

Kielenoppimisen paikkoja ravintola-alalla: Työpaikkaohjaajien kokemuksia maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden ohjaamisesta

Sannamaari Kuorelahti
Maisterintutkielma
Suomen kieli
Kieli- ja viestintätieteiden
laitos
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2022

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Sannamaari Kuorelahti	
Työn nimi Kielenoppimisen paikkoja ravintola-alalla: Työpaikkaohjaajien kokemuksia maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden ohjaamisesta	
Oppiaine suomen kieli	Työn laji maisterintutkielma
Aika toukokuu 2022	Sivumäärä 51 sivua + liitteet
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tutkielmassani keskityn ammatilliseen koulutukseen ravintola- ja catering-alalla maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden perustutkinto-opinnoissa. Koulutusuudistuksen, reformin, jälkeen oppiminen siirtyi yhä enemmän työpaikoille ja näin suomen kielen oppiminen työpaikoilla on lisääntynyt. Avainosallistujina tutkielmassani ovat suomea toisena kielenä puhuvien kokkiopiskelijoiden työpaikkaohjaajat. Kielentutkimuksen kentällä tutkimus sijoittuu suomi toisena kielenä -alaan (S2) ja kielipedagogiikkaan. Tutkielma on osa Jyväskylän yliopiston Työelämässä tarvittavien toisen kielen resursien rakentuminen -tutkimushanketta (Building Blocks, Suomen Akatemia 2019–2023).</p> <p>Tutkimuskysymykseni ovat: 1. Miten kieli ja kielenoppiminen tulevat esiin ohjaustapaamisissa? ja 2. Millaisia kielenoppimiseen liittyviä huomioita työpaikkaohjaajat tekevät? Huomio kohdistuu kielitieteeseen ohjaukseen ja oman toimialan kielen erityispiirteiden hahmottamiseen. Tutkimus on laadullinen tutkimus, joka on toteutettu etnografisella otteella. Aineisto on kerätty kahdesta eri ravintolasta ohjaustapaamisia havainnoimalla ja työpaikkaohjaajia haastatteleamalla, näistä tehtiin äänitallenteet ja kirjalliset kenttämuistiinpanot. Aineisto on analysoitu aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin teemoittelua hyödyntäen.</p> <p>Tutkimuksen tulokset osoittavat, että ravintola-alan työpaikkaohjaajat tarjoavat tukea suomen kielen oppimiseen ohjaamalla opiskelijoita rohkaisevalla, suomea oppii puhumalla -asenteella. Kaikenlaisella kielitaidolla voi osallistua useisiin alan perustehtäviin. Monissa puheenvuoroissa ilmenivät funktionaalisuus ja multimodaalisuus. Mallioppiminen ja tilanteinen kielenoppiminen ovat ravintolatyön käytännönläheisyyden vuoksi helposti läsnä. Myös suomea toisena kielenä puhuvat maahanmuuttotaustaiset työpaikkaohjaajat voivat tarjota tukea suomen oppimiseen. Suomea pidetään työkielenä, mutta muita kieliä käytetään esimerkiksi asiakaspalvelussa. Työn lomassa voidaan opetella toisten puhumia kieliä. Suomen kielen säilymisestä yhteisenä kielenä ilmaistiin kuitenkin huoli. Ymmärtämisen varmistamisen tärkeys korostui esimerkiksi työ- ja asiakasturvallisuudessa.</p> <p>Tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää ammatillisen koulutuksen ja työelämän välisen yhteistyön kehittämisessä. Jatkotutkimus voisi kohdistua suomea toisena kielenä puhuviin työpaikkaohjaajiin, jotka ohjaavat suomea toisena kielenä puhuvia opiskelijoita.</p>	
Asiasanat suomi toisena kielenä, ammatillinen koulutus, työpaikkaohjaaminen, ravintola-ala, etnografia, aineistolähtöinen sisällönanalyysi	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

TAULUKOT

TAULUKKO 1. Aineiston kuvaus	19
------------------------------------	----

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	YHTEISKUNNALLINEN TAUSTA	4
2.1	Kansainvälistyvä, monikielinen ravintola-ala ja sisääntuloammatit.....	4
2.2	Maahanmuuttotaustaiset ammatillisessa koulutuksessa	5
2.3	Ravintola- ja catering-alan perustutkinto	7
3	TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT	10
3.1	Ohjaus työpaikoilla	10
3.2	Kielitietoinen ohjaus	11
3.3	Ammatillinen kielitaito	12
3.4	Työpaikat kielenoppimisympäristöinä	13
4	AINEISTO JA MENETELMÄT	16
4.1	Etnografinen tutkimusote	16
4.2	Aineiston keruu ja yleiskuva aineistosta	18
4.3	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi	21
5	ANALYYSI JA TULOKSET	23
5.1	Kielet ja kielitaito ravintola-alalla	23
5.1.1	Suomi työkielenä	23
5.1.2	Kielitaidon hyödyntäminen ravintola-alalla	26
5.1.3	Ammatillinen kielitaito ravintola-alalla	28
5.2	Maahanmuuttotaustaisen opiskelijan ohjaaminen ravintola-alalla.....	32
5.2.1	Ymmärtämisen varmistaminen monikielisessä ympäristössä.....	32
5.2.2	Työpaikkaohjaaja kielenoppimisen tukena	35
5.3	Suomen kielen oppimisen paikkoja ravintola-alalla.....	40
5.3.1	Erilaisia tekstejä kokkiopiskelijan työelämässä oppimisen jaksolla.....	40
5.3.2	Kokin työhön kuuluvia puhetilanteita.....	43
6	PÄÄTÄNTÖ.....	48

LÄHTEET

LIITTEET

1 JOHDANTO

Tässä maisterintutkielmassa tarkastelen, millaisia kieleen ja kielenoppimiseen liittyviä asioita tulee esiin ravintola- ja catering-alan opintojen työelämässä oppimisen jaksoilla, kun opiskelijan äidinkieli on muu kuin suomi. Tutkielmani on osa Jyväskylän yliopiston Työelämässä tarvittavien toisen kielen resurssien rakentuminen -tutkimushanketta (Building Blocks, Suomen Akatemia 2019–2023). Hankkeen kaksi päälinjaa ovat koulutus uudistukset: työttömille maahanmuuttajille tarkoitetun kotoutumiskoulutuksen uudistus ja ammatillisen koulutuksen reformi. Avainosallistujina hankkeessa ovat maahanmuuttotaustaiset opiskelijat ja heidän kanssaan toimivat henkilöt. Suomen kielen oppimista toisena kielenä viedään koulutus uudistusten myötä yhä enemmän työpaikoille ja samalla luokkahuoneopetus vähenee. Analyysin kohteena on omalle alalleen työllistymään tähtäävien maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden suomen kielen taidon kehittyminen. (Building Blocks 2022.) Tutkimushankkeessa käytössä on käsite *maahanmuuttotaustainen*, ja käytän sitä kuvaamaan toisesta maasta Suomeen muuttanutta ja suomea toisena kielenä puhuvaa henkilöä.

Omassa tutkielmassani keskityn ravintola- ja catering-alan koulutuksen työelämässä oppimiseen ja siellä tapahtuviin ohjaustapaamisiin, joihin osallistuvat opiskelija, opettaja ja työpaikkaohjaaja. Ohjaustapaaminen on työpaikkakäynti, jolloin opettaja vierailee opiskelijan oppimispaikassa työelämässä oppimisen aikana. Avainosallistujina ovat suomea toisena kielenä puhuvien kokkiopiskelijoiden työpaikkaohjaajat. Työpaikkaohjaaja on työelämän edustaja ja alansa ammattilainen, joka ohjaa ja perehdyttää käytännön työhön työpaikalla (ks. OKM 2021: 97), mutta useimmilla heistä ei ole pedagogista taustaa tai koulutusta kielen opettamiseen. He valikoituivat kohteeksi siksi, että havaintojeni mukaan viime aikoina on tutkittu eri alojen opiskelijoita ja opettajia, mutta vähemmän työelämässä oppimisen ohjaajia, ja erityisesti ravintolalaa (ks. kuitenkin Pennycook & Otsuji 2015; Ratia 2017; Talasjärvi 2021).

Kielenoppimistilanteet työelämässä oppimisen paikoissa monipuolistuvat myös siitä syystä, että työpaikkaohjaajan äidinkieli voi olla muu kuin suomi. Pidän tärkeänä sitä, että työpaikkaohjaajien merkitys myös kielen oppimisen ohjaajina tuodaan näkyväksi yhtenä osana opiskelijan ammatillisella koulutuspolulla. Aiheen tutkiminen kiinnostaa minua myös siksi, että olen suorittanut restonomitutkinnon ruoka- ja

ravintolapalveluiden alalla ja minulla on monipuolinen työkokemus alan erilaisista tehtävistä. Ravintolan työtehtävien lisäksi työnkuvaani on kuulunut opiskelijoiden työpaikkaohjaaminen. Olen myös työskennellyt ammatillisen suomen kielen opettajana kotoutumiskoulutuksessa.

Aiempiä maisterintutkielmia kielenoppimisesta, ammatillisesta kielitaidosta ja ohjaamisesta ravintola-alalla ovat tehneet esimerkiksi Ratia (2017) ja Talasjärvi (2021). Ratian (2017) tutkimuksen mukaan ravintola-ala näyttää tarjoavan suomea toisena kielenä puhuville opiskelijoille jonkin verran otollisia tilanteita kielenoppimiseen ja ammattikielen kartuttamiseen. Käytännöllisessä keittiötyöskentelyssä puheenaiheet liittyvät konkreettiseen tekemiseen ja toimintaan. (Ratia 2017: 100.) Talasjärven (2021) tulosten mukaan taas vaikuttaa siltä, että suomi toisena kielenä -kontekstissa ammatillisen kielitaidon tulisi olla selkeämmin esillä alan opetussuunnitelmissa. Kielen oppimista voitaisiin parantaa lisäämällä vuorovaikutusta opintoihin ja työelämäjaksoihin sekä edistämällä opetuksessa ja ohjauksessa kielitietoisia käytänteitä. (Talasjärvi 2021: 64–65.) Talasjärvi (2021) mainitsee työpaikkaohjaajat jatkotutkimuksen kohteena, kuten myös Suhonen (2021), joka on tarkastellut maisterintutkielmassaan lähihoitajaopiskelijoiden suomen kielen oppimista työelämässä oppimisen jaksoilla. Ammatillisen kielitaidon kehittymisen kannalta tärkeää on työelämässä ja työyhteisössä toimiminen sekä työpaikkaohjaajien rooli. Kielenoppimismahdollisuuksia työelämäjaksoilla kyllä havaitaan, ja tässä yhtenä tärkeänä oppimisen mahdollistajana voidaan nähdä työpaikkaohjaajat. (Suhonen 2021: 49–50.) Myös Närepalo (2019) on tarkastellut aikuiskasvatustieteen alalle sijoittuvassa maisterintutkielmassaan työpaikkaohjaajia, ja heidän pedagogista osaamistaan ammatillisen koulutuksen kontekstissa. Työpaikkaohjaajat tukevat opiskelijaa ammatillisessa kasvussa ja oppimisen tavoitteiden saavuttamisessa. Ohjaajilla on pedagogista osaamista, mutta tämä pedagoginen osaaminen saattaa jäädä osin piileväksi. (Närepalo 2019: 69, 74.)

Tämän tutkimuksen keskeisenä tavoitteena on tutkia ja analysoida, millaisia kieleen ja kielenoppimiseen liittyviä huomioita tehdään ravintola- ja catering-alan opintojen työelämässä oppimisen jaksoilla, kun opiskelijan äidinkieli on muu kuin suomi. Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat:

1. Miten kieli ja kielenoppiminen tulevat esiin ohjaustapaamisissa?
2. Millaisia kielenoppimiseen liittyviä huomioita työpaikkaohjaajat tekevät?

Kielentutkimuksen kentällä tutkimukseni sijoittuu suomi toisena kielenä -alaan (S2) ja kielipedagogiikkaan ja kohdistuu työelämän kielitaitotarpeisiin. Se on toteutettu etnografisella otteella, jossa aineiston keruussa keskeistä on havainnointi aidoissa ympäristöissä ja siellä käytävät keskustelut (ks. Pitkänen-Huhta 2011: 91; Homanen &

Huttunen 2017). Havainnoimalla ja haastatteleamalla kerätty aineisto on analysoitu aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Työpaikkaohjaajiin keskittyvä tutkielmani tuo ajankohtaista tietoa kielenoppimisesta työelämässä ravintola- ja catering-alalla ammatillisen kouluttamisen näkökulmasta. Tutkielmani sisältää kuusi päälukua. Luvussa kaksi käsittelee yhteiskunnallista taustaa työelämän, ammatillisen koulutuksen, kielen ja maahanmuutto-taustaisten näkökulmasta. Luvussa kolme taustoitaa ammatillista kielitaitoa, kielitietoisuutta ja ohjausta työelämässä tapahtuvan oppimisen aikana. Neljännessä luvussa kuvaan tutkimusaineiston keräämistä, käsittelyä, tutkimusetiikkaa ja aineiston analysointia. Analyysiluvussa viisi esittelen tutkimukseni tuloksia. Päätäntöluke sisältää pohdintaa tutkimuksen etenemisestä, tulosten arviointia ja jatkotutkimuksen kohteita.

2 YHTEISKUNNALLINEN TAUSTA

2.1 Kansainvälistyvä, monikielinen ravintola-ala ja sisääntuloammatit

Työyhteisöt ja työyhteisöjen verkostot kansainvälistyvät ja monikielistyvät, jolloin eri kielitaustoista tulevat toimijat tuovat työelämän vuorovaikutukseen ja kielenkäyttöön muutostarpeita (Virtanen & Raitaniemi 2019: 151). Tällä hetkellä erilaisiin ruokapalvelu- ja ravintola-alan tehtäviin tarvitaan uutta, osaavaa työvoimaa, mutta ravintola- ja suurtaloustyöntekijöistä on pulaa. Työvoimapulan yksi merkittävä tekijä on kohtaanto-ongelma niin alueellisesti kuin työntekijöiden taitojenkin suhteen (ks. esim. Virtanen 2017: 15). Työ- ja elinkeinotoimistojen viimeisin ennuste ravintola-alan lähitulevaisuuden työllisyysnäköymistä näyttää siltä, että työvoimapula jatkuu monissa ravintola-alan ammateissa koko maassa (Suomen ammattibarometri I: 2022).

Toisesta maasta Suomeen muuttaneet työllistyvät usein palvelualoille. Puhtauspalvelu- ja ravintola-ala ovat tyypillisesti niin sanottuja sisääntuloammattiteja tarjoavia aloja, joille työllistyminen on suhteellisen helppoa (ks. Forsander 2013: 225; Strømmer 2017: 17–19; Talasjärvi 2021: 64). Sisääntuloalana ravintola-ala voi tarjota suomea toisena kielenä puhuville jonkin verran otollisia tilanteita kielenoppimiseen ja ammatti-kielen kartuttamiseen (ks. Ratia 2017). Sisääntuloammattiteihin työllistyviä ovat usein työmarkkinoiden ulkopuolelta tulevat nuoret tai juuri maahanmuuttaneet henkilöt. Moniin tehtäviin ei ole tiukkoja kielitaitovaatimuksia tai laajoja ammattitaitovaatimuksia. Tyypillistä sisääntuloammattiteille on työsuhteiden epävakaus ja jatkuvuuden epävarmuus. Toisaalta näissä ammateissa on mahdollista kerryttää osaamista ja kehittää kielitaitoa, mikä voi myöhemmin helpottaa siirtymistä erilaisiin tehtäviin. (Forsander 2013: 222.)

Kansainvälistä tutkimustietoa kielistä ravintola-alalla ovat tuottaneet esimerkiksi Pennycook ja Otsuji (2015). He tutkivat työntekijöitä, jotka olivat työskennelleet

monissa keittiöissä ja oppineet samalla jonkin verran muita kieliä. Monikielisyyttä ilmeni ravintolaympäristössä ikään kuin kerroksittain, vaikka aluksi se saattoi vaikuttaa melko yksikieliseltä ympäristöltä. Eri kieliä käytettiin eri tarkoituksiin. Asiakkaiden kanssa saatettiin puhua aivan muita kieliä, mitä keittiössä työntekijöiden tai omistajan ja työntekijöiden kesken puhuttiin. Ravintola-alan ammattisanastossa on paljon kansainvälisesti samankaltaista sanastoa ja lainasanoja, jolloin ravintolatyössä voi hyödyntää tätä resurssia. Kommunikointi on multimodaalista monien raaka-aineiden, esineiden ja välineiden hyödyntämismahdollisuuksien vuoksi. (Pennycook & Otsuji 2015: 67, 69.)

Pennycookin (2021) mukaan monikielisyys työpaikoilla ei ole aina selkeästi havaittavissa. Monikielisessä ympäristössä suorittavaa työtä tekevät eivät välttämättä tarvitse laajaa kielitaitoa, esimerkiksi kaikki kokit eivät pitäneet puhumista keittiötyössä tärkeänä: "But I don't need to speak; I just work." Keittiö on usein meluisa ja toimintaan keskittyvä työympäristö, missä puhumista paljon tärkeämpää voi olla itse työsuorituksen hoitaminen. Käytännöllistä, suorittavaa työtä tekevät eivät välttämättä itsekään kiinnitä suurta huomiota käyttämäänsä kieleen työssä, eivätkä siis pidä kieltä kovin merkityksellisenä. (Pennycook 2021: 225.)

Ravintolatyössä kielenkäyttötarpeisiin ja vuorovaikutukseen vaikuttavat luonnollisestikin työtehtävien sisällöt. Asiakaspalvelutilanteissa myös kokki tarvitsee kielitaitoa, jota voi käyttää palvelutilanteissa tai työstä keskustelemiseen toisen työntekijän kanssa. Jos työ painottuu enemmän avustaviin tehtäviin, kuten tiskaamiseen tai puhtaanapitoon, vaatimattomampikin kielitaito riittää. Tärkeämpiä voivat olla muut taidot ja työntekijän ominaisuudet, kuten esimerkiksi ahkeruus, fyysisesti kuormittavassa työssä jaksaminen ja epäsäännölliseen työaikaan mukautuminen (Gonçalves 2020: 437).

2.2 Maahanmuuttotaustaiset ammatillisessa koulutuksessa

Tässä tutkielmassa tarkastelun kohteena ovat maahanmuuttotaustaiset ja heidän ohjaajansa ammatillisen koulutuksen työelämässä oppimisen jaksoilla ravintola- ja catering-alalla. *Työelämässä oppiminen* on opintoihin kuuluva, ammattihenkilön ohjaama työskentelyjakso työpaikalla. Tunnetumpi ilmaisu arkielämässä on edelleen työharjoittelu, mutta Opetus- ja kulttuuriministeriö (2021) suosittelee käyttämään ammatillisen koulutuksen yhteydessä ilmaisua työelämässä oppiminen tai työpaikalla oppiminen (ks. OKM 2021). Työelämässä oppimisesta on nähty käytössä ainakin lyhenteet *teo-jakso* ja *top-jakso*, joilla arkipuheessa viitataan työelämässä oppimisen jaksoon.

Vuoden 2018 koulutus uudistus ammatillisen koulutuksen reformi uudisti ammatillista koulutusta laajasti. Uudistus nähtiin tärkeäksi tulevaisuuden työelämän

osaajien ammattitaidon kannalta, mutta myös koulutuksen tiukentuneen rahoitustilanteen vuoksi. Reformi toi mukanaan lakimuutoksia, joissa osaamisperustaisuus ja asiakaslähtöisyys nousivat keskeisiksi kokonaisuuksiksi. Muutoksia tehtiin ohjaukseen ja toimintaprosesseihin, rahoitukseen, tutkintojärjestelmään ja järjestäjäjärakenteisiin. Yhteistyötä työelämän kanssa on uudistuksen jälkeen tiivistetty ja oppimista siirretty yhä enemmän työpaikoille. Lisäksi opintojen yksilöllistämiseen ja opintopolkujen rakentamiseen kiinnitettiin entistä enemmän huomiota. (OKM 2017.)

Reformin vaikutuksesta opiskelijat jalkautuvat yhä useammin työpaikoille oppimaan. Monet työ- ja oppimisympäristöt muuttuvatkin monikielisimmiksi ja kielivarrannoiltaan laajemmiksi. Opetushallinnon (2022) tilastoinnin mukaan ammatillisen perustutkinnon opiskelijoista vieraskielisten osuus oli vuonna 2015 noin kahdeksan prosenttia. Vuoden 2020 tietojen mukaan osuus on noussut noin 15 prosenttiin. Majoitus- ja ravitsemisalalla ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa osuudet olivat vuonna 2015 noin 13 prosenttia ja vuonna 2020 noin 28 prosenttia. (Opetushallinto 2022.)

Ammatillisen koulutuksen kielitaitovaatimuksia on tutkittu ja muotoiltu uudelleen. Lainsäädännön uudistuksessa luovuttiin B1.1-tason (toimiva peruskielitaito) kielitaitovaatimuksesta maahanmuuttotaustaisten pääsykokeissa. Tämä mahdollisti sen, että he voivat päästä opiskelemaan ammatilliseen koulutukseen myös alkeistason suomen (tai ruotsin) kielen taidolla. Huono menestys kielikokeessa ei muodostanut enää estettä opiskelemaan pääsulle, eikä riskiä työelämän ulkopuolelle jäämisestä ole pidetty enää niin suurena. Kielitaidon on myös katsottu kehittyvän opiskelun ja työpaikalla opiskelun aikana, jolloin mahdollisuus päästä osalliseksi työelämään on parempi. (OKM 2019: 29–30.)

Suomi toisena kielenä -opetuksen nykytilanteen arvioinnissa (Owal Group 2022) laadittiin selvitys eri kouluasteiden toimijoilta S2-opetuksen tilasta. Ammatillisen koulutuksen osalta selvityksessä tarkasteltiin, mitkä ovat niitä ammatillisen koulutuksen osa-alueita, joissa eri koulutuksen järjestäjät antavat S2-opetusta tai tukea. Noin kuudenkymmenen vastaajan joukosta suurimmalla osalla on tarjolla tukea ammatillisen kielitaidon kehittymistä varten, mutta siinä saattoi olla vaihtelua koulutuksen järjestäjän sisällä. Silloin joissakin tapauksissa voi käydä niin, että tuki ei tavoita kaikkia. Työpaikalla järjestettävän koulutuksen osalta ilmeni, että noin puolella koulutuksen järjestäjistä ei ole työpaikkaohjaajille lainkaan tarjolla koulutusta, joka tukisi eri kieli- ja kulttuuritaustaisten opiskelijoiden ohjaamista. Viidesosa vastaajista puolestaan kertoi tarjoavansa tällaista tukea kaikille, jotka sitä tarvitsevat. (Owal Group 2022: 7, 162.)

Arviointiselvityksessä ammatillisen koulutuksen henkilöstö arvioi S2-opetusta ja resurssien riittävyyttä opetuksessa. Vastaajia tässä osiossa oli yli kuusisataa. Heistä 67 prosenttia piti tarpeellisena tarjota lisää koulutusta työpaikkaohjaajille kieli- ja kulttuuritietoisessa ohjauksessa. Myös laadukkaan kielitietoisuuden opetuksen ja ohjauksen

toteutukseen tarvittaisiin ammatillisessa koulutuksessa enemmän aikaa. Valmistavasta koulutuksesta tuleville pitäisi myös olla kielelliseen tukemiseen nykyistä enemmän aikaa. Ammatillisen koulutuksen järjestäjät arvioivat S2-opetuksen järjestämistään, ja heidän arvionsa mukaan opiskelijat pystyvät saavuttamaan työelämää varten riittävän kielitaidon. Useiden vastaajien mielestä S2-opetus on toimivaa ja integroitu hyvin muuhun toimintaan. Huomioitavaa tässä arvioissa on, että nämä koulutuksen järjestäjät eivät kuitenkaan tarjonneet koulutusta työpaikkaohjaajille kielellisiin ja kulttuuriin kysymyksiin liittyen muita useammin. Kuitenkin monet koulutuksen järjestäjistä näkivät S2-opetuksen järjestämisessä haasteita ja olivat sitä mieltä, etteivät tämänhetkiset käytännöt ole riittäviä hyvän työelämässä tarvittavan kielitaidon saavuttamiseen. Työpaikkaohjaajien koulutusta tulisi lisätä kieli- ja kulttuuritietoisuuden osalta, jotta työelämässä olisi paremmat valmiudet ottaa vastaan henkilöitä, joiden kielitaito on vasta kehittymässä. (Emt. 2022: 209.)

Viimeaikainen tutkimus on myös osoittanut, että esimerkiksi kielen ja ammatillisten sisältöjen integroiminen ei ole aina selkeää opettajillekaan (ks. Mustonen & Puranen 2021). Ammatillisilla opettajilla oman ammattialan kielellisten käytäntöjen kehittämisen tukeminen voi jäädä vähälle huomiolle. Kielten opettajat puolestaan saattavat nähdä kielen irrallisena järjestelmänä, jolloin ammatillista näkökulmaa ei tule opetukseen. Ammatillisessa koulutuksessa myös luku- ja kirjoitustaidon tukemiseen ja vahvistamiseen saatetaan kiinnittää melko vähän huomiota. Joskus esimerkiksi näyttösuunnitelman kirjoittaminen saattaa olla opiskelijalle haastavaa, ja tällöin niitä on voinut tehdä suullisesti. Opiskelija pystyy osoittamaan osaamistaan, mutta tämä ei kehitä kirjoittamisen taitoa. (Mustonen & Puranen 2021: 72–73.)

2.3 Ravintola- ja catering-alan perustutkinto

Ravintola-alalle kouluttautuva suorittaa opintoja ravintola- ja catering-alan perustutkinnon suunnitelman mukaan. Tutkinto muodostuu ammatillisista tutkinnon osista (145 osp) sekä yhteisistä tutkinnon osista (35 osp). Koko tutkinto on laajuudeltaan 180 osaamispistettä ja siinä on kaksi osaamisalaa: asiakaspalvelun osaamisala (tarjoilija) ja ruokapalvelun osaamisala (kokki). Tarjoilijan osaamisalaan liittyvät pakolliset tutkinnon osat ovat asiakaspalvelu ja myynti ja annosruokien ja juomien tarjoilu. Kokin opintoihin kuuluvat pakolliset osat ovat lounas- ja annosruokien valmistus. Alan perustutkintoon kuuluva kaikille pakollinen tutkinnon osa on ravitsemispalveluissa toimiminen (20 osp). Ammattitaidon osoittamisen opiskelija suorittaa käytännön työtehtävissä työelämässä oppimisen jaksoilla, joissa hän toimii työryhmän jäsenenä ravitsemisalan yrityksissä tai toimipaikoissa. Työtehtäviin kuuluu asiakas- ja työtilojen

kunnostamista, tuotteiden valmistamista, asiakaspalvelua, myynnin rekisteröintiä ja asiakas- ja työtilojen siisteydestä ja viihtyisyydestä huolehtimista. (OPH 2022a.)

Tässä tutkielmassa käsittelen ruokapalvelun osaamisalaa ja kokkiopiskelijoiden opintojen vaiheita työelämässä oppimisen jaksoilla. Työelämässä oppimisen jaksot ovat muutamien viikkojen mittaisia käytännönläheisiä työskentelyjaksoja, joiden aikana opiskelija työskentelee ravintolassa sovittujen työvuorojen mukaan ja osallistuu päivittäisiin työtehtäviin henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman (HOKS) tavoitteiden mukaisesti. Henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan kirjattavia asioita ovat esimerkiksi opiskelijan ammatillisen tutkinnon suorittamisen yksilölliset tavoitteet, osaamisen tunnistamista, hankkimista ja osoittamista sekä ohjaus- ja tukitoimia koskevat tiedot (OKM 2021: 136). Työelämässä oppimisen jaksoa varten tehdään työpaikan kanssa koulutus sopimus, jossa sovitaan opiskelijan osaamisen hankkimisesta työpaikalla (ks. OKM 2022).

Työelämässä oppimisen jaksoilla työpaikkaohjaajat ohjaavat oppimista käytännön työtehtävissä. He ovat työpaikalta nimettyjä ammattihenkilöitä, ravintolassa esimerkiksi kokki tai ravintolapäällikkö, joiden vastuulla on antaa opiskelijalle ohjausta ja perehdyttää työhön. Työpaikkaohjaajat myös osallistuvat opiskelijan näytön suunnitteluun, palautteen antamiseen ja arviointiin (OKM 2021: 97).

Ammatillisessa koulutuksessa opiskelija suorittaa tutkinnon osat osoittamalla osaamisensa tavallisesti näytöissä. Näyttö on keskeisen ammattitaidon osoittamista käytännön työtehtävissä, ja näyttö arvioidaan ammatillisen tutkinnon perusteisissa määriteltyjen arviointikriteerien perusteella. (Emt. 114, 345.) Näyttöä varten tehdään kirjallinen näyttösuunnitelma, johon kirjataan näyttöpäivän vaiheet ja työtehtävät sekä muut tarpeelliset huomiot.

Työelämässä oppimisen jaksoiden ajalle sovitaan muutama ohjaustapaaminen työpaikalle, jolloin opettaja käy työpaikalla tapaamassa opiskelijaa ja ohjaajaa. Tapaamiset kestävät tavallisesti puolesta tunnista tuntiin. Tapaamisissa käsitellään työelämässä oppimisen sisällöt, tavoitteet ja arvioinnin kohteet, jotka ovat osana opiskelijan henkilökohtaista kehittämissuunnitelmaa (OPH 2021b). Ohjaustapaamisissa puhutaan myös työelämätaidoista ja selvitetään käytännön asioita, kuten työyhteisön sääntöjä, taukojen pitämistä, työajan noudattamista ja yleisesti suomalaisen työkuulttuurin piirteitä. Ravintola-alalla puheena voi hyvin olla suomalainen ruokakulttuuri ja muu alakohtainen ja ajankohtainen aihe, minkä tietämystä ammatissa edellytetään. (Ks. Arola 2015: 150.) Työelämässä osaamisen kehittymisestä ja oppimisesta opiskelijalle antavat palautetta vastuullinen työpaikkaohjaaja ja ohjaustapaamisiin osallistuva opettaja, joka on yleensä myös koulussa opetukseen osallistuva opettaja (OPH 2022a).

Kieleen liittyviä asioita ravintola- ja catering-alan perustutkinnon opetussuunnitelmassa tuodaan näkyville jonkin verran. Ravintola- ja catering-alan perustutkinnon suorittanut osaa palvella suomalaisia ja ulkomaisia asiakkaita asiakaslähtöisesti ja

hyödyntää ammattisanastoa. Ammattitutkinnon suorittanut pystyy toimimaan monimuotoisesti ja vuorovaikutteisesti työtilanteissa ja tuottamaan alaan liittyviä tekstejä äidinkielellä (suomi, ruotsi tai saame). Ravintola- ja catering-alan koulutuksen perusteissa mainitaan ammatillisen kielenoppimisen tavoitteina ammattisanasto, monimuotoinen vuorovaikutteinen viestintä työtilanteissa ja alaan liittyvien tekstien tuottaminen. (OPH 2021b.)

Osaamisalojen arvioinnin numeerinen asteikko on 1-5 (tyytyttävä-hyvä-kiitettävä). Yhtenä arvioinnin kohteena on esimerkiksi perehtyneisyys kasvis- ja erityisruokavalioihin. Tasolla T1 opiskelija pystyy luotettavasti kertomaan asiakkaille, mitkä tuotteet sopivat heille (laktoositon, maidoton, gluteeniton), kun taas tasolla K5 opiskelija pystyy luotettavasti ja itsenäisesti kertomaan asiakkaille, mitkä tuotteet sopivat heille. Arvioinnissa katsotaan myös asiakaspalvelutilanteita, joissa opiskelija palvelee asiakkaita konseptin ohjeita noudattaen ja kommunikoi sujuvasti tavanomaisissa palvelutilanteissa sekä käyttää kassaa ja myynnin rekisteröintijärjestelmää. On myös mainittu, että opiskelija noudattaa hygienialainsäädäntöä ja omavalvontasuunnitelmaa. (OPH 2022b.) Arviointikriteerien sisällön voi tulkita edellyttävän hyvää ammattialan sanaston hallintaa lakiteksteineen, mutta myös valmiutta tilanteenmukaiseen kielenkäyttöön asiakaspalvelutilanteissa, joiden kulkua ei voi ennakoida. Ravitsemispalveluissa toimimisen osaamisalan arviointi painottuukin vahvasti käytännön työtehtävistä suoriutumisen arviointiin, kuten koneiden ja laitteiden käyttöön, puhdistamiseen ja huoltoon, työvuoroon valmistautumiseen, työhygieniaan tai esimerkiksi turvalliseen veitsen käyttöön raaka-aineiden kuutioidinnissa ja suikaloidinnissa. (Ks. OPH 2022b.)

Pakolliset osaamisalat kokin opinnoissa ovat lounas- ja annosruokien valmistus. Kokkiopiskelijan osaamisen arvioinnissa huomiota kiinnitetään siihen, miten opiskelija kertoo lähialueen tai toimipaikan käyttämistä luomu- tai lähiruoista. Ruoan alkuperätietoja ja tuotemerkintöjä tulisi myös tulkita ja pystyä valmistamaan tavallisimpia erityisruokavalioita ohjeiden mukaan ja muuntaa niitä tarvittaessa. Ruoanvalmistuksessa opiskelija hyödyntää työpaikan reseptiohjelmaa tai muuta reseptiikkaa ja suurentaa ja pienentää reseptejä sekä hinnoittelee tuotteita. Opiskelija osaa myös dokumentoida ruokahävikkiä. (OPH 2022d.) Näiden osaamisalojen kieleen ja kielenkäyttöön viittaavat vaiheet ovat jo melko yksityiskohtaisia, ja vaativat äidinkieleltään suomalaiseltakin opiskelijalta yksityiskohtaista käsitteiden opettelua ja ammatillisen terminologian haltuunottoa. Asiakaspalvelun osalta mainitaan, että kokkiopiskelija palvelee asiakkaita ja pystyy esittelemään palveluita ja tuotteita, myös sosiaalisen median kanavien kautta. Kokin työ vaikuttaa tämän perusteella sosiaaliselta ja vuorovaikutteiselta, mihin kuuluu oman ammattialan sanaston ja kielenkäytön hyvä hallinta.

3 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

3.1 Ohjaus työpaikoilla

Työpaikkaohjaajat perehdyttävät ja ohjaavat työssään monenlaisista lähtökohdista tulleita opiskelijoita. Osa heistä on juuri alalle tulleita nuoria, toiset taas ovat aikuisia ja mahdollisesti jo työkokemustakin kartuttaneita. Vehviläinen (2014) määrittelee ohjauksen olevan toimintaa, joka kohdistuu inhimillisiin oppimis- ja työprosesseihin. Ohjauksen onnistumiseen vaikuttaa ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa syntyvän yhteisen ymmärryksen laatu. Toisinaan ohjaus saattaa olla haastavaa sen moniulotteisuuden vuoksi, koska ohjaustilanteissa ollaan tavalla tai toisella tekemisissä ihmisten erilaisten tietojen ja taitojen, monien tunteiden ja reaktioiden kanssa. (Vehviläinen 2014: 6-7.)

Työpaikkaohjaajan ja opiskelijan ohjaussuhde on institutionaalinen suhde, jossa toimintaa ohjaavat opiskelijan oppimistavoitteet sekä työpaikalla oppimiseen ja koulutukseen liittyvät säädökset. Oppimisprosessin aikana ohjaussuhde on luonteeltaan myös pedagoginen. Ohjattavan oppimistavoite on ohjaajan huomion kohde, johon molemmat keskittyvät kuitenkin eri tavoin. Ohjaaja antaa tehtäviä ja näyttää mallia sekä luo oppimistilanteita. Ohjattava opiskelija puolestaan edistää omaa prosessiaan kokemustensa ja suoritustensa avulla, näyttämällä esimerkiksi erilaisia työskentelynsä tuloksia ohjaajalle. Ohjaaja vaikuttaa vuorovaikutuksessa prosessin etenemiseen, ja hän vahvistaa ja edistää ohjattavan toimijuutta. (Emt. 2014: 59.)

Ohjaussuhdetta voidaan kuvailla epäsymmetriseksi kumppanuudeksi, jossa vallitsee tietoepäsymmetria. Ohjaaja on usein kokeneempi ja asiantuntevampi kuin ohjattava, ja meneillään oleva prosessi ammatillisena toimintana on ohjaajalle selvempi. Ohjaustilanteet ja -aiheet ovat perustyötä, mutta ohjattavalle kukin tilanne on usein uusi ja henkilökohtainenkin. Epäsymmetriaa on myös se, että ohjauksessa

työstetään ohjattavan tilannetta, mutta ohjaajan toiminta ei ole huomion kohteena. (Emt. 2014: 59–60.) Kielenoppimisen ja kielitaidon kehittymisen kannalta työpaikkaohjaajan tulisikin olla avoin kielellisten resurssien jakamiselle. Jotta opiskelija voi päästä osalliseksi kielenkäyttötilanteisiin, on työpaikalla tapahtuvan ohjauksen merkitys tärkeä ymmärtää väylänä siihen. (Virtanen 2017: 70.)

3.2 Kielitietoinen ohjaus

Kielitietoisuuden käsite on ollut opetussuunnitelmatyön ja kielikasvatuspolitiikan pohjana jo melko pitkään, mutta yksiselitteistä määritelmää kielitietoisuudelle ei ole, vaan se tarkentuu kyseessä olevan kontekstin mukaan. Käsitteen tausta on monimuotoisessa ja tieteidenvälisessä tutkimusperinteessä ja 1980-luvun brittiläisessä Language Awareness -liikkeessä, joka halusi parantaa heikosta sosiaalisesta asemasta tulevien oppilaiden kielellisiä osallistumismahdollisuuksia koulussa. (Ks. Hawkins 1999; Andersen & Ruohotie-Lyhty 2019; Suuriniemi 2019: 43.) Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelmassa (OPH 2014) kielitietoisuus tuotiin osaksi opetuksen suunnittelua ja toimintakulttuuria. Opetussuunnitelman mukaan kielitietoisuuskasvatus ei ole vain kielenopetuksen tehtävänä, vaan jokainen opettaja on kielellinen malli. Kielitietoisuuteen liitetään samalla myös ajatus eri tiedonalojen kielenkäytöstä ja opettajasta ohjaamassa oman alansa kielenoppimista ja osaamista. (Ks. OPH 2014). Kielitietoisuus ei tule suoraan käsitteenä esille ammatillisten tutkintojen perusteissa, mutta erilaiset kielelliset toiminnot tulevat kyllä tavoitteissa esiin (ks. OPH 2021a). Kun ammatillisen koulutuksen reformin jälkeen merkittävä osa opiskelusta siirtyi työpaikoille, kielitietoisuuteen alettiin kiinnittää tarkemmin huomiota myös ammatillisessa opetuksessa ja ohjauksessa (Arola & Seppä 2019).

Ammatillisen kielen oppimisympäristöinä työpaikat ovat tärkeitä kielenoppimispaikkoja, ja siksi siellä toimivilla työpaikkaohjaajilla tulisi olla valmiuksia kielitietoiseen ohjaukseen. Kielitietoisuuden ohjauksen lähtökohtia ovat kielen merkityksen tiedostaminen ammatin oppimisessa, oman toimialansa kielen erityispiirteiden hahmottaminen ja omien ohjaukskäytäntöjen kehittäminen tästä näkökulmasta. Kielitietoisuuden ohjauksen kehittämisen tarve on havaittu myös käytännössä. Useat työpaikkaohjaajat ovat haastatteluissa ja kyselyissä kertoneet ohjauksen olevan kielihaasteiden vuoksi usein kuormittavaa. (Emt. 2019.) Tässä tutkielmassa kielitietoisuutta tarkastellaan kielitietoisuuden ohjauksen, oman toimialan kielen erityispiirteiden hahmottamisen ja kielen merkityksen tiedostamisen kannalta ammattiin oppimisessa.

Kielikäytänteisiin ja kielitietoisuuteen on viime aikoina kiinnitetty yhä enemmän huomiota myös työelämän vuorovaikutustilanteissa. Alakohtaisen kielitaidon kehittämisen kannalta on havaittu, että työpaikan henkilöstön rooleja

kielenoppimistilanteissa tulisi tutkia. Myös työelämässä oppimisen jaksojen kielikäytänteitä tulisi suunnitella hyvin ja tiiviissä yhteistyössä koulutuksen järjestäjän ja työpaikan kanssa. (Lehtimaja, Virtanen & Suni 2021: 16–17.) Ammatillisille kouluttajille ja työpaikkaohjaajille onkin kehitetty joitakin valmennusohjelmia. Tällaiseen keskityttiin esimerkiksi KIELO-hankkeessa, jossa kehitettiin maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden kielitietoista ohjausta. Hankkeeseen osallistuneet syvensivät tietouttaan muun muassa maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden asemasta Suomessa, erilaisista kielitaitotasosta ja suomen kielen erityispiirteistä ja pedagogisesti hyödyllisistä käytänteistä. Kielitietoisuuden vahvistamiseen koulutuksessa ja työelämässä tarvitaan yhteinen näkemys kielestä ja sen merkityksellisyydestä oppimisessa. Kielitietoisuuden edistymiseen voidaan vaikuttaa kielitietoisella johtamisella ja toimintakulttuurilla. Eri kielten arvostaminen ja niiden näkyminen opetuksessa ja ohjauksessa edesauttavat kielitietoisuuden juurtumista luontevaksi osaksi eri yhteisöjen toimintaa. (Dejanova, Seppä, Arola, Pakkanen, Pesola & Siirilä 2020: 7–8.) Virtanen (2017) toteaa kielenoppimisen olevan jatkuva prosessi kielitaustaan katsomatta. Kielitaidon ei voi varsinaisesti sanoa olevan valmis missään vaiheessa ja tämä tulisi tiedostaa kielitietoisissa työyhteisöissä. (Virtanen 2017: 87.)

3.3 Ammatillinen kielitaito

Kielenopetuksen näkökulmasta ammatillisen kielen opiskelun ajatellaan helposti olevan sanalistojen ja ammattisanaston opiskelua. Moni opiskelijoista saattaa mieltää sanalistojen ja yksittäisten sanojen opiskelun keskeisimmäksi asiaksi ammattikielen oppimisessa. Ammatillinen opetus on kuitenkin käytännönläheistä, usein konkreettisiin työtehtäviin liittyvää toimintaa. Tässä kontekstissa suomi toisena kielenä -opetus on siten jo lähtökohdiltaan funktionaalista. Keskeinen tavoite on toiminnallisen kielitaidon tuottaminen, jotta opiskelijat pärjäisivät valitsemansa ammattialan vaatimissa tilanteissa ja heillä olisi niihin sopivia kielenkäyttövalmiuksia. (Komppa, Jäppinen, Herva & Hämäläinen 2014: 7.) Virtasen ja Raitaniemen (2019) mukaan myös monet tutkimukset osoittavat ammatillisen kielitaidon olevan moninaista – se ei ole pelkästään erikoissanaston käyttöä. Tiedon välittäminen työelämän tilanteissa edellyttääkin erilaisten kielellisten rekisterien käyttämistä ja hallitsemista, esimerkiksi asiakaskohtaamisissa tai kollegoiden kanssa. Tällöin on tarpeen osata sekä arkikeskustelutaitoja että alan kieltä, mutta myös näiden molempien tilanteenmukaista käyttöä. (Virtanen & Raitaniemi 2019: 153.)

Ravintolatyön vuorovaikutustilanteet vaihtelevat työn sisällön mukaan ja toisinaan myös kokki osallistuu asiakaspalveluun. Kokki voi työskennellä joissakin työvuoroissa yksin, jolloin kielellistä tukea ei ole muilta työntekijöiltä saatavilla. Jos

ravintolan keittiö taas on avokeittiö, kokillekin tarjoutuu herkemmin vuorovaikutustilanteita. Joka tapauksessa joitakin toistuvia kielenpiirteitä ravintola-alan kielestä voidaan kuitenkin havaita. Tyypillisiä lausumia ravintolatyössä ovat esimerkiksi ohjailemaan tarkoitettut direktiivit (ks. VISK § 1645). Tavanomaisissa puhetilanteissa asiakkaiden kanssa ovat käytössä erilaiset kohteliaat puhuttelumuodot, pyynnöt ja käskyt. Edellä mainittujen lisäksi ohjeiden (reseptit, työvaiheet) selostaminen työyhteisön jäsenille kuuluu usein kokien tehtäviin. Monissa työyhteisöissä on jonkin verran epävirallisia puhetilanteita esimerkiksi taukojen aikana, mutta se vaihtelee sen mukaan, miten paljon työntekijöitä on, ja millaiseksi vuorovaikutus muodostuu. Sunin (2011) mukaan työpaikoilla monet vuorovaikutustilanteet ovat usein kompleksisia ja vaihtelevia alakohtaisia käytänteitä sisältäviä. Helpommaksi voivatkin joskus osoittautua esimerkiksi tavanomaiset alakohtaiset viestit, jotka rakentuvat aina samankaltaisena toistuvan ammattisanaston varaan. (Sunin 2011: 13.) Ravintola-alalla esimerkkejä tällaisista rakenteeltaan melko samanlaisina toistuvista tilanteista ovat viikkopalaverit ja päivän kulun läpikäynti suullisesti, tai kirjallinen tehtävälista viikon aikana tehtävistä puhtaanapidon vaiheista.

Ammatillinen kielitaito on myös usein tilanne- ja paikkakohtaista, eikä ole olemassa vain yhtä suomen kielen taitoa tai yhtä ammatillista kielitaitoa. Näkemykset kielestä ja erilaiset kieli-ideologiat voivat vaikuttaa ajatukseen siitä, miten jonkin kielen puhujaksi tullaan. Vallalla voikin olla käsitys, että kielitaito on jotain, jota joko on tai ei ole. Työpaikkojen työntekijöillä ja opiskelijoilla voi olla varsin erilaisia kielikäsitteitä, ja sillä on vaikutusta siihen, millaisia kielenoppimisen mahdollisuuksia tarjoutuu, ja kuinka niitä ylipäättään havaitaan. (Virtanen 2017: 87.) Käsitteet kielistä voivat vaihdella samalla työpaikalla myös eri toimijoiden mukaan (ks. esim. Pennycook & Otsuji 2015: 67–70). Toimivan ammatillisen kielitaidon kehittymiseen vaikuttavat mahdollisuudet työympäristön kielellisten ja materiaalistien resurssien hyödyntämiseen. Kielenoppimismahdollisuuksien lisääminen ohjaustilanteissa voi onnistua havainnollistamalla ja näyttämällä itse konkreettisia esimerkkejä, kääntämällä tekstejä, toistamalla, käyttämällä jotakin kieltä tukikielenä tai vain antamalla kielenoppijalle aikaa. (Virtanen 2017: 84, 87.) Myös toistaminen kielenoppimisen keinona on keskeistä vuorovaikutuksessa ja kielellisten resurssien jakamisessa (Sunin 2008: 200).

3.4 Työpaikat kielenoppimisympäristöinä

Aiemman tutkimuksen mukaan työpaikat oppimisympäristöinä ovat osoittautuneet hyvin monenlaisiksi, ja ne tarjoavat vaihtelevasti tukea ja mahdollisuuksia kielen oppimiseen (ks. esim. Pennycook & Otsuji 2015; Virtanen 2017; Filliettaz 2013; Sandwall 2010, 2013). Aallon, Mustosen ja Tukian (2009) mukaan kielenoppimista edistää, jos

oppijalla on mahdollisuus käyttää hyödykseen kaikkia ympäristöstä saatavia tietoja kielestä ja sen käyttämisestä. Vuorovaikutus toisten puhujien kanssa ja erilaisiin teksteihin tutustuminen auttavat rakentamaan käsitystä kielestä. Toimiessaan vuorovaikutuksessa itse aktiivisena kielenkäyttäjänä oppija syventää samalla ymmärrystään kielestä. Päästessään kieliyhteisön kanssa rakentamaan kieltä, hänen paikkansa yhteisön jäsenenä vahvistuu ja laajan oppimisympäristön tarjoamat resurssit konkretisoituvat. (Aalto, Mustonen, Tukia 2009: 411.)

Virtanen (2017) on väitöskirjassaan tutkinut sosiokognitiivisesta ja ekologisesta näkökulmasta kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden toimijuutta ja ammatillista suomen kielen taitoa ja sen kehittymistä työharjoitteluissa. Työpaikan merkitys yhtenä kielenoppimisympäristönä tulisi työpaikoilla tiedostaa paremmin. Se tarkoittaa muun muassa sitä, että toista kieltä puhuvan opiskelijan ohjaustehtävä ja siihen kuluva aika huomioitaisiin jo työvuorosuunnittelussa. Opiskelijoiden ohjausvastuu saatetaan joskus kokea kuormittavana ja ylimääräisenä työnä, mistä on seurauksena opiskelijan tarvitseman tuen väheneminen. (Virtanen 2017: 86.)

Sandwall (2013) on kartoittanut väitöskirjassaan kielenoppimista ja vuorovaikutusta työpaikoilla. Hän keskittyi ekologiseen näkökulmaan pohjautuvassa tutkimuksessaan tarkastelemaan ruotsia toisena kielenä puhuvien kielenoppimista ruotsalaisilla työpaikoilla. Tulosten mukaan vuorovaikutus jäi kielen kannalta hyvin vähäiseksi, mikä tarkoitti vain muutamia minutteja päivän aikana. Työharjoittelijoiden saamat työtehtävät olivat sellaisia, etteivät ne edellyttäneet juurikaan vuorovaikutusta, jolloin kielenoppimismahdollisuudet jäivät kokonaan syntymättä. Työpaikoilla työntekijät eivät pitäneet omaa rooliaan kovin merkittävänä kielenoppimisen näkökulmasta. (Sandwall 2013.) Toisen kielen oppimiseen oppilaitosympäristön ulkopuolella tarvittaisiinkin Sandwallin mukaan syvällisempää ymmärrystä. Erityisesti monikielisillä työpaikoilla työnantajien ja työntekijöiden tulisi olla tietoisempia kielenoppimistilanteista. Myös rekrytoijien ja päättäjien tulisi olla nykyistä tietoisempia toisen kielen oppimisen tilanteista työpaikoilla. (Sandwall 2010: 566–567.)

Työpaikoilla toimivien työpaikkaohjaajien roolin on todettu olevan merkittävä ammatillisessa koulutuksessa ja oppimismahdollisuuksien tukemisessa. Ammatillisen oppimisen ohjaamisessa tulisi kiinnittää huomiota myös ohjaajien pedagogisiin taitoihin, jotta opiskelijoiden siirtyminen työelämään olisi sujuvaa ja johdonmukaisesti ohjattua. (Filliettaz 2013: 120.) Sujuva vuorovaikutus työpaikalla myös edesauttaa opiskelijan ammattisanaston karttumista, ja auttaa sisäistämään opiskeltavan alan vuorovaikutuksen erityispiirteitä ja kielen rakentumista. Ammatillisen identiteetin rakentuminen edellyttää ammatillista kielitaitoa ja siksi ammattikielen opiskelun integrointi osaksi ammatillista opiskelua on tärkeää. (Arola & Seppä 2019.) Työyhteisöltä saatu tuki ammatillisen kielen oppimiseen on havaittu merkittäväksi. Kielikoulutuksen ammatillisiin sisältöihin tulisikin kiinnittää enemmän huomiota (Suni 2011: 20.)

Virtanen (2017: 87) toteaa, että kielitietoisessa työyhteisössä ymmärretään, että kieltä opitaan työssä jatkuvasti, kielitaustaan katsomatta. Valmiutta kielellisten resurssien jakamiseen tulisikin löytyä työyhteisöissä, ja tähän voitaisiin vaikuttaa esimerkiksi monikielisyyskoulutuksella.

Virtanen, Tynjälä ja Eteläpelto (2014) tutkivat ammatillisten opiskelijoiden työelämässä oppimista edistäviä tekijöitä sosiaali- ja terveydenhuoltoalalla. Heidän mukaansa työpaikalla tapahtuvan oppimisen aikaista ohjausta ei tulisi jättää pelkästään työpaikoille. Opiskelijat ovat oppimassa alan ammatillisia sisältöjä ja heillä tulee olla mahdollisuuksia tehdä ja toimia työpaikoilla monipuolisesti ohjattuna. Työelämässä oppimisen jaksojen aikana opettajien kanssa käytävät keskustelut ja työpaikkakäynnit ovat tärkeitä opiskelijalle esimerkiksi oppimistavoitteiden suunnittelussa. Keskittyminen opiskelijoiden ammatilliseen kehittymiseen ohjauskeskusteluissa työpaikkaohjaajien kanssa tukee työelämässä oppimisen tavoitteita. Tärkeää oppimistulosten kannalta on, että työpaikka tarjoaa riittävästi mahdollisuuksia oppimiseen ja työhön osallistumiseen. (Virtanen, Tynjälä & Eteläpelto 2014: 11-12.)

Sairaanhoitajaopiskelijoiden kielenoppimista tutkittaessa on havaittu, että työelämään saatetaan odottaa hyvin valmista suomen kielen puhujaa. Kouluttajan näkökulmasta kieltä sen sijaan opitaan pitkälti työssä, ja kielitaito nähdään jatkuvasti kehittyvänä osana ammatillista osaamista. (Virtanen 2017: 78, 88.) Työpaikkaohjaajien haastatteluissa työpaikan ja oppilaitoksen välinen yhteistyö työelämässä oppimisen jaksoilla onkin todettu tärkeäksi (Närevalo 2019: 52, 69). Ammatillisten opintojen ja ammatillisen kielitaidon kehittäminen esimerkiksi oppisopimuskoulutuksessa mahdollistaa ammattialan kielellisten resurssien hyödyntämistä työtehtävien yhteydessä. Moniammatillisen yhteistyön merkitys kielikoulutuksessa onkin suuri: vastuuta kielenopettamisesta ei voi ohjata vain työpaikoille, joissa merkittävä osa ammatillisista opinnoista suoritetaan. (Strömmer 2017: 87.) Yhteistyöhön ja yhteydenpitoon työelämässä oppimisen aikana tulisi kiinnittää enemmän huomiota, jotta esimerkiksi työelämässä oppimisen sujumisesta pysytään ajan tasalla ja oppimiselle asetetut tavoitteet voidaan saavuttaa.

4 AINEISTO JA MENETELMÄT

4.1 Etnografinen tutkimusote

Tässä laadullisessa tutkimuksessa on käytetty etnografista tutkimusotetta. Etnografinen tutkimus kielentutkimuksen alalla keskittyy pääasiassa tarkastelemaan kielen käyttöä, kielen käyttäjiä ja oppijoita ja oppimisympäristöjä sekä käsityksiä kielestä niin yksilöiden kuin yhteisöjenkin näkökulmasta. Etnografiaa voi kuvailla kenttätutkimukseen perustuvaksi tutkimusprosessiksi, jossa tavoitteena on luoda syvä ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä sekä kuvata, tulkita ja selittää sen toimintaa. (Pitkänen-Huhta 2011: 88–89.) Laadullisessa tutkimuksessa havainnointi on yleinen tiedonkeruutapa ja toimiva menetelmä tiedonhankintaan aidoissa tilanteissa. Havainnointiaineiston avulla olen voinut monipuolistaa ilmiötä koskevaa aineistoa. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2018: 93–94.) Osa aineistosta on kerätty tiimietnografisesti, koska joillakin kerroilla mukanani on ollut Building Blocks -tutkimushankkeessa työskentelevä tutkija Pauliina Puranen. Työskentelin hankkeessa myös itse tutkimusavustajana keväällä 2022 helmikuusta toukokuuhun.

Kenttätutkimusta tehdessäni perehdyin tutkittavaan ilmiöön ja yhteisöön aluksi havainnoimalla ravintoloiden yleistä ilmapiiriä ja asiakasvirtaa esimerkiksi ravintoloiden sisäänkäyntien alueilla ja aulatioissa sekä tarkastelin ruokalistojen kieltä paikan päällä ja internet-sivustoilla. Havainnoin työelämässä oppimisen aikana tehtäviä ohjaustapaamisia ja haastattelin työpaikkaohjaajia. Tapaamisisista ja haastatteluista tehtiin äänitallenteet ja kenttämuistiinpanot. Tutkijana en ollut pelkästään havainnoijan ja ulkopuolisen tarkkailijan roolissa, vaan osallistuin esimerkiksi työyhteisöjen epävirallisiin keskusteluihin kahvitauoilla ennen varsinaisten työpaikkaohjaustapaamisten alkua. Lisäksi keskustelin ohjaustapaamisten aikana osallistujien kanssa,

vaikka pääpaino näissä tilanteissa oli havainnoinnissa. Tätä toimintaa voi kuvata osallistuvaksi havainnoinniksi (Pitkänen-Huhta 2011: 88–89).

Havainnoinnin lisäksi aineistoa kerättiin tekemällä osallistujille yksilöhaastatteluja, joita tein joko yksin tai toisen tutkijan kanssa. Haastattelupuhe on hyvä väylä selvittää ja syventää erilaisia merkityksenantoja, joita ihmisillä on omasta ja toisten toiminnasta, tapahtumista, paikoista ja ilmiöistä (Homanen & Huttunen, 2017: 136). Etnografinen ote tutkimuksessa pyrkiikin havainnoimaan ja ymmärtämään toimintaa ja tapahtumia niihin osallistuvien näkökulmista, jolloin tutkimukseni ei perustu olettamuksiin. Etnografiaa on siis tapahtumien ja toiminnan selvittäminen. Tyypillistä etnografiassa on erilaisten aineistomuotojen käyttö sekä tutkijanposition kuvastaminen. (Ks. Lehtonen & Pöyhönen 2020: 345, 350.)

Ravintola-alalla työskennelleenä tunnen monia alan työympäristöjä ja -tehtäviä, ja useiden vuosien kokemukseni alalta on tuonut tähän tutkimukseen näkemystä monista alan käytänteistä ja käytännön työpaikkaohjauksesta. Tutkijana tiedostin myös sen, että vaikka työkenttä oli minulle tuttu, minulla on vielä paljon opittavaa alalta enkä oleta tuntevani sitä läpikotaisin. Osallistujat olivat tietoisia taustastani ja tulkitisin heidän ajoittain pitävän minua myös vertaisenaan. Havaitsin sen vaikuttavan positiivisesti vastaanottooni työpaikoilla, syntyneeseen vuorovaikutukseen ja luottamuksellisen keskusteluilmapiirin muodostumiseen.

Etnografisessa tutkimuksessa pyritään ihmisen toiminnan syvälliseen ymmärtämiseen, jolloin tutkimuseettiset seikat tulee huomioida huolellisesti. Tutkijana kohtasin tutkimukseen osallistujien elämään liittyviä, hyvinkin henkilökohtaisia asioita, ja osallistujien henkilöllisyyttä on suojeltava. (Ks. Pitkänen-Huhta 2011: 95.) Tutkimuksessa eettiset kysymykset huomioitiin koko prosessin ajan. Tutkimuksen teossa noudatin hyvää tieteellistä käytäntöä, minkä tutkimuseettinen neuvottelukunta on julkaissut vuonna 2012 (ks. TENK 2012: 6). Aineisto hankittiin ja kerättiin asianmukaiseen tutkimuslupaan ja suostumuksiin perustuen. Kaikki tutkimuksessa ilmennyt tieto ja syntynyt materiaali käsiteltiin hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti, ja se arkistoi- tiin Jyväskylän yliopiston Building Blocks – Työelämässä tarvittavien toisen kielen resurssien rakentumisen -hankkeen muun aineiston osana. Aineistoa käsiteltiin siten, että havainnointiympäristöä ei voida tunnistaa ja että vastaajien anonymiteetti säilyy. Tutkimukseen osallistuville kerrottiin osallistumisen vapaaehtoisuudesta tutkimuksen alkaessa ja sen aikana. Heillä oli myös mahdollisuus jättäytyä pois kesken tutkimuksen syytä ilmoittamatta missä tahansa tutkimuksen vaiheessa.

4.2 Aineiston keruu ja yleiskuva aineistosta

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu ammatilliseen koulutukseen sisältyvistä työelämässä tapahtuvan oppimisen jaksojen havainnointimateriaalista ja työpaikkaohjaajien puolistrukturoiduista teemahaastatteluista. Aineistoa kerättiin joulukuusta 2021 maaliskuuhun 2022 ja se on osa Työelämässä tarvittavien toisen kielen resurssien rakentumisen -hanketta (Suomen Akatemia 2019–2023). Aineiston keräämiseen ja käsitelyyn osallistui myös hankkeen muita tutkijoita.

Aineiston keruun alkuvaiheessa otin yhteyttä neljään ammatillisen oppilaitoksen opettajaan. Aineiston keruussa päästiin sujuvasti alkuun, sillä tutkimukseen suhtauduttiin myönteisesti ja sopivia osallistujia löytyi nopeasti erään ammatillisen opettajan kontaktien kautta. Myöhemmin osoittautui kuitenkin hieman haastavaksi löytää lisää työpaikkoja, joissa olisi ollut suomea toisena kielenä puhuvia maahanmuuttotauksaisia ravintola- ja catering-alan opiskelijoita. Yksi osallistujaehdokas otti minuun vielä yhteyttä myöhemmin, mutta aineistonkeruu ei ollut enää ajankohtaista eikä aikataulullisestikaan mahdollista. Omien kontaktieni kautta otin yhteyttä yhdentoista eri ravintolan vastuuhenkilöön, joista seitsemän vastasi tiedusteluuni osallistumisesta kieltävästi, ja loput neljä eivät vastanneet lainkaan. Osa tavoitetuista mahdollisista osallistujista kieltäytyi mukaan tulemisesta muun muassa kiireisen työjakson vuoksi. Joillakin oli kokemusta maahanmuuttotauksaisten työntekijöiden kanssa työskentelestä, mutta kokemus maahanmuuttotauksaisten opiskelijoiden ohjaamisesta oli hyvin vähäistä tai kauan sitten tapahtunutta. Tällöin tutkimukseen osallistuminen ei olisi ollut relevanttia.

Sekä havainnointi- että haastatteluaineisto kerättiin kahdesta eri ruoka- ja ravintolapalveluita tarjoavasta toimipaikasta, joissa opiskelijat suorittivat ravintola- ja catering-alan opintoihinsa kuuluvia työelämässä oppimisen jaksoja. Joulukuun 2021 ja maaliskuun 2022 välisenä aikana seurasin joko yksin tai toisen tutkijan kanssa työpaikoilla järjestettyjä ohjaustapaamisia ja teimme haastatteluja ohjaajille. Ohjaustapaamisia olivat esimerkiksi ensimmäinen tapaaminen ohjaavan opettajan, opiskelijan ja työpaikkaohjaajan kanssa, näytön suunnitteluun keskittyvä tapaaminen, tai arviointikeskustelu opiskelijan työelämässä oppimisen päätyttyä. Ohjaustapaamisissa käsitellään työelämässä oppimisen sisällöt, tavoitteet ja arvioinnin kohteet, jotka ovat osana opiskelijan henkilökohtaista osaamisen kehittämissuunnitelmaa (OPH 2021b).

Tässä tutkimuksessa keskityin havainnoimaan ja dokumentoimaan sellaisia työelämässä oppimisen aikana pidettäviä ohjaustapaamisia, joissa olivat mukana opiskelija, työpaikkaohjaaja(t) ja työpaikalla tapahtuvaa oppimista ohjaava opettaja. Tällä tavalla pyrin luomaan kokonaiskuvaa tutkimusympäristöstä ja selvittämään ensimmäisen tutkimuskysymykseni ohjaamana, miten kieli ja kielenoppiminen tulevat esiin ohjaustapaamisissa. Havainnointiaineisto kerättiin ohjauskeskusteluista, joiden

toteutuspaikoiksi oli järjestetty ravintoloiden erilaisia kokoustiloja tai varattu paikka ravintolasalista. Osallistujia tapaamisissa oli vähintään kolme. Ohjaustapaamiset kes-
tivät tyypillisesti noin 30–45 minuuttia ja ne ajoittuivat joko aamuun tai iltapäivään, jolloin ravintolassa oli rauhallisempi hetki. Tapaamisista tehtiin äänitallenteet sekä kirjalliset kenttämuistiinpanot.

Tutkijoina keskityimme ohjaustapaamisten keskusteluiden aikana pääosin ha-
vainnointiin, emmekä osallistuneet tapaamisten kulkuun tai keskusteluun, elleivät osallistujat kommunikoineet meidän kanssamme suoraan. Muutoin tutustuimme toi-
mintaympäristöön kenttätutkimuksen periaatteiden mukaisesti myös keskuste-
malla osallistujien kanssa ja osallistumalla vuorovaikutukseen tilanteiden mukaan. Tutkijapositio vaihteli aktiivisesta osallistujasta hiljaisen havainnoitsijan rooliin.

Tapaamisten äänittäminen ja kenttämuistiinpanojen kirjoittaminen tietokoneelle
tapaamisten aikana on saattanut mahdollisesti vaikuttaa osallistujien toimintaan ti-
lanteessa. Kun tutkijana jonkin puheenvuoron aikana tai päätteeksi kirjoitin muistiin-
panoja, saattoi se kiinnittää huomion puheena olleesta asiasta läsnäolooni, vaikka en
olisi osallistunutkaan tapahtumien kulkuun muulla tavoin. Kun keskityin kirjoitta-
maan muistiinpanoja, huomioni havainnoinnista kääntyi silloin kirjoitettavaksi vali-
koituneeseen asiaan. Muiden tapahtumien huomointi saattoi silloin jäädä vähem-
mälle. Tällöin tutkijana jäsentelin jo aineistonkeruuvaiheessa eri puheenaiheita ja tein
eräänlaista valintaa siitä, mihin aineistossa keskityn. Kenttämuistiinpanojen ja ääni-
tallenteiden tekeminen sekä tapaamisista että haastatteluista tukevatkin toisiaan ai-
neiston analyysivaiheessa, koska äänitallenteista saadaan osallistujien tarkat puheen-
vuorot esiin, joita kenttämuistiinpanoihin tehdyt havainnot selventävät.

Tutkimukseen osallistui yksi ammatillinen opettaja, neljä työpaikkaohjaajaa ja
kaksi aikuista opiskelijaa. Saman opiskelijan ohjausta seurattiin kahdella eri kerralla.
Seuraava taulukko 1 kuvaa aineiston sisältöä:

TAULUKKO 1. Aineiston kuvaus

Aihe	tapaamiset	äänitallenteet	litteraatit	kenttämuistiin- panot
Ohjaustapaamisten havainnoinnit	4	145 min.	34 sivua	16 sivua
Työpaikkaohjaajien haastattelut	3	130 min.	38 sivua	39 sivua
Yhteensä:	7	275 min.	72 sivua	55 sivua

Ohjaustapaamisten havainnointikertoja oli yhteensä neljä kertaa ja työpaikkaohjaajien
haastatteluja kolme kertaa. Avainosallistujia, työpaikkaohjaajia, oli yhteensä neljä eri
havainnointikerroilla ja kolme heistä osallistui haastatteluun. Äänitallenteita kertyi
yhteensä 275 minuuttia eli 4 tuntia ja 35 minuuttia. Litteroituna tapaamisista ja

haastatteluista kertyi yhteensä 72 sivua. Kenttämuistiinpanot laadittiin jokaisesta tapaamis- ja haastattelukerrasta ja niiden kokonaismääräksi tuli 55 sivua. Kenttämuisiinpanot sisältävät kirjallisen kuvauksen havainnoinneista ja haastatteluista sekä tutkijoiden kommentteja ja havaintoja tapahtumista.

Kaikilla työpaikkaohjaajilla oli ravintola-alan työkokemusta noin kymmenen vuotta ja koulutus alalle, esimerkiksi suurtalouskokki tai majoitus- ja ravitsemisalan esimies. Kaikki haastatelluista olivat saaneet koulutusta työpaikkaohjaajan tehtävään, ja koulutusta tarjotaan yhteistyöoppilaitoksissa edelleen säännöllisin väliajoin. Aineiston keruun aloitettuani kävi ilmi, että ohjaustapaamisiin ja opiskelijan arviointikeskusteluihin osallistuvia työpaikkaohjaajia oli mukana kaksi. Toinen oli yleensä ravintolan vastuuhenkilö ja toinen esimerkiksi käytännön työssä enemmän mukana ollut kokki. Tämän tutkielman aineistossa tällaisissa tilanteissa toisen ohjaajan äidinkieli oli suomi ja toisen thai tai arabia. Eri työvuoroissa opiskelijoiden ohjaajina toimivat muutkin työyhteisön jäsenet.

Aineistoa käsitellessäni huolehdin osallistujien tietosuojasta ja poistin näkyvistä tunnistetietoja, kuten paikkoja ja osallistujien nimiä. Nimesin osallistujat pseudonyymeillä, joista työpaikkaohjaajia ovat TPO1, TPO2, TPO3 ja TPO4 ja opiskelijoita OP1 ja OP2, ravintola-alan ammatillinen opettaja on AO. Eri työpaikat nimesin yleisesti ravintoloiksi ja paikkakuntatiedot poistin. Analyysissä käytetyissä esimerkeissä viitataan eri aineistoihin numeroimalla ja merkitsemällä ne *haastattelu* tai *ohjaustapaaminen*.

Toinen tutkimuskysymykseni koski sitä, millaisia huomioita työpaikkaohjaajat tekevät kielenoppimisesta. Saadakseni vastauksia tähän kysymykseen, tehtiin ohjaajille yksilöhaastattelut joko heti ohjauskeskustelun jälkeen paikan päällä tai muuna sovittuna aikana. Haastatteluista tehtiin äänitallenteet ja kenttämuistiinpanot. Yksi haastatteluista toteutui Teams-videokokouksena, josta tehtiin myös erillinen äänitallenne. Haastattelu valikoitui aineistonkeruumenetelmäksi siksi, että se on hyvin joustava tapa tiedonhankintaan. Haastattelun aikana oli mahdollista esittää tarkentavia kysymyksiä ja selvittää sanamuotoja ja keskustella osallistujan kanssa.

Haastattelut tehtiin puolistrukturoidun teemahaastattelun metodilla, jossa haastattelua varten olin ennalta määritellyt keskeisiä teemoja ja kysymyksiä käsiteltäviksi (liite 2, liite 3). Teemahaastattelulle ominaista on, että se ei perustu yksityiskohtaisten kysymysten esittämiseen kaikille tietyssä järjestyksessä, vaan merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa, ja osallistujien oma ääni nousee esiin (Hirsjärvi & Hurme 2008: 48). Tämä tapa valikoitui myös siitä syystä, että haastateltava voi vastata kysymyksiin luontevasti omasta näkökulmastaan omin sanoin, mutta tutkijana pystyin pitämään keskustelun aihepiirissä käyttämällä haastattelurungon ennalta laadittuja kysymyksiä apuna (ks. esim. Luodonpää-Manni ym. 2020).

Haastattelua suuntaavia teemoja olivat: kieli ravintola-alalla; kieli ja opiskelijan ohjaaminen ravintolassa; opiskelijoiden kielitaito (kirjoittaminen, lukeminen,

puhuminen) ja työpaikkaohjaajan tehtävä ravintola-alalla (ks. liite 2, liite 3). Päädyin näiden teemojen avulla suuntaamaan suomen kieleen liittyvää keskustelua jokaisessa haastattelussa, koska tarkoitukseni oli saada tietoa ravintola- ja catering-alan opiskelijoita ohjaavien työpaikkaohjaajien näkemyksistä juuri kielen kannalta. Oma kokemukseni ravintola-alalla työskentelystä ohjasi teemojen muodostamista ja näiden alle laadittujen tarkentavien kysymysten sisältöä. Haastatteluista muodostui keskustelunomaisia tilanteita, joissa pyrin välttämään ohjailevia, johdattelevia ja yksityiskohdallisia kysymystyyppisiä keskustelujen kuluessa, jotta saisin osallistujilta mahdollisimman omaäänisiä vastauksia.

4.3 Aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Laadullisessa tutkimuksessa yksi perusmenetelmistä on sisällönanalyysi. Sen voi nähdä toimivan niin teoreettisena viitekehyksenä kuin yksittäisenä metodinakin. Laadullisessa tutkimuksessa analyysia voi ohjata jokin tietty teoriaohjaava perusta tai aineistolähtöinen lähestymistapa. Monet laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmistä pohjautuvat jollain tavalla sisällönanalyysiin, kun analyysin kohteena on kirjoitettua, nähtyä ja kuultua sisältöä. Sisällönanalyysissa tehdään tekstianalyysia, jossa tarkastellaan tekstistä löytyviä merkityksiä. Sisällönanalyysia voidaan myös yhdistää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin. Lähestymistapoja voidaan jakaa kolmeen malliin: teorialähtöiseen analyysiin, teoriaohjaavaan analyysiin ja aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 103, 108.)

Tämän tutkimuksen analyysimenetelmänä on aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Empiirisen työskentelyn jälkeen aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa etenin kohti ilmiötä kuvaavia käsitteitä litteroimalla ja koodaamalla aineiston, jotta sitä pystyi systemaattisesti tarkastelemaan. Koodauksen aikana ja jälkeen pyrin ymmärtämään ja kuuntelemaan aineistoa ja sieltä löytyneitä merkityksiä. Aineistoa voi myös ryhmitellä uudestaan etsimällä tutkittavasta aiheesta tiettyjä kohtia lähempään tarkasteluun. (Ks. Eskola & Suoranta 1998: 109, 113.) Tulkittessani aineiston sisällössä ilmeneviä merkityksiä tehtävänäni oli pyrkiä ymmärtämään osallistujille merkittäviä asioita heidän näkökulmastaan. Muodostin aineistosta teemoja, joista analyysin päätteeksi tein johdopäätöksiä. Aineistolähtöisessä mallissa minulle tutkijana selvisi vasta analyysin edetessä, millaisia luokkia, käsitteitä ja teemoja aineistosta voi muodostaa, joten en voinut määritellä niitä tarkasti etukäteen. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2018: 127.)

Aineiston keruun jälkeen kuuntelin tallenteet ja muutin keskustelut ja työpaikkaohjaajien haastattelut tekstiksi, eli litteroin alkuperäisten haastattelujen ja havainnointiaineistojen tallenteet sanatarkkaan tekstimuotoon. Epätarkat ilmaisut merkitsin lähimpään suomen kielen foneemiin. Samalla pseudonymisoin aineiston osallistajat,

jotta sain häivytettyä heidän tunnistettavuutensa. Sisällönanalyysissa tarkastellaan puhuttua sisältöä, jolloin litteraatissa näkyy myös tilkesanoja (esim. *niinku, tuota*), mutta sen sijaan äänensävyjä ja päällekkäispuhuntoja en systemaattisesti merkinnyt, vaan tutkimuskysymyksiä ohjaamina keskityin puhuttuun sisältöön (ks. Nikander & Ruusuvuori 2017: 430).

Aineiston käsittelyn apuna käytin MS-Word -ohjelmaa ja siihen kuuluvaa sanelutoimintoa, jonka avulla sain tehtyä litteraatin raakaversioiden. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että laitoin äänitallenteen kuulumaan ja sanelutoiminnon päälle, jolloin Word muodosti puheesta tekstiä. Tämän jälkeen kävin tekstin uudelleen läpi, kuunnellen sen kohta kohdalta ja tarkentaen ohjelman väärinmuodostamat sanat. Vaikka jonkin verran virheilmauksia päätyi kuuntelutoiminnolla ensimmäiseen versioon, koin sen hyödylliseksi ja litterointia sujuvoittavaksi menetelmäksi. Kaikki puheenvuorot eivät tallentuneet lähelle puhujan todellisia lausumia, ja monet puhekieliset ilmaisut saattoivat tallentua millaisina sanoina tahansa. Esimerkiksi puhuttuna *sulle* korjaantui automaattisesti yleiskielen muotoon *sinulle*. Tällaiset kohdat muutin takaisin alkuperäiseen puhuttuun muotoon, jolloin litteraatti vastasi mahdollisimman tarkasti todellisia lausumia.

Litteroinnin jälkeen keskityin etsimään aineistosta merkityksiä, joissa puhutaan tai viitataan kieleen ja kielenoppimiseen liittyviin seikkoihin työelämässä oppimisen jaksoilla. Näin rajasin aineistossa ilmenevät merkitykset ja lähdin etenemään analyysissä ja jäsentämään tarkasteluun otettavia aineistoesimerkkejä. Aineiston jäsentelyssä käytin aluksi apuna haastattelurungon teemoja sekä havainnointien ja haastattelujen aikana tehtyjä kenttämuistiinpanoja. Teemoja olivat: kieli ravintola-alalla; kieli ja opiskelijan ohjaaminen ravintolassa; opiskelijoiden kielitaito (kirjoittaminen, lukeminen, puhuminen) ja työpaikkaohjaajan tehtävä ravintola-alalla.

Luin litteraatteja läpi ja merkitsin niissä ilmeneviä ja toistuvia asioita tutkimuskysymysten ohjaamina Excel-taulukkoon. Sen jälkeen eri kokonaisuudet tarkentuivat ja ne järjestyivät seuraavien kahdeksan otsikon alle: työkieli ja muut kielet; kielenoppimiskäsitys ja opettaminen; kielitaidon osa-alueet; selkokieli ja selkosuomi; ymmärtäminen ja sen varmistaminen; toisen kielen käyttö resurssina; kielen oppimisen fyysinen ympäristö ja työpaikkaohjaajan työnkuva. Jatkoisin vielä aineiston tarkastelua tiivistämällä ja yhdistelemällä samankaltaisia osioita, jolloin analysoitaviksi teemoiksi muotoutuivat kielet ja kielitaito ravintola-alalla (luku 5.1), maahanmuuttotaustaisen opiskelijan ohjaaminen ravintola-alalla (luku 5.2) ja suomen kielen oppimisen paikkoja ravintola-alalla (luku 5.3). Sen jälkeen otin analyysiin valikoituneet teemat lähempään tarkastelun ja poimin esimerkkejä analyysia varten. Lopuksi kirjoitin tutkimusraporttiin tekemäni analyysin, havainnot ja päätelmät ja tarkastelin tuloksia teoriataustan avulla.

5 ANALYYSI JA TULOKSET

5.1 Kielet ja kielitaito ravintola-alalla

Tutkimukseen osallistuneilla työpaikkaohjaajilla oli useiden vuosien työkokemus ravintola-alalta, ja he kaikki olivat ohjanneet suomea toisena kielenä puhuvia opiskelijoita työuransa aikana. Jokainen heistä oli saanut koulutusta työpaikkaohjaajan tehtävään. Yhteistyöoppilaitokset järjestävät koulutusta ja tapaamisia ohjaajille säännöllisesti. Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen ohjaajien havaintoja ja kokemuksia kielitaidon merkityksestä ja eri kielten esiintymisestä ravintola-alalla.

5.1.1 Suomi työkielenä

Kaikki tutkimukseen osallistuneet työpaikkaohjaajat vaikuttivat olevan yhtä mieltä suomen kielen asemasta työpaikoillaan. Seuraavassa esimerkissä 1 työpaikkaohjaaja kuvailee suomen kielen asemaa työkielenä heidän ravintolassaan:

- 1) TPO1: me ollaan sovittu näin että se **työkieli on suomi** (.) ja siihen on aika monta-kin perustelua sitten [- -] mutta siinä **on sitten aina omat riskinsä jos me nyt annetaan ihan vapaat kädet niille kielille** koska sitten me ei pysytä ite mukana yhtään [- -] et jos meillä kaks harjoittelijaa puhuu venäjää keskenään niin et sä yhtään voi tietää et mistä ne @puhuu@ niinku vaikka tavallaan että ne **neuvoo toisiaan tekemään jotakin ja neuvoo ihan päin seiniä** [- -] et niinku **sä et pääse siihen väliin mitenkään** eiks niin et se on niinku aika haastavaa (haastattelu 1)

Ohjaaja pohtii eri kielten roolia työtilanteissa, ja mikä merkitys työyhteisössä käytetyillä kielillä on. Jos kielille annetaan täysin vapaa tila, haasteena hän näkee siinä muun muassa tietokatkosten riskit. Ohjaajana hän ei voi olla varma esimerkiksi siitä, millaisia työhön liittyviä neuvoja on ehkä annettu: *neuvoo toisiaan tekemään jotakin ja*

neuvoo ihan päin seiniä. Hän toteaa sen olevan haastavaa, että työtilanteissa puhutaan kieliä, joita muut eivät ymmärrä, *sä et pääse siihen väliin mitenkään.* Suomi onkin sovittu ensisijaiseksi työkieleksi. Tähän ajatukseen tulkintani mukaan vaikuttavat erilaiset käytännön vastuukysymykset. Ravintolan työntekijöillä on luonnollisestikin erilaisia taloudellisia ja tuotannollisia vastuita ja velvollisuuksia työssään, ja esimerkiksi ongelmatilanteissa päävastuu on lopulta toiminnasta vastaavalla ravintolapäälliköllä. Työpaikkaohjaajan kuvailemassa tilanteessa hän jää suomea puhuvana keskustelun ulkopuolelle, eikä voi esimerkiksi korjata mahdollisesti virheellistä työhön liittyvää neuvoa. Työpaikkaohjaamisen kannalta voi myös olla ongelmallista, jos ohjaajalla ei ole käsitystä siitä, mitä opiskelijat ovat tekemässä ja miten he toisiaan neuvovat. Työpaikkaohjaaja kuitenkin kertoo myöhemmin, että työyhteisössä kyllä puhutaan muitakin kieliä, koska tärkeää on ymmärretyksi tuleminen ja siinä muut kielet ovat apuna.

Seuraavassa esimerkissä työpaikkaohjaaja kertoo työpaikkansa kielikäytänteistä suomea toisena kielenä puhuvan opiskelijan kanssa:

- 2) TPO4: suomi suomi **suomi on se pääkieli** ja yritetään tietysti opettaakin **suomea sitten siinä sivutyönä** mutta että sitten jos ei se mene sillä niin sitten englanti [- -] englanti on seuraava ja sitten **Google-kääntäjä** etitään se oma kieli ((nauraa)) [- -] Google-kääntäjästä on etitty vaikka mitä kieliä välillä (haastattelu 3)

Esimerkistä 2 voidaan havaita, että kielille on muodostunut käyttöjärjestys: *suomi on se pääkieli*, mutta käyttöön otetaan englanti, jos suomi ei suju. Jos englanti ei auta, otetaan *Google-kääntäjä* avuksi. Eri kieliä etsitään käyttöön, jotta työtehtäviä saadaan suoritettua. Tähän voi kulua työpäivän aikana jonkin verran aikaa. Ohjaajan toiminta kuitenkin osoittaa, että heillä on ajankäytöllisesti tilaa monille kielille, mutta käytännössä se voidaan nähdä myös pakon sanelemana asiana: ymmärtämistä täytyy varmistaa, jotta työtehtävät saadaan sujumaan suunnitellusti ja turvallisesti. Ohjaaja mainitsee vielä, että suomen kielellä kuitenkin puhutaan mahdollisimman pitkään, ennen kuin muita kieliä otetaan avuksi. Kiinnostavaa puheenvuorossa on, että suomea yritetään myös opettaa työn lomassa, *sitten siinä sivutyönä*. Vaikuttaa siltä, että suomen kieltä pyritään pitämään pääasiallisesti käytössä työpaikan pääkielenä. Vaikka tarjolla olisi muitakin kieliä, suomen kielen säilyminen kommunikoinnin välineenä on tärkeää. Opiskelijan ohjaamisessa suomea käytetään ja suomen kielen opetus vertautuu työksi.

Seuraavassa esimerkissä työpaikkaohjaaja kertoo näkemyksistään työkielestä:

- 3) TPO2: kyllä se enemmän totta kai suomen kieli suomelle kielen koska se **pääasia se suomen kieli** ja sitten se (.) joskus se vähän se mikä malli- mallioppimi- oppimine elikkä @nautämällä@ ehkä enemmän (haastattelu 2)

Työpaikkaohjaaja on samaa mieltä kuin muutkin ohjaajat, että työpaikalla on *pääasia se suomen kieli*. Hän on suomea toisena kielenä puhuva ohjaaja ja mainitsee mallioppimisen ja näyttämisen tärkeänä osana suomen kielellä ohjatessaan. Hän ei aluksi

mainitse muita kieliä, mutta haastattelun edetessä hän myöhemmin lisää, että englantia käytetään apuna. Englannin kielen taito on hänen mielestään hyödyllinen ravintolatyössä. Suomen kielen rinnalle nostetaan työkieleksi englanti, ja sen on todettu olevan työkielenä muillakin sisääntuloaloilla, kuten siivousalan yrityksissä (Strömmer 2017: 70). Seuraavassa esimerkissä suomea toisena kielenä puhuva työpaikkaohjaaja kertoo ammatilliselle opettajalle työyhteisöstään:

- 4) TPO3: [- -] täällä on kiva ihan me olemme keittiössä venäläinen [Nimi] ja [Nimi] on suomalainen ja minä olen irakilainen ja toinen afganilainen ja ihan **kaikki seitsemän kansalainen yhdessä samassa keittiössä**

AO: joo

TPO3: toimimme ja koko ajan yhdessä menemme eteenpäin

AO: joo ja puhutte suomen kieltä

TPO3: kyllä kaikki opimme suomen kieltä

AO: kyllä joo

TPO3: **opimme suomen kieltä** ja enemmän suomen kulttuurista ja ja suomen **mausteita myös** ((nauraa)) (ohjaustapaaminen 3)

Työpaikkaohjaaja kertoo heidän keittiössään työskentelevän useita kansalaisuuksia, *kaikki seitsemän kansalainen yhdessä samassa keittiössä*. Hän kuvaa yhteistyötä toimivaksi. Opettaja tarkentaa, puhuvatko he suomea, johon ohjaaja vastaa kaikkien oppivan suomen kieltä ja kulttuuria, *mausteita myös*. Toisaalta työpaikkaohjaaja ei tässä ota puheeksi, puhuvatko he ehkä muita kieliä, joita työyhteisön jäsenet osaavat. Tässä ympäristössä kuitenkin tarjoutuu mahdollisuus ammatillisen osaamisen, suomalaisen keittiön ja ruokakulttuurin tuntemuksen kehittämiseen. Suomea toisena kielenä puhuva ohjaaja siis oppii myös itse edelleen. Työpaikka näyttää toimivan suomen kielen oppimisympäristönä hänen ollessaan työelämässä, ja suomen kielen oppiminen vaikuttaakin olevan yhteinen asia muillekin suomea toisena kielenä puhuville työntekijöille. Esimerkki 4 osoittaa ammatillisen opettajan kiinnostavan huomiota suomen kielen käyttöön. Opettajan näkökulma on suomen kielen puhumisessa, *puhutte suomen kieltä*, kun taas työpaikkaohjaaja ilmaisee asian, että *opimme suomen kieltä*. Ohjaaja toistaa sanomansa uudelleen, jolloin hän vahvistaa jälleen oppimisen näkökulmaa. On todennäköistä, että työyhteisössä puhutaan muitakin kieliä, mutta tässä yhteydessä opettajalle vastatessaan ohjaaja ilmeisesti haluaa korostaa suomen kielen oppimista.

Kaikki tutkimukseen osallistuneet työpaikkaohjaajat sijoittivat suomen kielen ehdottomasti työpaikkansa työkieleksi. Suomen kielen oppiminen työpaikalla tuntui olevan merkityksellistä myös suomea toisena kielenä puhuville ohjaajille.

Esimerkkien perusteella vaikuttaa siltä, että työpaikka voikin toimia hyvänä ympäristönä suomen kielen kehittymiselle, ja siitä ollaan kiinnostuneita.

5.1.2 Kielitaidon hyödyntäminen ravintola-alalla

Edellä kävi ilmi, että työpaikkaohjaajat mainitsevat ensisijaisen työkielen olevan suomi. Muitakin kieliä työpaikoilla käytetään. Seuraavissa esimerkeissä ilmenee, miten erilaiset kielet saavat tilaa. Muiden osaamia kieliä voidaan opetella keittiössä:

- 5) TPO1: totta kai niitä [eri kieliä] kannattaa niinku hyödyntää [- -] ne on niinku rikkaus monella tapaa kyllä niinku meillä on nyt [Nimi] tuli meille [Nimi] tilalle hän on espanjalainen (.) niin kyllä me nyt opiskellaan espanjaa tuolla keittiössä [- -] että **opetellaan sanomaan jotain espanjaks** (haastattelu 1)

Keittiössä *opetellaan sanomaan jotain espanjaks*, koska siellä on nyt espanjankielinen työntekijä. Näin suomea toisena kielenä puhuvan oma äidinkieli otetaan huomioon kiinnostavana resurssina. Ohjaaja kertoo vielä, että jos ravintolassa vietetään jonkin maan ruokaviikkoa, hyödynnetään siinä ehdottomasti sitä osaamista, mitä niin opiskelijoilla kuin henkilökunnallakin on. Kokki saa suunnitella kotimaansa ruokateemaa ja tuoda esimerkiksi musiikkia tai muita aiheeseen sopivia asioita esille. Monikielisyttä työyhteisössä hyödynnetään resurssina myös asiakaspalvelussa. Jos työpaikalla on esimerkiksi kiinaa puhuva työntekijä tai opiskelija, hänen kielitaitoaan käytetään hyödyksi kiinalaisten asiakkaiden kanssa. Monien kielten läsnäolon nähdään tässä tuovan lisäarvoa ravintolan toimintaan. Maahanmuuttotilanteen kokemusta toisesta maasta ja kulttuurista voidaan hyödyntää ruokalistasuunnittelussa ja asiakaspalvelussa. Ohjaajan mukaan omalla kielellä saatu palvelu ilahduttaa aina asiakasta.

Eri kieliä hyödynnetään työpaikoilla opiskelijoiden ohjaamisessa:

- 6) TPO1: jos nyt ois semmonen harjoittelija joka ei oikeesti osaisi yhtään suomee me voitaisiin käyttää tiettyjä ihmisiä [- -] meillä on niin paljon eri suunnalta tulevia työhöjaajia [- -] ja on just tullu kiinasta se ei osaa yhtään suomee (.) voidaan me tehdä semmonen kombo että me laitetaan se ohjaaja joka osaa äidinkielenään sitä kiinaa et **saadaan sitten sitä ujutettua sitä suomen kieltä sinne** (haastattelu 1)

Esimerkissä 6 työpaikkaohjaaja kertoo, että suomea toisena kielenä puhuvia työpaikkaohjaajia voidaan sijoittaa ohjaustehtäviin niin, että he ohjaavat samaa kieltä äidinkielenään puhuvia opiskelijoita, joilla ei vielä juurikaan ole suomen kielen taitoa. Hän toteaa, että sillä tavalla *saadaan sitten sitä ujutettua sitä suomen kieltä sinne*. Hän korostaa, että näissä tilanteissa tarkoituksena on nimenomaan suomen kielen oppiminen ja yhteinen äidinkieli toimii välineenä siihen. Tällä tavoin suomen kielen oppimista tuetaan käyttämällä jotakin muuta kieltä resurssina, kun suomea toisena kielenä puhuva ohjaaja toimii alussa tulkkina ja tukena (ks. myös Strömmer 2017: 85; Suni 2010: 52).

Samaa kielitaustaa olevat opiskelijat voivat auttaa opiskelijaa pääsemään suomen kielen kanssa alkuun, ja heitäkin saatetaan satunnaisesti pyytää tulkkaamaan jotakin. Samankaltaisista kokemuksista kertoo haastattelussaan myöhemmin työpaikkaohjaaja 4. Heidän työyhteisössään puhutaan tarvittaessa useita kieliä suomen lisäksi, esimerkiksi englantia, venäjää, ranskaa, arabiaa tai kurdia. Hän toteaa, että lähes aina löytyy tulkki, mikäli suomen kielellä ei asioita saada selville.

Ohjaaja 1 on sitä mieltä, että kielitaidon tason ei saa antaa rajoittaa työtehtäviä:

- 7) TPO1: eni keis niin tavallaan vaa niinku rohkaisee niitä siihen niinku siihen tilanteisiin ei se niinku et se kielitaito tulee sitten se että että se tulee pikkuhiljaa ja se kehitty koko ajan mut se vaan niinku on (.) ois tärkeä et ne uskaltais käyttää sitä ja niinku ja se on kans aika mielenkiintoista että semmonen tupina pois et niinku **puhutaan ääneen vaikka puhutaan vähän väärin** mutku puhutaan silleen että ihmiset kuulee niin se on niinku se juttu monesti (haastattelu 1)

Esimerkistä 7 voidaan havaita työpaikkaohjaajan olevan sitä mieltä, että rohkaisemalla opiskelijoita menemään tilanteisiin, esimerkiksi ravintolassa kassalle palvelemaan asiakkaita, kielitaidon kehittyminen mahdollistuu. Kuvaava kommentti on *puhutaan ääneen vaikka puhutaan vähän väärin*. Puhutun kielen virheet eivät siis haittaa, eikä puheelta edellytetä täysin oikeakielistä muotoa. Tärkeää on suomen kielen käyttäminen: puhuminen ja riittävä äänenkäyttö, jotta toiset kuulevat ravintolan usein meluisassa ympäristössä. Ohjaaja jatkaa vielä myöhemmin, että vaikka olisi epävarma omasta kielitaidostaan, ei ole syytä piiloutua keittiöön. Kokin tulee kuitenkin useimmissa ravintoloissa olla asiakkaan saatavilla ja palvelualltiina, sekä tietoinen tästä roolista. Ohjaaja korostaa, että vaikka ei osaisi vastata kysymyksiin, pitää olla eräänlaista kontekstin tajua: taitoa etsiä puuttuva tieto ja sitten palvella asiakasta.

Työpaikkaohjaajien haastatteluissa tuli ilmi, että he ohjaavat opiskelijoita jo hyvin pian asiakaspalvelutilanteisiin. Luonteva kommunikointi on eduksi ravintolalan tehtävissä, koska muita ihmisiä tavataan päivittäin. Työpaikkaohjaaja 1 puhuu erilaisiin tilanteisiin menemisestä esimerkissä 8:

- 8) TPO1: oon puhunu näille nuorillekin monesti että on vaikka joku tilanne että sä joudut niinku jonku ryhmän eteen jotakin asiaa esittää (.) ni kyllähän sitä itekin pel- pelkää ja pelkäs joskus aikoinaan ihan mielettömästi (.) **mutku sitä vaan joutuu tekemään ja tekemään** ni se vaan niinku se koko ajan rohkeus kasvaa ja se on ihan sama kaikessa @tekemisessä@ et ku [- -] ekan kerran oot jonkun tilanteen niinku tuo kassan toimintakin meillä esimerkiksi niin monet ne saa melkein niinku (.) puolipakolla vetää sinne mukaan mut sitten ku ne on siinä tunnin pari ollut niin niitähän ei taho saaha pois siitä

PP: joo

TPO1: se kumminkin on jotenkin koukuttavaa sitten tavallaan kun sä ylität sen tietyn kynnyksen ja sit sä (.) menee se tarina niinku omalla painollaan

PP: ja niihin siis laitatte niihin tehtäviin vaikka ei esimerkiksi suomen kielen taito ois vielä niin kehittynyt vielä

TPO1: pakk- se on vaan niinku **kun se on on yks osa sitä tutkintoa**

PP: nii justii

TPO1: tutkinnon osa niin ei siinä eikä eikä me sitä edes mietitää (.) eikä sitä niinku mitenkään tuoda esille niinku

PP: joo

TPO1: et sitten et toki se tilanne on se et **me ollaan ite koko ajan niinku siinä ihan niinku kylkimyyryä**

PP: mm

TPO1: niinku vierekkäin että ei eikä me anneta syntyä semmosia tilanteita että et se on harjoittelija ois niinku kiusaantunu (haastattelu 1)

Esimerkissä 8 työpaikkaohjaajan puheesta välittyy toiminnallinen käsitys oppimisesta, selkeä tekemällä oppii -asenne, *mutku sitä vaan joutuu tekemään ja tekemään*. Opiskelijan oppimistavoitteet ja tutkinnonosaan kuuluvat sisällöt voivat määrittää sitä, mihin tehtäviin opiskelijoita ohjataan, *kun se on on yks osa sitä tutkintoa* (ks. OPH 2022b). Ohjaaja sanoo patistavansa opiskelijat vaatimattomallakin kielitaidolla kassatehtäviin ja asiakaspalveluun, mutta hän huolehtii samalla siitä, että opiskelija saa tukea oppimiseen, *me ollaan ite koko ajan niinku siinä ihan niinku kylkimyyryä*. Tärkeä tavoite ohjaajan mukaan on, että ”jokainen pystyy siinä kassalla sen euron ottamaan” eikä siinä katsota tehtävänkuvaa tai kielitaitoa. Tilanteisiin mennään siten kaikenlaisilla kielitaidoilla oppimaan. Työpaikkaohjaaja on näissä oppimistilanteissa läsnä ja pystyy tarjoamaan oikea-aikaista tukea vuorovaikutuksessa oppijan kanssa, jolloin tärkeää olisi tarjota tukea suomen kielen oppijan tarpeen mukaisesti (ks. esim. Strömmer 2017: 66).

Monet kielet, ja monikielisyys työyhteisössä ylipäättään, vaikuttavat tämän aineiston perusteella olevan ravintoloissa hyödynnettävä resurssi. Eri kieliä käytetään yhteiseen vapaamuotoiseen keskusteluun ja suomen oppimiseen. Maahanmuuttoaustaisen tuntemusta toisesta kulttuurista ja kielestä käytetään asiakaspalvelussa ja liiketoiminnan suunnittelussa, kuten ruokalistasuunnittelussa. Kielitietoista ajattelua on havaittavissa ohjaajien puheenvuoroissa: he arvostavat myös muita kieliä, ja ne saavat näkyä ja kuulua työpaikoilla.

5.1.3 Ammatillinen kielitaito ravintola-alalla

Ammattisanastoon kuuluu eri aloilla joukko sanoja, joita ei arkielämän kielenkäytössä kohtaa. Ammatilliseen ja alakohtaiseen sanastoon voi perehtyä ravintolatyön

käytännönläheisissä tilanteissa työpaikkaohjaajan kanssa. Samalla puheenaiheet voivat sivuta muitakin asioita. Suomea toisena kielenä puhuva, työpaikkaohjaajana toimiva kokki, kertoo näkemyksistään suomen kielen oppimisesta työpaikalla:

- 9) TPO2: yleensä **mä opettaa heille se mikä (.) ammattisanasto** tai jotain semmosta mitä mä yleensä kertoo häne- hänele että mitä yleensä oppii ja muuta kullä enemmän **juttelen kaikenlaista** (haastattelu 2)

Ohjaaja mainitsee opettavansa ammattisanastoa suomea toisena kielenä puhuville opiskelijoille. Hän lisää, että *juttelen kaikenlaista*, joten työympäristössä on tilaa muullekin kuin vain ammattiin liittyvälle puheelle. Kielen eri rekisterit vaihtelevatkin tilanteiden ja osallistujien mukaan. Esimerkiksi Pennycook ja Otsuji (2015) havaitsivat, että (monikielisessä) ravintolassa kokit keskustelivat työasioiden lisäksi paljon muustakin, kuten ihmissuhteistaan. Ravintolakeittiössä tavallisen keskustelun lisäksi jopa laulettiin (ks. Pennycook & Otsuji 2015: 78). Ravintola oppimisympäristönä voi tarjota resursseja ammatillisen kielen oppimisen lisäksi arkisempaankin kielenkäyttöön. Työpaikkaohjaajan puheissa ammattisanasto tulee kuitenkin esiin useita kertoja:

- 10) TPO2: luulen että kullä hän oppii aika paljon esimerkki **ammattisanasto** ja tässä onkin **koko ajan me puhuu suomen kieli ja** tässä on esimies on suomalainen ja on muitakin on suomalainen (.) kullä mä luulen kul hän oppii suomen kieli että [- -] kullä mun mielestä se hyöty tässä alalla se kullä (haastattelu 2)

Suomen kielen osaamisesta on alalla hyötyä, ja esimerkissä 10 ohjaaja kuvailee ympäristöä hyväksi suomen kielen oppimisen kannalta, koska *koko ajan me puhuu suomen kieli*, sen ympäröimiä ovat kaikki. Työpaikkaohjaaja mainitsee useassa muussakin vastauksessaan ammattisanaston, jota hän kokee tärkeäksi opettaa opiskelijoille. Kielenoppimiskäsitys vaikuttaa painottuvan hänellä sanaston ja yksittäisten sanojen opetteluun. Tämä saattaa heijastella hänen omia kokemuksiaan kielenopiskelusta.

Työpaikkaohjaaja kertoo suhtautumisestaan opiskelijoiden puheeseen:

- 11) TPO2: jos juttele normaali juttu ni että mä en korjata mitään hänen puhetta mutta esimerkki jos mä huomasin (.) esimerkki ammattisanasto (.) tai **hän ottaa jotain väärin mitä pitää olla** ni sit kullä mä korjaa se mutta (.) jotain puhuu (.) jotain yleisasioita ni enemmän että mä kuunnelen mitä hän puhuu (haastattelu 2)

Hän kertoo asennoituvansa niin sanotun arkipuheen virheisiin hyväksyvästi eikä ryhdy korjaamaan opiskelijan puhetta, vaan hän paremminkin kuuntelee, mitä opiskelija puhuu. Sen sijaan ammattisanastoon hän kertoo puuttuvansa. *Hän ottaa jotain väärin mitä pitää olla*, on tilanne, jolloin ohjaaja myös samalla korjaa opiskelijan puhetta. Jos opiskelija ei ole ymmärtänyt jonkin raaka-aineen nimeä ja on ottanut väärää raaka-aineita esille alkaessaan laittamaan ruokaa, ohjaajalla on tapana tällaisissa tilanteissa auttaa sanavaraston täsmentämisessä. Tällöin kielenoppimiseen tarjoutuu

mahdollisuus käytännön työtilanteessa, jossa näyttäminen ja selittäminen on mahdollista tehdä hyvin konkreettisesti esimerkiksi tekeillä olevan ruoan raaka-aineita hyödyntäen. Ammatillinen kielitaito on ammattisanaston lisäksi monipuolista vuorovai-
kutusta, ja ammatillisessa kontekstissa on hyvä hallita arkikeskustelutaitoja ja alan kieltä tilanteen mukaan (Virtanen & Raitaniemi 2019: 153). Työpaikkaohjaaja tarken-
taa vielä, mitä hän tarkoittaa ammattisanastolla:

- 12) TPO2: esimerkki **gee än vuokia** joskut että hän ((nauraa)) hän ei tiiä mikä on gee än vuokia tai jotain semmosta (.) esimerkki mä sanon että pata (.) esimerkki **pata-
kone** josku ei oikea tiiä mikä on pataa- @pataakone ja@ jotain semmosta mitä ei oi-
kea tuttu tai ei oo oikea kuulu (.) että semmosta sanastoa (haastattelu 2)

Ohjaaja nimeää sanastoon liittyvinä esimerkkeinä keittiön koneita ja välineitä. Esimer-
kissä 12 hän mainitsee *gee än vuokia* eli GN-vuokia¹, jotka ovat ammattikeittiöiden toi-
mintaan mitoitettuja astioita ja *patakone* eli patatiskikoneen, jossa pestään ammattikeit-
tiön isoja ruoanvalmistusastioita. Mainitessaan ammattisanaston puheenvuoroissaan
hän todennäköisesti tarkoittaa laajaa konkreettisten tarkoitteiden joukkoa eli raaka-
aineita, välineitä, koneita ja laitteita. Hän siis kiinnittää huomiota substantiiveihin.

Seuraavaksi työpaikkaohjaaja selittää tarkemmin, miksi on tärkeää opettaa am-
mattisanoja yksittäisissä tilanteissa:

- 13) TPO2: se opiskeli joskut he maahanmuuttajia se ei oikea tiedä vielä laaka-aineita
[- -] mä sano että mene hakee siellä se kuivavalastolta soijalouhe et esimerkki
mutta **hän @ei oikein tiiä@ mikä on soijarouhe hän hakee minulle soijakastike**
(haastattelu 2)

Yksittäisten sanojen opettaminen ja kertaaminen todellisissa työtilanteissa saattaa olla
työpaikkaohjaajan tehtävässä tavanomaista. Jos samalta kuulostavat sanat menevät
sekaisin, voi väärinkäsityksen vuoksi aikaa kulua oikeiden raaka-aineiden hakemi-
seen ja joskus suuri määrä tekeillä olevaa ruokaa voi mahdollisesti mennä hukkaan.
Ohjaajan tehtävään näyttää siis tässä tapauksessa kuuluvan itse työntekemisen opet-
tamisen lisäksi myös sanaston opettamista. Se käy luontevasti käytännön keittiötyössä,
kun konkreettiset ainekset ovat käsien ulottuvilla (ks. myös Ratia 2017: 86).

Työpaikkaohjaaja 1 puolestaan painottaa ammatilliseen sanastoon ja käsitteisiin
liittyvän ymmärtämisen tärkeyttä asiakaskontaktissa. Hän suuntaa puheenvuoronsa
opiskelijalle esimerkissä 14:

- 14) TPO1: aina kun sä **sanot asiakkaalle jotaki** oli sitten erityisruokavalioasia tai mitä
tahansa niin sun **pitää olla niinku ihan sataprosenttisen varma siitä sun asiasta (.)**

¹ Maailmanlaajuisesti käytössä oleva Gastronorm-mitoitus määrittelee ammattikeittiössä käytettävien
vuokien ulkomitat. Perusmitta, eli niin sanottu GN-1/1 on kooltaan 530 x 325 mm. Lisätietoja
<https://www.metos.fi/news/neuvokit/gastronorm-mitoitus-gn-astiat-gn-vuoat/>.

koska s-se on vähän niin kun jos me sanotaan asiakkaalle jotakin niin **asiakas todellakin uskoo mitä me sanotaan** (ohjaustapaaminen 1)

Ohjaaja painottaa, että sen, mitä työntekijä puhuu asiakkaalle, pitää lähtökohtaisesti olla totta, *pitää olla ihan sataprosenttisen varma siitä sun asiasta*. Oletus on, että asiakas uskoo sen, mitä hänelle kerrotaan esimerkiksi erityisruokavalioista. Erilaisten raaka-aineiden ja tuotteiden tuntemus sekä niiden erottaminen toisistaan on kokonaisuudessaan tärkeää. Valmiutta spontaaniin vuorovaikutukseen, kommunikointiin ja monentyyppiseen oma-aloitteiseen keskusteluun ravintolaympäristössä korostavat vielä työpaikkaohjaajan seuraavat esimerkit:

- 15) TPO1: niinku sitten jos joku vaikka kysyy sulta et onko tää ruoka gluteenitonta tai maidotonta tai onko tässä kananmunaa tai jotain niin jos et sä oo ihan varma siitä asiasta niin sano että sää käyti sen tarkistamassa (ohjaustapaaminen 1)
- 16) TPO1: kun mä en tee sitä ruokaa ite välttämättä (.) niin jos joku asiakas kysyy multa vaikka että onko ruuassa paprikaa (.) niin mä käyn sen [Nimi] varmentamassa tai [Nimi] meidän dieetikokilta koska **mä en voi ottaa sitä riskiä että joku saa jonku sok- sokin siinä kohti** (ohjaustapaaminen 1)

Työpaikkaohjaajan antamien esimerkkien (15, 16) mukaan ammatilliseen kielenkäyttöön näyttää kuuluvan paljon erilaisten kysymysten esittämistä. Kysymystyyppit ovat sellaisia, joilla varmistetaan asioita tai suljetaan pois asioita. Kysymyksillä pyritään siten vahvistamaan myös ymmärtämistä, minkä merkitys on ravintolatyössäkin suuri. Jos asiakas kysyy esimerkiksi ruokavalioon liittyviä asioita, niihin pitää osata vastata täsmällisesti. Valmiutta kysymysten esittämistaitoon voidaan myös olettaa olevan. Sellaista riskiä ei voi ottaa, että joku saa allergisen reaktion vuoksi *jonku sok- sokin siinä kohti* eli anafylaktisen reaktion² jollekin ruoka-aineelle ravintolassa.

Edellä esiteltyjen esimerkkien perusteella näyttää siltä, että eri työpaikkaohjaajien huomiot kielestä keskittyivät hieman eri painotuksiin. Käytännön työtä ohjaava kokki toi usein esille ammattisanaston merkityksen ja yksittäisten sanojen, yleensä substantiivien, osaamisen ja tuntemisen. Hän toimikin työtehtävissään niihin ohjaten. Toinen ohjaaja puolestaan kannusti puhumaan, kysymään ja keskustelemaan ruoanvalmistuksen vaiheista ja toimimaan yhteistyössä muiden kanssa. Hän ohjasi kysymään ja ymmärtämään erilaisia kysymyksiä, sekä valmistautumaan laajemmin kommunikointiin ja erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin menemiseen.

² Vakava, äkillinen yliherkkyysreaktio, joka voi pahimmillaan johtaa kuolemaan.

5.2 Maahanmuuttotilanteen opiskelijan ohjaaminen ravintola-alalla

Työpaikkaohjaaja perehdyttää ja ohjaa opiskelijaa oman työnsä lomassa. Seuraavaksi tarkastelen, millainen ohjaajan työnkuva on ja miten he varmistavat ymmärtämistä. Tarkastelen, millaisia konkreettisia keinoja heillä on kielenoppimisen tukemiseen.

5.2.1 Ymmärtämisen varmistaminen monikielisessä ympäristössä

Työpaikkaohjaajat antavat opiskelijoille ohjeita suullisesti selittämällä ja saattavat samalla havainnollistaa näyttämällä. Tyypillisiä lausumia ohjaustyössä ovat siten erilaiset direktiivit, joilla opiskelijoita pyydetään ja kehoitetaan tekemään eri työvaiheita. Opiskelija ottaa vastaan työpäivän aikana monia ohjeita työpaikkaohjaajalta ja mahdollisesti muilta työyhteisön jäseniltä. Kommunikointi tapahtuu nopeasti käytännön työtä tehdessä ja usein meluisassa ympäristössä. Työpaikkaohjaajat pohtivat ohjeiden antamista ja tekevät huomioita omista kielenkäyttötilanteistaan:

- 17) TPO4: niin joo millä tavalla puhuu että täytyy selko- selkokielellä antaa ohjeita ja tietysti siinäkin **sitten aina varmistaa että (.) meneekö (.) oikein** (haastattelu 3)

Esimerkissä 17 työpaikkaohjaaja kertoo käyttävänsä selkokieltä antaessaan ohjeita opiskelijoille, ja hän kuvailee puhuvansa tällöin hitaammin. Hän pyrkii selkeään ilmaisuun ja tilanteen mukaan huomioimaan opiskelijan kielitaidon. Hän lisää, että ei ole varsinaisesti opetellut tai tarkoituksella opiskellut selkokieltä, vaan on havahtunut sen tarpeeseen ja olemassaoloon rikkaassa kieliympäristössä työskennellessään. Hän on kiinnittänyt ajan mittaan enemmän huomiota suomen kielen puhumiseen ja havainnut esimerkiksi tarjolla olevat selkouutiset televisiossa ja radiossa. Työpaikkaohjaaja mainitsee varmistamisen, *sitten aina varmistaa että meneekö oikein*, ja jatkaa miten hän toimii:

- 18) TPO4: niin no **sitten kohta käy kattomassa** että menikö näin @menikö tää nyt näin@ [- -] ja sitten näyttää että tällä tavalla (haastattelu 3)

Sanallisten ohjeiden antamisen jälkeen ohjaajalla on hetken kuluttua tapana käydä katsomassa, miten opiskelija on ryhtynyt työtä tekemään, *sitten kohta käy kattomassa*. Hän siis varmistaa ymmärtämistä vasta opiskelijan toiminnan perusteella, ja tarvittaessa vielä *sitten näyttää että tällä tavalla*. Ohjaaja ei kuitenkaan heti ohjeistuksen annettuaan pyydä opiskelijaa sanoittamaan tekemistä etukäteen eikä näin pyri varmistamaan kuullun ohjeistuksen ymmärtämistä. Tähän voi hyvinkin olla selityksenä käytettävissä oleva aika. Gonçalves (2020) toteaa, että ravintolaympäristössä ei välttämättä ole aikaa käytettävissä pitkiin keskusteluihin tai asioiden perinpohjaiseen selittämiseen. Kiireisenä lounasaikana puhuminen saattaa työntekijöiden välillä olla

lyhyttä ja nopeaa: mitä kiireisempää on, sitä vähemmän ravintolatyössä on puhetta. Toisinaan työtä tehdään vain sanattoman viestinnän varassa ja jokainen keskittyy suorittamaan omia tehtäviään, jotta suuret asiakasmäärät saadaan palveltua. (Gonçalves 2020: 425.) Vuorovaikutus voikin joskus aikapaineen vuoksi jäädä vähäiseksi (ks. Rattia 2017: 97; myös Virtanen 2017: 86) ja työtehtävät siksi jäädä yksipuolisiksi ja samantlaisina toistuviksi (Sandwall 2013).

Työpaikkaohjaaja arvioi omaa toimintaansa viestijänä ja pohtii, mitä suomea toisena kielenä puhuvien opiskelijoiden ohjaajan ominaisuuksiin kuuluu:

- 19) TPO4: kyllähän se se se on mielenkiintoista ja ja rikasta ollut mutta tosiaankin niin (.) sitten vaan sitä niinku jollakin tapaa laittaa itensä likoon että **että itekään ei saa sitä omaa asiaansa välitettyä välttämättä** ((nauraa)) [- -] **perille** niin se vaan vaatii sitten **huumoriakin että ottaa sen tietyllä tavalla rennosti** (haastattelu 3)

Kuvauksen perusteella työpaikkaohjaajaa voi luonnehtia huumorintajuiseksi ja vaihteleviin tilanteisiin ennakkoluulottomasti suhtautuvaksi tekijäksi. Työpaikkaohjaaja osoittaa, että hänellä on kielitietoisia valmiuksia, ja hän tiedostaa kielen merkityksen omassa ohjausroolissaan. Ohjaajalla itselläänkin voi olla kielen kanssa haasteita: *että itekään ei saa sitä omaa asiaansa välitettyä välttämättä perille*. Tähän voi tietenkin vaikuttaa vastaanottajan kielitaidon taso, mutta myös ohjaajan oma tapa käyttää kieltä. Ohjaajan käyttämä sanasto, lauserakenteet ja ehkä voimakas murre ja puhekielen erilaiset piirteet vaikuttavat ymmärtämiseen. Ohjaaja kertoo, että kärsivällisyyttä vaaditaan, koska kaikenlaista sattuu ja tapahtuu hektisessä ravintolatyössä, ja kielellisesti haastavia tilanteita syntyy. Yhdeksi keinoksi tilanteiden keventämiseen osoittautuikin huumori: *että ottaa sen tietyllä tavalla rennosti*.

Työpaikkaohjaaja kertoo vielä omasta kielitaidostaan:

- 20) TPO4: joo no mä puhun kymmenen sanaa näitä kaikkia kieliä no ehkä englantia tietysti enimmäkseen sitten mä voin esittää että mä osaan jotain kun @mä@ ((nauraa)) järjestän nää kymmenen sanaa eri järjestykseen [- -] sillä ei ole enää mitään merkitystä sillä @kieliopilla@ **kunhan saa itsensä ymmärretyksi niin se on se tärkein asia**

Työpaikkaohjaaja kertoo osaavansa työpaikallaan puhuttavia muita kieliä kutakin noin kymmenen sanaa (esimerkiksi arabia, espanja). Hän käyttää englantia, mutta myös muiden kielten suppeaakin sanavarastoa ohjaamisen tukena, *kunhan saa itsensä ymmärretyksi niin se on se tärkein asia*. Kieliopilliset seikat eivät niinkään ole tärkeitä. Kielenoppimista tukeväksi ja kielitietoiseksi ohjaukseksi voi tulkita sen, että ohjaaja on ottanut sanavarastoonsa muiden työpaikalla puhuttavien kielten sanastoa. Hän myös arvostaa eri kielten läsnäoloa ja pitää niiden käyttöä luontevana osana ohjausta.

Aineistoa tarkastellessa voi siis havaita, että työpaikkaohjaajat kiinnittävät huomiota kieleen ja kielenoppimiseen. He tarkastelevat omaa kieltään ja puhetaipojaan

ohjatesaan suomea toisena kielenä puhuvia opiskelijoita. He pyrkivät pääsääntöisesti puhumaan selkeästi varmistaakseen ymmärtämistä, tai ainakin helpottamaan sitä. Näin ei kuitenkaan koko ajan tapahdu, kuten esimerkki 21 osoittaa:

- 21) TPO1: noista arvosanoistakin näät että oot oikeasti kehittynyt että olet ylpeä itsestäsi ja **leuka pois rinnasta niin sanotusti että ei muuta kuin suu messingille** mä taas käytän semmosia sanoja mitä sää et ymmärrä (ohjaustapaaminen 2)

Työpaikkaohjaaja osoittaa puheenvuoronsa opiskelijalle arviointikeskustelun päätteeksi. Hän rohkaisee opiskelijaa sanoin: *leuka pois rinnasta niin sanotusti että ei muuta kuin suu messingille*. Ohjaaja päivittelee saman tien puhutapaansa ja selostaa opiskelijalle puhuvansa nyt sellaista kieltä, että opiskelija ei varmaan ihan kaikkea ymmärtänyt. Tässä tilanteessa ohjaaja vielä kehottaa opiskelijaa vastaisuuden varalta kysymään tai kertomaan, jos ei ymmärrä ja painottaa, että kysyminen on hyvä asia. Opiskelija nyökyttelee ja sanoo ymmärtävänsä mitä ohjaaja tarkoittaa, ja sitten keskustelu jo siirtyykin seuraavaan aiheeseen. Tilanteessa jää avoimeksi, saavutettiinko molemminpuolinen ymmärrys siitä, mitä ohjaaja tarkoitti. Toisaalta ohjaaja kuitenkin olettaa, että opiskelija ei varmaankaan ymmärtänyt hänen käyttämiään ilmaisuja, mutta ei silti ryhdy selittämään niitä enempää. Ohjaajan tulkintaan opiskelijan suomen kielen ymmärtämisen tasosta vaikuttaa todennäköisesti se, että he ovat jo työskennelleet monta viikkoa yhdessä ja käsitys kielitaidon tasosta on tässä ajassa jo muodostunut. Ohjaaja korostaakin myöhemmin haastattelussa, ettei hänellä ole valmiuksia varsinaiseen kielitaidon arviointiin. Yleisiä kommentteja hän voi antaa, jos tukena on esimerkiksi oppilaitoksen kautta saatuja kielitaidon arviointiin liittyviä arviointilomakkeita. Lisäksi ohjaajan kommentti heijastelee hänen käsitystään itsestään suomen kielen puhujana: hänellä on tapana käyttää omassa ilmaisussaan monenlaisia sanontoja, jotka hän tiedostaa monimutkaisiksi suomea toisena kielenä puhuvan näkökulmasta.

Työpaikkaohjaaja jatkaa vielä oman suomen kielen taitonsa arviointia:

- 22) TPO1: silleen et mä joudun miettimään kun mä sanoin sillo viimeks et mullon niin huono suomi et mä käytän semmosia niinku ilmasuja mitä (.) ei kukaan voi ymmärtää tai niinku **suomalaiset kantasuomalaiset ymmärtää ehkä** (haastattelu 1)

Esimerkissä 22 työpaikkaohjaaja kertoo joutuvansa miettimään omaa kieltään ohjatesaan suomea toisena kielenä puhuvia opiskelijoita. Hän suhtautuu omaan suomen kieleensä humoristisesti ja toteaa, ettei hänen puhettaan välillä voi kukaan ymmärtää. Esimerkkinä tällaisesta ilmaisusta voi pitää luvussa 5.1.1 esitellyn esimerkin 1 kohtaa *annetaan ihan vapaat kädet niille kielille*. Työpaikkaohjaaja käyttää haastattelun ja haavainnoinnin aikana monia fraaseja ja idiomeja, kuten *karhunpalvelus, suu messingillä, vetää herneet nenään, asiat menee päin seiniä* tai *olla ihan pihalla*. Ohjaaja arvioi omaa puhettaan ja toteaa, että *suomalaiset kantasuomalaiset ymmärtää ehkä* (esimerkki 22). Hän

pohtii, että suomea äidinkielenään puhuvan on helpompi ymmärtää hänen puheensa merkityksiä. Erilaisten vakiintuneiden sanontojen ja verbilausekkeiden merkitykset voivatkin olla vaikeaselkoisia suomea toisena kielenä puhuvalle. Näitä rakenteita hänen puheessaan esiintyi varsin usein sekä ohjaustapaamisten että haastattelun aikana.

Ymmärtämisen varmistaminen voi työympäristössä olla toisinaan vaikeaa. Seuraavaksi ohjaaja kertoo, kuinka hän toimii opiskelijoiden kanssa:

- 23) TPO1: sitähan me yritetään niinku jos joku (.) jotakin asioita neuvotaan ja näin ja pyydetään aina että ei koskaan siis sanota joo tai **kyllä ymmärsin jos ei ymmärtänyt** [- -] se ohjaaja sen näkee jos vaikka on niinku joku harjoittelija tai opiskelija sanoo ohjaajalle että kyllä mä ymmärsin että joo joo (.) ja sit se meni tekee jotain ihan muuta (haastattelu 1)

Esimerkin 23 mukaan työpaikkaohjaaja painottaa, että opiskelijoita ohjataan ymmärtämisen varmistamiseen itse, koskaan ei sanota *kyllä ymmärsin jos ei ymmärtänyt*. Työpaikkaohjaaja toteaa, samoin kuten ohjaajat 2 ja 4 omissa haastatteluissaan, että he huomaavat väärinymmärryksen siinä vaiheessa, kun opiskelija ryhtyy työhön ja alkaakin tekemään jotakin muuta, mitä oli puhuttu. He eivät siis jostain syystä aina varmista ymmärtämistä kuin vasta sitten, kun toiminta on jo alkanut. Käy myös ilmi, että nonverbaalisten viestien tulkinta on tärkeää. Työpaikkaohjaaja 1 kertoo, että joskus opiskelija voi olla vain hämmentyneen näköinen ja oloinen, jolloin pitkään ohjaajana toiminut kyllä huomaa elekielestä, että täytyy selittää uudelleen. He kertovat ohjeet uudelleen toisin sanoin tai näyttävät mallia, mitä on tarkoitus tehdä.

Tässä alaluvussa esimerkit osoittavat, että ymmärtämisen varmistaminen voi joskus olla haastavaa työpaikkaohjaajille. Ohjaajat pitävät tärkeänä opiskelijan omaloitteista kysymistä ja ymmärtämisen varmistamista itse. Vastuuta oppimisesta on siten myös opiskelijalla itsellään (ks. esim. Närepalo 2019: 50). Ohjaajat pyrkivät tekemään kysymisen ja keskustelunavaamisen mahdollisimman helpoksi. Tekeminen paljastaa sen, jos opiskelija ei ole ymmärtänyt puhuttua ohjeistusta. Ohjaajat pohtivat ja analysoivat kieltä: kertovat ”mieltivänsä kieltä”, puhuvansa selkeämmin ja hitaammin, ja he ovat myös tietoisia esimerkiksi selkouutisista. He arvioivat omia kielenkäyttötapojaan ja osoittavat rakentavansa kielitietoista ympäristöä ja ymmärrystä kukin omalla työpaikallaan. Opitun kertaaminen, asian toistaminen ja havainnollistaminen ovat osa kielitietoista ohjausta (Dejanova ym. 2020: 7), ja siten he usein toimivat.

5.2.2 Työpaikkaohjaaja kielenoppimisen tukena

Seuraavissa aineistoesimerkeissä tarkastelen joitakin ilmenneitä konkreettisia keinoja ravintolatyössä, jotka tukevat kielenoppimista työelämässä oppimisen aikana. Työpaikkaohjaaja kertoo, miten he tukevat suomen kielen oppimista työpaikallaan:

- 24) SK: hauskaa sanoit että opetatte täällä vähän tai haluatte opettaa

TPO4: joo

SK: että miten se niinku näkyy esimerkiks onks sulla jotain tilanne-esimerkkiä mielessä vaikka

TPO4: liitu-liitutaulu ((naurahtaa)) **liitutaulu** on välillä mihin käydään kirjoittamassa [- -] nii kirjutetaan joo **suomenkielisiä lauseita**

SK: tekstiä

TPO4: joo (haastattelu 3)

Työpaikkaohjaaja kertoo, että heillä on keittiössä käytössään *liitutaulu*, johon he kirjoittavat *suomenkielisiä lauseita* selventämään päivän ohjeita ja tehtäviä asioita. Ravintolan keittiössä saattaa joskus olla pieni valkotaulu tai ilmoitustaulu, johon viestejä ja ohjeita voidaan jättää. Tässä ravintolassa liitutaulu on kuitenkin ohjaajan mukaan väline, jonka avulla suomen kielen opettaminen tulee näkyväksi heidän ravintolassaan. Taulu on kirjoittamista varten ja joskus he myös piirtävät taululle. Tällä tavalla toimissaan ohjaaja huomioi erilaisia oppijoita ja osoittaa pedagogista ajattelua. Hänellä on monipuolisesti käytössään verbaaliset ja visuaaliset keinot, ja hän pyrkii tietoisesti opettamaan kieltä ja käyttää siihen eri tapoja. Taululle kirjoittamalla ja piirtämällä tuetaan sanallisia ohjeita. Opiskelija voi päivän mittaan helposti tarkistaa, mitä tehtäviä oli sovittu. Ohjaaja kertoo, että he etsivät joskus opiskelijan (tai suomea toisena kielenä puhuvan työntekijän) kanssa ruokaohjeita internetistä. Reseptit ovat tavallisesti suomenkielisiä ja ne muokataan helpommalle suomen kielelle, esimerkiksi poistamalla liian pitkiä tai monimutkaisia työselostuksia.

Ravintola- ja catering-alan perustutkinto-opiskelijat ovat ennen työelämässä oppimisen jaksoa opiskelleet oppilaitoksen opetuskeittiössä alan perusasioita. Monet työpaikan koneista ja laitteista voivat kuitenkin olla heille vieraita, ja siksi työpaikkaohjaajat puhuvat myös työturvallisuudesta ja sen opettamisesta keittiössä. Heille tullessaan moni opiskelija on ensimmäistä kertaa työskentelemässä ammattikeittiössä:

- 25) TPO2: se työturvallisuut juttu että joskut -tä nuoret ei oikea että tietä jotain jotain semmosta työturvallisuut miten tehdä työ ihan turvallinen [- -] **niin näutämällä näutämällä enemmän** että kasvot uunin edessä että olet tää oven takana että ei tule mitää tapahtuu [- -] niin koska joskus se liippuu sitä se opiskelijata kuinka se ummällä tämä että suomen kiele että jos se ei oikein ni sitte ei elikkä menee mallioppimiste mukaan elikkä tehdään näi ja näi ja **näuta hänele enemmän kun (.) puhumin suomen kieletä** että (haastattelu 2)

Esimerkissä 25 työpaikkaohjaaja kuvailee tavanomaista ohjaustilannetta ja kertoo työturvallisuudesta yhdistelmäuunin käytössä. Suurkeittiöissä yhdistelmäuuni on keskeinen ruoanvalmistuksen väline ja monipuolisten toimintojensa vuoksi se on lähes

poikkeuksetta jokapäiväisessä käytössä. Kokkiopiskelijan täytyy hallita sen käyttöön liittyvät periaatteet jo keittiötyöskentelyn alkuvaiheessa. Uunissa voi höyrykypsentää perunat ja puurot ja monet lisäkkeet, paistaa yhdistelmäpaistolla makaronilaatikot ja paistotoiminolla kakut ja päivän päätteeksi käynnistetään uunin automaattinen pesuohjelma. Kun uunin ovi avataan, tulee sieltä runsaasti höyryä tai kuumaa ilmaa. Pelkästään uunin käyttöön liittyy paljon ammattisanastoa ja erilaisten toimintojen halluunottoa. Näiden kaikkien asioiden selittämiseen ohjaajalla onkin usein sanallisen viestinnän lisäksi nonverbaalisia keinoja käytössään: hän opettaa näyttämällä asioita, *niin näutämällä näutämällä enemmän ja näuta hänele enemmän kun (.) pu- puhumin suomen kieletä*. Jos opiskelijan suomen kielen taito ei vielä ole kovin vahva, ohjaaja pyrkii vahvistamaan viestiä yhdistäen konkreettista toimintaa ja puhetta. Useimmat käyttöohjeet on saatavilla kirjallisina tai kuvallisina, ja ne ovat käytettävän koneen tai laitteen vieressä. Opiskelija voi vielä tarkistaa, kuinka tulee toimia. Ravintolassa mallioppimiseen ja näyttämiseen tarjoutuukin ohjaajan esimerkkien mukaan monia mahdollisuuksia jatkuvasti. Kertaaminen on helppoa, koska monet perustyövaiheet toistuvat melko samanlaisina joka päivä. Kielenoppimista edistävää onkin se, kun oppijalle tarjoutuu mahdollisuus käyttää monia ympäristöstä saatavia kielellisiä resursseja: se auttaa kielikäsitteiden rakentumisessa (Aalto ym. 2009: 411).

Joskus ravintoloissa voi olla kaksi vastuullista työpaikkaohjaajaa. Tämän tutkielman aineistossa näin olikin molemmissa ravintoloissa: toinen ohjaajista oli äidinkieltään suomenkielinen ja toinen suomea toisena kielenä puhuva maahanmuuttotaitainen. Tällainen ohjausyhteistyö vaikutti keskusteluiden edetessä toimineen hyvin. Opiskelijalle tästä voi olla etua monestakin syystä, koska hän saa palautteen sekä naatiivipuhujalta että suomea toisena kielenä puhuvalta. Esimerkissä 26 ote suomea toisena kielenä puhuvan työpaikkaohjaajan haastattelusta:

- 26) TPO2: [- -] koska minusta (.) kullä mä yleensä mä ymmällän mitä hän tarkoittaa **koska minäkin maahanmuuttaja (.) kullä yleensä ymmällän toisen maahanmuuttajia** mitä oikein tarkoittaa mutta yleensä jos jotain ammattisanas- jotain asiasta tai jotain näin sitten kullä mä lupee (.) **tämä on väälän tämä sitten oikea**, tai jotain semmosta (haastattelu 2)

Ohjaaja kertoo ymmärtävänsä toisten maahanmuuttajien puhetta, ja hänen sano- maansa voidaan tulkita myös henkilökohtaisena kokemuksena, *koska minäkin maahanmuuttaja*. Ohjaaja on itsekin aikanaan ollut kielenoppijana samassa tilanteessa. Ohjaajan pyrkimys ammattisanaston korjaamiseen ja opettamiseen johtuu todennäköisesti siitä, että hän haluaa varmistaa oikeiden käsitteiden käytön. Se on tärkeää monestakin syystä, jotta esimerkiksi työtapaturmilta vältytään tai varmistetaan asiakkaiden turvallisuus eri ruokavalioiden suhteen. Opiskelijat ovat työelämässä oppimisen aikana oppimassa myös kieltä, ja ohjaaja myös opettaa tilanteen mukaan. Ohjaaja jatkaa vielä

kertomalla omia kokemuksiaan, joita voi verrata työelämässä oppimassa olevan opiskelijan tilanteeseen, seuraavassa esimerkissä:

- 27) TPO2: **kyllä mä osaanki puhua suomen kieli** mutta mulla pitää vähän enemmän harjotella miten mä sanon koska esimerkki puhun [puolison kanssa] kotona vai totta kai mä osaan hyvin tai muiden kanssa mutta miten mä sanon (.) jos jos se virallinen tai toimisto tai **virallinen kieli** sitten ehkä vähän hankala minulle [- -] mutta perus juttelen toisen kullä mä osaan hyvin mutta esimerkki jos virallinen kiele ni sitten vähän miten mä sanon en keksi sanoja mikä mikä voi olla se oikea sanoja (haastattelu 2)

Ohjaaja arvioi omaa suomen kielen taitoaan ja toteaa, että arkikielen hän osaa kyllä. Hän puhuu suomea perheen kanssa kotona, mutta hänen mielestään *virallinen kieli* on vaikeaa, vaikka hän on asunut Suomessa jo useita vuosia. Viralliseksi kieleksi voi tulla työpaikalla eri tilanteissa tarvittavaa kieltä, mutta myös työpaikan ulkopuolella tapahtuvat asioinnit esimerkiksi virastoissa ovat tällaisia virallista kieltä edellyttäviä tilanteita. Eri kielimuodot eli rekisterit tulevat esiin ohjaajan puheissa muutenkin: hän kertoo muun muassa ”juttelevansa muita juttuja” opiskelijoiden kanssa, eikä vain työasioita. Työpaikalla tauot ovat usein sopivia hetkiä vapaampaan keskusteluun, mikäli sellaisia tilanteita tarjoutuu (ks. Pennycook & Otsuji 2015: 87).

Suomi työkielenä -tutkimushankkeessa tarkasteltiin suomen oppimista työelämän viestintätilanteissa ja siinä maahanmuuttaneet kertoivat oppineensa suomea työelämän sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa, kun yhteisössä olevien ihmisten tuki ja apu konkreettisine ilmauksineen on läsnä. Kielenoppiminen ei ole yksinäinen prosessi, vaan oppimista edesauttaa yhteisön toimintaan osallistuminen. Kielitaito saattaa kuitenkin aluksi rajata toimintamahdollisuuksia ja siksi sen vahvistumisessa muilta saatu tuki on tärkeää. (Sunni 2010: 55.) Työpaikkaohjaajan kommentit esimerkeissä 26 ja 27 tukevat tätä tuen merkitystä, koska hänellä itselläänkin on suomea toisena kielenä puhuvana henkilökohtainen kokemus siitä, millaista työnteko aluksi on uudessa kieliympäristössä. Hän osoittaa omalla esimerkillään tietävänsä, että virallinen kieli voi olla vaikeaa. Tämä kertonee siitä, että hänellä on pitkään suomalaisessa työyhteisössä työskennelleenä opiskelijankin kannalta hyödyllistä tietoa siitä, kuinka tukea suomen kielen oppijaa työelämän vuorovaikutustilanteissa ja samalla ammatin oppimisessa. Suomea toisena kielenä puhuva ohjaaja voi luoda turvallisen oppimisympäristön kielenoppijalle, mutta voisi toimia tukena toiselle samantaustaiselle ohjaajallekin.

Seuraavassa esimerkissä ilmenee ohjaustyön kuormittavuus kielihaasteiden vuoksi:

- 28) TPO4: että tietysti on on erittäin hyviäkin ollut erittäin hyviä jotka vaan sitten **jotenkin käsittämättömän hyvin hanskaa suomen kielen** (.) heti mutta se on hyvä kielipää sitten mutta mutta kyllä enimmäkseen sattuu ja tapahtuu **että kestää sitä että niitä niitä vaan sitten tulee niitä tilanteita** (haastattelu 3)

Esimerkissä 28 työpaikkaohjaaja kehuu, että osa opiskelijoista *jotenkin käsittämättömän hyvin hanskaa suomen kielen*. Samassa yhteydessä hän jatkaa, että enemmän kuitenkin sattuu kaikenlaisia tilanteita. Hän viittaa tällä yhteisen kielen puutteisiin ja siitä syntyviin väärinymmärryksiin ja vielä niistä seuranneiden sekaannusten hyväksymiseen, *että kestää sitä että niitä niitä vaan sitten tulee niitä tilanteita*. Ohjaaja luo työpaikkaohjaajasta kuvaa, että ohjaaja on työpaikalla henkilö, joka sopeutuu tilanteisiin hyvin, vaikka kielihaasteita olisikin. Työpaikkaohjaaja on ammattialansa asiantuntija, joille useimmat työnsisällöt ammattisanastoineen ovat tavallisia työvaiheita, mutta opiskelijalle monet asiat ovat uusia. Epäsymmetrinen kumppanuus ohjaajan ja ohjattavan välillä on työpaikalla tavanomainen tilanne, jossa opiskelija on huomion kohteena (Vehviläinen 2014: 59). Haastavissa tilanteissa ohjaajan tilannetajua tarvitaan, että keskittyminen pysyy oikeissa asioissa.

Asioiden uudelleen selittäminen vaatii ohjaajalta aikaa ja paneutumista samoihin asioihin uudelleen päivän mittaan ja se saattaa kuormittaa, jos on paljon hoidettavia tehtäviä jo muutenkin. Tämänkaltaisia ajatuksia on työpaikkaohjaajalla 2, joka puhuu suomea toisena kielenä. Hän kuvailee ravintola-alan työtä kiireiseksi ja keittiötyötä fyysisesti kuormittavaksi. Hän kokee joskus oman työn tekemisen yhdistettynä opiskelijan ohjaamiseen väsyttäväksi:

29) TPO2: jos se vielä esimerkki opiskelija joka ei vielä osaa hyvin suomea niin sitten tuntuu enemmän ääm väsuttää @ku@ ku koska mä ylittää ääh neuvoa ja s-silittää ja elikä sinä teet näin ja näin ja tuntuu että itte vasyttää enemmän mutta kullä pitää @jaks-@ jaksaa **että kertoo hänele että että että hän saa että asia menee eteenpäin**

Työpaikkaohjaaja kertoo, että suomea toisena kielenä puhuvan opiskelijan ohjaaminen väsyttää, koska pitää neuvoa ja selittää paljon. Silti hän toteaa, että pitää *jaksaa että kertoo hänele että että että hän saa että asia menee eteenpäin*. Ohjaaja tarkoittaa tässä kahta asiaa. Ensinnäkin täytyy jaksaa selittää asiat uudelleen, että työpäivän tehtävät etenevät. Toiseksi hänellä on ohjausvastuullinen ajatus: on tärkeää, että opiskelijan oppimisprosessi etenee. Ohjaaja haluaa edistää toiminnallaan opiskelijan mahdollisuutta oppia työpaikalla, ja ohjaaja keskittyy ohjaustehtäväänsä silti, vaikka se väsyttääkin. Ohjauksellisesta näkökulmasta työstettävänä on opiskelijan tilanne, ei ohjaajan (ks. Vehviläinen 2014: 59).

Tässä alaluvussa tarkastellun perusteella selvisi, että työpaikkaohjaajat toimivat vastuullisesti ja ohjaustehtävänsä merkityksellisyyden tiedostaen. Kun ohjaaja tiedostaa ohjaustilanteen olevan myös kielenoppimistilanne, hän tehostaa viestiä havainnollistamalla ja näyttämällä itse konkreettisia esimerkkejä ohjatessaan (ks. esim. Virtanen 2017: 87). Ohjaajilla on hallussaan monia multimodaalisia keinoja vuorovaihtuksen tukena: he käyttävät kehollista viestintää ja näyttävät, kirjoittavat ja joskus piirtävätkin havainnollistaakseen tehtäviä asioita. Samanlaisia keinoja on havaittu olevan käytössä esimerkiksi siivousalan työyhteisöissä (Strömmer 2017: 70).

Työpaikkaohjaajilla on siten myös kielitietoisia käytäntöjä ja he ottavat huomioon erilaisia oppijoita ja oppimistyyliä. Suomea toisena kielenä puhuva maahanmuuttotaustainen ohjaaja voi olla merkittävä tuki maahanmuuttotaustaiselle opiskelijalle, koska heillä voi olla jossain määrin samanlainen suomen kielen oppijatausta. Työpaikkaohjaajat kuvasivat työtään kiireiseksi ja kertoivat kuormittuvansa ohjauksesta. Ohjaus oman työn lomassa vaatiikin suunnittelua ja ajankäytön uudelleen järjestelyä. Varsinaista työaika ei ole tapana järjestää opiskelijan ohjaamiseen työvuorosuunnittelussa sen enempää kuin tavanomaiseen uuden, usein jo ammatillisen koulutuksen ja ehkä työkokemusta hankkineen työntekijän perehdyttämiseenkin. Tästä saattaa seurata sitä, että motivaatio ohjaukseen laskee, jos koetaan ettei aikaa ole riittävästi.

5.3 Suomen kielen oppimisen paikkoja ravintola-alalla

Seuraavissa alaluvussa käsittelen erilaisia kokien työhön liittyviä tekstejä kokkiopiskelijan työelämässä oppimisen aikana. Tarkastelen, millaisia huomioita työpaikkaohjaajat tekevät teksteistä työpaikoilla tapahtuvissa tapaamisissa ja keskusteluissa. Lopuksi käsittelen aineistossa esiintyneitä erilaisia puhetilanteita, joita kokki työssään kohtaa.

5.3.1 Erilaisia tekstejä kokkiopiskelijan työelämässä oppimisen jaksolla

Työpaikalla kokkiopiskelijan ohjaustapaamisissa käydään läpi työelämässä oppimisen tavoitteet ja arviointi sekä erilaisia ohjeita ja tehtäviä. Ohjaustapaamiset, joita havainnoin, olivat pääpiirteissään samanlaisia jokaisella kerralla. Ne olivat palaverin kaltaisia keskusteluita, joissa ei ollut tiukkoja muodollisuuksia, kuten esimerkiksi kokouksissa voi olla. Ohjaustapaamisissa olivat läsnä ravintola-alan ammatillinen opettaja, opiskelija ja työpaikkaohjaaja(t). Tapaamisissa käsiteltävien aiheiden muistilistana toimi kyseessä olevan osaamisalan arviointiperusteina olevat arviointikriteerit (ks. OPH 2022b). Näiden rinnalla opiskelijoilla oli myös oppilaitoksen suomen kielen opettajan tekemät selkokielliset versiot.

Ohjaustapaamisissa tutkimukseen osallistuneilla opiskelijoilla oli mukanaan työelämässä oppimista varten oppilaitokselta saadut omat kansiot, joissa heillä oli koottuna kirjallisia ohjeita jaksoa varten sekä lomakepohja näyttösuunnitelman tekemistä varten. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat tekivät näyttösuunnitelmat paperille käsin kirjoittaen. Suunnitelman voi tehdä tietokoneella ja tulostaa, mutta osallistujilla oleva käytäntö tarjoaa mahdollisuuden suomen kielen kirjoittamiseen käsin. Tämän voi nähdä hyödyllisenä harjoituksena latinalaisten aakkosten opettelussa. Samalla suomen kieltä voi opiskella rauhallisesti kynällä kirjoittaen. Suomenkielisessä ravintolaympäristössä suomeksi kirjoittamisen ja lukemisen taitoja tarvitaan siten jonkin verran työelämässä oppimisen aikana, ja taitoja harjoitellaan alusta asti.

Näytössä opiskelija valmistaa esimerkiksi päivän lounaan tai huolehtii juhlatilaisuuden valmisteluista ja suorittaa sovitut tehtävät suunnitelman mukaan. Opiskelija laatii näyttösuunnitelman usein itsenäisesti sen pohjalta, mitä ohjaustapaamisessa on yhdessä työpaikkaohjaajan ja ammatillisen opettajan kanssa sovittu. Sen jälkeen hän palauttaa suunnitelman työpaikkaohjaajalle, ja he käyvät sen yhdessä läpi. Suunnitelmaa voi vielä täydentää ja tarvittaessa se viimeistellään ohjatusti. Seuraavasta esimerkistä 30 näkyy kuitenkin, että joskus suunnitelman kirjoittamisessa on haasteita:

- 30) TPO1: esimerkiksi oli toi [opiskelijan nimi] ku tehtiin niitä näyttösuunnitelmia (.) niin se sä näät hyvin **nopeesti että kuinka millä tasolla se kirjoittamisen taito on** sillä ihmisellä [- -] ja sitten ei me kiusata ihmisiä että sitten jos se on ihan niinku älyttömän haastavaa niin sitten tuota sit me **mennään niitä suullisesti niinku silleen et saa kertoa** ja näin (ohjaustapaaminen 1)

Ohjaaja arvioi, että kirjoittamisen taidon taso näkyy pian opiskelijan tehdessä näyttösuunnitelmaa. Sen huomaa *nopeesti että kuinka millä tasolla se kirjoittamisen taito on*. Jos kirjoittaminen ei vielä suju, *mennään niitä suullisesti niinku silleen et saa kertoa*. Ohjaaja suhtautuu hyvin ymmärtäväisesti ja joustavasti siihen, jos näyttösuunnitelman kirjoittamisessa on vaikeuksia. Suunnitelman voi esitellä puhumalla, minkä voi ajatella vähentävän jännitystä näyttösuunnitelman laatimisen suhteen. Ajatuksena voi olla, että tällä tavalla erilaisissa kielitaidon kehittymisen vaiheissa olevat opiskelijat voivat osoittaa ammatillista osaamistaan ja edetä opinnoissaan, vaikka kirjoittaminen ei sujuisikaan. On kuitenkin epäedullista kielenoppimisen kannalta jättää kirjoittaminen tässä vaiheessa pois, koska kirjoittamisen taidon kehittäminen jää valitettavasti vajaaksi (ks. Mustonen & Puranen 2021: 72–73). Suhosen (2021: 44) mukaan opiskelijoiden työpaikoilla kirjoittaminen oli vähäistä. Myös Talasjärvi (2021) havaitsi, että kirjoitetun kielen käytänteet saattavat jäädä niukoiksi niin opetuksessa kuin työelämässä oppimisen jaksoillakin (ks. Talasjärvi 2021: 48, 64). Ravintola- ja catering-alan koulutuksen perusteissa kuitenkin yksi kielenoppimisen tavoitteista on nimenomaan alaan liittyvien tekstien tuottaminen (OPH 2021a).

Ravintola-alalla tietotekniset taidot ovat tarpeen. Kassajärjestelmät, varastonhallinta ja ruokatuotannon eri prosessit hoidetaan eri sovellusten avulla. Harvinaisempaa nykyaikaisessa ammattikeittiössä on esimerkiksi reseptien suurentaminen ja pienentäminen käsin paperille laskemalla. Monet raaka-ainetilaukset tehdään sähköisen tilausjärjestelmän kautta ja omavalvontaakin voidaan tehdä digitaalisesti. Työpaikkaohjaaja kertoo, miten ravintolan keittiössä ruokatuotantoa suunnitellaan:

- 31) TPO1: me [opiskelijan nimi] kans niitä vähän kateltiin niitä ruokaohjeita sieltä koneelta Jamixista ja **kannattaa sit ku meet johonki työelämään** niin kun siellä on se tuotannonohjaus niin vähän enempi sitten siihen tutustua [- -] ja käyttää sitä reseptiikkaa koska se on ainakin tämmösessä (.) meidän systeemissä ainut tapa toimia että on se ruokaohje ja sen mukaan [- -] niitä ohjeita pienennetään ja suurennetaan

ja tuota tuota niitä ei kannata oikein ruveta käsin laskemaan kun se siinä on aina se @virhemahollisuus@ (ohjaustapaaminen 2)

Työpaikkaohjaaja mainitsee ohjaustapaamisessa opiskelijalle, että isojen määrien suurentaminen ja pienentäminen tulee tehdä tietokoneella tuotannonohjausjärjestelmää käyttäen, koska silloin kone laskee oikeat määrät ja laskuvirheen mahdollisuus on hyvin pieni. Näppäilyvirhe voi tietenkin tuottaa virheellisen tuloksen. On kuitenkin tärkeää oppia eri sovellusten käytön perusteet. Tämä edellyttää sellaista lukutaitoa, jolla ohjelman käyttö on mahdollista ja erilaiset kirjaamiset onnistuvat. Esimerkiksi ruokavaliomerkinnot voivat olla lyhenteitä ja erilaisia kirjainyhdistelmiä. Jos kielitaitoa ei ole riittävästi, se saattaa rajoittaa työtehtävien jakautumista opiskelijoiden ja eri työntekijöiden kesken, tai jopa sulkea maahanmuuttotilaisia työelämän ulkopuolelle (ks. Mustonen & Puranen 2021: 71; Virtanen 2017: 85). Työpaikkaohjaaja neuvookin opiskelijaa tulevaisuudessa tutustumaan tuotannonohjausjärjestelmiin, *ku meet johonki työelämään*. Ohjaaja pitää tärkeänä sitä, että opiskelija pääsisi kiinni siihen tekstiympäristöön, joka kuuluu ruokatuotannon ohjaukseen, ja on monen kokin työtehtävissä jossain muodossa läsnä.

Työpaikkaohjaajat ja ammatillinen opettaja kannustavat ohjaustapaamisten aikana opiskelijoita omatoimisuuteen ja hakeutumaan tekstein pariin. He kannustavat lukemaan ja selvittämään reseptien sisältöjä etukäteen, ja myös kirjoittamaan niihin omia huomioitaan. Heillä vaikuttaa olevan samansuuntainen ajatus siitä, että myös kirjoittaminen on yksi oppimisen väline työelämässä oppimisen aikana, ja sitä tulee käyttää hyödyksi mahdollisuuksien mukaan. Ohjaustapaamisissa tulee näkyväksi, että ravintolassa ja keittiötyössä myös kokki käsittelee monenlaisia tekstejä. Ne voivat olla esimerkiksi päivittäiseen työhön liittyviä reseptejä, ohjeita ja suunnitelmia, oma-valvonta-asiakirjoja, tilausmääräyksiä, kuormakirjoja, inventaariolistoja, sisäisiä ja ulkoisia tiedotteita ja erilaisia perehdytysmateriaaleja. Tyypiltään ne ovat direktiivejä, eli usein pyyntöjä, kehotuksia, käskyjä ja erilaisia ohjeita ja listoja, joita kokki lukee tai kirjoittaa osin itse.

Tämän tutkimuksen aineistossa ilmeni, että yksi olennainen opiskeluun kuuluva, kirjoitettava teksti on näyttösuunnitelma, jota ohjaustapaamisten aikana tarkasteltiin. Sen toteuttamisessa otettiin huomioon opiskelijoiden kielitaito ja kirjoittamista ei ravintoloissa aina vaadittu. Ohjaustapaamisissa ammatillinen opettaja painotti, että alussa työpaikalla on tärkeää perehdytys ja pitää saada kaikki lomakkeet kuntoon, kuten oppimisjaksoon liittyvä koulutusopimus (ks. OPH 2022c). Kokin työssä olennaista on reseptinlukutaito, ja opiskelijoita ohjataan hyvin tähän suuntaan. Tässä aineistossa on todennäköistä, että oppilaitoksen ja sitä kautta opettajan mukanaan tuoma pedagoginen näkemys voi pitää kielenoppimista näkyvänä teemana. Myös tutkintoon liittyvät oppimistavoitteet ovat ohjaustapaamisten keskusteluissa hyvin läsnä ja niitä käydään yhdessä läpi. Tutkimukseen osallistumisella saattaa mahdollisesti

olla vaikutusta kielellisiin huomioihin, vaikka ne vaikuttavatkin luontevilta työpaikkaohjaajien ja opettajan toiminnassa.

5.3.2 Kokin työhön kuuluvia puhetilanteita

Ammatillisen kielenoppimisen tavoitteina on mainittu muun muassa ammattisanasto ja monimuotoinen vuorovaikutteinen viestintä työtilanteissa ravintola- ja catering-alan koulutuksessa (OPH 2021a). Seuraavassa esimerkissä työpaikkaohjaaja kertoo ravintolan työtehtävien jakautumisesta:

32) SK: että ei tarte olla keittiössä niinku piilossa niinku joku sanoi että siellä ollaan oven takana sitte

TPO4: joo niin totta joo **meillä ei oo sitä mahdollisuutta** että meillä on niinku kaikki työt on vaan kaikille **ja sitten (.) neuvotaan toisia** ((nauraa))

SK: okei eli tavallaan se kielitaito ei rajoita työtehtävää että se

TPO4: ei

SK: kaikki saa tehdä kaikkea

TPO4: ja tavallaan niinku siitä tulee niinku ehkä semmoisiin tilanteisiin semmoinen (.) niinku positiivinenkin sävy siitä että siinä on se maahanmuuttaja ja hän tuo sen **asian sillä omalla suomen kielellä esille** (.) niin siinä on monta semmosta tilannetta missä mä oon ajatellu et okei tää oli hyväkin näin että (haastattelu 3)

Esimerkin 32 perusteella kielitaito ei aina täysin määritä sitä, mikä tehtävänkuva opiskelijalla on ravintolassa. Työpaikkaohjaaja toteaa yksiselitteisesti, että *meillä ei oo sitä mahdollisuutta*, että joku työskentelisi vain keittiössä. Kaikki tekevät mahdollisuuksien mukaan päivän työtehtäviä *ja sitten (.) neuvotaan toisia*. Ohjaaja pitää sitä positiivisena asiana, että suomea toisena kielenä puhuvat voivat tuoda työtehtävissään *asian sillä omalla suomen kielellä esille*. Vaikuttaa siltä, että suomen kielen taito voi olla monenlaista ja että ammatillinen kielitaitokin voi olla eräänlaista omaa suomen kieltä. Virtanen (2017) mukaan ei ole vain yhtä ammatillista kielitaitoa, ja sen karttuessa ympäristön eri resursseja otetaan käyttöön tilanteisesti (ks. Virtanen 2017: 83–86). Tässä ravintolassa käy joitakin maahanmuuttotoustaustaisia asiakkaita päivittäin, jolloin suomen kieltä käytetään lingua francana, eli puhutaan kieltä, joka ei ole kummankaan puhujan ensikieli. Työpaikan ilmapiiri vaikuttaa hyvinkin kielitietoiselta ja suotuisalta ympäristöltä suomen kielen oppimiselle.

Arviointikeskustelussa käydään läpi oppimistavoitteita arviointilomakkeen avulla. Yksi kohdista käsittelee liikeidean mukaista toimintaa ravintolassa ja asiakaspalvelussa. Ammatillinen opettaja nostaa esille asiakkaiden kanssa kommunikoinnin

ja linjastossa toimimisen lounaan aikana. Opiskelija kertoo, että hän on puhunut asiakkaiden kanssa lähinnä silloin, jos he ovat kysyneet jotakin, kuten: "Mitä tänään on ruokana?" tai "Mikä on sianlihaton ruoka?". Tässä vaiheessa työpaikkaohjaaja osallistuu keskusteluun ja tuo seuraavat huomiot kommunikoinnista:

- 33) TPO1: eli vähä enempi sitä niin ku rohkeemmin vois (.) ottaa **kontaktia siihen asiakkaaseen** [- -] ja tavallaan olla ylpeä siitä ruuasta mitä on tehny esimerkiks eilen ku (.) sä teit maailman parhaita muikkuja [- -] nii **sää voisit sillon aina välillä sanoa** että **otatko tosta muutaman muikun** ja **maista niitä** et mä oon tehny ne (.) ja ne on tosi hyviä (ohjaustapaaminen 2)

Työpaikkaohjaaja rohkaisee kokkiopiskelijaa ottamaan itse *kontaktia siihen asiakkaaseen* ja käyttämään aktiivisesti kieltä. Kohdatessaan asiakkaan linjastossa tai kassalla, ohjaaja tarkentaa edelleen, että *sää voisit sillon aina välillä sanoa*. Konkreettisenä esimerkkinä hän käyttää opiskelijan edellisenä päivänä valmistamaa ruokaa, koska siitä puhuminen voisi olla luontevaa. Ruokalajia koskeviin kysymyksiin voisi olla helppo vastata, koska opiskelijalla on tietoa tuotesisällöstä, raaka-aineista ja valmistusmenetelmistä, ja sanasto on oletettavasti tuttu. Tällöin opiskelijalla olisi mahdollisuus investoida suomen kielen oppimiseen ja käyttää niitä kielen resursseja, joita hän on viime aikoina kohdannut (Strömmer 2017: 67). Ohjaaja antaa konkreettisen mallin ja ohjaa opiskelijaa huomaamaan sopivan kielenkäyttötilanteen. Hän kehottaa opiskelijaa esittämään kysymyksiä ja puhumaan asiakkaalle: *otatko tosta muutaman muikun ja maista niitä*.

Seuraavassa esimerkissä työpaikkaohjaaja ottaa puheeksi asiakaspalvelussa olevan kokin työn myynnillisen puolen ja menekin edistämisen. Ohjaaja vahvistaa jälleen esimerkin avulla, miten opiskelija voisi kommunikoida asiakkaan kanssa:

- 34) TPO1: sää voit edistää sen tavallaan sen ruuan menekkiä sillä että sä (.) välillä kehut sitä jollekki että maistappa tuotaki että (.) [- -] ja **puhua siitä ruuasta ja markkinoida sitä omaa ruokaa** (.) koska sitä sää teet tuolla sitten kun sää meet työelämäänki [- -] sanot että tää on mun tekemää tää on tosi hyvää (ohjaustapaaminen 2)

Kokille luontevaa toimintaa ravintolassa on kehua ja markkinoida tekemäänsä ruokaa ja siihen ohjaaja suuntaakin opiskelijan huomiota: kokki voi *puhua siitä ruuasta ja markkinoida sitä omaa ruokaa*. Ohjaustapaamisen aikana työpaikkaohjaaja osoittaa puheensa suoraan opiskelijalle ja hänellä näyttää olevan tapana toistaa sanomiaan asioita usein kahteen tai useampaan kertaan lähes samoilla sanoilla. Toistamisen voi tässä tulkita opiskelijan kielitaustan huomioimisena ja suomen kielen oppimista tukevana toimintana (ks. Suni 2018). Ruoanvalmistuksen lisäksi asiakkaan kohtaaminen, aktiivinen kommunikointi ja myynnin edistäminen, kuten suosittelu, kuuluvat kokin työn puhe-tilanteisiin. Työpaikkaohjaaja painottaa vielä puhumisen tärkeyttä ja kommunikoinnin merkitystä monissa puheenvuoroissaan. Seuraavaksi hän jatkaa vielä:

- 35) TPO1: jos on raaka-aine tai niinku mistä ei oo ihan varma miten se (.) että kuinka paljon se tarvii aikaa niin **kannattaa se varmentaa siltä kokilta** [- -] kokilta ja sitten seuraavan kerran sä senkin osaat ja tiedät miten se tapahtuu [- -] koko ajan vaikka me ollaan täällä keskenäänkin **niin me koko ajan keskustellaan ja mietitään yhdessä asioita** ja [Nimi] ja [Nimi] ja [Nimi] kanssa ni koko ajan meidän pitää suunnitella ja miettiä ja muuttaa toimintaa sen mukaan miten se (.) homma muuttuu ja **se on niinku tärkeintä se keskustelu ja puhuminen koko ajan koska se on se juttu** (.) että jos me täällä ollaan kuukauski puhumatta nii sit me **voidaan pistää ravintolan @ovet@ kiinni** ja meillä ei oo oikeen mitään edellytyksiä toimia kyl **se on semmosta vuorovaikutusta koko ajan tää meidän elämä** (ohjaustapaaminen 1)

Työpaikkaohjaaja kannustaa opiskelijaa aktiiviseen kielenkäyttöön ja kehottaa kysymään kokilta neuvoa, *kannattaa se varmentaa siltä kokilta*, jos jossakin ruoanvalmistuksen työvaiheessa on epävarmuutta. Kysymällä myös oppii, eli seuraavalla kerralla opiskelija jo osaa tämän ruoanvalmistuksen vaiheen ja tietää miten prosessi etenee. Toiminnallaan ohjaaja tukee sekä ammatillisen kielen oppimista että ammatillisen osaamisen kehittymistä: hän ohjaa opiskelijaa käyttämään kieltä ja selvittämään ruoanvalmistuksen vaiheita oma-aloitteisesti. Lisäksi ohjaaja kehottaa kokkiopiskelijaa hyödyntämään ammattikokkien osaamista ja ottamaan vastaan heidän neuvojaan ja ohjeitaan, sillä työelämässä oppimisen aikana opitut asiat ovat todennäköisesti eduksi seuraavissa alan työtehtävissä.

Ohjaajan kysymiseen rohkaisevan puheenvuoron voi tulkita sisältävän myös kulttuuritietoisuutta, sillä kysymisen kynnyksellä voi eri kulttuuritaustoista tulevilla opiskelijoilla olla keskimääräistä suomalaista käsitystä korkeampi. Ohjaaja voi antaa tämän saman ohjeen tietenkin kaikille opiskelijoille kulttuuritaustasta huolimatta. Ohjaaja korostaa kuitenkin kommunikoinnin tärkeyttä painottamalla, että *me koko ajan keskustellaan ja mietitään yhdessä asioita, keskustelu ja puhuminen on se juttu*. Hän vahvistaa sanomaansa toteamalla, että jos ei puhuta *voidaan pistää ravintolan ovet kiinni*. Tässä kielenkäyttämisen, puhumisen ja ylipäättään kommunikoinnin merkitys saa erityisen vahvan painon. Jos kieli ja kommunikointi eivät toimi, koko ravintolan toiminta loppuu, koska *se on semmosta vuorovaikutusta koko ajan tää meidän elämä*. Tämä puheenvuoro eroaa suuresti Pennycookin (2021) tekemistä havainnoista, joiden mukaan kokit eivät pitäneet puhumista kovin tärkeänä ravintolatyössä (ks. Pennycook 2021: 225). Aineistoesimerkin 35 perusteella voi todeta, että työpaikkaohjaajan mukaan kaikkien kesken toimiva kommunikointi on ravintolalle elintärkeää.

Tuotekehitys kuuluu monen kokin työnkuvaan, mikä tarkoittaa muun muassa sitä, että jo käytössä olevia reseptejä muokataan tarpeen mukaan. Ammattikeittiöissä käytettävät reseptit ovat usein tuotekehitystyön avulla vakioituja, eli ne on mittamalla testattu toimiviksi. Samaa ohjetta noudattamalla jokainen kokki voi valmistaa kerta toisensa jälkeen tasalaatuista ruokaa, koska valmistusohjeet ja raaka-ainemäärät ovat tarkalleen samat. Joskus jonkin raaka-aineen sisältö voi muuttua tai valmistaja ja pakkaus koko voivat vaihtua. Korvaava tuote voi käyttäytyä eri tavalla

valmistusprosessin aikana, lämpösäilytyksessä tai tarjolla ollessa. Tällaisia havaintoja ja muutoksia täytyy joskus kirjata resepteihin itse, tai ainakin osata kertoa havainnoista henkilöille, jotka muokkaavat reseptejä. Seuraava esimerkki on ohjaustapaamisessa opiskelijalle suunnatusta puheenvuorosta:

- 36) TPO1: eli tavallaan silloin sun pitäis kokkina sitten sanoa sille ohjeen ylläpitäjälle että nyt tää ohje on huono että jos se ruoka ei vaan onnistu sillä ohjeella [- -] **meijän kaikki kokit tekee sitä että ne sitten kommentoi niitä ruokaohjeita** jos ne ei ole hyviä (ohjaustapaaminen 2)

Esimerkin 36 perusteella työpaikkaohjaajan voi tulkita edellyttävän opiskelijalta valmiutta ammatilliseen dialogiin. Hän havainnollistaa opiskelijalle, että kokin tehtävään kuuluu kertoa ohjeen ylläpitäjälle, jos huomaa, että ruoka ei onnistu jostain syystä. Hän vahvistaa ruokaohjeiden kommentoinnin kuuluvan kokin työnkuvaan kertomalla, että *meijän kaikki kokit tekee sitä että ne sitten kommentoi niitä ruokaohjeita*. Kokilta edellytetään asiakaskohtaamisten lisäksi vuorovaikutus- ja kommunikointitaitoja työyhteisössä ja ainakin jonkinlaisia suullisia raportointitaitoja tuotekehityksenkin osalta. Työpaikkaohjaajan toiminnassa toteutuu kielen ja ammatillisen osaamisen integrointi: opiskelijan täytyy havainnoida ruokaa, sen koostumusta, rakennetta ja ulkonäköä ja näin ollen myös osata sanoittaa havaintojaan ja pystyä kertomaan niistä kokille. Tämänkaltaiset keskustelut tarjoavat paikan ammattikielen oppimiselle, mutta myös ammatillisen identiteetin rakentumiselle (ks. Arola & Seppä 2019).

Työyhteisössä kommunikointiin liittyvät erilaiset epäviralliset puhetilanteet. Sosiaalinen vuorovaikutus työyhteisössä ja kielenoppimisen mahdollisuudet ovatkin kiistatta yhteyksissä toisiinsa, kuten esimerkistä 37 voidaan havaita:

- 37) TPO1: ne tauot on aina niinku rikkaita aikoja silleen että ne jengi puhuu keskenään (haastattelu 1)

Työpaikkaohjaaja mainitsee tauot yhtenä tärkeistä suomen kielen puhumisen tilanteista työpaikalla. Näissä tilanteissa on ratkaisevaa, että työyhteisö ottaa keskustelun jäseniksi kaikki, ja että osallistua voi millä vain kielitaidolla. Työpaikkaohjaaja osoittaa huomanneensa taukojen merkityksen rennomman puheen paikkana ja lisää, että hänen havaintojensa mukaan näissä tilanteissa ryhmäytyminen mahdollistuu. Puhelaiheet saavat hänen mielestään olla mieluusti muitakin kuin ammatillisia. (Ks. myös Pennycook & Otsuji 2015: 78.)

Vaikka ilmapiiri tutkimukseen osallistuneissa ravintoloissa oli kaikille kielille avoin, yksi haasteellisimpana pidetty kielenkäyttötilanne oli puhelinviestintä. Työpaikkaohjaaja kertoo puhelimen käytöstä esimerkissä 38:

- 38) TPO1: ollaan me vähän huolissaan siitä että esimerkiksi että me ei puhelimia voida antaa ihan kaikille että sitä vaan puhelimessa **on aika vaikea sitten kommunikoida jos ei niinku ymmärrä niin sitten ku ei nää ihmistä** ja näin (haastattelu 1)

Puhelimen käyttö ja puhelinkeskustelut voivat olla suomea toisena kielenä puhuvalle haastavia työelämän tilanteissa. Ohjaaja tarkoittaa sitä, että puhelutilanteissa asiakkaan puhetta pitäisi pystyä ymmärtämään. Ongelmallisena hän pitää sitä, että kommunikointi on vaikeaa, kun se rakentuu vain puheen varaan, eikä esimerkiksi elekieltä voi käyttää, niin kuin paikan päällä ravintolassa, *on aika vaikea sitten kommunikoida jos ei niinku ymmärrä niin sitten ku ei nää ihmistä*. Teknologiavälitteisen viestinnän haasteisiin on kiinnitetty huomiota myös esimerkiksi työntekijöiden ja esihenkilöiden välillä siivoustyössä, jossa ohjaajat olivat yhteydessä työntekijöihin puhelimitse (ks. Strömmer 2017: 18, 84).

Suomen kielen läsnäolo työpaikan arjessa ja sen säilyminen työkielenä vaikuttaa tässä tutkimuksessa kerätyn aineiston perusteella kulkevan kaikkien työpaikkaohjaajien toiminnan taustalla tavalla tai toisella:

- 39) TPO1: niinku meillä itellä **oo sitten muuta huolta kuin just se suomen kielen säilyminen ja niinku just siinä asiakaspinnassa ja niissä tietyissä (.) niinku ohjaustehtävissä** tai niissä niinku semmosissa mitkä (.) tai sitten pitää vaihtaa kieltä niinku sopia vaan että sit se on englantia tai jotain työkieliä jotain muuta

Esimerkissä 39 työpaikkaohjaaja pohtii vielä kielitaidon merkitystä työpaikalla. Suomen kielen säilymisestä työkielenä on havaittavissa jonkinlainen huoli. Ohjaajan näkemyksen mukaan ei *oo sitten muuta huolta kuin just se suomen kielen säilyminen ja niinku just siinä asiakaspinnassa ja niissä tietyissä (.) niinku ohjaustehtävissä*. Ohjaaja nostaa esille kaksi kielitaitoa vaativaa tehtävää: asiakkaiden kanssa toimiminen ja ohjaustehtävät työpaikalla. Se, millaista kielitaitoa näissä tehtävissä edellytetään, lienee ravintolakohdasta, kuten myös se, millaisia vastuutehtävät eri ravintoloissa ovat ja miten työntekijöiden tai opiskelijoiden ohjauksessa toimitaan. Muilta kielenkäyttäjiltä saadun tuen määrä voi vaikuttaa kielitaidon toimivuuteen. Jotakin muutosta työpaikkaohjaajan pohdinta kuitenkin heijastelee. Vaikka huoli suomen kielen säilymisestä on ilmaistu, kielestä toiseen vaihtaminen ei kuitenkaan ole mahdoton ajatus.

Tässä alaluvussa käsiteltyjen aineistoesimerkkien perusteella vaikuttaa siltä, että monenlaisella kielitaidolla voi toimia ravintolatyössä ja päästä osalliseksi erilaisiin tehtäviin. Jokaisen oma tapa puhua ja käyttää suomen kieltä on mahdollinen ravintolassa. Työskentelemällä vuorovaikutuksessa muiden kanssa suomea oppii puhumalla, ja kielen nähdään kehittyvän työympäristössä, mikäli siihen tarjoutuu riittävästi tilanteita. Tässä aineistossa mukana olleet työpaikkaohjaajat asennoituvat kielenoppimiseen vastuullisesti, ja he pyrkivät rohkaisemaan puhumiseen antamalla tilaa työskennellä mahdollisimman paljon kaikissa työtehtävissä.

6 PÄÄTÄNTÖ

Tässä tutkielmassa tutkin ja analysoin ravintola- ja catering-alan koulutusta työelämässä oppimisen jaksoilla. Huomioni kiinnittyi opiskelijoiden työpaikkaohjaajiin ja heidän kokemuksiinsa suomen kielen oppimisesta työelämässä. Tutkimuskysymykseksi olivat: 1. Miten kieli ja kielenoppiminen tulevat esiin ohjaustapaamisissa? ja 2. Millaisia kielenoppimiseen liittyviä huomioita työpaikkaohjaajat tekevät?

Ammatillinen kielitaito edellyttää erilaisten kielellisten rekisterien käyttämistä ja niiden hallintaa. Työympäristössä tarjolla olevia kielellisiä resursseja tulisi tietoisesti kehittää (Virtanen 2017; Virtanen & Raitaniemi 2019; Lehtimaja ym. 2021), sillä ammatillisen kielitaidon toimivuus riippuu myös työympäristön resurssien hyödyntämismahdollisuuksista työtehtävissä (Virtanen 2017). Tarkasteluni kohteena olleen aineiston perusteella suomen kielen oppiminen ravintolaympäristössä on funktionaalista ja multimodaalisia käytänteitä sisältävää. Työpaikkaohjaajien puheenvuoroissa tulivat esiin mallioppiminen ja tilanteinen kielenoppiminen, koska ravintolassa tehdään käytännönläheistä työtä usein osana tiimiä vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Työpaikkaohjaajilla oli ohjaustilanteissa kielitietoisia käytänteitä (Hawkins 1999) ja mahdollisuuksien mukaan he tarjosivat tukea kielenoppimiseen. Ravintolassa kirjoitettiin esimerkiksi liitutaululle suomenkielisiä lauseita, jotta suomea voitaisiin oppia työpaikalla. Ohjaajat myös arvioivat omaa kielenkäyttöään ja olivat tietoisia esimerkiksi selkokielestä.

Työpaikkaohjaajien kokemusten mukaan opiskelijat oppivat suomen kieltä työelämässä oppimisen aikana, vaikka jakso olisi lyhyt. Kielenoppiminen ravintolassa edellyttää kuitenkin aktiivista, kielitietoista ohjausta työyhteisöltä, ja opiskelijalta itseltään riittävää motivaatiota kielenoppimiseen, esimerkiksi valmiutta kysymiseen. Työpaikkaohjaajat ohjasivat opiskelijoita työskentelemään muun muassa asiakaspalveluun vaatimattomallakin kielitaidolla. He myös työskentelivät usein opiskelijoiden kanssa yhdessä, jolloin he pystyivät antamaan tukea oppimiseen aidoissa tilanteissa ja jakamaan kielellisiä resursseja (ks. Virtanen 2017: 70; Strömmer 2017: 65–66).

Työpaikkaohjaajan rooli kielenoppimisen ohjaajana opiskelijan ammatillisella koulutuspolutta näyttää olevan tämän aineiston perusteella merkittävä.

Tutkielman aineistossa opiskelijoiden ohjauksesta vastasi usein kaksi eri henkilöä, joista toisen äidinkieli ei ollut suomi. Tämä heijastelee ravintola-alan monikielistä nykyhetkeä, mutta saattaa osoittaa myös työpaikkaohjaajien tulevaisuuden muodostuvan yhä monikielisemmäksi. Suomea toisena kielenä puhuvat maahanmuuttotautaiset työpaikkaohjaajat voivat tarjota tärkeää tukea suomen oppimiseen työelämässä oppimisen aikana, mutta myös työelämässä oleville maahanmuuttotautaisille työntekijöille. Osallistujien aiemmat kokemukset antoivat jonkin verran viitteitä myös siitä, että joskus työpaikkaohjaajan vähäinen suomen kielen taito voi aiheuttaa ongelmia ohjauksen onnistumisessa. Ohjausvastuu saattaa myös joskus olla epätasaisesti jakautunutta, ja kuormittaa ohjaajia, jolloin opiskelija ei saa riittävästi tarvitsemaansa tukea (Suni 2010; Virtanen 2017: 86). Tarkastelemassani aineistossa ohjausvastuuta jaettiin samassa työpisteessä useamman työntekijän kesken, ja se vaikuttaakin hyödylliseltä resurssien jakamiselta. Suomea toisena kielenä puhuvan ja suomenkielisen ohjaajan yhteistyöllä voi olla positiivista vaikutusta ohjaajan työnkuvaan ja työssäjaksamiseen: he voivat jakaa ohjauksen osa-alueita ja keskittyä opiskelijan ohjaukseen paremmin, ja mahdollisesti keskittää ohjaamista oman ammattitaitonsa vahvuusalueisiin. Opiskelijoille tarjoutuu mahdollisuus saada palautetta natiivipuhujalta ja suomea toisena kielenä puhuvalta työpaikkaohjaajalta.

Työpaikkaohjaajat ohjasivat suomea toisena kielenä puhuvia opiskelijoita rohkaisevalla, suomea oppii puhumalla -asenteella, tarkoittaen sitä, että kaikenlaisella kielitaidolla voi osallistua useisiin alan perustehtäviin. Ravintoloita kuvailtiin otollisiksi ympäristöiksi suomen kielen oppimiseen. Vaatimattomallakin suomen kielellä pärjää ravintolassa, esimerkiksi puhtaanapitotehtävissä ja astiahuollossa, mutta niitä tehdään usein työpisteessä yksin ja ilman asiakaskontakteja. Vuorovaikutusta ja tilaisuuksia puhumiselle ei tällöin pääse syntymään (ks. esim. Sandwall 2013; Virtanen 2017). Joskus meluisa ympäristö ja kuulonsuojauksen välttämättömyys sekä vuoron perään pidettävät tauot tekevät ravintola-alan työstä yksinäistä työtehtävien suorittamista. Kielenoppimisen kannalta ei ole edullista jäädä näihin tehtäviin pitkäksi aikaa, ja ravintolassa ammatillisesti monipuolisempiin tehtäviin eteneminen saattaa puolestaan edellyttää hyvää suomen kielen taitoa esimerkiksi ruokatuotannon ohjauksessa. Työelämässä oppimisen jaksoilla sovitut tavoitteet ohjaavat kuitenkin pois yksintyöskentelyyn ajautumisesta, eikä tässä aineistossa ilmennyt yksintyöskentelyyn liittyviä ongelmia.

Työpaikoilla käytettiin opiskelijoiden tai muiden työyhteisön jäsenten osaamia kieliä yhteisenä resurssina esimerkiksi asiakaspalvelussa. Monet kielet saivat näkyä ja kuulua, mutta ne olivat herkemmin suomen kielen käyttämisen ja suomen oppimisen tukena, tai muilla tavoin vapaammassa keskustelussa läsnä. Tärkeäksi

suomenkielisessä ravintolaympäristössä työskentelyssä mainittiin ymmärtämisen varmistaminen erityisesti työ- ja asiakasturvallisuuden kannalta. Ilmeni, ettei työpaikkaohjaajilla aina kuitenkaan ollut selkeitä keinoja ymmärtämisen varmistamiseen. Tässä yhteydessä suomen kielen säilymisestä yhteisenä työkielenä ilmaistiin hienoinen huoli. Koneiden ja laitteiden käyttö tai asiakkaiden ruokavaliotietojen ymmärtäminen ei voi perustua arvaamiseen, vaan käyttöohjeet täytyy ymmärtää ja hengenvaaralliset ruokavaliot tunnistaa. Jos monet työyhteisön jäsenistä puhuvat keskenään muuta kuin suomea, voi tietokatkoksia tulla suomea puhuvien kanssa, jos he puolestaan eivät osaa kyseistä kieltä. Työtovereilta voi kysyä ja tarkistaa, jos jokin asia vaikuttaa epävarmalta, mutta työ ei voi luonnollisestikaan keskeytyä jatkuvasti kielihaasteiden vuoksi. Kävi myös ilmi, että teknologiavälitteisessä viestinnässä nähdään haasteita. Puhelimessa kommunikointi voi olla aloittelevalla suomen puhujalle liian haastavaa työelämän tilanteissa, myös siivoustyössä on tehty samankaltaisia havaintoja (ks. Strömmer 2017). Alkeistasolla olevalle kielen puhujalle voikin tästä syystä tarjoutua työtehtäviksi vain avustavia, aina samanlaisina toistuvia tehtäviä, joissa kielitaidolla ei ole niin suurta painoarvoa (ks. esim. Sandwall 2013).

Tämän tutkielman aineiston perusteella suomen kieli ravintolaympäristössä osoittautui näkyväksi ja merkitykselliseksi, mutta samalla muiden kielten ympäröimäksi. Oma aikaisempi kokemukseni ravintola-alan työstä ja työpaikkaohjaajana toimimisesta on luonut pohjaa tulkintoihin ja merkitysten rakentamiseen. Pysin muun muassa haastatteluiden aikana esittämään monipuolisia kysymyksiä, sellaisiakin, jotka saattoivat tuntua minulle itsestään selviltä. On silti mahdollista, että olen tarkentavilla kysymyksillä saattanut ohjata keskustelun kulkua johonkin tiettyyn suuntaan.

Aineiston analyysivälineenä aineistolähtöinen sisällönanalyysi osoittautui toimivaksi. Aineistoa käsitellessäni teemoittelu oli ajoittain hieman haastavaa, koska monet puheenaiheet sivusivat toisiaan ja vaikuttivat kuuluvan useiden otsikoiden alle. Koin ravintola-alan tuntemukseni hyödylliseksi analyysivaiheessa ja merkityksien tarkastelussa. Ravintolakeittiön ja ruokasalin toimintojen tuntemus työn eri vaiheissa auttoi tunnistamaan ja ymmärtämään työpaikkaohjaajan roolia ravintolatyössä. Äänitallenteita litteroidessani epäselvät kohdat oli helpompi selvittää, kun tunnistin esimerkiksi jonkin alalla käytettävän sovelluksen nimen tai työvälineiden ja laitteiden käyttöympäristöt ja niiden vaatimukset.

Koska tämän tutkielman aineisto on kerätty kahdesta eri ravintola-alan oppimisympäristöstä, ei osallistujien joukko ollut kovin laaja. Havainnoinneista ja haastatteluilta muodostunut aineisto on tapauskohtainen otos alalta, eikä sen perusteella voi tehdä kovin laajoja päätelmiä. Tulokset tuovat ajankohtaisen tilannekatsauksen työpaikkaohjaajien arkeen suomea toisena kielenä puhuvan ravintola- ja catering-alan opiskelijan ohjaamisessa. Tutkimukseen osallistuneet työpaikkaohjaajat olivat motivoituneita ja vastuuntuntoisia toimijoita, joilla oli kielitietoisia ohjauskäytänteitä ja

toimintamalleja. Laajemmalla osallistujajoukolla käsityksiin ja kokemuksiin tulisi todennäköisesti enemmän vaihtelua ja esimerkiksi haastavista kielellisistä tilanteista voisi olla enemmän esimerkkejä, sekä siitä miten niitä on voitu ratkaista. Esimerkiksi Pennycookin (2021: 225) mukaan kaikki kokit eivät pidä puhumista keittiötyössä kovin merkittävänä ja puhetta tärkeämpi voi olla suoritettava työtehtävä. Tässä aineistossa ei ilmennyt tämänkaltaisia ajatuksia.

Oma kokemukseni mukailee Virtasen (2017: 78) esiintuomaa seikkaa siitä, että työpaikka odottaa kielellisesti melko valmista puhujaa, kun taas oppilaitos odottaa kielenoppimista tapahtuvan nimenomaan työpaikalla. Kielenoppimisen mahdollisuudet ovat riippuvaisia osin siitä, millaisia toimintatapoja työpaikkaohjaajilla on. Lisäksi ammatillisen opettajan ohjausrooli oppimistavoitteiden suuntaamisessa vaikuttaa: kuinka paljon hän esimerkiksi nostaa nimenomaan suomen kielen oppimista esille. Opiskelijan omalla motivaatiolla on myös merkitystä oppimisen edistymisessä (Arola 2015: 47). Tämän tutkimuksen aineiston perusteella tulokset ovat positiivisia ja kielenoppiminen työpaikoilla on hyvin tuettua työpaikkaohjaajien ja opettajien tahoilta. Aiemmin tehty tutkimus on kuitenkin osoittanut, että kieleen ja kielenoppimiseen työelämässä tulee kiinnittää edelleen huomiota. Ammatillisten perustutkintojen opetuksessa sisältöjen integroiminen kielenoppimiseen ei läheskään aina toteudu (Mustonen & Puranen 2021: 71).

Tutkimuksen tulokset tukevat ajatusta jatkotutkimuksesta, jossa syvennetään tietoa työpaikkaohjaajien roolista suomea toisena kielenä puhuvien ohjaajina. Mielenkiintoista olisi selvittää laajemmin majoitus- ja ravitsemisalalla toimivien työpaikkaohjaajien kokemuksia monikielisessä ympäristössä toimimisesta, ja tutkia opiskelijoiden ohjaamista, kun suomi ei ole työpaikkaohjaajan ensikieli. Kiinnostavia tutkimuksen kohteita olisivat myös lukeminen ja kirjoittaminen työelämässä oppimisen ympäristöissä, tai opiskelijoiden kirjoittamat tekstit työpaikoilla. Yksi kiinnostava tutkimuksen aihe olisi selvittää sitä, millaisia multimodaalisia käytänteitä erilaisissa ravintola-alan oppimisympäristöissä on. Tässä tutkielmassa esiteltyjä tuloksia voi hyödyntää työpaikoilla tapahtuvan oppimisen kehittämisessä. Tuloksista voi olla hyötyä myös työelämän ja kouluttavan tahon välisen yhteistyön kehittämisessä ja ravintola-alan työpaikkaohjaajien koulutusten suunnittelussa. Tuloksia voivat hyödyntää myös ammatillisen koulutuksen opettajat ja työpaikkaohjaajat.

LÄHTEET:

- Aalto, Eija, Mustonen, Sanna & Tukia, Kaisa 2009: Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana. – *Virittäjä* 113 (3) s. 402–423.
- Andersen, Line Krogager & Ruohotie-Lyhty, Maria 2019: Mitä on kielitietoisuus ja miten se näkyy koulussa? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10 (2).
– <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2019/mita-on-kielitietoisuus-ja-miten-se-nakyy-koulussa> 29.10.2021.
- Arola, Tuija 2015: *Maahanmuuttajataustaisen tutkinnon suorittajan henkilökohtaistaminen näyttötutkinnoissa*. Väitöskirja. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikkö.
- Arola, Tuija & Seppä, Marianne 2019: Kielitietoisella ohjauksella vauhtia ammattikielen oppimiseen. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10 (1). –
<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-helmikuu-2019/kielitietoisella-ohjauksella-vauhtia-ammattikielen-oppimiseen> 29.10.2021.
- Building Blocks 2022: Hanke. Työelämässä tarvittavien toisen kielen resurssien rakentuminen. – <https://buildingblocksresearch.com/projekti> 25.2.2022.
- Dejanova, Tarja, Seppä, Marianne, Arola, Tuija, Pakkanen, Ritva, Pesola, Hannele & Siirilä, Jani 2020: Kielitietoisuusvalmennukset ammatillisessa koulutuksessa – KIELO-hankkeen kokemuksia. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 11 (2).
<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2020/kielitietoisuusvalmennukset-ammattillisessa-koulutuksessa-kielo-hankkeen-kokemuksia> 29.10.2021
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998: *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Filliettaz, Laurent 2013: Affording learning environments in workplace contexts: an interactional and multimodal perspective. *International Journal of Lifelong Education* 32:1, s. 107–122. DOI: 10.1080/02601370.2012.734480
- Forsander, Annika 2013: Maahanmuuttajien sijoittuminen työelämään. – Tuomas Martikainen, Pasi Saukkonen & Minna Säävälä (toim.), *Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta* s. 220–244.
- Gonçalves, Kellie 2020: “What the fuck is this for a language, this cannot be Deutsch?” language ideologies, policies, and semiotic practices of a kitchen crew in a hotel restaurant. – Gonçalves, Kellie & Kelly-Holmes, Helen (toim.), *Language, global mobilities, blue-collar workers and blue-collar workplaces* s. 417–441. New York: Routledge.
- Hawkins, Eric W. 1999: Foreign Language Study and Language Awareness, *Language Awareness*, 8:3-4, s. 124-142. DOI: 10.1080/09658419908667124
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2008: *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Homanen, Riikka & Huttunen, Laura 2017: Etnografinen haastattelu. – Hyvärinen, Matti, Nikander Pirjo, Ruusuvoori Johanna, 2017 (toim.), *Tutkimushaastattelun Käsikirja*. Tampere: Vastapaino.
- Komppa, Johanna, Jäppinen, Tuula, Herva, Marja & Hämäläinen Taija 2014: Korkeakoulutuksen ammatilliset suomi toisena kielenä -viitekehykset. Aatos-artikkelit. Metropolia Ammattikorkeakoulu.

- Lehtonen, Heini & Pöyhönen, Sari 2020: Lingvistinen etnografia toimintayhteisössä. – Luodonpää-Manni Milla, Hamunen, Markus, Konstenius, Reetta, Miestamo, Matti, Nikanne, Urpo & Sinnemäki, Kaius (toim.), *Kielentutkimuksen menetelmiä I – IV*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Lehtimaja, Inkeri; Virtanen, Aija & Suni, Minna 2021: Finnish L2 proficiency for working life: towards research-based language education and supervision practices. *Nordand: Nordisk Tidsskrift for Andrespråksforskning* 16 (1) s. 57–76. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-3381-2021-01-04>
- Luodonpää-Manni, Milla, Hamunen, Markus, Konstenius, Reetta, Miestamo, Matti, Nikanne, Urpo & Sinnemäki, Kaius (toim.) 2020: *Kielentutkimuksen menetelmiä I – IV*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. – <https://doi.org/10.21435/skst.1457>
- Mustonen, Sanna & Puranen, Pauliina 2021: Kielitietoiset käytänteet tukemassa maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden kiinnittymistä ammatilliseen koulutukseen. *Kasvatus* 52 (1) s. 65–78. – <https://doi.org/10.33348/kvt.107965>
- Nikander Pirjo & Ruusuvuori Johanna 2017: Haastatteluaineiston litterointi. – Hyvärinen, Matti, Nikander Pirjo, Ruusuvuori Johanna, 2017 (toim.), *Tutkimushaastattelun Käsikirja*. Tampere: Vastapaino.
- Närevalo, Maiju 2019: *Työpaikkaohjaajat ammattikasvattajina: Ammatillisen koulutuksen työpaikkaohjaajien pedagoginen osaaminen*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden ja kulttuurin laitos. – <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/118902/N%c3%a4repaloMaiju.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- OKM = Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017: *Kärkihanke: Ammatillisen koulutuksen uusi tutkintojärjestelmä - OKM* – <https://minedu.fi/amisreformi> 18.10.2021.
- 2019: *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi: Kipupisteet ja toimenpiteesitykset III*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019: 1.
- 2021: *Opetus- ja koulutussanasto (OKSA)*. 2. laitos. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021: 10. Valtioneuvoston julkaisuarkisto.
- 2022: *Koulutussopimusmalli*. – <https://okm.fi/documents/1410845/7131162/Koulutussopimusmalli+FI.pdf/13c2a638-e69a-905a-23af-2a603b4405c2/Koulutussopimusmalli+FI.pdf?t=1629290883457>
- Opetushallinto 2022: *Opetushallinnon tilastopalvelu. Ammatillisen koulutuksen opiskelijat äidinkielen mukaan*. – https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Ammatillinen%20koulutus%20-%20opiskelijat%20-%20vieraskieliset%20-%20tutkintotyypit%20-%20prosentit.xlsb 30.3.2022.
- OPH = Opetushallitus 2021a: *E-perusteet. Ravintola- ja catering-alan perustutkinto* – <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/kooste/4221360> 18.10.2021.
- 2021b: *Koulutus ja tutkinnot. Työelämässä oppiminen*. – <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tyoelamassa-oppiminen> 21.10.2021.
- OPH = Opetushallitus 2022a: *E-perusteet. Tutkinnon muodostuminen. Ravintola- ja catering-alan perustutkinto*. – <https://eperusteet.opintopolku.fi/beta/#/fi/ammattillinen/4221360/rakenne> 6.2.2022.

- 2022b: *E-perusteet. Tutkinnon osat. Ravitsemispalveluissa toimiminen.* – <https://eperusteet.opintopolku.fi/beta/#/fi/ammattillinen/4221360/tutkinnonosat/422159> 3 6.2.2022.
- 2022c: *Koulutus ja tutkinnot. Työelämässä oppiminen.* – <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tyoelamassa-oppiminen> 8.3.2022.
- 2022d: *E-perusteet. Tutkinnon osat. Lounasruokien valmistaminen.* – <https://eperusteet.opintopolku.fi/beta/#/fi/ammattillinen/4221360/tutkinnonosat/422159> 1 28.3.2022.
- Owal Group 2022: *Suomi/ruotsi toisena kielenä -opetuksen nykytilan arviointi. S2-opetuksen_arviointi_170322.pdf*
- Pennycook, Alastair 2021: *Bluecollar work and multilingualism. C'est tough.* – Gonçalves, Kellie & Kelly-Holmes, Helen (toim.), *Language, global mobilities, blue-collar workers and blue-collar workplaces* s. 224–236. New York: Routledge.
- Pennycook, Alastair & Otsuji, Emi 2015: *Metrolingualism: Language in the city. Kitchen talk and spatial repertoires.* Milton Park, Abingdon, Oxon; New York: Routledge.
- Pitkänen-Huhta, Anne 2011: *Kielentutkimusta etnografisella otteella.* – Kalaja Paula, Alanen Riikka & Dufva Hannele (toim.), *Kieltä tutkimassa* s. 88–103. Tampere: Finn Lectura.
- POPS 2014: *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.* Helsinki: Opetushallitus. – https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf 30.10.2021.
- Ratia, Anna-Maria 2017: *Maahanmuuttajan toimijuuden kielellinen rakentuminen ja kielenoppimisen mahdollisuudet ravintola-alan työssä.* Maisterintutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos. – <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201702091405>
- Sandwall, Karin 2010: *"I Learn More at School": A Critical Perspective on Workplace-Related Second Language Learning In and Out of School.* TESOL quarterly 44 (3) s. 542–574.
- Sandwall, Karin 2013: *Att hantera praktiken. Om sfi-studerandes möjligheter till interaktion och lärande på praktikplatser.* Göteborgsstudier i nordisk språkvetenskap 20. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Strömmer, Maiju 2017: *Mahdollisuuksien rajoissa: Neksusanalyysi suomen kielen oppimisesta siivoustyössä.* Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 336. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Suhonen, Rosariina 2021: *Lähihoitajaopiskelijoiden suomen kielen käytön ja oppimisen mahdollisuuksia työssäoppimisjaksolla.* Maisterintutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos. – <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-202106093606>
- Suni, Minna 2008: *Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa.* Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Suni, Minna 2010: *Työssä opittua: työntekijän näkökulma ammatilliseen kieli- ja viestintätaitoonsa.* – Garant, M & Kinnunen M. (toim.), *AFinLA Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 2010 (2) s. 45–58.
- Suni, Minna 2011: *Missä ja miten maahanmuuttajat kehittävät ammatillista kielitaitoaan? Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 13 (2) s. 8–22.

- Suomen ammattibarometri I 2022: *Työllistymisen näkymät eri ammateissa*. Työ- ja elinkeinoministeriö. –
<https://www.ammattibarometri.fi/posteri.asp?maakunta=suomi&vuosi=22i&kieli=>
 6.4.2022.
- Suuriniemi, Salla-Maaria 2019: Kielitietoisuuden käsite ja kieli-ideologiat helsinkiläisten peruskoulujen opetussuunnitelmadiskursseissa. – Kok M., H. Massinen, I. Moshnikov, E. Penttilä, S. Tavi & L. Tuomainen (toim.), *Pidetään kielet elävinä – Keeping languages alive – Piemmö kielet elävinny. AFinLAN vuosikirja 2019. Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja 2019 (77)* s. 42–59.
- Talaszjärvi, Sanna 2021: *Suomi toisena kielenä -opiskelijan ammatillinen kielitaito*. Maisterintutkielma. Jyväskylän yliopiston kielten laitos. –
<http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-202106233987>
- TENK = Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012: *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittelyminen Suomessa*. – Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vehviläinen, Sanna 2014: *Ohjaustyön Opas: Yhteistyössä kohti toimijuutta*. Helsinki: Gaudeamus.
- Virtanen, Aija & Raitaniemi, Mia 2019: Työelämän kielikäytänteet monikielisissä yhteisöissä. – Saarinen Taina, Nuolijärvi Pirkko, Pöyhönen Sari & Kangasvieri Teija (toim.), *Kieli, koulutus, politiikka: Monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja* s. 231–255. Tampere: Vastapaino.
- Virtanen, Aija 2017: *Toimijuutta toisella kielellä. Kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden ammatillinen suomen kielen taito ja sen kehittyminen työharjoitteluissa*. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 311. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Virtanen, Aija, Tynjälä, Päivi, & Eteläpelto, Anneli 2014: Factors promoting vocational students' learning at work: study on student experiences. *Journal of Education and Work* 27 (1) s. 43-70. – <https://doi.org/10.1080/13639080.2012.718748>
- VISK = Hakulinen, Auli, Vilkuna Maria, Korhonen, Riitta, Koivisto, Vesa, Heinonen, Tarja Riitta & Alho, Irja 2004: *Iso suomen kielioppi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. – <http://scripta.kotus.fi/visk> 2.5.2022.

LIITTEET

LIITE 1

Litterointimerkinnot

(.)	tauco, lyhyt
(..)	tauco, pitkä (useita sekunteja)
-	sana jää kesken
@	hymyillen
(sana)	epäselvä sana
(- -)	epäselvä jakso
((selitys))	jotain muuta toimintaa esim. nauraa, yskii, huomautuksia taustäänistä, tekemisestä
[- -]	poisjätetty jakso

LIITE 2

Ravintola- ja catering-alan S2-opiskelijat työelämässä oppimassa

Haastattelurunko suomea toisena kielenä puhuvalle ohjaajalle:

Taustatiedot:

- Mikä on sinun koulutus ja ammatti?
- Milloin aloitit työn ravintola-alalla?
- Mitä sinun työtehtävät on?
- Mikä on sinun äidinkieli?
- Mitä muita kieliä osaat?

Kieli ja opiskelijan ohjaaminen työpaikallasi:

- Mitä asioita opetat opiskelijalle teidän ravintolassa?
- Miten kommunikoit opiskelijan kanssa?
 - o Esimerkiksi miten annat ohjeita, miten neuvot?
- Mitä kieliä käytät ohjaustilanteissa?
- Millaista ohjaaminen suomen kielellä on?
 - o Helppoa tai vaikeaa? Miksi?

Kieli ravintola-alalla:

- Millaista kielitaitoa ravintola-alalla tarvitaan?
- Mitä kieliä tarvitaan?
 - o Miten, missä tehtävissä?
- Millaista kielenoppiminen on ravintolatyössä?

Opiskelijoiden kielitaito, kirjoittaminen, lukeminen, puhuminen:

- Miten monikieliset opiskelijat voivat hyödyntää heidän kielitaitoa teidän ravintolassa (muuta kuin suomea)?
- Korjaatko opiskelijan puhetta tai kirjoitusta?
 - o Jos, niin miten? Esimerkki:
- Mitä puhut opiskelijan kanssa suomen kielen oppimisesta?

Työpaikkaohjaajan tehtävästä:

- Oletko saanut koulutusta ohjaajan tehtävään?
- Millaisen neuvon antaisit suomea toisena kielenä puhuvan työpaikkaohjaajalle?

LIITE 3

Ravintola- ja catering-alan S2-opiskelijat työelämässä oppimassa

Haastattelurunko työpaikkaohjaajalle:

Taustatiedot:

- Työkokemus alalta, koulutus
- Työpaikkaohjaajakokemus, millainen työpaikkaohjaajakoulutus, onko sitä?
- Vastuualueesi työpaikalla ja ohjaamisessa
- Työskentely-ympäristö (esim. keittiö, ravintolasali...)

Kieli ja opiskelijan ohjaaminen ravintolassa:

- Miten kommunikoit opiskelijan kanssa, esim. ohjeiden antaminen, neuvominen, opastus. (Esim. mitä kieliä käytät ohjaustilanteissa?) Esimerkkutilanne:
- Mietitkö kieltä? Kiinnittykö huomio kieleen, kun ohjaat suomea toisen kielenä puhuvaa opiskelijaa?
- Onko sinulla käytössä suomen kielen oppimiseen liittyviä käytänteitä? Jos, niin millaisia ne ovat?
- Miten suunnittelet ohjaustilannetta? (näkyykö esim. opiskelijan tavoitteiden huomiointi, oppimistilanteiden tietoinen tarjoaminen)
- Ohjaavatko sinun työpaikallasi useat henkilöt opiskelijoita? Jos, niin oletko havainnut, millaisia kielellisiä valmiuksia maahanmuuttajataustaisen opiskelijan ohjaamiseen ehkä tarvitaan?

Kieli ravintola-alalla:

- Mihin suomen kielen taitoa tällä alalla tarvitaan? Entä millaisiin tehtäviin?
- Millaista kielitaitoa alalla tarvitaan?
- Mikä merkitys suomen kielen taidolla on, mitä se merkitsee?
- Miltä näyttävät kielenoppimisen mahdollisuudet: kirjallinen ja puhuttu kieli, (työyhteisön) kielitietoisuus ohjaamisessa? (tarjoutuuko mahdollisuuksia ym.)
- Liittykö opiskelijan kielitaitoon odotuksia? Jos, niin millaisia? Millaisia päätelmiä opiskelijan kielitaidosta voi tehdä?

Opiskelijoiden kielitaito, kirjoittaminen, lukeminen, puhuminen:

- Miten monikieliset opiskelijat voivat hyödyntää muita kielellisiä resurssejaan, miten ne otetaan huomioon?
- Onko ala muuttanut kielitaitojen moninaistumisen kannalta?
- Miten opiskelijan suomen kielen taito vaikuttaa työpaikkaohjaamiseen: perehdytys, ohjeiden antaminen, uuden asian opettaminen jne.?

- Korjaatko esim. kielivirheitä? Millaisia? Esim.

Työpaikkaohjaajan tehtävästä ravintola-alalla:

- Kehittykö opiskelijan ammatillinen kielitaito työpaikkaohjaajan mielestä? Mikä siihen vaikuttaa?
- Liittyykö opiskelijan ohjaukseen painetta: taloudellisuus, aika, ajankäyttö, tehokkuus, tuottavuus?
- Ajatellaanko opiskelijaa tulevana työntekijänä?
- Miten ohjaaminen vaikuttaa työpäivän kulkuun?
- Oletko itse aina samoissa työvuoroissa opiskelijan kanssa?
- Millaisen neuvon antaisit suomea toisena kielenä puhuvan työpaikkaohjaajalle?