuksen riittävän pitkällä kestolla varmistetaan spiraalin peräkkäin toteutuvat kehät. Spiraalis-
sa voidaan havaita neljä eri vaihetta: suunnittelu, toiminta, havainnointi ja reflektointi. (Heikkinen,
Rovio & Kiilakoski 2006, 80.) Vaiheet näkyvät tässä tutkimuksessa seuraavasti: koulutuksen toteut-
tamissuunnitelman (liite 2) ja ajoituskaavion (liite3) pohjalta tehtyjen lukujärjestysten mukaista
opetusta ja oppimista havainnoidaan. Opetustyötä tekevät havainnoivat ja kehittävät omaa työtään.
Tutkija seuraa opetustilanteita ollessaan mukana ”apuopettajan” ja tarkkailijan roolissa. Kehittämis-
ryhmän kanssa käydään arviointikeskustelut toimijoilta ja opiskelijoilta saatujen kokemusten ja ar-
viointien sekä tutkijan havaintojen perusteella. Yhteisen, kehittämisryhmän suorittaman reflektoin-
nin jälkeen tapahtuu uudelleen suunnittelu ja mahdolliset muutokset lukujärjestyksiin (kuvio 4).
Tässä tutkimuksessa syklejä on neljä, ja lopputuloksena saadaan uudistettu maahanmuuttajan perus-
tutkintokoulutuksen toteuttamissuunnitelma.

Toimintatutkimuksen spiraalimaisessa kehittämistoiminnassa tuloksia arvioidaan aina uudestaan ja
sen perusteella suunnittelua ja toimintaa muokataan (kuvio 4). Samalla toimintatutkimuksen tavoit-
teet täsmentyvät toiminnan edetessä, mutta saattavat aikaansaada myös suunnanmuutoksen tutki-
mukselle. Carr & Kemmis 1986, 185–187; Kiviniemi 1999, 66–68; Toikko & Rantanen 2009, 66–
67.) Kehittämistyön spiraali antaa vain yleiskuvan tutkimuksen etenemisestä ja sen ei voi olettaa
etenevän spiraalimaisen suoraviivaisesti. Toimintatutkimuksessa tutkimuksen eri vaiheet lomittuvat
toisiinsa. (Heikkinen 2007, 203–204.)

Toimintatutkimuksen spiraalimallia on myös kritisoitu sen kaavamaisuuden vuoksi. On olemassa
vaara, että tutkija jää orjallisesti seuraamaan spiraalin vaiheiden toteutumista ja itse toiminnan ke-
hittäminen pysähtyy. Toimintatutkimuksessa tutkijan onkin keskityttävä kehittäjän - reflektioijan
rooliin ja pohdittava vasta tulosten yhteydessä, miten tutkimus metodisesti eteni. Näin tutkija on
avoin tutkimuksessa mahdollisesti eteen tulevien ongelmien synnyttämille sivuspiraaleille, jotka
saattavat nostaa esiin uusia tutkimustehtäviä, joita ei tutkimuksen alussa ole kyetty ennakoimaan.
(Heikkinen & Jyrkämä 1999, 37–39.)



KUVIO 4. Toimintatutkimuksen spiraali (Heikkinen 2007, 203)

3.5 Reflektio – kehittämisen edellytys

Reflektiivisestä kehästä syntyy ajassa etenevä spiraali, kun syklejä on riittävän monta peräkkäin (Kuvio 4). Toimintatutkimuksen spiraalissa jatkuva reflektointi on onnistuneimmillaan ryhmässä tapahtuvaa ongelmanratkaisua. Useamman henkilön osallistuessa tutkimukseen on sovitettava etukäteen käytettävistä tiedonkeruun menetelmistä, eli miten kerätään arvioinnin tukena käytettävää materiaalia. Yleisiä käytössä olevia dokumentaation tyyppisiä ovat: toiminnan kuvaus, epävirallinen seuranta ja erilliset arviointidokumentit. (Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 37.) Näitä dokumentaatioita käytetään myös tässä tutkimuksessa.

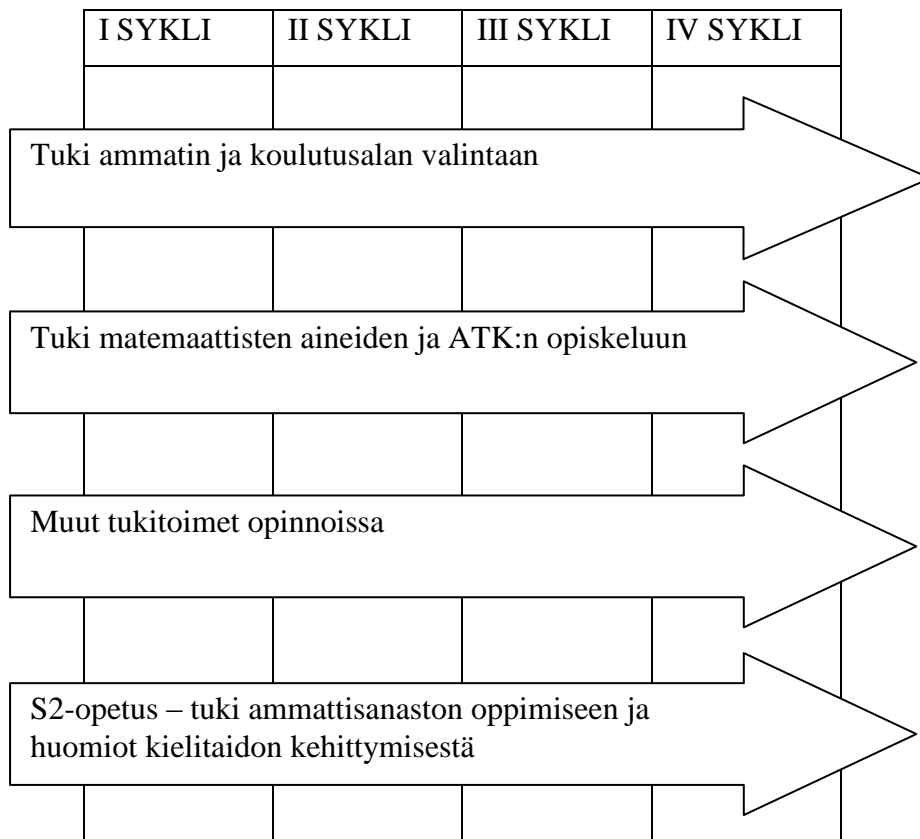
Suunnitelmallisesti pidetyt yhteiset toiminnan arvioinnit kirjataan ja hyväksytetään kaikilla arviointiin osallistuneilla. Näin toiminnan kehittämisen tavoitteissa säilyy kaiken aikaa yhteinen suunta ja myöhemmissä arviointikeskusteluissa niihin voidaan palata ja tarkistaa aiempia päätöksiä. Etukäteen sovitulla arvioinneilla voidaan myös rytmittää tutkimuksen etenemistä ja tarpeen mukaan suunnata sitä uudelleen arvioinneissa esiin nousseiden asioiden pohjalta. (Toikko & Rantanen 2009, 80–82.) Arviointikeskusteluja päätettiin tässä tutkimuksessa pitää lukuvuoden jokaisen jakson aika-

na (jaksoja viisi). Kolme kertaa koolla oli koko kehittämisryhmä ja kaksi kertaa käytännön toimijat eli ryhmänohjaaja ja S2-opettaja. Kehittämisryhmän arviointipalavereista tehtiin muistiot, jotka osallistujat hyväksyivät sähköpostitse. Yleensä toimintatutkimukseen liittyy myös epävirallista seuranta. Tutkimuksen kannalta on tärkeää, että tämäkin tieto dokumentoidaan, jolloin siihen voidaan palata tarvittaessa toiminnan arviointien yhteydessä. Epävirallinen tieto koostuu tutkijan päiväkirjoista ja muistiinpanoista. Päiväkirjassa voidaan kuvata työskentelyä osallistujien ja yhteistyötahojen kanssa sekä ideoita ja oivalluksia prosessin linjauksista, tavoitteista ja työtavoista. Päiväkirjaan voidaan kirjata huomioita kehittämistyön yllättävistä käänteistä ja ristiriidoista sekä purkaa myönteisiä ja kielteisiä kokemuksia. (Toikko & Rantanen 2009, 80–82.) Tässä tutkimuksessa muistiinpanoja kertyi omaan alaan tutustumisjaksoista, joista kerättiin tietoa opiskelijahaastatteluilla ja ammatinopettajien kanssa käydyillä jaksojen suunnittelu- ja palautekeskusteluilla (taulukko 3). Tutkija oli usein oppitunneilla mukana niin sanotun apuopettajan roolissa ja teki muistiinpanoja havainnoistaan oppituntien aikana.

Toiminnan kuvausta voidaan tehdä esimerkiksi kalenterin avulla. Kalenterista voidaan jälkikäteen hahmottaa kehittämisen eteneminen. Tehdään näkyväksi se mitä on tehty missäkin vaiheessa ja ketkä ovat osallistuneet toimintaan (taulukko 3). Erilaiset työsuunnitelmat voidaan myös liittää osaksi toiminnan kuvausta. Työsuunnitelma saattaa pitää sisällään viikkokohtaiset kokonaissuunnitelmat ja erikseen tarkennetut päiväkohtaiset suunnitelmat. (Toikko & Rantanen 2009, 80–82.) Tässä tutkimuksessa käytössä oli kehittämisryhmän yhdessä laatima, koulutuksen ajoituskaavio (liite 3). Lisäksi tutkijan omat kalenterimerkinnot hyödynnettiin tutkimuksen aikataulua laadittaessa ja tutkimusaineiston analysoinnissa.

Aineiston analysoinnin runkona ja muistilistana käytin taulukkoa 3. Tutkimustilanteissa käsinkirjoitetut muistiinpanot ja päiväkirjamerkinnot kirjoitin puhtaaksi tietokoneella. Palavereista tehtyjen muistioiden, päiväkirjamerkintöjen ja muistiinpanojen muodostaman aineiston jaoin ensin aikajana neljän toimintasyklin mukaisesti. Maahanmuuttajien ammatillisen perustutkintokoulutuksen tuetun opiskeluvuoden suunnitteluvaiheessa, ennakoitiin tuen tarpeita aiemmissä tutkimuksissa esille tulleiden maahanmuuttajakoulutusten kehittämisehdotusten mukaisesti. Tuen tarvetta ennakoitiin olevan suomen kielen ja matemaattisten aineiden opiskelussa. Lisäksi haluttiin tukea maahanmuuttajan koulutusalan valintaa ja oman ammattialan löytymistä. Tutkimuksen syklit muotoutuivat omaan alaan tutustumisjaksojen toteuttamisen ympärille tarkistettaessa opiskelijoiden koulutusala- valintoja ja suunniteltaessa uusia omaan alaan tutustumisjaksoja. Tulosten analysoinnissa otin huo-

mioon oletetut tuen tarpeet, mutta samalla pyrin olemaan avoin mahdollisesti tutkimuksen aikana esiin nouseville uusille kehittämiskohteille.



KUVIO 5. Tutkimusaineiston analysoinnin kategoriat

Jokaiseen sykliin kertyvä aineisto analysoitiin ja jaettiin neljään kategoriaan syklin sisällä (Kuvio 5). Ensimmäiseen kategoriaan keräsin ammatin ja koulutusalan valintaan liittyvää aineistoa, toiseen kategoriaan aineistosta esiin tulevat matemaattisten aineiden ja tietotekniikan tuen tarpeet, kolmantena kategoriana ovat tutkimuksen aikana esiin nousseet muut opintojen tukitoimet ja neljäs kategoria muodostui S2-opetukseen liittyvästä aineistosta. Kaikkien neljän toimintasyklin materiaalin analysoin samalla periaatteella neljään edellä mainittuun kategoriaan jaoteltuina. Seuraavaksi analysoin kunkin kategorian neljästä syklistä saatua aineistoa rinnakkain, jolloin saatiin näkyväksi tukitoimien kehittäminen ja niissä mahdollisesti tapahtuneet muutokset koko tutkimusajalta. Syklistä toiseen siirryttäessä analysoin eri kategorioissa tapahtuneita muutoksia peilaten niitä samalla tutkimuskysymyksiin. Kirjasin myös kunkin toimintasyklin arvioinnin perusteella tehdyt toiminnan uudelleen

suuntaamiset, korjaavat toimenpiteet -otsakkeen alle. Nämä käytännön opetustyössä näkyvät muutokset selviävät lukijalle parhaiten koulutuksen ajoituskaavioon tehdyistä muutoksista (liite 4).

3.6 Tutkijan asema toimintatutkimuksessa

Toimintatutkimusta esittelevässä kirjallisuudessa tutkijan rooli nähdään usein ongelmallisena. Toimintatutkimuksen tapaan tutkijana en ole pelkkä tarkkailija vaan osallistun aktiivisesti toimintaan. Työni maahanmuuttajien koulutuspolkuja kehittävässä projektissa mahdollisti tiiviin osallistumiseni koko lukuvuoden ajan. Tutkimuksen tuloksia ja raportointia voidaan hyödyntää projektin raportoinnissa ja edelleen kehitettäessä projektin loppuajan toimintaa. Tutkijana en pyri olemaan ekspertti vaan tasavertainen osallistuja muiden tutkimukseen osallistuvien kanssa. Huovinen ja Rovio (2006, 94–95) nimeävät toimintaan osallistuvan tutkijan toimija-tutkijaksi. Aktiivinen osallistuminen ja ryhmään samaistuminen voi vaikeuttaa havaintojen tekemistä, mutta toiminnalla pyritään aina toiminnan muuttamiseen, ei vain olemassa olevan tilanteen kuvaamiseen. Tutkija onkin yleensä aloitteentekijä tutkimukselle ja tutkimuksen edetessä kannustaa muita tutkivaan työotteeseen. (Kuula 1999, 116–117.)

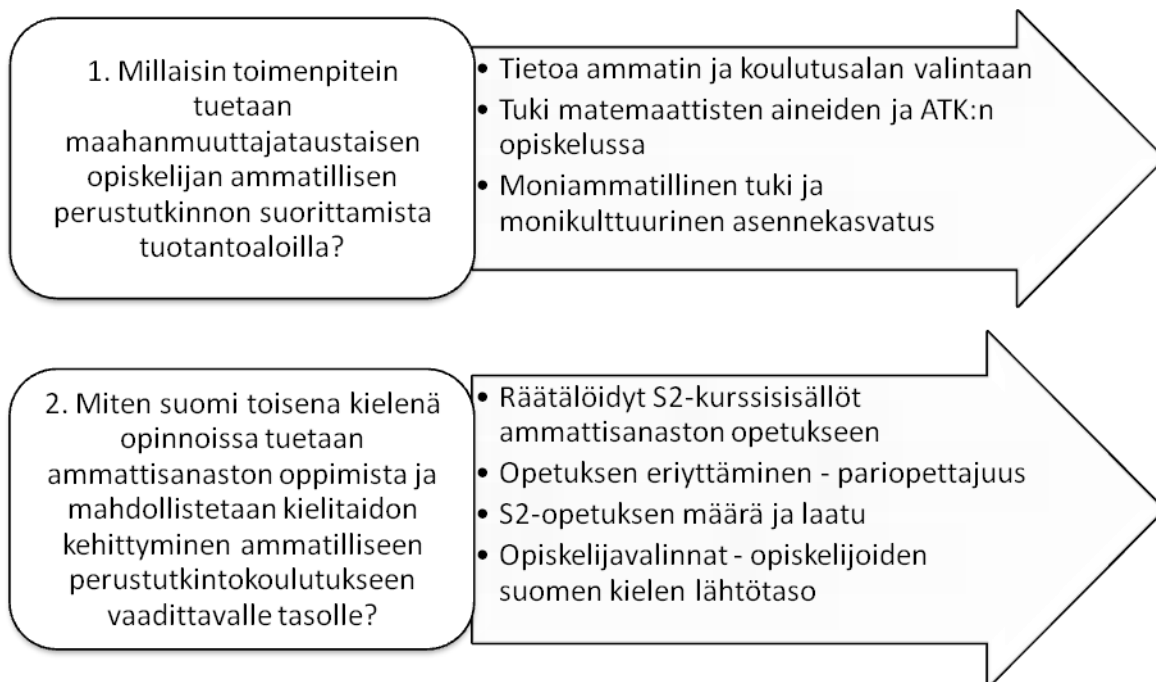
Kuten usein toimintatutkimuksessa, tässäkin tutkimuksessa tutkijan rooli on koota arviointimateriaali ja organisoida tutkimukseen osallistuvien yhteinen reflektointi ja sitä kautta toiminnan kehittäminen. Toiminnan ja ajattelun sisäkkäisyys korostuu tutkijan roolissa. John Elliotin (1991, 22) mukaan toimintatutkimus on parhaimmillaan paitsi järkevää ja kekseliästä käytäntöä, myös syvällistä filosofiaa, ajattelemisen taitoa. Laadullisen tutkijan ideaalityyppi on siis henkilö, joka käyttää luovalla tavalla eri metodeja ongelmien ratkaisuun. Usein ratkaisu voi olla myös merkityksetön, koska olipa vastaus mikä tahansa, niin se tuo aina mukanaan uusia kysymyksiä. (McIntosh 2010, 37.)

Toimintatutkimuksessa puhutaan usein interventiosta eli tutkija on mukana yhteisössä, jota hän tutkii. Tutkija tekee aloitteita ja vaikuttaa kohdeyhteisössään. On hyvä muistaa, että tutkija kehittämissä hankkeen projektipäällikkönä tulkitsee sosiaalisia tilanteita omasta näkökulmastaan käsin, eikä näin ollen ole puolueeton tarkkailija. ESR- projekteissa kokeillaan uutta ja pyritään juurruttamaan uudet käytänteet, mutta tässä kehittämisessä projektipäällikön tutkijana täytyy muistaa, että muut tutkimukseen osallistujat kehittävät omaa opetus- ja ohjaustyötään. He päättävät, mikä on juurruttamisen arvoista ja mikä vielä vaatii edelleen kehittämistä. Tulkintaprosessi on joka tapauksessa ainutkertain-

nen oivallusten, epäilyjen, innostusten ja pettymysten prosessi, jossa tutkija uudelleen ja uudelleen tarkastelee aineistonsa tarjoamia mahdollisuuksia omien käytännön kokemustensa ja aikaisemman kirjallisuuden, mutta ennen kaikkea oman ajattelunsa pohjalta. Tutkijan raportointi ei kuitenkaan saa olla itsetilitystä. Hänen tulee ottaa kertomuksessaan huomioon myös muut mukanaolijat. Saavutettu tieto ei siis ole objektiivista sanan tavanomaisessa merkityksessä. Toimintatutkimus onkin useissa yhteyksissä määritelty arvosidonnaiseksi ja subjektiiviseksi lähestymistavaksi. Toimintatutkimuksessa saavutetaan tietoa, joka on tulkinta tietystä näkökulmasta. (Heikkinen 2007, 205; Syrjälä, Ahonen, Syrjäläinen & Saari 1994, 46.)

4 TULOKSET: MAAHANMUUTTAJAN AMMATILLISEN PERUSTUTKINTOKOULUTUKSEN TUKITOIMET

Tutkimuksen keskeiset tulokset kuvaan tutkimusaineiston analysoinnin pohjalta tehdyn kategorioinnin mukaisesti peilaten tutkimuskysymyksiin. Kuvioon 6 on kirjattu tutkimuskysymykset ja aineistosta analysoinnissa esiin nousseet keskeiset tulokset. Kuviossa tulokset ovat otsikkotasolla. Avaan niitä tekstissä, ensin keskittyen tarkastelemaan tuloksia erilaisista opintojen tukitoimista. Keskeisenä on tuotantoaloilla tarvittavien matemaattisten taitojen tuki, mutta tuloksissa nousee esiin myös tutkimuksen aikana huomatuksi muut tuen tarpeet. S2-opetuksen osalta tarkastelen tuloksissa sitä, onko S2-opetuksen määrällisellä ja laadullisella panostuksella saavutettu tutkimuskysymyksen tavoitteena ollutta, kielitaidon kehittymistä ammatilliseen perustutkintokoulutukseen vaadittavalle tasolle. Lisäksi tarkastelen ammattisanaston opiskelun integroinnista S2-opetukseen saatuja tuloksia.



KUVIO 6. Tukitoimien kehittämisen keskeiset tulokset

4.1 Tukitoimien kehittäminen tutkimusvuoden aikana

Oletuksena tutkimuksessa oli, että tukea tarvitaan koulutusalan valintaan ja tuotantoaloilla keskeisiin matemaattisiin taitoihin. Nämä olivatkin keskeisiä kehittämiskohteita, mutta näiden lisäksi opiskelun arjessa tulee eteen asioita, joihin on reagoitava nopeasti ja ammattitaitoisesti. Maahanmuuttaja ei välttämättä tunne suomalaisen koulutusjärjestelmän pelisääntöjä ja opiskelussa törmätäänkin asioihin, jotka opiskelijan omassa kulttuurissa ymmärretään toisin. Tästä esimerkkinä voidaan mainita ajankäyttö ja aikataulujen noudattaminen. Eteen tulevista koulun arkipäivän asioista tulee helposti ongelma, jos ei ymmärretä niiden tärkeyttä. Maahanmuuttajataustainen opiskelija tarvitseeikin moniammatillista tukiverkostoa oppilaitoksessa opastamaan suomalaisen yhteiskunnan ja oppilaitoksen pelisääntöihin.

4.1.1 Tuki ammatin ja koulutusalan valintaan

Kilpisen (2009, 50–51) tutkimuksen mukaan maahanmuuttajataustaisilla opiskelijoilla, jotka ovat asuneet ja käyneet koulua Suomessa vain lyhyen ajan, on usein puutteellinen ja epärealistinen käsitys sekä valitsemastaan ammattialasta että opiskelusta ammatillisessa koulutuksessa. Tähän tutkimukseen osallistuvat opiskelijat olivat olleet Suomessa 1,5 - 3 vuotta. Voidaan siis olettaa, ettei heillä ollut kovin realistista kuvaa suomalaisesta ammatillisesta koulutuksesta tai täällä Suomessa harjoitettavista ammateista. Suomea äidinkielenään puhuville opiskelijoillekin korostetaan sitä, että kiinnostus ammattialaan lisää motivaatiota ja on jopa edellytys opinnoissa etenemiselle. Heikon motivaation taustalla on usein heikko opintomenestys jo peruskoulussa ja sitä kautta ajautuminen sellaiselle linjalle ammattiopinnoissa, joka ei kiinnosta. (Luopajarvi 1993a, 177.) Oman ammattialan löytämiseksi maahanmuuttajaopiskelijoille annettiin realistista tietoa koulutusaloista ja ammateista. Tällä pyrittiin vahvistamaan opiskelumotivaatiota.

Opiskelijaryhmän kahdella vanhimmalla opiskelijalla oli kokemusta ammatissa toimimisesta omassa kotimaassaan. Toinen oli ollut auton asentaja ja toinen oli tehnyt hienomekaanikon töitä. Molemmat halusivatkin tutustua omaa ammattialaansa vastaavaan koulutukseen, mutta lisäksi auton asentaja halusi tutustua metsäkoneasentajakoulutukseen ja hienomekaanikko ajoneuvoasentajakoulutukseen. Nuoremmista opiskelijoista neljällä oli ammatinvalinta ollut selkeää jo kesällä, eikä siinä ollut tapahtunut muutoksia. Heillä ei ollut kuin yksi vaihtoehto, mutta valinta vaikutti perustelulta ja tietoa ammatista oli kertynyt niin omasta kotimaasta kuin Suomestakin. Näiden neljän ammattihaaveista löytyi putkiasentaja, koneistaja, ajoneuvoasentaja ja autonkuljettaja. Puolella opiske-

lijoista oli siis selkeä ja perusteltu ammattihaave sekä koulutusalanvalinta. Osalla opiskelijoista sitä vastoin ammatinvalinta oli enemmän tai vähemmän hakuammuntaa. Muutaman opiskelijan kohdalla ammattihaaveista oli vaikea saada selvää, suomen kielen puutteellisen taidon vuoksi. Yhden opiskelijan kohdalla käytettiin tulkkia apuna, jotta hän ymmärtäisi, mitä koulutuslalle tutustumisjakso tarkoittaa. Samalla haastattelijat saivat selville, että opiskelija halusi matkailualalle opiskelemaan. Tässä tapauksessa ammattihaave oli sellainen, ettei sitä pystytty tuotantoaloilla toteuttamaan. Niinpä opiskelija päätyi toisena vaihtoehtona olleeseen rakennusalaan. Yhdellä opiskelijalla suomen kielen taito taas oli hyvä, mutta ammatin ja koulutusalan valintaan emme juuri saaneet perusteita. Opiskelijan valinta oli auton asentajakoulutus. Viimeisen kahden opiskelijan koulutuslavalinnat olivat pintakäsittely- ja puutarha-ala.

Ensimmäisellä koulutusalaan tutustumisjaksolla opiskelijat valitsivat kaksi eri koulutusalaa. Molempiin aloihin tutustuttiin neljän päivän työsalityöskentelyllä. Haastatteluiden perusteella koulutusaloille tutustumisjaksot olivat pääsääntöisesti sujuneet hyvin. Opiskelijoiden kertomusten perusteella suuria eroja oli siinä, kuinka paljon he olivat päässeet tekemään alan töitä työsaleilla. Jakson onnistuminen riippui ammatinopettajan asenteesta. Opiskelijoiden esiin tuomissa onnistuneissa jaksoissa ammatinopettaja oli suhtautunut maahanmuuttajaopiskelijaan positiivisesti, otti mukaan ryhmän opiskeluun, antoi mielekkäitä töitä, ohjasi töiden tekoa ja huomioi opiskelijan.

Kilpisen (2009, 55) tutkimuksessa tuotiin esiin se, että opettajien taholta oli havaittavissa kielteisiä asenteita maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita kohtaan. Edelleen tutkimuksessa arveltiin nuoremman opettajasukupolven suhtautuvan vanhempaa opettajasukupolvea myönteisemmin ja luontevammin maahanmuuttajataustaisiin opiskelijoihin. Oma tutkimukseni ei vahvista edellä esitettyä väitettä. Usea vanhempi opettaja otti isällisen roolin maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ohjaamisessa. Negatiivisia asenteita opettajien taholta ei ollut havaittavissa vaan ennemminkin välinpitämättömyyttä. Se, miten hyvin töihin pääsi mukaan, oli paljolti kiinni opiskelijan omasta aktiivisuudesta ja suomen kielen taidosta, erityisesti puhumisen taidosta. Opiskelijoiden kommentteista huomasin, että seuraavat koulutusaloille tutustumiset valittiin niiltä aloilta, missä oikeasti oli päästy tekemään alan töitä. Toisilla taas alan valinta oli alusta pitäen ollut niin selkeä, että heitä ei lannistanut edes töiden vähäisyys. Opiskelijoiden kertomasta päätellen heitä oli kuitenkin kohdeltu asiallisesti, eikä rasistisesta käytöksestä ollut viitteitä. Pettyneitä opiskelijat olivat siihen, etteivät suomalaiset opiskelijat olleet ottaneet heitä omiin porukoihinsa työsaleilla. Tässä näkyivät myös persoonakohtaiset erot. Rohkeat ja sosiaalisesti lahjakkaat maahanmuuttajataustaiset opiskelijat olivat

uskaltaneet itse ottaa kontaktia suomalaisiin opiskelijoihin ja he olivat mielestään päässeet mukaan suomalaisten ryhmiin.

Nanna Wilhelmssonin (2004, 171) mukaan maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden asianmukaisen ohjauksen puute tulee esiin myös ammatillisen koulutuksen työssäoppimisjaksoilla. Kaikissa työpaikoissa ei anneta maahanmuuttajille tarvittavaa ohjausta työtehtäviin ja työpaikan toimintakulttuuriin. Nuoret joutuvat tekemään mitä sattuu ja pahimmassa tapauksessa he tuntevat olevansa tiellä seuratessaan, kun muut työskentelevät. Johtuuko tämä ohjaajien valmennuksen puutteesta vai omasta haluttomuudesta ohjata? Omaan alaan tutustumisjaksojen opiskelijapalautteista kävivät ilmi samankaltaiset ohjauksen puutteet. Kaikki ammatinopettajat eivät ottaneet kontaktia maahanmuuttajataustaiseen opiskelijaan jakson aikana. Syinä saattoivat olla kommunikointivaikeudet ja myös tiedon puute meneillään olevasta koulutuksesta sekä opiskelijoiden taustasta esimerkiksi koulutuksesta ja työkokemuksesta omasta kotimaasta.

Monelle opettajalle on uusi tilanne ohjata toisesta kulttuurista tulevia opiskelijoita. Opettajien pitäisi saada koulutusta ja tukea monikulttuuriseen kohtaamiseen. Osoituksena opettajan ammatillisuudesta on tietoisuus maahanmuuttajataustaisen opiskelijan taustan vaikutuksista vuorovaikutukseen ja oppimistilanteisiin. Kulttuuritietoisuus lisää opettajan ymmärrystä tunnistaa oman ja vieraan kulttuurin käyttäytymismallien eroavuuksia ja toisaalta yhtäläisyyksiä. Valmistautumalla maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden kohtaamiseen vältetään ohjaukselliset kriisitilanteet ja rasistiset asenteet. (Pollari & Koppinen 2010, 59.)

Ennen seuraavaa oman alan tutustumisjaksoa tutkija olikin yhteydessä koulutusaloihin antaakseen tietoa maahanmuuttajaopiskelijoista ja kertoakseen oman alan tutustumisjakson tavoitteista. Palaverissa oli mukana kunkin alan koulutuspäällikkö tai tutkintovastaava, ammatinopettajat ja tutkija. Keskusteluissa kävi ilmi, että ammatinopettajilla oli hyvin vähän tietoa maahanmuuttajien ammatillisen perustutkintokoulutuksen kokeiluvuodesta. Kriittikkiä ammatinopettajat esittivät kokeilujen ja erilaisten harjoittelijoiden myötä tulevasta lisätyöstä, mutta saatuaan riittävästi tietoa tulevasta omaan alaan tutustujista ja yleensäkin maahanmuuttajille kehitettävästä koulutuksesta, he pitivät sitä kuulemansa perusteella hyvänä ja olivat valmiita osallistumaan kehittämistyöhön ohjaamalla opiskelijoita omaan alaan tutustumisjaksoilla. Vaikutusta varmaan oli myös sillä, että opettajat saivat korvauksen kokeilusta aiheutuneesta lisätyöstä, ESR-kehittämisprojektin kautta. Tutkija kehotti ammatinopettajia seuraavan jakson aikana testaamaan opiskelijoiden kädentaitoja ja suomen kielen taitoa. Ammatin opettajilla oli vielä kahden jakson ajan mahdollisuus valmentaa tulevan syksyn

maahanmuuttajaopiskelijoita. Heiltä toivottiin myös kehittämisehdotuksia ammattisanastojen opettamiseen.

Toisen oman alaan tutustumisjakson loppupuolella ammatinopettajien, opiskelijoiden ja ryhmänohjaajan kanssa pidetyissä arviointipalaverissa opiskelijat saivat hyvää palautetta ja jaksoon oltiin kaiken kaikkiaan tyytyväisiä. Tutustumisjaksot olivat auttaneet opiskelijoita löytämään oman koulutusalaansa, jossa he halusivat jatkaa opintojaan seuraavana syksynä. Nanna Wilhelmsson (2004, 170) tuo esiin sen, että maahanmuuttajaopiskelijoille pitäisi luoda aitoja oppimistilanteita, joissa joutuu ongelmanratkaisutaitojen lisäksi tekemään päätöksiä ja joissa tarvitaan monipuolista tietoa. Näin opiskelijat oppivat ymmärtämään, mihin tietoa tarvitaan ja mihin he ovat kouluttautumassa. Muutaman iäkkäämmän opiskelijan kohdalla pohdittiin mahdollisuutta siirtyä opiskelemaan aikuis-koulutuksen puolelle. Viimeinen koulutuslalle tutustumisjakso päätettiin järjestää aikuiskoulutuksen puolella, jolloin päästäisiin testaamaan aikuiskoulutuksessa tarvittavia itsenäisen opiskelun valmiuksia.

Viimeiseltä jaksolta ammatin opettajien loppupalaute oli positiivista. Heidän mielestään maahanmuuttajaopiskelijat olivat osoittautuneet motivoituneiksi ja työhön tarttuviksi. Kieliongelmistakin oli selvitty, tietysti joitain väärinymmärryksiä oli tullut puolin ja toisin. Hauskana esimerkkinä tästä on, kun autopuolella ollut opiskelija oli selittänyt auton lääkärin olevan viallinen, kun hän tarkoitti laakeria. Opettajat arvioivat opiskelijoiden selviävän tulevista ammatillisista opinnoista. Ammat-tisanaston ja suomen kielen oppimista toivottiin yhdistettävän, mutta ei osattu sanoa, miten se tulisi tehdä. Moni opettaja odottaa, että joku muu opettaisi opiskelijalle ensin suomen kielen, minkä jäl-keen suomen kielen hallitseva opiskelija voidaan ottaa hyvillä mielin luokkaan (Pollari & Koppinen 2010, 60). Seuraavaa lukuvuotta varten koulutusaloilta tuli toive, että ammatinopettajille tulisi riit-tävän ajoissa viesti siitä, montako opiskelijaa on tulossa tutustumaan ja milloin.

Kehittämisryhmä totesi arviointipalaverissaan koulutusaloille tutustumisen sujuneen hyvin. Opiske-lijat ovat löytäneet oman alansa ja opiskelupaikat voidaan kiinnittää opiskelijoiden valitsemiin pe-rustutkintoryhmiin ensi syksyä varten. Kahden opiskelijan siirto aikuiskoulutuksen puolelle nostet-tiin edelleen esiin. Aikuiskoulutuksen koordinaattori lupasi selvittää opintojen aloitusmahdollisuutta aikuiskoulutuksen puolella. Kehittämisryhmä piti tutustumisjaksoja tarpeellisina, koska ne olivat antaneet opiskelijoille konkreettista tietoa siitä, millaista kyseiseen ammattiin opiskelu on ja millai-sia töitä kyseisessä ammatissa tehdään. Erityisesti heikomman kielitaidon omaaville opiskelijoille tästä tuntui olleen hyötyä omaan ammatinvalintaan. Heikommalla kielitaidolla oleville ei riitä, että

ammateista ja koulutuksesta kertoo opinto-ohjaaja, eikä heille ole apua suomenkielisistä esitteistä. Ammatinvalinnan tukena käytettiin ammateista kertovia videoita, mutta parhaiten ammattiin pääsee sisälle tekemällä itse työtehtäviä ja kokeilemalla työssä tarvittavia työkaluja sekä koneita ja laitteita.

4.1.2 Matemaattisten valmiuksien vahvistaminen

Tämä tutkimus toteutettiin tuotantoaloilla, missä isoimpana koulutusalanana on tekniikka ja liikenne. Helsingin tekniikan alan oppilaitoksen kokemusten mukaan maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ongelmat opinnoissa tulevat esiin teknisellä alalla vaadittavien matematiikan, fysiikan ja kemian opiskelussa (Jääskeläinen 2004, 104). Tärkeää on myös tietotekniikan perusteiden hallinta, koska kaikissa tutkinnoissa on oman alan atk-ohjelmia. Esimerkiksi kone- ja metallialalla CAD/CAM-ohjelmat. (Ammatillisten perustutkintojen perusteet 2009.) Päätimme tukea näiden osa-alueiden hallintaa sisällyttämällä maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden perustutkintokoulutuksen ensimmäisen vuoden toteuttamissuunnitelmaan kyseisten aineiden kursseja (liite 2).

Matematiikan opetuksessa lähdettiin liikkeelle taitotason mittaamisesta. Valmista testiä ei ollut, joten oli laadittava matematiikan lähtötasotesti. Sen kehittämistyössä tähdättiin siihen, että sitä voitaisiin käyttää jatkossa myös ammatillisen aikuiskoulutuksen puolella selvittäessä aikuisten maahanmuuttajaopiskelijoiden matematiikan lähtötasoa ja mahdollisia tuen tarpeita. Testi koostettiin eritasoisista tehtävistä ja se laadittiin niin, että siinä oli mahdollisimman vähän tekstiä. Testillä ei mitattu suomen kielen osaamista vaan matemaattista osaamista. Testin suunnitteli ryhmänohjaaja ja sitä kommentoivat myös muut ammattioppilaitoksen matemaattisten aineiden opettajat sekä S2-opettaja.

Ryhmänohjaaja piti opiskelijoille laatimansa matematiikan lähtötasotestin. Sen perusteella näytti, että kolmella opiskelijalla oli heikot matemaattiset valmiudet. Opiskelijat toivat itsekkin haastatte- luissa esiin matematiikan opiskelun haasteellisuuden omasta vähäisestä koulutaustastaan johtuen. Nämä opiskelijat jopa pelkäsivät, etteivät kykene suoriutumaan matematiikan kursseista. Heille erityisopettajan mukaantulo matematiikan tunneille ensimmäisen tutkimussyklin aikana, toi tarvittavaa henkilökohtaista ohjausta. Samalla myös luottamus omiin oppimiskykyyn kasvoi. Erityisopet- taja oli omasta aloitteestaan mukana matematiikantunneilla tutustuakseen opiskelijoihin ja auttaak- seen heitä omalta osaltaan alkuun opinnoissa. Erityisopettaja pääsi tunneilla mukana ollessaan tu- tustumaan ryhmänohjaajan matematiikan opetukseen ja vaatimustasoon. Aluksi hän piti tavoitteita ryhmälle liian vaativina, mutta tutustuttuaan opiskelijoihin paremmin, hän oli sitä mieltä, että ta-

voitteiden pitää olla riittävän korkealla. Opiskelijoille on asetettava haasteita, jos heidän on tarkoitus seuraavana syksynä aloittaa ammatilliset opinnot samalta viivalta suomalaisten opiskelijoiden kanssa.

Ryhmänohjaaja teki matematiikan, fysiikan, kemian ja tietotekniikan opetukseen opetuspaketteja, joissa edettiin perustiedoista ja -taidoista vaativampaan tasoon. Perusasiat hallitseville opiskelijoille annettiin lisätehtäviä. Oppimisen kannalta tärkeää on keskeisten matemaattisten käsitteiden ymmärtäminen. Sanaston osaamisen ja ymmärtämisen tärkeys korostui aikaisemmin opitun tiedon linkittämisessä uuteen opittavaan asiaan. Ensimmäisen syklin aikana kävi ilmeiseksi se, että matemaattisten aineiden opiskelua täytyy olla jokaisessa opintojaksossa. Näin opitut asiat eivät pääse unohtumaan ja opetuksessa päästään eteenpäin joustavammin. Opintojen ajoituskaaviota (liite 3 ja liite 4) muutettiin niin, että jokaiselle jaksolle saatiin matematiikan, fysiikan tai kemian kurssi. Näin opiskelijat harjaantuivat taidoissaan, ja opintojen loppuvaiheessa päästiin jo soveltavaan matematiikkaan.

Ensimmäinen sykli osoitti myös sen, että osalle opiskelijoista on järjestettävä tukiovetusta matematiikassa ja muissa matemaattisissa aineissa. Erityisopettajan resurssia ei voitu käyttää, koska kukaan ryhmästä ei ollut erityisopiskelija. Ryhmänohjaaja tarjosi kaikissa viidessä opintojaksossa mahdollisuutta tukiovetukseen yhtenä päivänä viikossa, yhdestä kahteen tuntia kerrallaan. Lisäopetusta haluavien kanssa sovittiin erikseen kulloisenkin tukiovetuskerran aiheisällöt. Tukiovetuksessa saadun henkilökohtaisen tuen merkitystä korostettiin myös Venemiehen (2007, 19) ohjaukseen liittyvässä tutkimuksessa. Ryhmänohjaaja hyödynsi myös internetin antamat mahdollisuudet lisäohjauksessa. Hän teki älytaulun avulla laskuesimerkit, jotka oli katsottavissa vaihe vaiheelta selostuneen internetin kautta verkkosivuilta – Youtubesta. Kaikki ne opiskelijat, joilla oli kotonaan internet-yhteys, pystyivät hyödyntämään tämän lisäopetusmateriaalin ja harjoittelemaan matematiikan taitojaan kotona.

Tieto- ja viestintäteknikassa käytettiin kaksi ensimmäistä kurssia atk-laitteiden hallintaan ja toimisto-ohjelmien peruskäytön opetteluun. Kaikki ryhmässä osasivat käyttää sähköpostia ja internetiä, mutta useilla oli puutteita toimisto-ohjelmien, kuten Wordin ja Excelin käytössä. Atk-tunneilla jouduttiin ryhmän kanssa käyttämään aikaa myös asennekasvatukseen, sillä osa opiskelijoista viihtyi paremmin Facebookissa kuin opetettavassa asiassa. Ryhmänohjaaja pyysikin tutkijan apuopettajaksi atk-tunneille, jolloin laitteiden käyttöä pystyttiin paremmin kontrolloimaan. Atk-taitojen merkitys selvisi opiskelijoille vasta ensimmäisen ja toisen oman alaan tutustumisjakson aikana, kun kävi il-

mi, kuinka paljon ammattiin opiskelussa hyödynnetään atk-laitteita ja -ohjelmia. Kolmannessa syklissä opiskelijat itse toivoivat, että valinnaiskursseiksi neljännessä jaksossa otettaisiin jokin teknisellä alalla käytössä oleva piirustusohjelma esimerkiksi AutoCad tai SolidWorks.

4.1.3 Välitön puuttuminen

Jo ensimmäisen tutkimussyklin aikana huomattiin, että opiskelijoiden poissaolot hankaloittavat opetusta ja hidastavat oppimista. Sekä ryhmänohjaajalla että S2-opettajalla oli useana päivänä omaa opetettavaa ainetta kahdesta neljään tuntia päivässä. Siinä ajassa ehditään opiskella suuri määrä uusia asioita ja poissaolija jää jälkeen oppimisessa. Toisaalta taas muiden opiskelijoiden opetus ei etene, kun poissaolijan vuoksi seuraavilla tunneilla joudutaan kertaamaan asioita tarkemmin. Poissaolot syövät tukiovetusresursseja. Tästä kärsivät ne opiskelijat, jotka oikeasti tarvitsisivat lisää ohjausta asian ymmärtämiseen ja oppimiseen.

Kilpisen (2009, 62) selvityksen mukaan maahanmuuttajaopiskelijoiden poissaolot aiheuttavat usein vaikeuksia opintojen etenemisessä ja lisäävät riskiä keskeyttää opinnot. Poissaolojen selvittämisessä päätettiin ottaa käyttöön heti puuttumisen linja. Ryhmänohjaaja yritti aamupäivän aikana tavoittaa poissaolijaa puhelimitse, ja yleensä opiskelijat tavoitettiin. Muutaman kerran opiskelijoiden tavoittelussa jouduttiin ottamaan yhteyttä myös tukiverkoston esimerkiksi asuntolanhoitajaan, vanhempiin ja edustajaan. Opiskelijoille tehtiin selväksi poissaolorajat, joista seurauksena on kurssin automaattinen hylkäys. Opiskelijat ymmärsivät oman vastuunsa poissaoloista. Oppilaitoksen opiskelijoina heidän oli noudatettava oppilaitoksen käytäntönä olevaa poissaoloista sopimista tai sairastapauksissa ryhmänohjaajalle ilmoittamista soitolla tai tekstiviestillä. Turhat poissaolot saatiin karsittua, mutta aamumyöhästymisiä oli tietyillä opiskelijoilla koko vuoden ajan. Myöhästymisiä voidaan osittain selittää eri kulttuureissa olevilla erilaisilla aikakäsityksillä. Meillä suomalaisilla on moneen muuhun kulttuuriin verrattuna poikkeuksellisen tiukka täsmällisyyden vaatimus. Täsmällisyyden vaatimus oli mielestämme osa suomalaisen kulttuurin opiskelua, siksi sitä vaadittiin kaikilta ryhmän opiskelijoilta.

Usein maahanmuuttajaopiskelijoiden poissaolojen taustalla ovat taloudelliset syyt. Etenkin miespuolisten maahanmuuttajien pitää osallistua perheen elättämiseen ja näin työ voi mennä koulutuksen edelle. (Kilpinen 2009, 54.) Näin oli käydä tässäkin tutkimuksessa yhden opiskelijan kohdalla, jolla poissaoloja alkoi olla jo ensimmäisen toimintasyklin aikana huomattavia määriä. Ryhmänohjaaja ja tutkija keskustelivat asiasta opiskelijan kanssa, mutta emme saaneet selville syytä poissa-

oloihin. Oppilaitoksen käytännön mukaisesti opiskelijahuoltohenkilöstö tukee opiskelijoita opintojen etenemisessä. Tässäkin tapauksessa opinto-ohjaaja ja kuraattori ottivat asian hoitaakseen. Tämän oppilaitoksen tukiverkoston avulla saatiin selville, että opiskelijan oli käytävä töissä sukulaisensa yrityksessä, ja se oli syynä poissaoloihin. Neuvotteluihin piti siis ottaa mukaan myös työnantaja. Yhteisessä palaverissa sovittiin, että opiskelu ja ammattiin valmistuminen on opiskelijan yksiasia. Opiskelija teki edelleen töitä, mutta työvuorot pyrittiin järjestämään niin, etteivät ne haitanneet opiskelua. Maahanmuuttajaopiskelijoiden tukiverkostoon tuli mukaan luontaisen toiminnan seurauksena opinto-ohjaaja ja kuraattori. Opiskelijoiden opintojen etenemistä oli jatkossa seuraamassa useampi henkilö, ja asioiden niin vaatiessa tilanteisiin puututtiin nopeasti. Opiskelijoille saatiin helpommin yksilöllistä tukea vaikeuksien ilmetessä.

Poissaolojen lisäksi ryhmädynamiikkaa hiersi kulttuurien törmäminen oman ryhmän sisällä. Tässä tapauksessa törmäys tapahtui kurdi- ja somalikulttuurien välillä. Kurditaustainen opiskelija sai muutamien luokkakaverin osallistumaan kanssaan somalitaustaisen opiskelijan kiusaamiseen. Kiusaaminen ilmeni nimittelynä ja haukkumisena. Asia tuli ilmi, kun somalitaustainen opiskelija meni opinto-ohjaajan juttusille ja kertoi haluavansa vaihtaa koulua. Kysyttäessä perusteluja vaihdolle paljastui kiusaaminen. Kilpisenkin (2009, 55) tutkimuksessa opettajat nostivat esiin kurinpidolliset ongelmat erityisesti maahanmuuttajataustaisten nuorten miesten kanssa. Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden keskinäisten kannausten ja välienselvittelyn katsottiin vaikuttavan opiskeluilmapiiriin kielteisesti. Opettajilla nähtiin olevan keskeinen rooli ristiriitojen selvittäjänä. Asiaan puuttumalla opettaja ottaa vastuun ryhmän johdosta. Tässä tutkimuksessa selvitystehtävän hoiti opinto-ohjaaja. Hän puhutteli kaikki osapuolet ja teki selväksi, että tällaista käytöstä ei hyväksytä oppilaitoksessa. Opinto-ohjaaja vaati, että kiusaamisen on loputtava tai vaihtoehtoisesti kiusaajan opinnot keskeytetään. Opiskelurauha saatiin opinto-ohjaajan nopealla puuttumisella asiaan. Tämän tapauksen jälkeen ryhmähenki parani koko ryhmässä. Varhainen puuttuminen kannattaa. Ei hyväksyttävät toimintamallit yleistyvät, jos niihin ei puututa.

4.1.4 Asenteisiin vaikuttaminen

Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden myötä kulttuurien kirjo on lisääntynyt oppilaitoksissa, mutta tämä ei tarkoita sitä, että oppilaitosten toimintakulttuuri olisi välttämättä monikulttuurista. Maahanmuuttajien opetusta koskevissa teksteissä lähes poikkeuksetta viitataan siihen, että oppilaitosten pitäisi palkata maahanmuuttajataustaisia ohjaajia ja koulunkäyntiavustajia. Kilpinen ja Salonen (2011, 78) ottavat tämän esille maahanmuuttajien ammatillisen peruskoulutuksen tilaa koske-

van raportointinsa pohdintaosuudessa. Heidän mielestään koulutusorganisaatioiden pitäisi jatkossa panostaa oppilaitosten kulttuurisensitiivisen toimintakulttuurin tukemiseen ja opetus- ja ohjaushenkilöstön monikulttuurisuusosaamisen kehittämiseen. Erityisesti mainitaan maahanmuuttajataustaisten opettajien sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön määrän lisääminen.

Tutkimuksemme opiskelijaryhmälle saatiin ryhmänohjaajaksi maahanmuuttajataustainen, noin kymmenen vuotta Suomessa asunut, burmalais-syntyinen mies. Ensimmäisen toimintasyklin aikana oli havaittavissa muutaman opiskelijan taholta kielteistä asennetta maahanmuuttajataustaista ryhmänohjaajaa kohtaan. Asenteet ilmeni ihmettelynä burmalaistaustaisen ohjaajan roolista. Tutkijaltakin kysyttiin useamman kerran: *”Mikä on tämä mies, miksi hän meidän kanssa?”* Tutkija ja muut toimijat joutuivat useampaan kertaan kertomaan, että ryhmänohjaaja on pitkään Suomessa asunut Suomen kansalainen. Hän on Suomessa suorittanut koneinsinöörin tutkinnon ja opettaa kyseiselle ryhmälle matematiikkaa, fysiikkaa, kemiaa sekä ATK:ta. Vakuutimme opiskelijoille, että hän on näiden aineiden asiantuntija sekä hyvä opettaja.

Ryhmänohjaaja lunasti kuitenkin itse oman asemansa ja auktoriteetin olemalla tasapuolinen kaikille opiskelijoille. Hän ei suostunut käyttämään tunneilla burman kieltä, vaikka yli puolet opiskelijoista oli burmalaisia. Hän muistutti aina opiskelijoita siitä, että tärkeintä on oppia suomen kieli ja sitä kaikki ovat tässä koulutuksessa oppimassa. Kaikilla tunneilla käytettiinkin opetuskielenä suomea. Ryhmänohjaaja vaati opiskelijoilta paljon, mutta oli aina valmis auttamaan, jos joku tarvitsi lisäohjausta tai apua johonkin opiskeluun liittyvässä asiassa. Hänen oma polkunsä täällä Suomessa oli esimerkkinä opiskelijoille siitä, että sinnikkyydellä ja omalla tahdolla pääsee eteenpäin vieraassakin kielikulttuurissa. Toisaalta hänen omasta maahanmuuttajuudestaan on ollut ehdottomasti etua opiskelijoiden opettamisessa ja ohjaamisessa kohti ammattia. Omakohtaisten kokemusten kautta ryhmänohjaaja tiesi parhaiten, millaisiin ongelmiin opiskelijat voivat törmätä ammatillisella koulutuspolulla. Kevääseen mennessä opiskelijoiden kommentit olivatkin muuttuneet: *”Meillä hyvä opettaja.”*

Ryhmänohjaaja pyrki omalta osaltaan lisäämään monikulttuurisuutta oppilaitoksessa. Hän piti henkilöstön kokouksen yhteydessä esityksen Burmasta ja burmalaisuudesta ja kertoi oman tarinansa. Esityksessä tuotiin esiin syyt, miksi hän joutui lähtemään Burmasta ja tulemaan Suomeen. Samalla hän kertoi omasta monikulttuurisesta opiskelijaryhmästään. On hyvä, että meillä on tällaisia kulttuuritulkkieja, jotka auttavat poistamaan ennakkoluuloja ja auttavat meitä kantäväestöön kuuluvia muuttamaan omia asenteitamme. On kuitenkin muistettava se, että koulun koko henkilökunta on

myös maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita varten. Kaikkien on siis opittava kantamaan vastuunsa kaikista opiskelijoista. Osa henkilökunnasta varmaan tiedostaa sen, että opiskelijoiden kulttuurinen erilaisuus tulisi huomioida monessa asiassa. Hyvät aikomukset eivät pelkästään riitä vaan tarvitaan pedagogisia tietoja ja taitoja sekä rohkeutta oman toiminnan muuttamiseen. (Talib 2005, 31.) Kilpinen (2009, 60) tuo omassa tutkimuksessaan esiin sen, että ennen kuin maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille aletaan nimetä omia ohjaushenkilöitä, olisi panostettava siihen, että kaikki opettajat ymmärtäisivät ohjaajan roolinsa vastuullisina kasvattajina. Huolehtivassa vuorovaikutuksessa on kyse paljon enemmän kuin vain ohjaajan ystävällisyydestä ja hyväntahtoisuudesta. Nieton (2004, 345–346) mukaan monikulttuurinen opetus kuuluu kaikille ja sen pitäisi välittyä läpäisyperiaatteella kaikissa oppiaineissa. Opettajatkin tarvitsevat ohjausta ja välineitä vieraasta kulttuurista tulevan opiskelijan kohtaamiseen. Parhaimpaan lopputulokseen monikulttuurisessa opetuksessa ja ohjaamisessa päästään silloin, kun opiskelijalla on tunne, että hänestä aidosti välitetään. Oppilaitoksen henkilökuntaa pitäisikin kannustaa yhteistyöhön syrjinnän ehkäisemiseksi. (Tanskanen & Härkönen 2004, 84.)

4.2 Suomi toisena kielenä -opetus

Maahanmuuttajaopiskelijoilla puutteellinen suomen kielen taito aiheuttaa usein opinnoissa jälkeen jäämisen, opiskelumotivaation laskun ja viimein opintojen keskeyttämisen. Tämän tutkimuksen, maahanmuuttajien ammatilliseen perustutkintokoulutuksen kokeiluryhmään otettiin opiskelijoita, joiden kielitaito oli Eurooppalaisen viitekehyksen mukaan mitattuna, lähellä tasoa A2 (poikkeuksena yksi opiskelija, jolla oli heikko suomen kielen taito). Opiskelijoiden kielitaidon kehittymistä seurattiin koko opiskeluvuosi, samalla keräten arviointimateriaalia kielitaidon loppuarviointia varten. Tavoitteena oli, että opiskelijoiden kielitaito kehittyisi ammatillisiin opintoihin vaadittavalle B1-taitotasolle. Monet ryhmän opiskelijoista ovat Suomessa oloaikanaan osallistuneet moniin suomen kielen kursseihin, mutta he eivät ole edenneet ammatillisesti. Tutkimusvuoden etuna oli se, että tässä koulutuksessa yhdistettiin suomen kielen opiskelu ja ammattiin opiskelu. Keskeinen osa S2-kurssien sisältöä oli oman ammattialan termistön ja tekstitaitojen opiskelu (liite 2). Opintojen alussa puolet opinnoista oli S2-opetusta, mikä mahdollisti ammattisanaston integroinnin S2-opetukseen. Lisäksi jäi vielä aikaa opetella käyttämään ammattisanoja myös kieliopillisesti oikein.

Ensimmäisessä toimintasyklissä tehtyjen opiskelijahaastatteluiden perusteella opiskelijat olivat tyytyväisiä syksyn opiskeluiden aloitukseen. Kaikki kokivat suomen kielen taitonsa jo ensimmäisen

jakson aikana parantuneen. S2-opettaja oli kokenut opetuksessa hankalaksi sen että, huonoimman suomen kielen taidon omaava opiskelija oli aloittanut opintonsa kuukautta myöhemmin kuin muut. Toiset olivat edenneet hyvin opinnoissaan, ja yhden opiskelijan opintojen eriyttäminen oli todella hankalaa, kun kielitaitoa ei ollut juuri minkään vertaa. S2-opettajaa huoletti opiskelijan oma jaksaminen ja se riittääkö motivaatio opiskeluun, kun suomen kielen ymmärtäminen oli niin työlästä. Sekä ryhmänohjaajan että S2-opettajan mielestä yhden opiskelijan myöhempi aloitus ja suuri tuen tarve sekoittivat muunkin ryhmän opiskelun. Opiskelua ei voida suunnitella pelkästään heikoimman ehdoilla. Opetuksen eriyttäminen tunneilla koettiin hankalaksi, kun yksi opiskelija olisi tarvinnut koko ajan henkilökohtaista ohjausta. Toisesta toimintasyklistä eteenpäin tuli selkeästi esiin ammattialakohtainen eriytyminen eri koulutusaloille. Maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille on usein haasteellista nimenomaan ammattisanaston omaksuminen. Ammattiaineiden oppikirjojen termejä on joskus suomalaisenkin vaikea ymmärtää saati sitten vieraasta kielikulttuurista tulevan. (Jääskeläinen 2004, 107.) Ammattisanaston opetus ja opiskelu onkin nähtävä omana kehittämiskohteenaan, osana S2-opetusta. Tämä oli otettu huomioon koulutuksen toteuttamissuunnitelmaa (liite 2) tehtäessä. Useamman kurssin teemana oli nimenomaan teknisen sanaston haltuunotto.

Pariopettajuutta päästiin kokeilemaan kolmannessa tutkimussyklissä. Maahanmuuttajien ammatillisen perustutkintokoulutuksen suunnittelun käyntiin laittanut S2-opettaja palasi opetustyöhön äitiyslomalta. Tässä yhteydessä oli oiva tilaisuus kokeilla kahden suomen kielen opettajan pariopettajuutta. Opetuksessa saatiin enemmän resurssia opiskelijoiden ohjaukseen. Opiskelijoita voitiin jakaa taitotason mukaan ja antaa heidän tarvitsemaansa henkilökohtaista ohjausta. Toisaalta myös uusi opettaja saatiin hyvin perehdytettyä opetukseen, ja opiskelijoiden suomen kielen taitotasoon. S2-opetuksessa pystyttiin paremmin huomioimaan eritasoiset opiskelijat ja S2-opinnoilla voitiin myös tukea koulutusaloille tutustumista.

Opiskelijat kokosivat itselleen oman ammattialansa kuvasanakortiston (n.100 korttia). Opiskelija etsi oman alansa tutustumisjaksolla käytössä olleita työkalujen kuvia internetistä ja liitti ne Word-tiedostoon. Työkalu nimettiin ja kirjoitettiin lyhyesti, mitä sillä tehdään. Korteja hyödynnettiin myös kieliopin opiskelussa, esimerkiksi muodostamalla lauseita, joissa ammattisanoja jouduttiin käyttämään eri sijamuodoissa. Opiskelijat kokivat hyvänä myös oman ammattialansa tekstien opiskelun alan lehdistä ja oppikirjoista. Kuuden viikon opetuskokemuksen jälkeen S2-opettaja oli sitä mieltä, että ryhmä oli erittäin motivoitunut opiskeluun. Kahden S2-opettajan pariopettajuus oli helpottanut kesken lukuvuotta suomen kielen opetukseen mukaan tulon. Opiskelijatkin olivat sopeutu-

neet hyvin opettajan vaihdokseen. Kahden opettajan yhteiset tunnit antoivat myös enemmän mahdollisuuksia suomi toisena kielenä opetuksen eriyttämiseen.

Kevätlukukaudella maahanmuuttajaryhmän S2-opetustunnit vähenivät puolella syksystä ja S2-opettaja esitti epäilynsä siitä, oliko määrä enää riittävä. Päätimmekin muuttaa 4. jakson työelämäsertifikaattikoulutuksen suomi toisena kielenä valinnaiskurssiksi, jossa keskityttäisiin luovaan ilmaisuun (liite 3 ja liite 4). Moni opiskelijoista jännitti edelleen puhetilanteita ja valinnaiskurssin avulla pyrittiin saamaan rohkeutta itseilmaisuun. Viimeiseen jaksoon päästäessä S2-opettajat arvioivat opiskelijoiden suomen kielen kehittymistä kuluneen vuoden aikana. Jokaisen opiskelijan taitotaso arvioitiin Eurooppalaisen viitekehyksen mukaisesti. Suurin osa opiskelijoista oli päässyt ammatillisissa opinnoissa vaadittavalle B1-taitotasolle. Osalla oli vielä vähän kirittävää joko kirjallisessa tuottamisessa, lukemisen ymmärtämisessä tai suomenkielisen puheen tuottamisessa. Ainoastaan myöhemmin opinnot aloittanut opiskelija, jolla oli myös heikoin lähtötaso suomen kielessä, ei päässyt tavoiteltuun suomen kielen taitotasoon. Loppuhaastatteluissa opiskelijat kehuivat koulutusta ja olivat erittäin tyytyväisiä opiskeluvuoteensa. Keskustelujen perusteella tuntui, että he ovat valmiita aloittamaan opiskelun suomalaisen opiskeluryhmän mukana. Luottamus omiin kykyihin oli noussut ja he uskoivat selviytyvänsä opiskeluista. Erityiset kiitokset annettiin S2-opettajille ja ryhmänohjaajalle.

Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden perustutkintokoulutuksen ensimmäisen tuetun opiskeluvuoden kehittämisen aikana nousi selkeästi esiin tarve tarkastella S2-opetusta koko oppilaitostasolla. Opetettavan ryhmän S2-opettajat nostivat puolella välissä tutkimusvuotta esiin kysymyksen, miten opiskelijoiden S2-opetus jatkuu seuraavana syksynä heidän aloittaessaan opintonsa suomalaisessa perustutkintoryhmässä. Oppilaitokseen on jo useana syksynä valittu suomalaisiin opetusryhmiin muutamia maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita suorittamaan ammatillista perustutkintokoulutusta. Heille ei ole järjestetty S2-opetusta, vaan he ovat osallistuneet äidinkielen tunneille muun ryhmän mukana. Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden kokonaismäärä on oppilaitoksessa vielä pieni, mutta se ei saa olla syynä siihen, ettei heille kuuluvaa opetusta ole tarjolla. S2-opettajat halusivat tarttua haasteeseen ja ottivat tutkimusvuoden lisätavoitteeksi suomi toisena kielenä oppilaitoskohtaisen opetuksen toteuttamissuunnitelman laadinnan. Kehittämishankkeesta saataisiin resurssia toteuttamissuunnitelman käytännön kokeiluun seuraavan lukuvuoden aikana.

Kehittämisryhmän loppupalaverissa S2-opettajat korostivat opiskelijavalintojen merkitystä. Opiskelijoiden suomen kielen taito pitäisi olla koko ryhmällä suunnilleen samalla lähtötasolla, jolloin ope-

tus pystytään parhaiten räätälöimään suomen kielen oppimista tukevaksi. Tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä opetusta oli hankaloittanut yksi opiskelija, jolla suomen kielen taito oli selvästi muita heikompi. S2-opettajat olivat huolissaan maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ohjaamisesta ammatilliseen koulutukseen. Koulutukseen ohjaus on ollut kehittämishankkeen työntekijöiden tehtävänä, mutta kuka sen hoitaa sitten, kun hanke loppuu.

Lisätyötä opettajille on tuonut opetusmateriaalin puute. Maahanmuuttajien ammatillisen perustutkintokoulutuksen tuetun lisävuoden opintoihin ei ole olemassa valmista materiaalia. Opettajat joutuivat työstämään itse omat opetusmateriaalinsa hyödyntäen erilaisia kirjoja, lehtiä sekä internet-materiaalia ja tehden opetusmonisteita. S2-tunneilla opiskelijat tekivät itselleen ammattialaan liittyvät kuvasanakortit. S2-opettajat nimesivät oppimisympäristön suurimmaksi puutteeksi kielistudion puuttumisen. Atk-luokissa oli kyllä kielen opiskeluun tarkoitettu Sanako-ohjelma, mutta kunnan kielistudiovälineistö suomen kielen opiskeluun puuttui.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksesta saadut tulokset kiteytän opiskelijan näkökulmasta kolmeen pääteemaan: motivaatio, tuki opiskelussa ja S2-opetus.

1. Motivaatio: koulutusaloille tutustumisjaksojen kautta, opiskelijat löysivät oman koulutusalsansa. Varmistunut opiskelupaikka ja tuleva ammatti toivat motivaatiota kaikkeen opiskeluun. Opiskelu ymmärrettiin välineeksi saavuttaa päämäärä.
2. Tuki opiskelussa: matemaattisten aineiden ja ATK:n lisäksi opiskelijat saivat moniammatillista tukea, niin poissaoloihin puuttumisena kuin monikulttuurisuuden suvaitsemiseen oman ryhmän sisällä.
3. S2-opetus: opetuksen eriyttäminen ja pariopettajuuden hyödyntäminen. Riittävä tuntimäärä mahdollisti ammattisanaston opetuksen ja koulutusaloihin tutustumisjaksojen hyödyntämisen S2-opinnoissa.



KUVIO 7. Tutkimustulosten pääteemat

Näistä pääteemoista muodostuu kolmen kehän muodostama opiskelijan oma spiraali, jossa keskiössä on oma motivaatio, tuen avulla opinnoissa eteneminen ja kaiken perustana S2-opetus (Kuvio 7). Spiraalin teemat ovat sisäkkäisiä, kaiken aikaa opiskelijan opiskelussa läsnä olevia. Opintojen etenemisen mukaan korostuvat eri kehät, mutta kaikkia tarvitaan. Toimintatutkimuksen tavoin sykli voi alkaa mistä tahansa ja kehien sisältö muuntuu opintojen edetessä. Päätulosten mukaan olemme voineet auttaa maahanmuuttajaa eteenpäin ammatillisella koulutuspolulla. Tutkimuksella on ollut positiivinen vaikutus yksilön elämään. Teoriaan palatakseni, kotoutumiskoulutuksen ongelmana on pitkä odotusaika koulutusmoduulien välillä ja muun työvoimapolitiittisen sekä omaehtoisen koulutuksen niukka tarjonta. Tavanomaisen kotoutumiskoulutuksen jatkoksi rakentuva koulutus voi olla avain todellisten ja pysyvien työpaikkojen löytymisessä.

Tämän tutkimuksen avulla saadaan maahanmuuttajille yksi taso ammatilliseen koulutukseen, joko järjestämällä vastaavanlaista koulutusta tai hyödyntäen tutkimuksen tuloksia ammatillisessa aikuis-koulutuksessa. Tutkimus on selkeästi ammattikasvatuksen kenttään kuuluva. Ammattikasvatuksen yksi keskeinen tehtävä on selvittää ammattiin kasvattamista ja kasvamista. Ruohotien (1991, 3) määritelmän mukaan: ”Ammatillisella koulutuksella tarkoitetaan ammattiin valmentavaa ja ammattitaidon lisäämiseen tähtäävää koulutusta, joka tapahtuu peruskoulun jälkeen joko ammatillisissa oppilaitoksissa, oppisopimuskoulutuksena tai myöhemmin työelämässä.” Tämä tutkimus nostaa esiin ammattiin kasvattamisen problematiikkaa, kun kyseessä on vieraista kulttuureista tulevien opiskelijoiden opettaminen ja ohjaaminen ammatillisessa koulutuksessa. Jos pyrimme ammattikasvatuksen tavoitteiden mukaisesti, ennakoimaan elinkeinoelämän tulevia tarpeita, ammatillisen koulutuksen keskeiseksi kehittämiskohteeksi nousee lähitulevaisuudessa maahanmuuttajien koulutus.

Aiemmistä tutkimuksista kävi selville, että maahanmuuttajataustaisilla opiskelijoilla yleisimpiä ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen syitä ovat opetuskielen osaamisen vaikeudet (Kilpinen 2009, 71). Tässä tutkimuksessakin kävi selväksi, että maahanmuuttajataustainen opiskelija hyötyy lähes poikkeuksetta S2-opetuksesta, jos se järjestetään omana opetuksenaan eikä integroituna suomalaisen ryhmän äidinkielen opetukseen. Tutkimuksesta saatujen tulosten ja kokemusten perusteella käynnistettiin S2-opetuksen kehittäminen koko oppilaitostasolla. Jatkossa myös maahanmuuttajilla, jotka opiskelevat ammattiin suomalaisen ryhmän mukana, on mahdollisuus saada S2-opetusta. Voidaan siis todeta tutkimuksella olleen myös alueellista vaikuttavuutta.

5.1 Ammatinvalinnasta motivaatiota opiskeluun

Suomalaisilta nuorilta ja jo lapsilta kysytään: ”Mikä sinä haluat olla isona, mikä sinusta tulee?” Suomessa opetetaan nuoret siihen, että heillä itsellään on päätösvalta ja he itse valitsevat oman ammattinsa. Kollektiivisissa kulttuureissa ei ole näin; lähtökohta ei ole yksilö vaan yhteisö. Monissa kulttuureissa ei keskustella avoimesti unelmista ja toiveista vaan keskitytään jokapäiväisiin arjen asioihin. Uskonto voi myös osaltaan vahvistaa käsitystä, että elämä tuo, mitä on tuodakseen ja yksilö ei voi siihen vaikuttaa. Kollektiivisen kulttuurin maista tulevien maahanmuuttajien voi olla edellä mainituista syistä vaikeaa ilmaista toiveitaan tai arvioida itse, mitä koulutusta hän tarvitsisi tai mistä hän hyötyisi omalla koulutuspolullaan. Nuori on oppinut sen, ettei hänen omilla toiveillaan ole mitään merkitystä vaan vanhemmat tietävät, mikä on parasta ja sen mukaan toimitaan. (Wilhelmsson 2004, 172.) Samanlaisiin asenteisiin törmäsin oman tutkimukseni maahanmuuttajaryhmän kohdalla tutkimusvuoden alkuajankana. Tutkijana kysyessäni maahanmuuttajaopiskelijoilta heidän tulevaa ammattiansa, varsinkin nuoret opiskelijat vastasivat: ”*Sano sinä, mikä hyvä minulle.*” Tähän kysymykseen opiskelijat löysivät itse vastauksia koulutusaloihin tutustumisjaksoilla, jolloin oppilaitoksen työsaleilla käytännön työn kautta, päästiin tarkemmin sisälle eri ammatteihin. Toisaalta tämä tutkimus osoitti myös sen, että ammatinopettajien kynnys ottaa maahanmuuttajataustainen opiskelija ryhmään madaltui, kun he saivat aikaa tutustua opiskelijaan ja heitä tuettiin eri kulttuurista tulevan opiskelijan kohtaamiseen.

Tutkimus osoitti myös sen, että **opiskelijan oman motivaatio** on tärkein opiskelua eteenpäin vievä voima. Kun opiskelu nähdään välineeksi päästä päämäärään, ollaan siihen valmiita itsekin panostamaan ja yrittämään vaikeuksista huolimatta. Johtuivat vaikeudet sitten kielitaidon puutteesta, matematiikan heikosta lähtötasosta tai muista syistä. Matemaattisten aineiden, kuten myös suomen kielen opiskelussa tuli hyvin esiin opiskelijan oma motivaatio. Tiedossa oleva päämäärä tuo motivaatiota opiskeluun. Tässä maahanmuuttajille suunnatussa koulutuksessa **motivaatiota pyrittiin lisäämään ammattitavoitteeseen tähtäävän koulutuksen kautta**. Jos opiskelija näkee opiskeltavan asian välineeksi saavuttaa ammatti, motivaatiota asian opiskeluun löytyy ja sen eteen ollaan valmiita tekemään paljon töitä. Luopajarven (1993b, 263) mukaan sisäinen arvostus ammattialaan muodostuu omasta kiinnostuksesta valmistua kyseiseen ammattiin ja halukkuudesta työskennellä juuri kyseisellä alalla. Opiskelijoiden motivointiin on siis kiinnitettävä jo opintojen hakuvaiheessa huomiota. Tämän ryhmän kohdalla motivoivana tekijänä oli se, että heille oli taattu ammatillisen perustutkinon opiskelupaikka. Tämän vuoksi on myös tärkeää, että opiskelijoiden mielikuva tulevasta ammatista vastaa todellisuutta. Opiskelijalla pitää olla riittävästi tietoa eri ammateista, jotta hän

voisi löytää itselleen parhaiten sopivan koulutusalan. Samalla hänelle täytyy antaa tietoa siitä, miten koulutuksessa voidaan hyödyntää jo aiempi, omassa kotimaassa hankittu osaaminen.

5.2 Tuki koulutukseen haussa ja opinnoissa

Opiskelijavalintaan liittyvällä kielitestillä voidaan varmistaa haettavaan koulutukseen vaadittava kielitaitotaso. Tutkimuksen aikana kertyneen kokemuksen perusteella opettajat olivat sitä mieltä, että koulutukseen valittavien opiskelijoiden kielitaito ei saisi olla merkittävästi alle A2-taitotason ja niin sanottuja ummikkoja ei voida ottaa ryhmään. Nythän heikoimman kielitaidon omaava opiskelija aloitti opintonsa myöhemmin kuin muut, mutta vaikka hänelle olisi kyetty antamaan suunniteltu neljän viikon suomen kielen lisäopetuspaketti, se ei olisi ollut riittävä. Suomen kielen puutteellisen taidon vuoksi opiskelijaa ei voida nimetä erityisopiskelijaksi, eikä suomen kielen lisäopetukseen näin voida käyttää oppilaitoksen erityisopetuksen resurssia. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan siis sanoa, että jatkossa vastaavaan koulutukseen muodostettavan ryhmän **opiskelijoiden pitää olla suomen kielen taidoiltaan suunnilleen samantasoisia ja lähellä tasoa A2**, jolloin vuoden räätälöidyillä opinnoilla voidaan saavuttaa ammatilliseen perustutkintokoulutukseen vaadittava B1-taitotaso. Valtakunnallinen kielitesti antaisi yhteismitalliset valintakriteerit, mutta kun sitä ei vielä ole oppilaitoksen täytyy itse panostaa kielitestin kehittämiseen. Kielitestin pitäisi kielitaitotason määrittelyn lisäksi kertoa kyvystä oppia ja omaksua suomen kieli. Sen vuoksi kirjallisen testin lisäksi opiskelijoille tehdään haastattelu. Jos hakija ei tule valituksi ammatilliseen koulutukseen, hänet pitäisi ohjata sellaiseen palveluun, joka edesauttaa koulutukseen pääsyä. Kielitestistä pitäisi kehittää enemmän ohjaava kuin karsiva.

Ammatillisessa koulutuksessa on erilaisia opiskelijoita, mutta kaikilla on ammatillisen koulutuksen lainsäädännön mukaan oikeus saada tarvitsemaansa tukea opintojen etenemiseksi. Tukitoimien määrä ja laatu on kuitenkin koulutuksen järjestäjän vastuulla. Maahanmuuttajien kohdalla yleisimpiä tuen antamisen syitä ovat välittömästi oppimiseen vaikuttavat kielenhallinnan ja oppimisvalmiuksien ongelmat. Kielenhallinnan ongelmat havaittiin myös vaikeutena ymmärtää matematiikan käsitteitä. Erityisen hankalana koettiin esimerkiksi käsitteet samanlainen ja samankaltainen. Tutkimuksen aikana näissä ongelmissa opiskelijoita pyrittiin auttamaan **tuki- ja lisäopetuksella**. Tutkimusvuosi osoitti, että opiskelijoiden matemaattiset taidot olivat paljolti kiinni siitä, kuinka paljon he olivat ehtineet käydä koulua omassa kotimaassaan. Matemaattisten välillisten keinojen puutteet, kuten erilaiset laskumerkit, matemaattiset ja kielelliset systeemit, graafis-symboliset välineet sekä

laskukaavat, vaikeuttivat omalta osaltaan maahanmuuttajan matemaattisten taitojen oppimista. S2-opetuksessa hyviä kokemuksia saatiin ammattisanaston opetuksesta. Opetuksen eriyttämiseen lisätukea toi **pariopettajuus**.

Tukitoimien järjestäminen oppilaitoksissa on toteutettava **moniammatillisena yhteistyönä**. Maahanmuuttaja opiskelijaa välittömästi opettavan opettajan lisäksi mukana tulisi olla opiskelijahuollosta vastaava henkilöstö, kuten erityisopettaja, opinto-ohjaaja, kuraattori ja terveydenhoitaja. (Niiranen 2004, 120–121.) Tässä tutkimuksessa opiskelijahuollon toimijat tulivat omatoimisesti maahanmuuttajaryhmän tukitoimiin mukaan. Maahanmuuttajaryhmä oli yksi oppilaitoksen ryhmistä ja sai osakseen samat opiskelijahuollon palvelut kuin muutkin opiskelijat. Opiskelijahuollon poissaoloihin ja kiusaamiseen puuttuminen välittömästi toimi hyvin.

5.3 Huomioita suomi toisena kielenä -opetuksesta

Pedagogisten linjausten pohjalta opetusta Suomessa pyritään toteuttamaan konstruktivistisesti. Maahanmuuttajille tällainen opetustapa on usein vieras. Euroopan ulkopuolisista maista tulevat maahanmuuttajat, jotka ovat käyneet koulua omassa kotimaassaan, ovat tottuneet behavioristiseen tai kognitiiviseen pedagogiikkaan. Wilhelmsson (2004, 172) kuvaa tätä hyvin: ”Opettaja on heidän mielestään se, joka tietää mitä milloinkin tulisi oppia, opettaja antaa vastaukset, ja vastauksiakin on olemassa vain oikeita ja vääriä.” Opintojen alkuvaiheessa onkin kiinnitettävä erityistä huomiota opiskelutekniikoiden ohjaukseen. Maahanmuuttajaopiskelijalta ei voi odottaa itseohjautuvuutta heti opintojen alussa. Tässä tutkimuksessa S2-opetuksen yhteydessä paneuduttiin pitkän vuotta ohjaamaan erilaisten opiskelutekniikoiden käyttöä ja opastettiin opiskelijoita käyttämään itsenäistä tiedonhakua, erilaisia tietolähteitä hyödyntäen.

Salakari (2007, 17–18) on kuvannut työtaitojen oppimista erilaisten kompetenssien kehittymisenä. Ruohotietä sekä Anderssonia ja Marshallia mukaillen Salakari on jakanut ammatillisten valmiuksien kehittymisen kolmeen vaiheeseen. Hänen mielestään ammattiin kehittyminen lähtee perustaidoista, kuten luku- ja kirjoitustaito. Miten maahanmuuttajataustainen opiskelija, joka ammattiin opiskelun ohella opiskelee ja yrittää omaksua suomen kielen, (ymmärtäminen, puhuminen, lukeminen ja kirjoittaminen) voi edes edetä työssä tarvittaviin seuraaviin vaiheisiin? **Tutkimus osoitti, että erilaisia opetusmenetelmiä sekä opetusmateriaaleja käyttäen ja ammatillisen sanaston opiskelun integroinnilla S2-opetukseen saadaan aikaan toivottuja tuloksia kielen oppimisessa.**

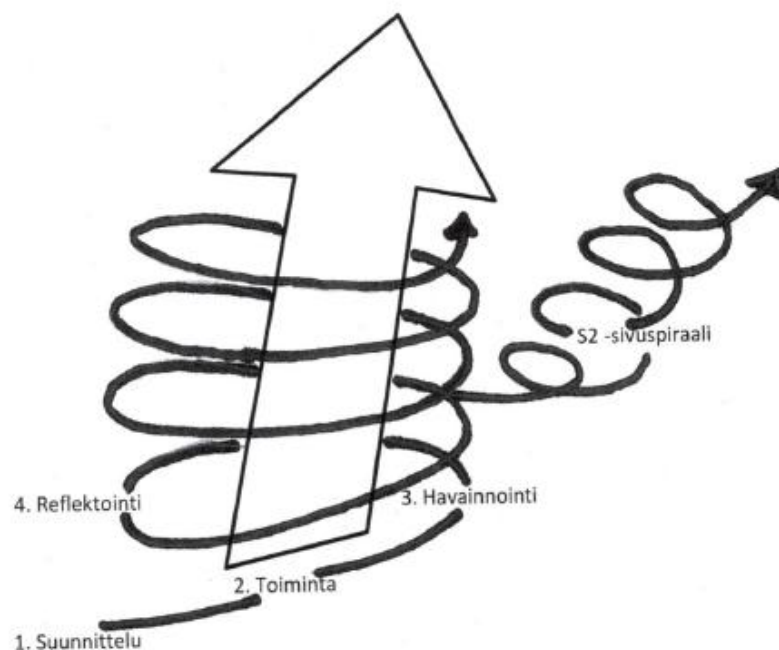
Luonnollisesti maahanmuuttajataustainen opiskelija oppii suomen kieltä myös muilla kuin suomen tunneilla, koska hän käyttää suomen kieltä koko ajan. Tällöin onkin erityisen tärkeää, että hänellä on koko opiskelun ajan mahdollisuus osallistua suomi toisena kielenä -opetukseen. Ammattitaitoisen opettajan johdolla hän saa jäsenettyä oppimaansa kieliainesta. Ammattialan sanaston oppiminen on keskeinen S2-opetuksen kehittämisen kohde. Samalla ymmärretään myös ne haasteet, joita S2-opettaja kohtaa opettaessaan eri koulutusalojen ammattikäsitteistöä. Ammattikielen opettaminen vaatii perehtymistä eri aloihin ja niiden käsitteistöön. Toivottavaa ammattisanaston opettamisen kehittämisessä on yhteistyö ammattiaineiden opettajien kanssa. (Kuisma 2004, 52.) Tässä tutkimuksessa ammattiaineiden opettajat pyrkivät omalta osaltaan, omaan alaan tutustumisjaksoilla, opettamaan käytössä olleiden koneiden, laitteiden ja työkalujen suomenkielisiä nimiä ja toimittivat alojen käytössä olevia oppikirjoja S2-opettajalle. Voidaan kuitenkin todeta, että yhteistyö jäi vielä vähäiseksi opettajien välillä.

Maahanmuuttajataustaisen opiskelijan kohdalla opinnot, olivat ne sitten kotoutumiskoulutusta, perusopetusta tai ammatillista koulutusta, kulmineituvat suomen kielen osaamiseen. Ammatilliseen koulutukseen päästäkseen maahanmuuttajan suomen kielen osaaminen täytyy olla tasolla B1. Tämä tutkimus osoitti, että kielitaitotaso voidaan saavuttaa tehostetuilla suomen kielen opinnoilla. Miten nämä suomen kielen opinnot voidaan saada osaksi ammatillista perustutkintoa? Palataan tutkimuksen teoriaosaan, jossa puhuttiin aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksesta. Eikö ammatillinen koulutus voisi tarjota kotoutumiskoulutusta nimenomaan niille aikuisille maahanmuuttajille, joilla on jo osaamista omasta kotimaastaan, mutta suomen kielen taidossa on vielä puutteita? Tällä saataisiin selkeä jatkumo kotoutumiskoulutuksesta ammatilliseen koulutukseen, mutta toteutus vaatii onnistuakseen laajaa alueen maahanmuuttajatoimijoiden verkostoyhteistyötä.

5.4 Toimintatutkimuksen sivuspiraali

Toimintatutkimuksessa on tyypillistä, että tutkimuksen aikana eteen nousee uusia tutkimustehtäviä. Odottamattomat uudet asiat on aina käsiteltävä tutkimusryhmässä ja yhdessä mietittävä, aiheuttavako ne joitain muutoksia tutkimuksen etenemiselle ja tarvitseeko alkuperäisiä tutkimustavoitteita uudelleen suunnata. (Willig & Stainton-Rogers 2008, 17.) Tässäkin tutkimuksessa varsinaisen tutkimusspiraalin rinnalle nousi sivuspiraalina **S2-opetuksen kehittäminen koko oppilaitostasolla** (Kuvio 8). Opiskelijan oikeus saada suomi toisena kielenä opetusta, ei tällä hetkellä toteudu oppilaitoksessa. Oppilaitoksessa maahanmuuttajataustaiset opiskelijat osallistuvat äidinkielen opetusryt-

miin. Äidinkielen opettajalle tämä tietää sitä, että hänen pitäisi pystyä opettamaan kahta eri kurssia yhtä aikaa, koska äidinkielen ja suomi toisena kielenä -oppiaineiden sisällöt poikkeavat toisistaan. Myös arvioinnin kohteet ja painotukset ovat erilaiset. S2-opettajan mukaan, ei ole mahdollista opettaa yhtä aikaa äidinkieltä ja suomea toisena kielenä molempien opetuksen kärsimättä. Kehittämisyhmässä oltiin samaa mieltä siitä, että sivuspiraali eli koko oppilaitosta koskeva S2-opetuksen toteuttamissuunnitelma työestetään varsinaisen tutkimuksen rinnalla, mutta se nostetaan käytännön tasolla kehittämiskohteeksi tämän tutkimuksen jälkeen, seuraavana lukuvuonna.



KUVIO 8. S2-opetuksen muodostama sivuspiraali

Jatkossa pyritään siihen, että kielitaitotasolla B1 olevat maahanmuuttajaopiskelijat, jotka aloittavat ammatilliset opinnot suomenkielisten kanssa, opiskelevat äidinkielen kurssien sijaan S2-kurssit. Näiden kurssien aikana opiskellaan samoja ammattialaan painottuvia suomen kielen tekstejä ja viestintää kuin äidinkielen kurseillakin, mutta S2-tavotteiden ja keinojen mukaisesti. Lisäksi opiskelijan on mahdollisuus osallistua S2-tukikursseihin: opintojen alussa ääntämisen tai kirjoittamisen apukurssiin sekä opintojen aikana läksypajaan, jossa S2-opettaja auttaa aukomaan ammattiaineiden tai ammattitaitoa tukevien aineiden tekstien ja tehtävien kielellisiä solmuja. Läksypajassa opiskelija voi saada tukea myös opinnäytetyön tekstin kirjoittamiseen. S2-läksypajaopetus tukee sekä ammattiaineiden opettajien että ammattitaitoa tukevien aineiden opettajien työtä, koska heidän ei tarvitse

käyttää niin paljon aikaa suomen kieleen liittyvien ongelmien ratkomiseen. Kielitaidon kohentuminen on edellytys ammattiin valmistumiselle, joka edelleen auttaa selviytymään vieraassa kulttuurissa. Läksypajan tavoitteena on tukea opiskelijaa selviytymään kaikkien opiskeltavien aineiden opiskelusta. Opiskelijat tuovat pajaan ne opiskelutekstit tai tehtävät, joiden tekemiseen he tarvitsevat tukea suomen kielen osalta. Yhdistämällä läksypajaan matematiikan ja S2-opettajan pariopettajamallia, voidaan tukea antaa myös matemaattisten aineiden opiskelussa ja suomenkielisten matemaattisten termien haltuunotossa. Toisaalta matematiikan pajatyöskentelyyn voisi yhdistää eri kulttuurien kohtaamista ottamalla sinne mukaan suomalaisia opiskelijoita. Useinhan maahanmuuttajille suunnitellut tukitoimet auttaisivat myös suomalaisia opiskelijoita etenemään opinnoissaan.

Tavoite on, että jatkossa kaikki kyseisen oppilaitoksen maahanmuuttajataustaiset opiskelijat osallistuvat suomi toisena kielenä -opetukseen. S2-opettajan mielestä jopa opiskelija, jonka kielitaito on jo C1- tai C2-tasolla, hyötyisi suomi toisena kielenä -opetuksesta erityisesti kirjoittamisen suhteen. Tällöin opiskelija voisi käydä osan kursseista äidinkielen, osan suomi toisena kielenä -ryhmässä. On kuitenkin muistettava yksilöiden erilaisuus. Osa opiskelijoista pärjää ilman tukitoimia ja S2-opetusta, ja osalle niistä taas on suuri apu opintojen eteenpäin viemisessä. (Torvinen-Artimo 2004, 98.)

6 POHDINTA JA TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

6.1 Tulevat kehittämiskohteet ja jatkotutkimusaiheita

Oppilaitoksessa, jossa tutkimuksemme toteutettiin, on järjestetty jo useita vuosia maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavaa koulutusta (koulutuksen nimestä käytetään jatkossa lyhennettä Mava). Miten tutkimuksemme tuettu opiskeluvuosi eroaa kyseisestä koulutuksesta? Mavan vuoden 2008 opetussuunnitelman perusteissa (2008, 8) koulutus on määritelty kestämään 20 – 40 opintoviikkoa ja opinnot muodostuvat seuraavista kokonaisuuksista:

- Kielelliset taidot 10 - 20 ov
- Matemaattiset, tietotekniset ja luonnontieteelliset taidot 3 - 7 ov
- Yhteiskuntatietous ja kulttuurintuntemus 3 - 7 ov
- Opiskelu- ja ammatinvalintataidot 4 - 12 ov
- Valinnaiset opinnot 0 - 4 ov

Opintojen laajuudet riippuvat siitä, minkä mittainen koulutus on. Kyseisessä oppilaitoksessa Mava valmistaa yleisesti kaikkiin ammatillisiin opintoihin ja kestää 35 opintoviikkoa. Tutkimuksemme koulutuksen tuettu opiskeluvuosi suunnattiin tuotantoaloille. Etuna tässä oli se, että kaikissa opiskeltavissa aineissa, erityisesti S2-opinnoissa ja matemaattisten aineiden opinnoissa, voitiin huomioida suuntautuminen tekniikan-, liikenteen- sekä luonnonvara- ja ympäristöalan koulutuksiin. Tuetun opiskeluvuotemme ammatinvalinnassa tavoitteena oli löytää oma ammatti käytännön tutustumisjaksojen avulla eri koulutusaloilla. Mavassa tämä opiskelu toteutetaan osittain teoriaopetuksena ja pääsääntöisesti opiskelija käy tutustumassa vain yhteen koulutusalaan.

Mavan pitäisi toimia ponnahduslautana ammatilliseen koulutukseen, mutta näin ei voida todeta olevan tässä oppilaitoksessa. Maahanmuuttajakoulutusten kehittämisprojekti (ESR) teki kyselyn maahanmuuttajaopiskelijoiden poluttumisesta ammatilliseen koulutukseen Mavan jälkeen. Kyselyssä tavoitettiin 77 vuosina 2000 - 2009 Mavan kyseisessä oppilaitoksessa käynnyttä maahanmuuttajaa. Heistä vain 28 % oli aloittanut ammatillisen perustutkintokoulutuksen heti Mavan jälkeen. Suurin osa opiskelijoista jäi työttömäksi tai muuhun toimenpiteeseen kuten työharjoittelu. Muutaman vuoden viiveellä opiskelijoista oli kuitenkin poluttunut jo 60 % ammatilliseen koulutukseen. Mavan jälkeen opiskelijoiden on erikseen haettava yhteishaussa ammatilliseen perustutkintokoulutukseen.

Tutkimuksemme osallistuneet opiskelijat oli jo valittu ammatilliseen koulutukseen, eli se omalta osaltaan lisäsi motivaatiota opiskeluun ja kielitaidon parantamiseen. Koulutuspolku oli selvä eikä siihen tullut tuetun opiskeluvuoden jälkeen katkoksia.

Alan valintaa varmennettiin omaan alaan tutustumisjaksoilla ja syyslukukauden aikana tulevaa opintoalaa oli vielä mahdollista muuttaa. Tutkimustuloksien perusteella, tuetun opiskeluvuoden kautta maahanmuuttajataustaiset opiskelijat saivat henkilökohtaistempaa ohjausta ja parempaa valmennusta nimenomaan tuotantoalojen koulutuksiin. Koko oppilaitostasolla onkin jatkossa tehtävä linjaukset siitä, mitä koulutuksia maahanmuuttajille tarjotaan. Vaihtoehtonahan voi olla se, että Mava -ryhmiä on kaksi, joista toinen valmistaa tuotantoalojen ja toinen palvelualojen ammatillisiin koulutuksiin, mutta koulutuksen sisältöjä muokataan tämän tutkimuksen kokemusten perusteella. Tuetun opiskeluvuoden opinnot on räätälöitävissä Mavan opetussuunnitelman mukaisiksi. Jatkotutkimusaiheena olisi mielenkiintoista seurata, onko tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden tuetulla opiskeluvuodella ollut vaikutusta ammatillisissa opinnoissa selviytymiseen ja opintojen läpäisyyn. Verrokkiryhminä voisi olla Mavan käyneet sekä ilman tuettua tai valmistavaa opiskeluvuotta, suoraan ammatilliseen perustutkintokoulutukseen päässeet maahanmuuttajataustaiset opiskelijat.

Jatkossakin, maahanmuuttajataustaisista opiskelijoista suurin osa, tulee joustavan valinnan kautta ammatilliseen perustutkintokoulutukseen. Asiantuntevalla ohjauksella on merkittävä rooli siinä, että maahanmuuttajat osaavat hakeutua koulutukseen, mutta myös siinä, että koulutus on hakijalle oikea-aikainen. Maahanmuuttaja ei yksin selviä tarvittavan tiedon hausta eikä välttämättä kykene käsittelemään hänelle välitettyä tietoa. On siirryttävä tiedon käsittelyyn yhdessä asiantuntijan kanssa. Asiantuntemuksella toteutettu neuvonta vähentää epäselvyyksiä.

Ohjaajan pitää toimia aktiivisesti maahanmuuttajatoimijoiden verkostossa oppiakseen tuntemaan potentiaaliset koulutukseen hakijat. Pienellä paikkakunnalla, missä maahanmuuttajien määrä on vielä pieni, mutta koulutusorganisaatioita on useampia, pitäisi maahanmuuttajien ohjauksessa sopia keskitetystä ratkaisusta. Se voisi olla koordinaattori/opinto-ohjaaja, joka keskitetysti ohjaisi maahanmuuttajia eteenpäin koulutuspolulla hyödyntäen eri oppilaitosten koulutustarjonnan. Tässäkin olisi yksi jatkotutkimusaihe. Tarpeen ja kysynnän mukaan annettu ohjaus mahdollistaa, jo kotoutumisen tavoitteena olevan, maahanmuuttajan toimimisen yhteiskuntamme tasavertaisena jäsenenä. Oppilaitokset voisivat myös hyödyntää koordinaattorin/opinto-ohjaajan tieto-taitoa miettiessään maahanmuuttajille suunnattua koulutustarjontaa ja opiskelijapaikkamääriä. Maahanmuuttajien kou-

lutuksia suunniteltaessa ja kehitettäessä on hyvä muistaa myös se, että suuri osa ammatilliseen perustutkintokoulutukseen hakeutuvista maahanmuuttajista on vanhempia kuin suoraan peruskoulusta tulevat suomalaiset hakijat ja osalla on myös ammatillista osaamista omasta kotimaastaan. Aikuiskoulutuksessa koordinaattori/opinto-ohjaaja voisi varmentaa, että maahanmuuttajataustaisen opiskelijan osaaminen tulee asianmukaisesti tunnustettua ja tunnustettua. Luontevana jatkumona tälle tutkimukselle olisi jatkotutkimus, jolla selvitetäisiin, miten tässä tutkimuksessa hyväksi havaittuja opetuksen tukitoimia ja S2-opetusta voitaisiin soveltaa aikuiskoulutuksessa.

Tässä tutkimuksessa on puhuttu paljon S2-opetuksen kehittämisestä, mutta kaikkien opetusta antavien on syytä kiinnittää huomiota siihen, miten he opettavat. Rissasen ja Partasen (2004, 82) mielestä suomen kielen opetuksen kehittämisen sijaan pitäisi korostaa sitä, että muussa opetuksessa käytetty suomen kieli tai opettajan puhetapa ja tapa jäsentää opetettavia asiakokonaisuuksia, näyttää olevan osa kieliongelmaa. Ammattialaslangi, abstraktien käsitteiden käyttö, epäselvät ja huonosti tehdyt opetus- ja havainnollistamismateriaalit sekä vaikeaselkoiset oppimistehtävät yhdistettynä huonoon suomen kielen käyttöön syventävät opiskelijan kieliongelmaa. Jokaisen opettajan on kiinnitettävä huomiota selväkielisyyteen. Erityisen järkevää olisi antaa opiskelijalle etukäteen ammattiaineiden materiaalia, jolloin hän voi etukäteen opiskella tarvittavaa sanastoa ja muodostaa jonkinlaisen alustavan käsityksen opiskeltavasta asiasta. Tällöin etenevän opetuksen seuraaminen on helpompaa ja huomio kohdentuu varsinaiseen opetettavaan asiaan.

Oppilaitoksessa pitää huomioida opiskelijoiden koulutuksen lisäksi se, että opetushenkilöstö täytyy kouluttaa kohtaamaan ja huomioimaan eri kulttuureista tulevat opiskelijat. Nykykieleen on yleistynyt käsite monikulttuurinen oppilaitos, mutta mitä sillä oikeastaan tarkoitetaan? Onko se pelkästään sitä, että meillä on eri kulttuureista tulevia opiskelijoita, jotka me kantaväestöön kuuluvat hyväksymme oppilaitokseemme? Kulttuurisia eroja ei tulisi korostaa liikaa ja pitää siten yllä stereotyyppiä. Valtaväestönkin keskuudessa on monenlaista erilaisuutta ja sen vuoksi luonteva suhtautuminen on tärkeämpää kuin erityisen kulttuurituntemuksen korostaminen. Monikulttuurisuuden sijaan Kuukka (2009, 180–181) onkin väitöskirjassaan siirtynyt käyttämään interkulttuurisuuskäsitettä, mikä hänen mukaansa tarkoittaa kulttuurien välistä ymmärtämystä ja vuorovaikutusta. Siirrytään ”suvaitsevaisuudesta” ja ”kunnioituksesta” kohti ”dialogia” ja ”vaihtoa”, jotka mahdollistavat todellisen ymmärryksen ja yhteiselon kulttuurien kesken. Interkulttuurinen kasvatus perustuu tasa-arvoon, oikeudenmukaisuuteen, tasavertaiseen ihmisarvoon ja demokratiaan. Talibin (2005, 32) mukaan dialogin avulla päästään monitulkintaisuuteen. Dialogi ei lisää ainoastaan tietoa vaan par-

haimmillaan se kehittää ajatustapaa, jossa ratkaisut perustuvat oikeaan tietoon. Dialogin päätarkoituksena on lisätä ymmärrystä, empatiaa sekä itsensä ja muiden kunnioittamista.

Kilpisen (2009, 62) mukaan maahanmuuttajien ammatillisessa koulutuksessa hyvä käytäntö on, että maahanmuuttajat opiskelevat ensin omana ryhmänään. Käytimme omana ryhmänä opiskelun mallia omassa tutkimuksessamme. Etuna tässä opiskelijoille oli ryhmän sisältä saatava vertaistuki. Ryhmähenki oli hyvä eri kulttuureista tulevien kesken, vaikka yksi kiusaamistapaus ilmenikin. Opettajien mielestä, tulevan uuden ryhmän kanssa, täytyy kuitenkin lisätä kontakteja suomalaisten opiskelijoiden kanssa jo ensimmäisen vuoden aikana. Mahdollisuuksia tähän olisi esimerkiksi yhteiset liikuntatunnit tai muut valinnaiskurssit, oppilaitoksen erilaiset teemapäivät ja tutortoiminta. Näillä kontakteilla pyritään asennekasvatukseen ja madalletaan kynnystä huomioida eri kulttuureista tulevia opiskelijoita. Pyrkimyksenä on myös helpottaa maahanmuuttajien siirtymistä suomalaiseen opetusryhmään ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen. Tavoitteena on saada maahanmuuttajaopiskelijat tasavertaisiksi ryhmän jäseniksi.

6.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Toimintatutkimuksella pyritään muuttamaan olemassa olevia käytäntöjä paremmiksi, mutta aina uuden synnyttämisessä kohdataan myös muutosvastarintaa. Aina on toimijoita, jotka haluavat pysyä tutussa ja turvallisessa tai jopa pelkäävät uusia muutoksia. Tästä voi seurata toimintatutkimuksessa se, että tutkimukseen osallistujat ovat niin sitoutuneita toiminnan kehittämiseen ja haluavat muutosta niin intohimoisesti, että peittävät mahdolliset esiin tulleet epäkohdat kehittämistyössä. (Rosaline 2008, 14.) Tässä tutkimuksessa epäkohdaksi nousi kokeiluvuoden opintojen hyväksiluettavuus ammatilliseen perustutkintokoulutukseen. Kehittämisryhmän ajatuksena oli, että opiskeluaikaa pidentämällä mahdollistetaan tarvittavat tukitoimet, jonka jälkeen opiskelija kykenee suorittamaan ammatillisen perustutkintokoulutuksen normaalisti suomalaisen ryhmän mukana. Kurssien sisältöjä mietittäessä lähtökohta oli, miten ne parhaiten tukevat yksilön kehittymistä, mutta huomioimatta jäi se, ovatko kaikki kurssit sisällytettävissä osaksi perustutkintoa. Jos ne eivät ole, silloin ei voida puhua ammatillisesta perustutkinnosta eikä ammatillisen perustutkinnon kehittämisestä. Tämä oli tutkimuksen luotettavuutta vaarantava epäkohta, koska tällaisenaan tutkimusta ei kannattaisi toistaa. Toisaalta toimintatutkimuksella ei pyritä toistettavuuteen vaan muutokseen, mutta muutokset eivät saa vaarantaa yksilön oikeuksia tässä tapauksessa tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden oikeuksia. Olimme luvanneet tutkimukseen osallistuville opiskelijoille ammatillisen perustutkintokoulu-

tuksen opiskelupaikat ja koulutuksen tulee täyttää alusta asti perustutkinnon kriteerit. Opiskelijat valitaan suoraan perustutkinto-opiskelijoiksi, mutta heidän opintonsa on räätälöity kestämään yli kolme vuotta. Opintojen pidennys tarkoittaa sitä, että opintojen aluksi vahvistetaan ammatillisen perustutkinnon suorittamiseksi tarvittavia perusvalmiuksia. Rissasen ja Partasen (2004, 83) mielestä ammatillinen koulutus on monelle maahanmuuttajaopiskelijalle teoriaopintojen laajuuden vuoksi liian raskasta ja sen vuoksi opintojen suoritusaikaa voidaan jatkaa. Hyväksiluettavat kurssit edistävät opiskelijoiden etenemistä opinnoissa ja erityisen tärkeää tämä on niille opiskelijoille, jotka kesken opintojen muuttavat toiselle paikkakunnalle ja vaihtavat oppilaitosta. Koulutuksen toteuttamissuunnitelmaa muokattiin tutkimusvuoden aikana niin, että opetettavien kurssien sisällöt ovat hyväksiluettavissa perustutkinto-opintoihin. Totuttamissuunnitelman pohjalta tutkimus voidaan toistaa ja koulutusta edelleen kehittää. Tutkimusvuoden aikana muokattiin maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ammatillisen perustutkintokoulutuksen ensimmäisen vuoden toteuttamissuunnitelma, jonka periaatteena on kurssien sisältyminen ammatilliseen perustutkintokoulutukseen (liite 5).

Luotettavuutta tutkimukseemme haettiin avoimella toiminnalla ja osallistavalla toimintatutkimuksella. Kaikki kehittämissuunnitelmamme osallistuvat pyrkivät omalla toimintasektorillaan avoimesti tiedottamaan käynnissä olevasta kehittämistoiminnasta. Suunnitteluvaiheessa tiedotettiin tuotantalojen johtoryhmää sekä opiskelijahuoltotiimiä. Avoimuudesta huolimatta, toiminnan juurruttamisen kannalta olisi ollut hyvä, että kehittämistyöhön osallistunut joukko olisi ollut suurempi. Tutkimuksen aikana kehittämistoimintaan osallistui opinto-ohjaaja, kuraattori, erityisopettaja, ammatinopettajia ja opintosihteri. Omaan alaan tutustumisjaksot olivat niin keskeinen osa tutkimusta, että ammatinopettajia olisi pitänyt olla kehittämissuunnitelmassa mukana alusta alkaen. Tämä olisi mahdollistanut ensimmäisen omaan alaan tutustumisjakson paremman suunnittelun ja ammatinopettajien sitoutumisen maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ohjaamiseen.

Tutkimukseen osallistuvalla opiskelijaryhmällä tai suunnittelusta vastaavalla kehittämissuunnitelmalla ei ollut mitään erityisasemaa oppilaitoksessa. Koulutuksesta pyrittiin jo alusta alkaen luomaan pysyvä käytäntö. Lähtökohtana tutkimuksessa oli kehittää maahanmuuttajan opintopolkua. Toimintatutkimus menetelmänä soveltui hyvin arjen työssä tapahtuvan kehittämisen menetelmäksi. Kehittämissuunnitelmassa pohdittiin avoimesti työn tuloksia, arvioitiin ja tehtiin yhdessä päätökset mahdollisista muutoksista tuleviin toimintasykleihin. Kehittämissuunnitelma kuunteli herkällä korvalla tutkimukseen osallistuvia maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita, koska opiskelijoille tämä oli ainutkertainen kokemus ja mahdollisuus. Tutkimuksella ei saanut vaarantaa opiskelijoiden ammatillisen perustutkinnon suorittamista vaan tukitoimien kehittämisessä päämääränä oli mahdollistaa opiskelijoiden opin-

not suomalaisen ryhmän mukana. Kaiken aikaa kehitettiin toiminnan arkea eikä lavastettu tutkimus-tilanteita. Toimijat olivat oman työnsä kehittäjiä ja sama työ jatkuu myös tutkimuksen jälkeen.

Oma roolini tutkimuksessa oli koordinoida toimintaa ja varmistaa, että toiminnan arviointi tulee tehtyä sovitusti. Tutkimuksen dokumentoinnin luotettavuutta lisäsi se, että pääsin opetustoiminnan arkeen kiinni niin sanotun apuopettajan roolissa. Raportointi ei perustu toisen käden tietoon vaan omaan havainnointiini. Koko kehittämistyö ja tutkimuskaari onkin hyvin dokumentoitu. Tutkimustulokset ja johtopäätökset tutkimuksesta ovat omaa tulkintaani, mutta ne perustuvat kehittämisryhmässä tehtyyn arviointiin ja niissä on huomioitu aiemmista tutkimuksista saatu tieto. Tutkijana olin avoin ja otin huomioon kaikkien tutkimukseen osallistuneiden tuottaman tiedon, kritiikin ja kehittämistyön. Pyrin kuitenkin tuomaan pohdinnassa esiin myös omaa, tutkijan näkökulmaa maahanmuuttajakoulutuksien kehittämiseen.

Metodisesti toimintatutkimus oli onnistunut valinta. Vaiheittain etenevässä tutkimuksessa arviointia voitiin tehdä säännöllisesti ja toimenpiteitä muuttaa tarpeen mukaan nopeasti ja suunnata toimintaa uudelleen. Toimintatutkimuksen teoriassa vaaraksi nähtiin se, että tutkimuksessa pyritään kaavamaisesti noudattamaan toimintatutkimukselle tyypillistä, kehittämistyön spiraalimaista etenemistä (Heikkinen & Jyrkämä 1999, 37). Tässä tutkimuksessa ei sorruttu siihen, vaan korjauksia kehittämistyöhön tehtiin joustavasti, aina tarpeen mukaan. Tutkimuksen aikana ei pohdittu sitä, missä vaiheessa tutkimusspiraalia kulloinkin ollaan menossa, mutta yhteisesti sovitusta kehittämisryhmän arviointiajankohdista pidettiin kiinni. Silti kehittämistyön spiraalimaisuus oli nähtävissä tutkimustuloksia analysoitaessa.

Perinteisesti tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan validiteetin ja reliabiliteetin käsitteillä. Validiteetissa tarkastellaan tutkimusmenetelmän ja -kohteen yhteensopivuutta eli miten käytössä oleva tutkimusmenetelmä sopii juuri omaan tutkimukseeni. Validiteetilla viitataan usein myös johonkin pysyvään totuuteen. Toimintatutkimuksessa validiteetin arviointi on hankalaa, koska tulokset perustuvat tulkinnoille. Koko toimintatutkimuksen idea on käytännön kehittäminen ja tutkimuksella päästään vain tiettyyn pisteeseen. Reliabiliteetilla taas tarkoitetaan toistettavuutta eli arvioidaan tulosten pysyvyyttä ja alttiutta satunnaisvaihteluille. Heikkinen ja Syrjälä (2006, 148) ovat sitä mieltä, että toimintatutkimuksen reliabiliteettia on mahdotonta arvioida. Toimintatutkimuksella pyritään muutokseen eikä niiden välttämiseen, ja näin ollen uusintamittaukset vesittäisivät kehittämistoiminnan periaatteet. Toimintatutkimuksen tulosten arvioinnissa parempi mittari onkin toimivuus periaatte. Tutkimuksen lopuksi arvioidaan tulosten toimivuutta ja hyödyllisyyttä eri näkökulmista esim.

tässä tutkimuksessa koulutuksen järjestäjän, opettajan, opiskelijan ja tutkijan näkökulmista. Toimintatutkimuksen yhdeksi onnistumisen mittariksi on myös mainittu se, että tutkimus saa siihen osallistujat uskomaan omiin kykyihinsä ja taitoihinsa. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 156–158; Suojanen 1992, 46–47.)

Tämän tutkimuksen toimivuutta osoittaa se, että tuotantoalojen toimialajohtajan päätöksellä vastaava koulutus aloitetaan seuraavana syksynä. Koulutusta edelleen kehitetään samoin opettajavoimin. Nykyisen ryhmän opiskelijoita voidaan käyttää uusien opiskelijoiden tutoreina ja ryhmänohjaajan apuna ensimmäisen kouluviikon aikana sekä omaan alaan tutustumisjaksoilla. Maahanmuuttajataustainen ryhmänohjaaja jatkaa työtä myös uuden ryhmän kanssa, toimien hyvänä esikuvana suomalaisen koulutuspolun kautta työelämään etenemisessä. Tutkimuksen tulosten mukaisesti maahanmuuttajien koulutuksessa S2-opetuksella on keskeinen merkitys. Uuden ryhmän alkaessa syksyllä S2-opetuksessa käytetään opiskelijoiden oppimisen tukena pariopettajamallia. Tutkimuksen perusteella todettiin, että suurin ohjauksen ja eriyttämisen tarve on nimenomaan opintojen alussa. S2-opettaja pyrkii lisäämään yhteistyötä ammatinopettajien kanssa jalkautumalla työsaleille opiskelijoiden omaan alaan tutustumisjaksoilla. Näin pyritään edelleen kehittämään ammattisanaston oppimista ja integrointia S2-opetukseen. Toiminnan kehittäminen ei siis pysähdy tähän tutkimukseen ja voidaan todeta, että tutkimukseen osallistunut opetushenkilöstö on omaksunut kehittävän työotteen.

Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden koulutuksen järjestämiseen kaivattaisiin laajaa yhteiskuntapoliittista keskustelua. Talibin (2005, 24) mielestä ”kaikesta tasa-arvoretoriikasta huolimatta myös suomalaisen yhteiskunnan rakenteet mahdollistavat avoimen tai piilossa olevan eriarvoisuuden ja syrjinnän”. Valtakunnallisesti maahanmuuttajan ammatillista koulutusta tarkasteltaessa olen sitä mieltä, että Suomessa tulisi tehdä linjaus siitä, onko maahanmuuttajan ammatillisen toisen asteen koulutuksen ensisijainen tarkoitus valmentaa opiskelijoita korkea-asteen koulutukseen vai työelämään. Suomalaisen yhteiskunnan haasteena on se, miten natiivisuomenpuhujat oppisivat hyväksymään sen, että suomea voi puhua ja kirjoittaa ymmärrettävästi myös eri tavalla kuin natiivit puhujat tekevät. Erityisen tärkeää olisi myöntää se, että työtä tekemään kelpaisi vajavaisellakin kielitaidolla, kunhan kielitaito ei rajoita työn tekemistä. Jos yhteiskunnassa asenteet eivät pikku hiljaa muutu suvaitsevaisemmaksi, koko maahanmuuttajataustaisten ammattikoulutuksessa ei ole mitään mieltä, koska he eivät perusammattitaidosta huolimatta työllisty. Tehdäänkö maahanmuuttajien ammatillisen koulutuksen avulla vain sosiaalityötä syrjäytymisen ehkäisemiseksi tai syrjäytymisen siirtämiseksi neljällä vuodella? Toisaalta juuri maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden hyvä koulutus voi olla se sysäys, joka muuttaa asenteita ja takaa Lapille tarvittavaa työvoimaa tulevaisuudessa.

LÄHTEET

- Aikuisten maahanmuuttajien kotutumiskoulutus 2007. Suositus opetussuunnitelmaksi. Helsinki: Opetushallitus.
- Ammatillisten perustutkintojen perusteet 2009. Tekniikan ja liikenteen ala. Osoitteessa: <http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/amatilliset_perustutkinnot/tekniikan_ja_liikenteen_ala> Luettu 2.5.2011.
- Asetus ammatillisista perustutkinnoista 2001. 216/1.3.2001. Osoitteessa: <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2001/20010216>> Luettu 26.4.2011.
- Asetus opiskelijaksi ottamisen perusteista ammatilliseen perustutkintoon johtavassa koulutuksessa 2002. 167/2002. Osoitteessa: <<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2002/20020167>> Luettu 6.7.2011.
- Aunola, U. & Korpela, J. 2006. Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus. Tilannekatsaus lukuvuodelta 2005 - 2006. Opetushallituksen moniste 11. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Carr, W. & Kemmis, S. 1986. *Becoming critical. Education, knowledge and action research*. London: The Falmer Press.
- Elliot, J. 1991. *Action Research for Educational Change*. Open University Press.
- Halmesarka, M., Löytty, O. & Rimminen M. (toim.) 2008. *Mikä ihmeen uussuomalainen?* Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Teos.
- Heikkinen, H. L. T. 2006. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Vantaa: Kansanvalistusseura, 16–38.
- Heikkinen, H. L. T. 2007. Toimintatutkimus – toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Juva: PS-kustannus, 196–211.
- Heikkinen, H. L. T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja*. Juva: PS-viestintä Oy, 25–62.
- Heikkinen, H. L. T., Rovio, E. & Kiilakoski, T. 2006. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. Vantaa: Kansanvalistusseura, 78–93.

- Heikkinen, H. L. T. & Syrjälä, L. 2006. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistusseura, 144–162.
- Huovinen, T. & Rovio, E. 2006. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Kansanvalistusseura, 94–113.
- Jauhola, L. 2010. Maahanmuuttajat ammatillisessa koulutuksessa. Tilastokatsaus 2010. Opetushallituksen, raportit ja selvitykset 2010:11. Helsinki: Opetushallitus.
- Jääskeläinen, N. 2004. Oma äidinkieli opetuksen tukena ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa U. Aunola (toim.) Maahanmuuttajat ammattia oppimassa. Helsinki: Opetushallitus, 102–109.
- Kapanen, K. & Kantosalo, M. 2009. Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus. Tilannekatsaus lukuvuodelta 2008 - 2009. Opetushallituksen Moniste 8. Helsinki: Opetushallitus.
- Karppinen, K. 2008. Koulumenestys, koulutukseen valikoituminen, tutkinnon suorittaminen ja työelämään siirtyminen. Teoksessa J. Kuusela (toim.) Maahanmuuttajaoppilaat ja koulutus - tutkimus oppimistuloksista, koulutusvalinnoista ja työllistämisestä. Helsinki: Opetushallitus, 135–186.
- Kilpinen, J. 2009. Maahanmuuttajien ammatillisen peruskoulutuksen keskeyttämisselvitys. Opetushallitus, moniste 9/2009. Tampere: Opetushallitus.
- Kilpinen, J. & Salonen, M. 2011. Maahanmuuttajien ammatillisen peruskoulutuksen tila lukuvuonna 2009 - 2010. Opetushallitus, koulutuksen seurantaraportit 2011:3. Tampere: Opetushallitus.
- Kiviniemi, K. 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä prosessina. Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: PS-viestintä Oy, 63–83.
- Kokkonen, M., Laakso, S. & Piikki, A. 2008. Arvaanko vai arvioinko? Opas aikuisten maahanmuuttajien suomen kielen arviointiin. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Kuisma, K. 2001. Maahanmuuttajat ammatillisessa peruskoulutuksessa -selvitys koulutuksen käytännöistä. Opetushallitus, moniste 18/2001. Helsinki: Edita Oyj.
- Kuisma, K. 2004. Suomen kieli ja ammattiopinnot: kokemuksia käytännöistä ja uusia näkymiä. Teoksessa U. Aunola (toim.) Maahanmuuttajat ammattia oppimassa. Helsinki: Opetushallitus, 49–57.

- Kuukka, K. 2009. Rehtorin eettinen johtaminen monikulttuurisessa koulussa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 865. Akateeminen väitöskirja. Viitattu 21.1.2012 <http://acta.uta.fi/teos.php?id=11224.pdf>
- Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus. Kenttätöytä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.
- Kuusipalo, P. 2011. Kotoutumislaki (1386/2010) uudistuu (luento). Tiedotustilaisuus kotoutumislain toimeenpanosta 23.3.2011. Lahti.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998. 630/21.8.1998. Osoitteessa: <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>> Luettu 26.4.2011.
- Laki kotoutumisen edistämisestä 2010, N:o 1386 / 2010. Osoitteessa: <<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20101386>> Luettu 28.3.2012.
- Lapin maahanmuuttostrategia 2008 - Lappi aktiiviseksi maahanmuuttoalueeksi 2015. Osoitteessa: <http://www.lapinliitto.fi/c/document_library/get_file?folderId=53864&name=DLFE-208.pdf> Luettu 6.9.2010.
- Luopajarvi, T. 1993a. Ammattioppilaitosten opettajien motivaatioperusta. Teoksessa P. Ruohotie, J. Leino & P. Rauhala (toim.) Oppimis- ja opettamismotivaatio ammatillisissa opinnoissa. II Motivaatioperusta ja opetustehokkuus. Ammattikasvatussarja 7. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos, 127–238.
- Luopajarvi, T. 1993b. Ammattioppilaitosten opiskelijoiden motivaatioperusta. Teoksessa P. Ruohotie, J. Leino & P. Rauhala (toim.) Oppimis- ja opettamismotivaatio ammatillisissa opinnoissa. II Motivaatioperusta ja opetustehokkuus. Ammattikasvatussarja 7. Hämeenlinna: Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos, 239–316.
- Maahanmuuttajan koulutusportaat. Osoitteessa: www.lao.fi/rovapolut> Luettu 6.9.2010.
- Maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus 2008. Opetussuunnitelman perusteet. Määräys 7/011/2008. Vaasa: Opetushallitus
- McIntosh, P. 2010. Action Research and Reflective Practice. Creative and visual methods to facilitate reflection and learning. London: Routledge.
- Nieto, S. 2004. Affirming diversity. The sociopolitical context of multicultural education. 4th edition. Amherst: Pearson Education, Inc.
- Niiranen, J. 2004. Maahanmuuttajien tukeminen ammatillisissa opinnoissa – näin Helsingin Diakoniaopistossa. Teoksessa U. Aunola (toim.) Maahanmuuttajat ammattia oppimassa. Helsinki: Opetushallitus, 120–126.
- Pollari, J. & Koppinen, M-L. 2010. Ketä kannattaa opettaa? Juva: PS-kustannus.
- Rissanen, P. & Partanen, L. 2004. Polkuja ja polun pätkiä. Helsingin Diakoniaopiston maahanmuuttajakoulutuksen ulkoinen arviointi ”MAKO” -arviointihanke. Loppuraportti. Helsingin Dia-

- konissalaitoksen julkaisusarja 1/2004. Osoitteessa: <http://www.hdl.fi/images/stories/liitteet/diakonia_polkuja_ja_polun_patkia.pdf> Luettu 21.1.2012.
- Rosaline, B. 2008. *Introducing Qualitative Research. 8 Action Research*. Sage Research Methods Online: Sage Publications, Inc.
- Ruohotie, P. (toim.) 1991. *Ammattikasvatuksen tutkimus Hämeenlinnan tutkimusyksikössä 1990 – 1991*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Salakari, H. 2007. *Taitojen opetus*. Saarijärvi: Eduskills Consulting.
- Sisäasianministeriö 2012. *Maahanmuutto*. Osoitteessa: <<http://www.intermin.fi/intermin/home.nsf/pages/7F801E1BBBE6E80FC2256F770045F78D?opendocument>> Luettu 15.4.2012.
- Somekh, B. 2006. *Action Research: a Methodology for Change and Development*. Glasgow: Open University Press.
- Suojanen, U. 1992. *Toimintatutkimus koulutuksen ja ammatillisen kehittymisen välineenä*. Loimaa: Oy Finn Lectura Ab.
- Suopajarvi, A-M. 2009. *Maahanmuuttajat Lapissa -tilastotietoa (esitelmä)*. Maahanmuuttajatoimijoiden alueellinen verkostoituminen -koulutus 20.4.2009. TE-keskus, Rovaniemi.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. *Laadullisen tutkimuksen työtapoja*. Rauma: Kirjayhtymä Oy.
- Takala, S. 2003 *Suomalainen sovellus Eurooppalaisesta viitekehyksestä*. Osoitteessa: <http://www.edu.fi/ukiokoulutus/toinen_kotimainen_ja_vieraat_kielet/kielten_opetussuunnitelmat> Luettu 12.7.2011.
- Talib, M–T. 2005. *Eksotiikka vai ihmisarvoa. Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Tanskanen, S. & Härkönen, S. 2004. *Monikulttuurisen ohjauksen haasteita*. Teoksessa U. Aunola (toim.) *Maahanmuuttajat ammattia oppimassa*. Helsinki: Opetushallitus, 76–84.
- Tikkanen, T. 2010. *Opettajana monikulttuurisessa ammatillisessa opetustodellisuudessa - Narratiivinen tutkimus opettajien kokemuksista maahanmuuttajien opettamisesta ammatillisessa koulutuksessa*. Lapin yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. *Tutkimuksellinen kehittämistoiminta*. Tampere: Tampere University Press.
- Torvinen-Artimo, M. 2004. *Maahanmuuttajanuoret kohti ammattia -käytännön kokemuksia*. Teoksessa U. Aunola (toim.) *Maahanmuuttajat ammattia oppimassa*. Helsinki: Opetushallitus, 93–99.
- Venemies, A. 2007. *Maahanmuuttajaopiskelijoiden ohjaustarpeet ammatillisessa peruskoulutuksessa*. Kehittämishanke maahanmuuttajataustaisten lähihoitajaopiskelijoiden opinto-ohjauksesta.

Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, opettajankoulutuslaitos. Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä ISSN 1796-4717. Osoitteessa: <<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/18266>> Luettu 5.8.2011

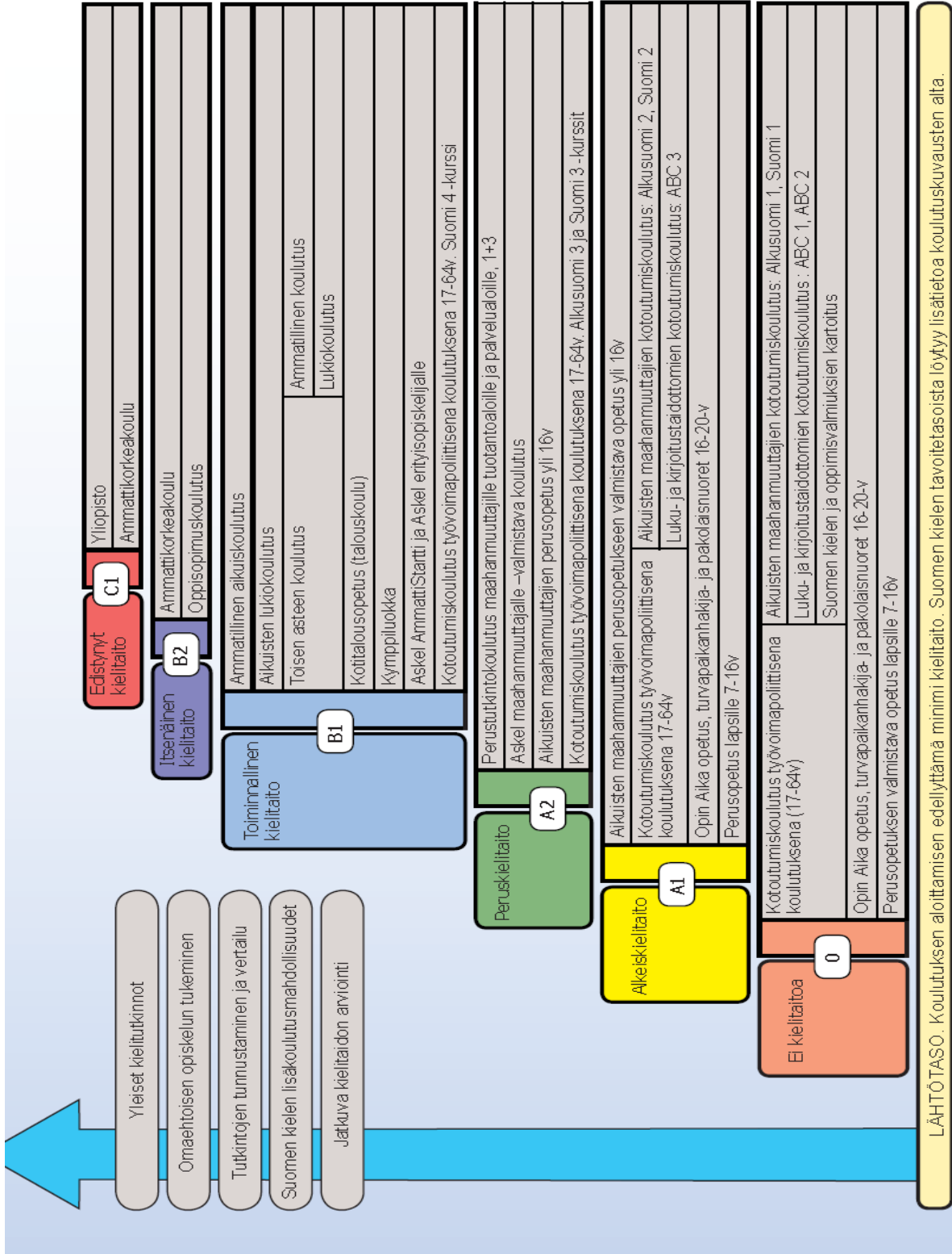
Wilhelmsson, N. 2004. Miten saada vaikeimmassa asemassa olevat maahanmuuttajanuoret ammatilliseen koulutukseen? Teoksessa U. Aunola (toim.) Maahanmuuttajat ammattia oppimassa. Helsinki: Opetushallitus, 164–177.

Willig, C. & Stainton-Rogers, W. 2008. The Sage Handbook of Qualitative Research in Psychology. Action research. Sage Research Methods Online: Sage Publications, Inc.

LIITTEET

Liite 1. Maahanmuuttajan koulusportaati

www.lao.fi/rovapolut



Liite 2. Maahanmuuttajan ammatillisen koulutuksen kokeiluvuoden toteuttamissuunnitelma

1. VUODEN OPINNOT

Opiskeluvalmiuksia parantavat ja ammatillista suuntautumista tukevat opinnot	6.9. - 22.12.2010	10.1.2011 - 1.6.2011
Pakolliset kurssit	15	16
13 ov Suomi toisena kielenä (S2)	8	5
3 ov Matematiikka	2	2
3 ov Tieto- ja viestintätekniikka	2	1
3 ov Opinto-ohjaus	1	2
8 ov Omaan alaan tutustuminen	2	6
Valinnaiset opinnot	1	4
3 ov "Korttikoulutukset"		3
2 ov Valinnaiset ammatilliset	1	1
YHTEENSÄ 36 OV	16	20

Suomi toisena kielenä 13 ov

Teema 1: Taitoja ja tietoja oppimassa, 2 ov

Tavoitteena on, että opiskelija oppii:

- kertomaan itsestään ja ajatuksistaan abstraktimmalla tasolla
- tunnistamaan perusasioita tekstin sävyistä ja tyylistä
- kuvailemaan konkreettisia ja abstrakteja asioita puhumalla
- kuvaamaan suomen kielen taitoaan sekä näkemään keinoja tietoisesti kehittää kieli taitoaan ja oppimistaitojaan
- kokeilemaan erilaisia kielen opiskelun tapoja ja ottamaan niitä oikeasti käyttöön omassa arjessaan
- perustaitoja tekstin tärkeiden asioiden erottamiseksi vähemmän tärkeistä
- hahmottamaan tekstin lausekkeita ja käyttämään niitä hyväkseen lukemisessa

Teema 2: Tekniikan sanat tutuksi, 2 ov

Tavoitteena on, että opiskelija oppii:

- keskustelemaan ja lukemaan tekniikan aloihin liittyvistä aiheista
- tekniikan alan sanastoa tutustumalla alan artikkeleihin ja oman ammattialan oppikirjoihin, aloittaen samalla oman tekniikan alan sanaston kokoamisen (täydenne tään koko vuoden)
- ottamaan muut ihmiset entistä paremmin huomioon erilaisissa vuorovaikutus-tilanteissa

Teema 3: Luovaa ilmaisua, 2 ov

Tavoitteena on, että opiskelija oppii:

- kertomaan ja perustelemaan mielipiteensä
- kuuntelemaan muiden mielipiteitä
- suunnittelemaan ja pitämään pienen puhe-esityksen
- aktiiviseksi kuuntelijaksi ja palautteen antajaksi
- arvioimaan omaa toimintaansa erilaisissa tilanteissa
- vaikuttamaan puhumalla ja kirjoittamalla

(jatkuu)

Liite 2 (jatkuu)

Teema 4: Arvoja ja valintoja, 2 ov

Tavoitteena on, että opiskelija oppii:

- kertomaan, keskustelemaan ja kirjoittamaan omista arvoistaan, valinnoistaan ja vastuistaan
- kertomaan, keskustelemaan ja kirjoittamaan ihmisten erilaisuudesta ja samanlaisuudesta
- tuntemaan puhutun ja kirjoitetun kielen eroja (lauseenvastikkeet, omistusliitteet ja abstrakti sanasto)
- projektitaitoja

Teema 5: Minä ryhmän jäsenenä, 1 ov

Tavoitteena on, että opiskelija oppii:

- kertomaan, keskustelemaan ja kirjoittamaan yhteisöistä ja ryhmistä
- havainnoimaan eri yhteisöjen ja ryhmien kielenkäyttöä
- kuuntelemaan puhetta oppiakseen siitä sekä kieltä että sisältöjä
- toimimaan rakentavasti ryhmätyötilanteissa
- kertomaan ja perustelevaan mielipiteitä
- rakentamaan yhteishenkeä
- keskustelemaan erilaisista teksteistä
- tunnistamaan erilaisia lausekkeita tekstissä ja tuottamaan niitä

Teema 6: Työelämäsuomi, 2 ov

Tavoitteena on, että opiskelija oppii

- kertomaan, keskustelemaan ja kirjoittamaan ammatinvalintaan liittyvistä asioista (sisältyy projektityö omasta alasta, jota työtetään myös ATK ja opo –tunneilla sekä omaan alaan tutustumisjaksolla)
- projektitaitoja: toimimaan itsenäisesti, suunnittelemaan aikatauluja ja tavoitteita, toimimaan tavoitteiden ja sopimusten mukaan, arvioimaan omaa työskentelyään
- kertomaan, keskustelemaan ja kirjoittamaan omista jatko-opintosuunnitelmistaan (työstetään myös opo-tunneilla)
- tiedustelemaan kesätöitä sähköpostilla (teema yhdistyy työelämäsertifikaattiin)
- kirjoittamaan kesätyöhakemuksen (teema yhdistyy työelämäsertifikaattiin)
- kuvailemaan omaa osaamistaan ja käyttämään kuvailevia ilmauksia
- toimimaan työhaastattelussa (teema yhdistyy työelämäsertifikaattiin)
- kirjoittamaan oman mielipiteensä ja käyttämään eri argumentointikeinoja
- muokkaamaan tekstin sävyä pikkusanoilla
- tunnistamaan ja ymmärtämään potentiaalisen merkityksen
- tekstinhuollon perussäännöt
- tunnistamaan ja käyttämään essiiviä ja translatiivia

Teema 7: S2 – syventävät opinnot, 2 ov

Tavoitteena on, että opiskelija

- syventää oman ammattialansa ammattisanaston osaamista

Matematiikka 3 ov

Teema 1: Arkimatematiikka 1 ov (Jaksossa 1b ja 3b)

Teema 2: Peruslaskutoimitukset, 1 ov

(jatkuu)

Liite 2 (jatkuu)

Tavoitteena on, että opiskelija hallitsee

- peruslaskutoimitukset, prosenttilaskennan ja mittayksiköiden muunnokset ja käyttää niitä ammattiin liittyvissä laskutoimituksissa

Teema 3: Tekniikan alan matematiikkaa, 1 ov

Tieto- ja viestintätekniikka 3 ov

Teema 1: Tieto- ja viestintätekniikan perustaidot, 1 ov

Teema 2: Tietotekniikka tekniikan alan opinnoissa 1 ov

Teema 3: Verkkomateriaalit ja oppimisalustat 1 ov

Opinto-ohjaus 3 ov

Teema 1: Opiskelu ammattioppilaitoksessa, 1 ov

Teema 2: Oma opiskelusuunnitelma, 1 ov

Teema3: Ammatti-identiteetin vahvistaminen, 1 ov

Omaan ammattialaan tutustuminen 8 ov

Teema 1: Ammattiin opiskelu 1, 2 ov

Teema 2: Ammattiin opiskelu 2, 2 ov

Teema 3: Ammattiin opiskelu 3, 4 ov

Valinnaiset opinnot 5 ov

1. Tekniikan alan perustyökälyt, 1 ov
2. Liikunta 1ov
3. Työelämäsertifikaatti, 1 ov
4. Työturvallisuuskortti, 1 ov
5. Tulityökortti, 1 ov
6. Hygieniaosaaminen, 1 ov
7. Ensiapu 1, 1 ov
8. Kemia ja fysiikka, 1ov

Liite 3. Ajoituskaavio maahanmuuttajaryhmän ensimmäisen lukuvuoden opinnoista

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR
1	MAMU -KOULUTUS TUOTANTOALAT SYKSY 2010, KEVÄT 2011																																											
2	9.8.-3.9.10					6.9.-1.10.					4.10. - 30.11.					1.12.-22.12.					10.1.-8.2.					9.2. -10.4.					11.4. - 1.6.													
3	1a. JAKSO					1b. JAKSO					2. JAKSO					3. JAKSO a					3. JAKSO b					4. JAKSO					5. JAKSO													
4	1					2					3					4					5					6					7					8								
5	2					3					4					5					6					7					8													
6	3					4					5					6					7					8					S2					S2								
7	4					5					6					7					8					S2					S2													
8	5					6					7					8					S2					S2																		
9	6					7					8					S2					S2																							
10	7					S2					S2					S2					S2					S2																		
11	8					ja opiskelutaidot										HOPS / HOJKS / HENSU																												
12	9															oma ope, opo, erkkä					Oma ala																							
13	10																																											
14	11																																											
15	12																																											
16	13																																											
17	14																									Oma ala																		
18	15																																											
19	16																									ATK 3																		
20	17																																											
21	18					Mat 0					Oma ala					ATK 2					Mat 0																							
22	19																																											
23	20																									Työelämäsertifik.																		
24	21																																											
25	22										Amm. Opiskelu suomal. Koulutusj. ja yhteisk. +OPO															Tekninen Mat																		
26	23																																											
27	24																																											
28	25										Valinnainen					Mat 1					Työ-turv.					Val.																		
29	26										ATK					"Tekninentyö"										Tulityö/Hygienios.																		
30	27																																											
31	28																																											
32	"ummit"																																											
33																																												
34																																												
35	S2 56 h					S2 56 h					S2 112 h					S2 56 h					S2 28 h					S2 56 h					S2 56 h													
36	Muu 56 h					Mat 28 h					Oma ala 56 h					ATK2 28 h					OPO 28					Oma ala 56 h					Oma ala 112 h													
37						ATK1 28 h					Ammatt. Opisk. 24h					Mat1 28 h					Mat0 28 h					ATK3 28 h					Tekninen Mat 28h													
38											Val. 32 h										Työt. 28 h					Työelämäs. 28 h					Valinnainen 28h													
39																										OPO 28h					sis. Korttikoulutuksia													
40																										Val. 28 h																		
41																																												
42																																												
43																																												
44																																												
45																																												
46																																												
47																																												
48																																												
49																																												

Liite 4. Tutkimuksen aikana tehdyt muutokset ajoituskaavioon

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB	AC	AD	AE	AF	AG	AH	AI	AJ	AK	AL	AM	AN	AO	AP	AQ	AR	AS	AT
1	MAMU -KOULUTUS TUOTANTOALAT SYKSY 2010, KEVÄT 2011																																													
2	9.8.-3.9.10		6.9.-1.10.			4.10. - 30.11.				1.12.-22.12.				10.1.-8.2.		9.2. -10.4.			11.4. - 1.6.																											
3	1a. JAKSO		1b. JAKSO			2. JAKSO				3. JAKSO a				3. JAKSO b		4. JAKSO			5. JAKSO																											
4	1																																													
5	2																																													
6	3																																													
7	4																																													
8	5																																													
9	6																																													
10	7	S2	S2		S2			S2				S2		S2			S2																													
11	8	Teema 1		ja opiskelutaidot			Teema 5																																							
12	9	Teema 2		Teema 3			Teema 4				HOPS /																																			
13	10	Teema 2		Teema 3			Teema 4				HOJKS/																																			
14	11	Teema 2		Teema 3			Teema 4				HENSU		Oma ala																																	
15	12	Teema 2		Teema 3			Teema 4				oma ope,																																			
16	13	Teema 2		Teema 3			Teema 4				opo, erkka																																			
17	14	Teema 2		Teema 3			Teema 4				Teema 4					Oma ala																														
18	15																																													
19	16																																													
20	17	OPO 1											ATK 3																																	
21	18	Teema 1		Mat 0			Oma ala				ATK 2		Fys ja																																	
22	19	Teema 1		Teema 1							Teema 2		Kem 1																																	
23	20																																													
24	21																																													
25	22																																													
26	23																																													
27	24	OPO 2					OPO 3/ Teema 3						Valinnainen			Mat 3			Tekninen Mat																											
28	25	Teema 2		ATK 1							Mat 2		Valinnainen			Teema 4			Teema 5																											
29	26	Teema 1		Mat 1							Teema 3		Liikunta						Valinnainen																											
30	27	Teema 1		Teema 2									Valinnainen						EA 1																											
31	28	Teema 1		Teema 2									AutoCad																																	
32																																														
33																																														
34																																														
35	S2 56 h		S2 56 h			S2 112 h				S2 56 h				S2 28 h		S2 56 h			S2 56 h																											
36	OPO 1 28 h		Mat 28 h			Oma ala 56 h				ATK2 28 h				OPO 28		Oma ala 56 h			Oma ala 112 h																											
37	OPO 2 28 h		ATK1 28 h			OPO24h				Mat2 28 h				Fys/kem 28 h		ATK3 28 h			Tekninen Mat 28h																											
38																																														
39																																														

Liite 5. Maahanmuuttajan ammatillisen perustutkintokoulutuksen ensimmäisen opiskeluvuoden toteuttamissuunnitelma

Yhteensä	40 ov
Ammattitaitoa täydentävät tutkinnon osat (20 ov)	
Pakolliset tutkinnon osat (16 ov)	8 ov
Vieras kieli, englanti	
English in Studies	1 ov
Matematiikka	
Matematiikan perusteet	1 ov
Ongelmanratkaisu	1 ov
Soveltava matematiikka ja apuvälineet	1 ov
Yhteiskunta-, yritys- ja työelämä tieto	1 ov
Liikunta	
Terveysliikunta	1 ov
Fysiikka ja kemia	
Fysiikka	1 ov
Kemia	1 ov
Valinnaiset tutkinnon osat (4 ov)	4 ov
Liikunta	1 ov
EA1 ja oman terveyden haasteet	1 ov
Tieto- ja viestintätekniikan perustaidot	1 ov
Luovaa ilmaisua	1 ov
Oman alan ammatillisia perusopintoja	
Oman ammattialan perusosaaminen (perustyöt)	8 ov
Ammattiin opiskelu 1	2 ov
Ammattiin opiskelu 2	2 ov
Ammattiin opiskelu 3	4 ov
Ammatillista osaamista yksilöllisesti syventävät tutkinnon osat	
Suomi toisena kielenä	15 ov
Tietoja ja taitoja oppimassa	2 ov
Minä ryhmän jäsenenä	2 ov
Tekniikan sanat tutuksi	2 ov
Luovaa kirjoittamista	2 ov
Tekniikan alan tekstit	2 ov
Arvoja ja valintoja	1 ov
Työelämäsuomi	2 ov
S2 –syventävät opinnot	2 ov
Vapaasti valittavat opinnot (10 ov)	5 ov
Tieto ja viestintätekniikka	
Työvälineohjelmat	1 ov
Tekninen piirustus	2 ov
Matematiikka	
Peruslaskutoimitukset	1 ov
Tekniikan alan matematiikka	1 ov