



Ohjauksen koulutus-  
ja tutkimusyksikkö

# Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä

ISSN 1796-4717



Jyväskylän yliopisto  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos

Lemechkova-Toivonen, Alla

Ohjauksen painopisteet monikulttuurisessa ammatillisessa opettajankoulutuksessa.

Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Ohjauksen Koulutus ja Tutkimus, 2007, 38 s.

Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä

ISSN 1796-4717

## TIIVISTELMÄ

Tämän kehittämishankkeen tarkoituksena on tuottaa tietoa, jota pystytään hyödyntämään ohjauksen suunnittelussa monikulttuurisessa opettajankoulutuksessa. Ensimmäinen suomenkielinen monikulttuurinen ammatillinen opettajankoulutus alkaa Hämeenlinnan Ammattikorkeakoulun Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa toukokuussa 2007. Koulutukseen valittiin yhteishaun kautta 21 maahanmuuttajaa, joilla on erilainen kulttuuritausta, opiskelijat edustavat eri ammattialoja.

Kehittämishankkeen alkuosassa tarkastelen työni kannalta tärkeitä kysymyksiä kuten aikuisopiskelijan ohjausta ja sen tilaa korkea-asteella sekä määrittelen monikulttuurinen ohjaus-käsitteen ja sen erityispiirteitä esittelemällä muutamia suomen- ja englanninkielisiä kirjoja ja julkaisuja. Samalla pyrin etsimään kokemuksella osoitettuja hyviä vinkkejä käytännön työhön. Tämän jälkeen kuvaan kehittämishankkeen keskeiset lähtökohdat kuten opintojen ohjauksen nykytilan Hämeenlinnan Ammatillisella opettajakorkeakoululla ja kyseisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelman, joka säätelee opettajan ja ohjaajan työtä. Hyödynnän myös oma asiantuntemustani tuomalla esille kokemuksiani opiskelusta maahanmuuttajakoulutuksessa ja työskentelystä maahanmuuttajien parissa. Työssäni esittelen myös kehittämisryhmän kokemuksia maahanmuuttajien ohjauksesta koulutukseen hakeutumisvaiheessa. Työni viimeisessä luvussa kuvaan ohjauksen keskeisiä ulottuvuuksia monikulttuurisessa opettajankoulutuksessa.

Tästä kehittämishankkeesta voi olla hyötyä maahanmuuttajien parissa työskenteleville opettajille, henkilöille, jotka suunnittelevat maahanmuuttajakoulutusta ja ennen kaikkea kaikille monikulttuurisesta ohjauksesta kiinnostuneille. Koen aiheen erittäin mielenkiintoiseksi, mutta samalla haastavaksi. Itse olen aktiivisesti mukana monikulttuurisen opettajankoulutuksen suunnittelussa ja sen toteutuksessa.

Avainsanat: monikulttuurinen ohjaus, ammatillinen opettajankoulutus, aikuisopiskelijoiden ohjaus, ohjaus korkea-asteella, monimuotokoulutus

Lemechkova-Toivonen, Alla

Key areas in guidance and counseling in multicultural vocational teacher education  
Jyväskylä: University of Jyväskylä. Department of Teacher Education. Guidance and  
Counselling Education and Research Unit, 2007, 38 p.  
Guidance and Counselling Development Projects and Practices  
ISSN 1796-4717

## **ABSTRAKT**

The aim of this development project is to produce knowledge that can be utilised when planning the guidance and counseling in multicultural teacher education. The first multicultural vocational teacher education programme that will be delivered in Finnish will start at HAMK University of Applied Sciences (HAMK), Vocational teacher Education Unit in May 2007. In a joint application procedure 21 immigrants were accepted to the programme. These students have a different cultural background and represent different vocational fields.

In the first part of the project I reflect on questions that are central from the point of view of my work. Such questions are for example what the state of guidance and counseling is in higher education. Further, I define the concept of guidance and counseling and discuss its special characteristics by through a literature survey of both Finnish and English works. At the same time I seek to find examples of good practices to support daily work. After this I describe the central points of departure for this development project, such as the present state of guidance and counseling at the Vocational teacher Education Unit at HAMK as well as the teacher education curriculum. This curriculum steers the work of teachers and guidance counselors. In the project I also utilise my own expertise by describing my own experience in working in immigrant education and training and with immigrants in general. In this work I also present the experience of the development team on immigrant teacher education at the Teacher Education Unit regarding the guidance and counseling of immigrant as these are seeking and applying for education and training. In the last chapter of this work I describe some of the focal dimensions in multicultural teacher education.

This development project can be useful for teachers and other people who plan immigrant education. It can be of particular use to those who are interested in multicultural guidance and counseling. I find the topic both highly interesting and challenging at the same time. I am actively involved in developing and planning multicultural teacher education and its implementation.

Key words: multicultural guidance and counseling, vocational teacher education, guidance and counseling for adults, guidance and counseling in higher education, blended learning

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	AIKUISTEN OPISKELIJOIDEN OHJAUS.....	7
3	OPINTOJEN OHJAUS KORKEA-ASTEELLA .....	10
	3.1 Ohjauksen tila ammattikorkeakoulussa .....	10
	3.2 Ohjauksen kehittäminen korkea-asteella.....	12
	3.3 Monikulttuurisen ohjauksen tarve kasvaa korkea-asteella .....	13
4	MONIKULTTUURINEN OHJAUS .....	15
	4.1 Monikulttuurisen ohjauksen määritelmä .....	15
	4.2 Monikulttuurisen ohjauksen erityispiirteitä.....	16
	4.3 Hyvät käytänteet monikulttuurisessa ohjauksessa.....	19
5	KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT .....	21
	5.1 Ohjauksen järjestäminen Hämeen Ammattikorkeakoulun .....	21
	Ammatillisella Opettajakorkeakoululla.....	21
	5.2 Opintosuunnitelman rakenne ja opintojen pitkistymisen syyt.....	22
	5.3 Kokemuksia ensimmäisestä maahanmuuttajille järjestetystä opettajankoulutuksesta .....	24
	5.4 Omat aiemmat kokemukset opiskelusta maahanmuuttajaryhmissä ja työskentelystä maahanmuuttajien parissa.....	24
6	KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS.....	26
	6.1 Kokemukset maahanmuuttajakoulutuksen markkinoinnista ja ohjauksesta hakeutumisvaiheessa .....	26
	6.2. Ohjauksen ulottuvuuksia monikulttuurisessa opettajankoulutuksessa.....	29
7	POHDINTA.....	32
	LÄHTEET .....	33
	LIITTEET.....	37



# 1 JOHDANTO

Maahanmuuttajien määrä alkoi kasvaa Suomessa 80-luvulta lähtien ja kasvu on jatkunut tähän päivään saakka. Väestörekisterikeskuksen (2006) tilastojen mukaan maahanmuuttajia on jo melkein 2 % Suomen väestöstä. Suomeen tulleet maahanmuuttajat muodostavat hyvin heterogeenisen joukon, joilla on erilainen kulttuuri, koulutus, sosiaalinen asema, perhetilanne ja aiemmat kokemukset. Maahanmuuttajajoukosta löytyy myös kaikki ikäryhmät.

Maahanmuuttajat nähdään Suomessa työvoimapulan varjossa työvoimareservinä. Viime aikoina useammin ja useammin suomalaisessa mediassa on puhuttu työperäisten maahanmuuton lisääntymisen tarpeellisuudesta ja jo Suomessa asuvien maahanmuuttajien osaamisen paremmasta hyödyntämisestä (Helsingin Sanomat 2.4.2007). Myös yhä enemmän kiinnitetään huomiota maahanmuuttajien sijoittumiseen työmarkkinoille ja integroitumiseen yhteiskuntaan.

Monille maahanmuuttajille ammatillinen koulutus on välttämätön välitavoite, kun pyritään työllistymiseen ja sen kautta yhteiskuntaan integroitumiseen. Useat maahanmuuttajista ovat suorittaneet omassa maassaan ammatillisia opintoja ja haluavat vain täydentää niitä Suomessa. Hyvin moni on kuitenkin joutunut luopumaan aikaisemmasta työstään ja suuntautumaan Suomessa aivan uudelle alalle.

Nykyisessä yhteiskunnassa pohditaan entistä enemmän ammatilliseen ja mm. maahanmuuttajien koulutukseen liittyviä kysymyksiä. Maahanmuuttajakoulutus on viime vuosina laajentunut huomioimaan paremmin kuin ennen koulutettavien yksilöllisiä tarpeita ja sen myötä monikulttuuriseen ohjaukseen kiinnitetään voimakkaasti huomiota. Lisäksi maahanmuuttajien ohjauksen kehittäminen on yksi ajankohtainen ohjausalan haaste Suomessa (Lairio & Puukari, 1999,118).

Tuleva työvoimapula uhkaa monien muiden ammattialojen lisäksi myös opetus-alaa. Opettajien Ammattijärjestön OAJ:n selvityksen mukaan kilpailu pätevistä opettajista tulee kiristymään lähivuosina ja jo nyt pitää ottaa myös maahanmuuttajia opettajankoulutukseen täydentämään omassa maassa saatua koulutusta tai opiskelemaan opettajan ammattia alusta (Uudenmaan liitto, 2004).

Monikulttuurinen opettajankoulutus alkaa HAMK Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa toukokuussa 2007. Tämä koulutus tuo meille uudet haasteet. Itse opiskelin vastaavassa koulutuksessa kolme vuotta sitten, silloin koulutusta järjestettiin yhteistyössä Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuskeskuksen kanssa. Tämän kehittämishankkeen tarkoituksena on tuottaa tietoa, jota pystytään hyödyntämään ohjauksen suunnittelussa ym. koulutuksessa. Työn tavoitteena on hahmotella toimivaa ja monipuolista opintojen ohjausta opettajankoulutuksen eri vaiheissa ottamalla huomioon opettavan ryhmän erityistarpeet.

Käsittelen työni alussa kehittämishankkeen kannalta keskeisiä kysymyksiä kuten aikuisopiskelijan ohjausta ja ohjauksen tilaa korkea-asteella sekä määrittelen monikulttuurinen ohjaus-käsitettä ja sen erityispiirteitä esittelemällä muutamia suomen- ja englanninkielisiä kirjoja ja julkaisuja. Samalla pyrin etsimään kokemuksella osoitettuja hyviä vinkkejä käytännön työhön. Tämän jälkeen kuvaan kehittämishankkeen keskeiset lähtökohdat kuten opintojen ohjauksen nykytilaa HAMK Ammatillisella opettajakorkeakoululla ja opettajankoulutuksen opetussuunnitelmaa, joka säätelee opetus- ja ohjaustyötä ym. oppilaitoksessa. Samalla hahmotan ohjauksen keskeisiä ulottuvuuksia maahanmuuttajille järjestetyssä opettajankoulutuksessa.

## 2 AIKUISTEN OPISKELIJOIDEN OHJAUS

Opettajankoulutukseemme pääsee opiskelemaan vain aikuisopiskelijoita. Pääsyvaatimukset ammatilliseen opettajankoulutukseen määrittelevät, että hakijalla on oltava pääsääntöisesti ylempi korkeakoulututkinto ja työkokemusta omalta alalta 3 vuotta. Myös kova kilpailu hakeutumistilanteessa asettaa etusijalle hakijoita, jolla on takana monen kymmenen vuoden työkokemus. Seuraavaksi teen lyhyen katsauksen aikuisopiskelijoiden ohjaukseen. Tässä luvussa pääsääntöisesti hyödynnän suomalaisten tutkijoiden tutkimuksen tuloksia, koska suomalainen aikuisopiskelijajärjestelmä on laadultaan ainutlaatuinen eikä kovin monista maista edes löydy vastaavaa.

Aikuisten ohjaus on lisääntynyt tällä vuosisadalla huomattavasti. Aikuisopiskelijoiden ohjauksesta puhutaan yleensä silloin, kun kyseessä on aikuiskoulutuksen opiskelija. Nykyään katsotaan, että aikuisopiskelijoiden ohjaukseen sisältyy mm. opinto- ja uraohjaus, ammatillinen kuntoutus, mentorointi, työnohjaus ja työssä oppimisen ohjaus. Mutta aikuisohjauksen muodot, menetelmät ja sisältö ovat vielä vasta muotoutumassa. Kaikista eniten aikuisten ohjausta on tutkittu uraohjauksen näkökulmasta Työministeriön rahoittamissa ansiokkaissa tutkimuksissa.

Dunderfelt (1997) käsittelee kirjassaan aikuisiässä tapahtuvia muutoksia, joita mielestäni on otettava huomioon aikuisopiskelijoiden ohjauksessa. Aikuisiässä ihminen usein pyrkii muutokseen, hän usein haluaa etsiä uutta sisältöä elämäänsä mm. hakeutumalla uuteen koulutukseen ja hankkimalla itselle uuden ammatin tai hakemalla uuden työpaikan. Usein aikuisilla on tiedossa päämäärä ja suunta minne hän haluaa mennä, aikuisuudessa korostuvat itsenäisyys ja vastuullisuus. (Dunderfelt 1997.)

Aikuistuminen merkitsee Jyrkämän ja Sankarin (2001,15) mukaan oikeanlaista vapautta käyttää yksilöllisiä elämäntaitoja. Aikuisten elämän kokonaisuudessa työ, perhe, vapaa-aika ja opiskelu liittyvät kiinteästi yhteen. Elämäntilanne ja aikaisemmat kokemukset opiskelusta ja työstä sekä oppijaan liittyvät ominaisuudet esim. opiskelutaidot määrittävät aikuisen oppijan ohjauksen tarpeita koulutukseen hakeutessa ja koulutuksen aikana.

Aikuiskoulutusta järjestetään tänä päivänä useimmiten monimuotokoulutuksena, jossa opiskelijat työskentelevät itsenäisesti etäjaksojen aikana. Lähiopetuksen aikana usein itsenäisesti opittua täydennetään, syvennetään, kootaan ja analysoidaan sekä myös ohjeistetaan työskentelyä seuraavalla etäjaksoilla. Monimuotokoulutuksessa, erityisesti erilaisissa siirtymävaiheissa kuten etäjaksoille lähdeettäessä ja lähijaksolle palattaessa, korostuu opiskelijoiden tarve ohjaukseen. Kouluttajan, tuutorin tai opintopiirin vetäjän rooli monimuotokoulutuksessa on olla ennen kaikkea ohjaaja, kannustaja ja tukija. (Putkuri 2005, 107–108.)

Putkuri (2005) kiinnittää huomiota artikkelissaan siihen, että aikuisohjauksessa on tärkeä tulla tietoiseksi siitä, mitä opiskelijan repussa on, kun aikuisopiskelija aloittaa opiskelun. On hyvä myös tietää mistä opiskelija on tullut ja mitä hän osaa. Aikuisopiskelijan ohjauksen tavoitteena on auttaa opiskelijaa löytämään hänelle mahdollisimman hyvä tapa oppia, omien tietojen, taitojen ja kykyjen edelleen kehittämiseksi. Putkuri korostaa, että useimmiten aikuiset oppijat ovat itseohjautuvia, mutta sitä huolimatta aikuiskoulutuksen järjestäjä ei voi olettaa, että itseohjautuvuus on luontainen ominaisuus kaikille aikuisena opiskelunsa aloittaville. Itseohjautuvuutta on tavoiteltava, mutta sitä on myös opetettava sekä kannustettava oppijaa aktiivisuuteen ja omatoimisuuteen. Kirjoittajan mukaan aikuisopiskelijoiden ohjausta suunniteltaessa on hyvä lähteä liikkeelle ”sellaisien toimintatapojen rakentamisesta, mitkä edistävät mahdollisimman paljon vuo-

rovaikutusta opiskelijaan, opiskelijaryhmään ja kouluttajien ja/tai ohjaajien kesken” (Putkuri, 2005.)

Koron (1994, 31) mukaan aikuisoppijan on otettava vastuu omasta ajattelustaan sekä omattava hyvä sisäinen kontrollijärjestelmä, jotta hän kykenee etenemään opiskelussaan. Aikuisopiskelijan on hyvä omata reflektiivinen ajattelu, jotta hän kykenisi analysoimaan oppimistaan ja tarvittaessa muuttamaan oppimistyyliään ja/tai – strategian. Aikuisopiskelijan ohjauksessa on otettava huomioon, että usein aikuisilla minäkäsitys ja erityisesti itsearvostus ja itseluottamus korreloivat.

Monien kirjoittajien mukaan työttömien aikuisten ohjaustarve ei liity pelkästään koulutus- tai työpaikan löytämiseen. Aikuisten ohjauksessa on otettava huomioon ohjattavien erityistarpeita. Pajarinen, Puhakka & Vanhalakka-Ruoho (2004) ovat huomanneet, että siirtyminen työelämästä tai työttömyydestä koulutukseen ja koulutuksesta työelämään tai jatkokoulutuksen ei ole aikuisille ongelmatonta. Ohjauksen merkitys korostuu juuri siirtymävaiheessa. Kirjoittajat nostivat myös esille, että ohjaksellisia taitoja pitäisi korostaa nykyistä enemmän aikuisoppilaitosten opettajien perus- ja täydennyskoulutuksessa ja vasta silloin voi odottaa henkilökohtaistamisen juurtuvuutta oppilaitosten käytäntöihin.

Onnismaa (2005) tarkastelee uudessa kirjassaan myös aikuisten ohjausta ja lähestyy samaa teemaa. Hän huomaa, että parhailtaan ohjauksella voi tukea aikuista ristiriitaisissa tilanteissa, tarjoamalla ohjattavalle aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Aikuisopiskelua pitää Onnismaan mukaan henkilökohtaistaa enemmän kuin mitä tehdään nyt. Opiskelun henkilökohtaistaminen voi tapahtua osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen ja myös henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatimisen kautta. Jälkimmäisessä opiskelijan henkilökohtaiset intressit, oppimistarpeet ja osaaminen pitää sitoa työelämän ja tutkinnon oppimistarpeisiin ja silloin henkilökohtainen opiskelusuunnitelma muuttuu eräänlaiseksi ura- ja elämänsuunnitelmaksi. Aikuisoppilaitosten ohjausstrategiassa pitää suunnitella järjestelmällisesti ohjauksen ja neuvonnan sijoittuminen opintopolun eri vaiheisiin. Jokinen ja Lehtinen (1996, 9-11) esittävät, että huolellisesti organisoitu aikuisopiskelijan ohjaus ja tuki tukevat aikuisopiskelijoiden kehittymistä itsenäisiksi oppijoiksi.

Lerkkanen ja Virtanen (2005) kiinnittivät artikkelissaan huomiota siihen että aikuisoppilaitoksessa ohjausta nykyään tarjotaan, mutta sen sisältö on liian kapea. Opinto-ohjaus keskittyy opintojen alkuun, mutta opintojen keski- loppuvaiheessa ohjausta tarjotaan melko vähän. Kirjoittajien mukaan ”elinikäinen oppiminen kaipaa tuekseen elinikäisen ohjauksenkin”.

Aikuisten ohjauksessa on monien tutkijoiden mukaan huomattavia puutteita, mikä ei vielä ole riittävästi ymmärretty ja kehitetty Suomessa. Opetusministeriön ja Työministeriön työryhmän (2006) selvityksestä kävi ilmi, että usein oppilaitoksissa ohjauspalvelut on suunniteltu nuorten koulutusta varten eikä aikuisopiskelijoille kohdennettuja ohjauspalveluja ei ole samassa määrin tarjoilla. Aikuisten ohjauspalvelut vaativat kehittämistä mm. saatavuuden, asiantuntijuuden ja oikea-aikaisuuden suhteen. Aikuisten ohjauksen tehtävissä toimivilla on huomattu selkeitä puutteita pätevydestä, suurella osalla ei edes ollut mitään ohjausalaan liittyvää koulutusta. Työryhmä on asettanut myös konkreettisia toimenpide-ehdotuksia aikuisten ohjauksen kehittämiseksi:

- Pitää tehdä tietopalvelut aikuisille soveltuviksi ja helppokäyttöisiksi.
- Neuvonta- ja ohjauspalveluiden saatavuutta pitää parantaa ja tarkistaa niiden monipuolisuutta ja riittävyttä.



- Pitää kehittää ohjauksen tueksi työikäisten aikuisväestön osaamisen tunnustamiseen uusia välineitä ja työtapoja.
- On selkeä tarve lisätä ohjaustehtäviä hoitavien koulutusta.
- Eri oppilaitosten välistä yhteistyön lisäämistä ja verkostoitumista pitää aktiivisesti tukea. (Anon 2006.)

Aikuisten elämässä voi olla hyvinkin erilaisia ohjaustarpeita, ne voivat liittyä sosiaalisiin, taloudellisiin, kulttuurisiin tai emotionaalisiin kysymyksiin, perhesuhteisiin, elämäntilanteiden siirtymisiin, kriiseistä selviytymisen käsittelyyn sekä itsetuntemuksen ja –tietoisuuden edistäminen. Aikuisten kanssa työskenteleville on hyvä varata riittävästi aikaa ohjaukselle ja laajentaa oma yhteistyöverkostoa koko ajan.

### 3 OPINTOJEN OHJAUS KORKEA-ASTEELLA

Tässä luvussa tarkastelen useampia julkaisuja, josta olen löytänyt olennaista tietoa oman kehittämishankkeen kannalta. Lähinnä tarkastelen miten opintojen ohjaus on järjestetty ammattikorkeakoulussa ja korkea-asteen ohjauksen kipupisteitä. Myös samalla tarkastelen useampaan otteeseen ohjauksen järjestelyä Hämeenlinnan Ammatillisessa opettajakorkeakoulutuksessa, koska opiskelu ammatilliseksi opettajaksi eroaa osittain perinteisestä opiskelusta ammattikorkeakoulussa.

#### 3.1 Ohjauksen tila ammattikorkeakoulussa

Ammattikorkeakoulut ovat olleet toiminnassa vasta vähän aikaa ja niiden ohjaus- ja neuvontajärjestelyt ovat vielä muotoutumassa. Ammattikorkeakouluilla ei kuitenkaan ole täysin yhtenäistä ohjauskulttuuria, vaan siinä on eroja koulujen ja jopa koulutusohjelmien välillä. Lairion ja Puukarin (2004) mukaan perinteisesti korkea-asteen ohjaus- ja neuvontapalvelut ovat paneutuneet opiskelun ohjaamiseen.

Ammattikorkeakoulujen aikuiskoulutuksessa opiskelu- ja ohjausjärjestelyt on järjestetty siten, että tutkinto-opiskelu on mahdollista myös työn ohessa. Hämeen ammattikorkeakoulun Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa lähes kaikki opiskelijat, lukuun ottamatta päätoimisesti opiskelevia yhden vuoden opiskelijoita, käyvät opiskelun lisäksi työssä. Ammattikorkealain (351/2003) mukaan opiskeluoikeus on rajattu siten, että kokopäiväopiskelijan tulee suorittaa tutkintoon johtavat opinnot viimeistään yhtä vuotta niiden laajuutta pitemmässä ajassa, joten Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa opiskelijoiden opinto-oikeus kestää pääsääntöisesti kolme vuotta (ks. tarkemmin luvussa 5.1).

Ammattikorkeakoulussa on pitkään kiinnitetty huomiota opinto-ohjaukseen opintojen alkaessa. Opiskelun aikainen pitkäjänteinen työ on tullut myöhemmin mukaan. Tämän tarpeen on herättänyt tutkintojen valmistumisen pitkittyminen ja työhön siirtyminen ilman tutkintoa. Opinto-ohjauksen haasteena ammattikorkeakouluissa on opiskelun ja työssäkäynnin yhteensovittaminen, koska vankka ammatillinen osaaminen syntyy ja kehittyy vain opintojen ja työn hyvällä kombinaatiolla.

Nykyään ammattikorkeakoulun opinto-ohjauksen kehittämisessä haasteena pidetään yksilöllistyviä opintopolkuja ja opintojen suorittamista määräajassa. Ryhmä- ja pienryhmäohjauksen lisäksi myös henkilökohtaisen ohjauksen merkitys korostuu. Jokainen ammattikorkeakouluopiskelija tekee henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS), jonka avulla hän suunnittelee opintoja vuosittain. Henkilökohtaiset kehityskeskustelut ohjaajan kanssa ovat osa henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa mikä kasvattaa henkilökohtaisen ohjauksen tarvetta.

Olkinuora (2002) huomioi, että opiskelijoiden saama ohjaus monissa ammattikorkeakouluissa ”on pirstaleista: ohjausta antavat niin muut opiskelijat (tutorit) kuten ura- ja rekrytointipalveluista vastaavat, opintotoimiston opintoasiasihteerit, uraohjaajat, valmentajat, neuvontapisteet, opettajat, opettajatutorit, ryhmäohjaajat, luokanvalvojat, koulutusohjelmajohtajat, koulutuspäälliköt, linjaohjaajat, suuntautumisvaihtoehtovastaavat, opintoasiapäälliköt, jossain ammattikorkeakouluissa sentään myös opinto-ohjaajat”. Tässä viidakossa on usein vaikea löytää ammattilaista, jonka puoleen voisi kääntyä. Samaa teemaa lähestyvät myös Lairio & Puukari (1999) kuvatessaan ammattikorkea-

koulun ohjausta. He ovat huolissa siitä, että ohjausjärjestelmän kehittäminen eroaa todella paljon eri ammattikorkeakouluissa.

Jyväskylän yliopiston (2006) ohjaussuunnitelman pohjana on holistinen, opiskelijakeskeinen ohjausmalli, jossa otetaan huomioon opiskelijan opintopolun eri vaiheiden ohjaustarpeet ja ohjauksen kytkeytyminen yliopiston muihin toimintoihin. Kokonaisuunnitelmassa korostetaan, että ohjauksessa on tärkeä ottaa huomioon opiskelijan elämäntilanne ja tulevaisuussuunnitelmat kokonaisuudessaan. Kokonaisvaltaisen elämäntilanteen ohjaukseen sisältyy oppimisen ja opiskelun, urasuunnittelun ja persoonallisen kasvun tukeminen. Yliopisto voi tukea opiskelijoita selviytymään tulevaisuuden haasteista ja kasvamaan ihmisenä ja ammattilaisena. Hämeen ammattikorkeakoulun Ammatillisen opettajakorkeakoulun ohjaussuunnitelma on nykyään työn alla ja sen pohjaksi on otettu holistinen ohjausmalli. Todennäköisesti ohjaussuunnitelma valmistuu vasta vuoden sisällä, mikä tulee jossain määrin vaikeuttamaan tämän kehittämishankkeen tekemistä.

Kuten olen jo ennen kuvannut, ohjausta ammattikorkeakouluissa antavat opinto-ohjaajien lisäksi opettajat ja muu henkilökunta. Ohjaavat opettajat ovat oman alansa asiantuntijoita, jotka ylläpitävät ja kehittävät työelämäyhteyksiä. Edellytyksenä onnistuneelle oppimiselle on se, että opiskelijalla on riittävän laaja ja totuudenmukainen kuva siitä asiasta, jota hän on opiskelemassa. Ohjausta antavan opettajan tehtävä on varmistaa, että opiskelijalla on riittävästi tietoa valintojen tekemiseksi, ja hänen on myös oivallettava, jos opiskelijalla on ammattiin liittyviä epärealistisia mielikuvia. Isokorven (2003) mukaan kaikkien ammattikorkeakoulussa työskentelevien tulisi kysyä itseltään, miten hän edistää opiskelijoiden opintojen etenemistä, heidän ammatillista kasvuaan ja hyvinvointiaan.

Ammattikorkeakoulussa opiskelijatutoreiden tehtävä on ohjata uusia opiskelijoita opintojen alkuvaiheessa ja avustaa oppimisessa. Tuutoritoiminnan tavoitteena on kannustavan ja turvallisen ilmapiirin luominen kouluun ja uusien opiskelijoiden tutustuttaminen opiskeluyhteisöön ja opiskeluympäristöön. Malli tuutoritoiminnalle on otettu yliopistosta, se on yksi vertaisohjauksen työmuodosta. Tuutoropiskelijat ovat opiskelijoille vertaisia, he edustavat samaa kulttuuria ja puhuvat ”samaa kieltä” uusien opiskelijoiden kanssa, minkä ansiosta tuutoropiskelija voi päästää lähemmäksi ohjattavaansa kuin opettaja. Myös opiskeluun liittyvät ongelmat tuutorin on helppo ymmärtää, koska usein hän on itse käynyt niitä läpi (Antila 2002, Karttunen 2002.) Opiskelu Ammatillisessa opettajankoulutuksessa kestää vain 1-2 vuotta opinto-ohjelmasta riippuen ja tuutoritoiminnan järjestämiselle se asettaa huomattavia rajoituksia. Opiskelu on kaiken lisäksi monimuoto-opiskelua ja osittain sitä toteutetaan alueryhmissä pääkaupunkiseudulta Ouluun asti eli eri ryhmät käyvät opettajakorkeakoulussa usein eri aikana. Siinä tapauksessa ainoa mahdollinen vertaisohjausmuoto on parituutorointi, silloin samassa ryhmässä opiskelevat tukevat toisinsa.

Isokorpi (2003) tarkastelee ammattikorkeakoulun ohjausta vuorovaikutuksen näkökulmasta. Kirjoittajan mukaan ohjaus on ammattikorkeakoulunpedagogiikan keskeinen osa-alue. Sen taustalla on ohjaajan/opettajan ja opiskelijan roolien muuttuminen. Isokorpi jaottelee selkeästi opettajan tai työharjoittelun ohjaajan ja opiskelijan roolit ohjausprosessissa. Ohjaaja antaa aikaansa ja huomiota opiskelijalle, kuuntelee ja tukee, hän ohjaa sekä ryhmiä että yksilöitä ja samalla tutkii omia ohjaustekojaan ja niiden perusteita. Opiskelijan rooliin kuuluvat vastuun ottaminen koko oppimisprosessissa, mielekkyyden etsiminen, oman toiminnan reflektointi ja toimiminen omaa ja muiden oppimista edistämällä. Ohjaus onnistuu vaan yhteisössä, jossa jokainen jäsen haluaa olla aktiivisena vaikuttajana. Yhteenvetona Isokorpi esittää onnistuneen ohjausprosessin teki-

jät, joiden joukkoon kuuluu ohjaajan halu ja innostus aina aloittaa ohjausta alusta, valmistautuminen ja riittävän ajan varaaminen ohjaukselle, ryhmädynamiikan tunteminen ja ohjaajan avoimuus. Isokorpi suosittelee ottaa käyttöön ryhmäohjauksessa kahden ohjaajan työpanosta, jolloin toisen ohjaajan työtä seuraamalla ohjaaja voi tarkastella myös omaa toimintaansa.

Lairio ja Penttinen (2005) analysoivat keväällä 2004 Jyväskylän yliopistossa toteutetun verkkokyselyn tuloksia ja kiinnittävät huomiota siihen, että korkea-asteella opiskelevat usein kuvaavat opiskelua yliopistossa ”kasvottomana”. Ohjaajilla usein ei ole aikaa tavata opiskelijoita ja ohjata kasvokkain, ohjausta annetaan mm. verkossa tai suuryrhmässä. Kaikista eniten korkea-asteella opiskelijat kokevat saaneensa ohjausta opiskelukaverilta eikä viralliselta taholta. Olen huomannut, että tämä tilanne toistuu muissakin korkea-asteen ohjausta koskevissa tutkimuksissa (Isokorpi 2004).

Minusta ohjauksen tila korkea-asteella näyttää hyvinkin huolestuttavalta. Kirjallisuutta lukiessa (Lairio & Penttinen, Moitus et al. 2005) huomasin, että korkea-asteen ohjaukselle on tyypillistä ohjauksen puutteellinen resursointi, ohjauksen pirstaleisuus ja niiden seurauksena valmistumisen viivästyminen ja siirtyminen työhön epäpätevänä.

### 3.2 Ohjauksen kehittäminen korkea-asteella

Ohjauksen kehittämisestä korkea-asteella puhutaan kirjallisuudessa aika paljon. Käyn tässä luvussa läpi korkeakoulun Arviointineuvoston vuonna 2001 ja 2005 tehtyjen tutkimusten tuloksia, jotka koskevat ohjauksen kehittämistä korkea-asteella.

Korkeakoulun Arviointineuvosto toteutti vuosina 2000–2001 opintojen ohjaus korkeakoulussa arviointiprojektin. Sen päämääränä oli tukea opintojen ohjauksen kehittämistä yliopistossa ja ammattikorkeakouluissa. Osallistuminen projektiin oli vapaaehtoista, siihen osallistui 10 yliopistoa ja 15 ammattikorkeakoulua. Keskeisempiä kaikkia korkeakouluja koskeneita suosituksia ovat:

- Lähtökohtana opintojen ohjauksessa pitää olla opiskelijan oma vastuu omista opinnoista, eli korkeakoulun tehtävänä on järjestää ohjaus siten, että se mahdollistaa rakentamaan mielekkään tutkinnon, joka on suoritettavissa mielekkäässä ajassa.
- Ohjauspalvelut korkeakouluissa on järjestettävä porrastetusti eli minimimäärä olisi tarjolla kaikille ja lisäksi tarvittaessa lisä-ohjausta.
- Opintojen ohjausta pitää olla tarjolla opintojen kaikissa vaiheissa ja eri osa-alueissa. Tavoitteellisuutta pitää lisätä henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laadinnassa ja seurannassa, myös verkko- ja ryhmäohjausmenetelmien käyttöä pitäisi tehostaa.
- Normaaliopetustilanteiden lisäksi opiskelijalle pitää turvata myös mahdollisuus yksilöohjaukseen.
- Opetus-, ohjaushenkilöstön ja opiskelijatuutorien koulutusta tulee kehittää ja resursoida riittävästi.
- Ohjauksen sisältöä ja tavoitteita pitää määritellä kokonaisstrategiassa, pitää lisätä myös ohjauspalveluiden koordinoitua.

- Korkeakouluissa pitäisi tutkia ohjauksen teoreettisia malleja ja kehittää palvelujärjestelmää.
- Opintojen ohjaus pitää nostaa yhdeksi keskustelun kohteeksi tavoite- ja tulosoppimusneuvottelussa. (Moitus et al. 2001.)

Keväällä 2005 jo 18 ammattikorkeakoulua ja 11 yliopistoa osallistuvat seurantaprojektiin. Silloin tutkimuksen ajankohta oli todettu hankalaksi ja pienen vastausmäärän takia oli vaikea tehdä yleistyksiä. Raportista löytyy taas hyviä käytänteitä kaikissa edellä mainituissa kehittämistavoitteissa. Myös seuraavat tavoitteet ohjauksen jatkokehittämiseksi asetettiin:

1. Aikaisemmat suositukset on tarkennettu mm. seuraavissa osissa:
  - Henkilökohtaisessa opintosuunnitelmassa pitää huomioida opiskelun lisäksi urasuunnittelun tavoitteet, portfolioajattelu.
  - Opintojen ohjaus pitää katsoa korkeakoulun opetuksen olennaiseksi osaksi.
  - Ohjausta pitää tarjota vaihtoehtoisin menetelmin jotta joka opiskelija löytäisi itselleen mieluisaan.
2. Ohjauksen järjestämistä pitää kehittää systemaattisesti, alueellisesti ja kansallisesti. Jatkokehittämistavoitteeksi ovat asennettu seuraavat kohteet:
  - Ohjauksen arviointimuodot on kehitettävä ja liitettävä niihin laadunvarmistus.
  - Arviointi- ja tutkimustietoa tulee kerätä opetushenkilöstön ja opiskelijoiden lisäksi myös muilta tahoilta (mm. työelämän edustajilta).
  - Ohjaukselliset kysymykset tulee käsitellä samaan aikaan opetuksen suunnittelukysymyksiensä kanssa.
  - Rahoitusta ohjauksen kehittämiseen on varattava (Vuorinen et al. 2005.)

Ohjauksen kehittämiseen on viime aikana kiinnitetty huomiota mikä antaa omaa hedelmäänsä vasta myöhemmin, kun korkea-asteelta alkaa valmistua yhä enemmän ja enemmän päteviä ammattilaisia. Korkea-asteen oppilaitokset elävät itsekkin ns. siirtymävaiheessa, kun uudet tuulet puhaltavat ja tuovat uusia haasteita. Uusien haasteiden joukossa on mm. verkko-ohjauksen ja monikulttuurisen ohjauksen kehittäminen, jälkimmäisestä kerron hieman enemmän.

### 3.3 Monikulttuurisen ohjauksen tarve kasvaa korkea-asteella

Lairio & Puukari (2004) esittävät, että viime aikoina korkea-asteen globalisoitumisen ja kansainvälistymisen myötä monikulttuurisuuden ohjauksen tarve korostuu siellä. Monikulttuurisuus on tärkeä osa korkea-asteen ohjauksen kehittämistä. Kirjoittajat viittaavat artikkelissaan Kinnusen (2003) tutkimukseen, jossa kävi ilmi, että ulkomaalaiset tutkinto-opiskelijat kokivat ristiriitaisesti akateemisen vapauden eli opintojen omaehtoisen suunnittelun, kurssien valinnan ja tenttiaikataulun ja – tapojen joustavuuden. Toisaalta opiskelijat kokevat, että akateeminen vapaus opettaa riippumattomuutta ja itseluottamusta, toisaalta sen vuoksi koko ohjausjärjestelmä korkea-asteella nähtiin sekavana, opetushenkilöstö vastuuttomana ja vaatimukset liian alhaisina. Myös opettajien ja opiskelijoiden epämuodollinen suhde oli monille ulkomaalaisille opiskelijoille uudenlainen kokemus. Opiskelijat ovat odottaneet myös syvempää yhteisöllisyyttä oman oppiaineensa opiskelijoiden ja opetushenkilöstön kanssa ja myös muiden epämuodollisen kontaktien lisääntymistä.

Lairio ja Puukari (2004, 180–181) korostavat, että monikulttuurisuuden huomioon ottaminen korkea-asteella tulee nähdä mm. henkilöstön monikulttuuristen ohjausvalmiuksien kehittämisen näkökulmasta ja yliopistojen koko toimintakulttuurin avaamisessa monikulttuurisemmaksi. Keskeisenä haasteena on se kuinka sosiaalista integraatiota olisi voinut tukea paremmin ja miten voi luoda edellytyksiä avoimempaan vuorovaikutukseen. Minusta Lairion ja Puukarin (2004) tutkimuksessa kävivät ilmi kulttuurierot, jotka on otettava huomioon kun järjestetään eri kulttuureista tuleville opiskelijoille opetusta.

Seuraavassa luvussa otan monikulttuurisen ohjauksen yhdeksi tarkastelu kohteeksi.

## 4 MONIKULTTUURINEN OHJAUS

Tässä luvussa määrittelen keskeiset käsitteet kuten monikulttuurisuus ja monikulttuurinen ohjaus ja tarkastelen maahanmuuttajien ohjauksen erityispiirteitä ja nykytilaa, selostamalla eri tutkimusten keskeisiä tuloksia. Kirjallisuudesta etsin hyväksi todettuja keinoja ja toimintatapoja, joita voi hyödyntää suunniteltaessa ohjausta monikulttuurisessa opettajankoulutuksessa.

Keskustelu monikulttuurisuudesta on usein vaikeaa juuri siitä syystä, että käytettyjen käsitteiden määrittely on ongelmallista. Samalla käsitteellä jopa tarkoitetaan erilaisia asioita ja vastaavasti samasta asiasta puhutaan eri käsitteitä käyttäen. Ongelma johtuu siitä, että monikulttuurisuuteen liittyvät käsitteet on usein tuotu muualta eli käännetty ja silloin käsitteiden määrittely ja käyttö on kääntäjän tai puhujan vallassa. Tässä tutkimuksessa monikulttuurisuudella ymmärretään, että yhteiskunnassa elää monia, kulttuuriltaan toisistaan poikkeavia ryhmiä (Huttunen et al. 2006).

Matinheikki-Kokko (1999) erottaa monikulttuurisuudessa kuvailevan ja normatiivisen merkityksen. Kuvailevassa merkityksessä Suomi on ollut jo kauan aikaa jossain määrin monikulttuurinen koska Suomessa on kauan ollut vähemmistökulttuureja. Normatiivisessa, etnistä tasa-arvoa ja moniarvoisuutta painottavassa merkityksessä Suomi on vielä monokulttuurinen maa. Metsäsen mukaan (2002, 185) monikulttuurisuutta pidetään ideaalisena mallina yhteiskunnille, joissa elää kulttuuritaustaltaan erilaisia ihmisiä.

### 4.1 Monikulttuurisen ohjauksen määritelmä

Monikulttuurisen ohjauksen painopistealueet ovat siirtyneet vuosikymmenten aikana: 50-luvulla puhuessa monikulttuurisesta ohjauksesta painotettiin asiakaskeskeisyyttä, 60-luvulla kiinnitettiin huomiota ohjaajaan ja 70-luvun alusta monikulttuurista ohjausta alettiin tarkastella prosessina.

Suomessa aikuisten maahanmuuttajien opintojen ohjauksesta on puhuttu varsin vähän näihin päiviin saakka, joten suomenkielestä kirjallisuutta löytyy melko niukasti. Keskustelu monikulttuurisesta ohjauksesta Suomessa alkoi vasta 90-luvun lopulta, siitä alkaen myös on julkaistu ensimmäiset artikkelit ja kirjoitelmat. Kansainvälistymisen ja kasvavan maahanmuuton myötä aihe on nykyään enemmän esillä ja tutkimusten määrä kasvaa jatkuvasti. Lairio, Puukari & Varis (1999) toteavat, että maailman laajuisestikin monikulttuurinen ohjaus on yksi nopeimmin kasvavia ohjauksen osa-alueita.

Monikulttuurisella ohjauksella Lairio ja Puukari (2001, 134–135) tarkoittavat ohjausta, jonka lähtökohtana ohjaajan ja ohjattavan omat kulttuurit, jotka ovat taustaltaan erilaisia. Peavy (1999) käyttää mieluummin termiä kulttuurikeskeinen ohjaus eli ohjaus, jossa ohjaaja edustaa enemmistön kulttuuria ja ohjattava on vähemmistön kulttuurin jäsen. Peavy korostaa, että silloin toiminnan pitäisi olla holismin ja kokonaisvaltaisuuden ohjaama, toiminnan pohjana pitää olla vapauttava psykologia ja konstruktivistinen ajattelu, luokittelupyrkimystä pitää välttää. Ohjaajan on hyvä tietää mitä ohjattava ”kantaa repussaan”. Pitkä työkokemus monikulttuurisen ohjauksen parissa heijastuu Peavyn teoksessa, se on käytännönläheinen ja kuvailevia esimerkkejä täynnä.

Metsänen (2002, 185) näkee monikulttuurisen ohjauksen ammatillisena kohtaamisena jonka tavoitteet riippuvat siitä toimintaympäristöstä, jossa ohjaus tapahtuu. Ero

monikulttuurisen ja ns. perinteisen ohjauksen välillä on siinä, että ohjaaja ja ohjattava tulevat eri kulttuureista tai heillä on eri äidinkieli. Metsänen viittaa Suen (1990) kirjoitukseen ja toteaa, että monikulttuurinen viittekehitys tarjoaa neljännen ulottuvuuden perinteisten auttamisorientaatioiden – psykoanalyttisen, kognitiivisen ja oppimisteoreettisen rinnalle.

Lairio ja Puukari (2004, 181- 182) korostavat, että monikulttuurisuutta ja monikulttuurista ohjausta on mahdollista tarkastella niin kulttuurispesifin kuin universaalien näkökulman kautta. Ensimmäinen suuntaus edellyttää ohjaajan kulttuuritietämystä koska kulttuuriset erot liittyvät ensisijaisesti etniseen taustaan. Universaalien suuntauksen mukaan taas kaikki ohjaustilanteet voi katsoa monikulttuurisuutta sisältäviksi koska ohjaajan ja ohjattavan elämänhistoria ja kokemukset ovat saaneet alkunsa erilaisissa ympäristöissä ja työyhteisössä eli ne ovat aina erilaiset. Eri tutkijoiden mukaan ei ole olemassa kulttuurisesti neutraalia ohjausta, samalla kun ei ole olemassa objektiivista ohjaustakaan. Tässä tutkimuksessa monikulttuurista ohjausta tarkastellaan kulttuurispesifin näkökulmasta.

Metsänen (2002) viitaten Sue, Ivers & Pedersen (1996) esittää, että kaikki ohjaukseen liittyvät teoriat psykoanalyysistä käyttäytymistieteellisiin, humanistisiin ja kognitiivisiin ovat nousseet euroamerikkalaisesta kulttuurista ja niissä heijastuu näiden kulttuurien arvot filosofia ja suhde arkeen ja elämään. Puukari (2003, 149) jatkaa samaa teema kirjoittamalla, että monet ohjauksessa kehitetyt menetelmät ovat yksilölähtöisiä eli korostavat yksilökeskeisiä kulttuureja, eivätkä ota huomioon sitä yhteisöä, jossa ohjattava on kasvanut.

Metsänen (2002) mukaan kulttuuritaustan ottaminen huomioon ohjauksessa tarkoittaa erilaisuuden hyväksymistä ja ymmärtämistä ohjaustilanteessa eikä stereotyyppistä suhtautumista asiakkaaseen. Kasurinen et al. (2005) toteaa, että monikulttuurisen ohjauksen tulisi sisältää kulttuurien välistä herkkyyttä ja kasvamista, kommunikointia ja toimintaa ihmisen, ryhmien ja kulttuurien välillä.

## 4.2 Monikulttuurisen ohjauksen erityispiirteitä

Lairio ja Puukari (2002) tuovat esille moniammatillisen yhteistyön merkityksen maahanmuuttajaohjauksessa, heidän mielestään maahanmuuttajien ohjausta ei tarvitse liian voimakkaasti eriyttää muusta ohjauksesta. Vaikka monikulttuurinen ohjaus pitkälti seuraa perinteisen ohjauksen periaatteita, monikulttuurisella ohjauksella on omat erityispiirteet, jota voimme katsoa vähän tarkemmin.

Maahanmuuttajien ohjaajan pitää ymmärtää eri kulttuureita. On tärkeä miettiä miten muissa kulttuureissa asiat nähdään ja mitä asioita kulttuureissa arvostetaan. Ohjaajan on hyvä myös olla tietoinen oman kulttuurinsa arvostuksista. (Puukari & Launikari 2005, 27; Lairio & Puukari 2004, 182.) Hyvä ohjaussuhde tarkoittaa eri etnisille ryhmille eri asioita. Esimerkiksi silloin, kun ohjattava on yhteisöllisyyttä korostavaa kulttuurin jäsen, ohjauksessa pitää huomioida hänen perheensä. (Lairio, Nissilä & Puukari 2001, 92; Metsänen 2002, 182).

Matinheikko-Kokko (1999) näkee tärkeänä ottaa maahanmuuttajien ohjauksen perustaksi asiakkaiden laajan sosiaalisen kuvan. Hän korostaa monikulttuurisen ohjauksen kulttuurisidonnaisuutta, joka ilmenee ohjaustyylissä mm. seuraavasti: ohjauksen kohdistuminen yksilöihin tai yhteisöön, avoimuuden tai intiimiyden rajat kulttuurissa, ohjauksen tarkoituksen ymmärtäminen, yhteistyö tai kilpailukulttuuri, lineaarinen tai sekun-



daarinen aikakäsitys, vastuun ja kontrollin locus (internal tai external), syy-yhteys suhteiden ymmärtäminen.

Perusasioiden, kuten mikä on yksilön kieli, kotimaa ja uskonto, lisäksi on tärkeä myös tunnistaa, miten eri kulttuureissa toimitaan seuraavilla tasoilla:

- tiedollisella tasolla, eli ohjaajalla pitää olla käsitys omasta kulttuurista;
- käyttäytymisen tasolla, eli ohjaajan pitää ymmärtää itseään oman kulttuurinsa toimijana ja rakentajana sekä
- tunteen tasolla, eli ohjaajan pitää tunnistaa omat arvonsa ja uskomuksensa. (Laurikari 2005, 153.)

Monet tutkijat (Lairio & Puukari 2002; Metsänen 2002) korostavat, että monissa ohjaustilanteissa ohjaajan olisi hyvä selvittää, minkälaisena maailma tälle ohjattavalle näyttää. On hyvä ottaa huomioon myös uuteen kulttuuriin sopeutumisprosessin vaihe. Metsänen korostaa, että jos ohjattava käy läpi vastakkainasetteluvaihetta eli ohjattava ei hyväksy uutta kulttuuria, niin ohjaus pitää järjestää eri tavalla kuin esimerkiksi integraatiovaiheen läpikäyneille eli ihmisille, jotka aktiivisesti yrittävät soveltaa uuden ja oman kulttuurinsa ominaisuuksia.

Metsänen (2002) toteaa, että maahanmuuttajataustaiset ohjattavat elävät enemmän hetkessä eivätkä voi vaikuttaa omaan elämäänsä kovinkaan paljon, heidän ongelmat ovat hyvinkin konkreettisia ja usein liittyvät arkeen, tapahtumille usein ei anneta psykologisia selityksiä ja traumaattisia tapahtumia ei haluta käsitellä uudelleen, jotta ne saisivat uuden merkityksen. (Metsänen 2002, 187–190.)

Metsänen (2002) myös korostaa, että perinteisessä länsimaisessa ja suomalaisessa ohjauskäytännössä annetaan hyvin vähän suoria ohjeita ja neuvoja, mitä taas maahanmuuttaja odottaa ohjaajalta. Jopa vastuun päätöksen teossa siirtäminen ohjaustilanteesta ohjaajalle tai psykologille on tavallista. Minusta em. seikka on ihan ymmärrettävä, koska maahanmuuttajat ovat kenties tottuneet siihen, että joku päättää heidän puolestaan mikä johtuu siitä, että maahanmuuttajat eivät tunne vielä hyvin omia mahdollisuuksiaan tai heidän mahdollisuudet ovat hyvin vähäiset. Ohjattava turhautuu jos hän ei saa suoria neuvoja ohjaajalta ja silloin luottamus ohjaajaan ja hänen pätevyyteensä vähenee. Työskentelyssään maahanmuuttajien kanssa Metsänen on huomannut, että usein maahanmuuttajat turvautuvat suomalaiseen työntekijään ja jopa kyselevät ohjaajalta ns. intiimiä asioita vastaavasti kuin ohjaaja on niitä kysynyt ohjattavalta ohjauksen aikana. Tutkijan mukaan monikulttuurisessa ohjauksessa onnistuneen ohjauksen lähtökohtana on kontaktin saaminen asiakkaaseen ja luottamuksen herääminen. (Metsänen 2002, 187–190.)

Lairion ja Puukarin (2004) mielestä ohjaajan on tärkeä tarkistaa monikulttuurisessa ohjauksessa käytettävät menetelmät tiedostamalla käytettävien menetelmien mahdolliset kulttuuriset rajoitukset ja riittämättömästä kielitaidosta johtuvat ongelmat ja laajentamalla metodista valikoimaa ja hakemalla joustavuutta metodien käyttöön. (Lairio & Puukari 2004, 182.) Metsänen (2002, 192) korostaa, että selkeä kommunikaatio ja yksiselitteiset ilmaisut lisäävät asioiden perillemenoa, ohjauksessa pitää hänen mielestään muistaa, että myös non-verbaalinen viestintä on eri kulttuureissa erilaista.

Lairio, Nissilä, Puukari ja Varis (2001, 147–148) avaavat artikkelissaan Suen ym. (1992) tutkimusta mukailleen kolme monikulttuurisen ohjauskompetenssin sisältöä asenteiden, tiedon ja taitojen tasolla. Jäsentely on mielestäni erittäin hyvä ja on toivottavaa, että jokainen maahanmuuttajien kanssa työskentelevä pohtii omia kompetensseja tällä ohjausalueella.

Useat tutkijat korostavat, että monikulttuurisessa ohjauksessa on kiinnitettävä huomiota myös vuorovaikutukseen. Eri kulttuureissa sama asia voidaan ilmaista eri ta-

valla. Toisin kuin länsimaisessa ”suoraan asiaan” tyyliä, aasialaisessa kulttuurissa asioita lähestytään hienonvaraisesti pohjustaen ja suoraan asiaan siirtymistä pidetään epäkohteliaana. Länsimaisessa kiinnitetään enemmän huomiota puheen sisältöön, mutta arabialaisissa ja aasialaisissa maissa sanomaa tulkitaan ilmeiden ja eleiden avulla. (Lairio, Nissilä & Puukari 2001, 104.)

Itsensä ilmaiseminen, johon ohjaus perustuukin suurelta osin, asettaa monikulttuuriselle ohjaukselle haasteita. Monissa kulttuureissa hillitään tunteiden ilmaisemista sekä osoitetaan auktoriteeteille kunnioitusta olemalla hiljaa. Tätä voidaan länsimaisessa kulttuurissa tulkita väärin. Kun länsimaisessa kulttuurissa korostetaan avoimuutta, ei-länsimaisessa taas ei ole suotavaa puhua henkilökohtaisista asioista. Ei-länsimaisessa kulttuurissa usein uskotaan, että ongelmat heijastavat koko perheen tilannetta eikä uskota, että objektiiviselle tai ulkopuoliselle ihmiselle puhuminen auttaisi tilanteen ratkaisemisessa. Länsimainen syy-seuraus selitysmalli on outo monille maahanmuuttajille ja asioita selitetään usein irrationaalisesti. Myös tunteiden ilmaiseminen vieraalla kielellä usein tuottaa vaikeuksia.

Puukari (2003, 140) painottaa, että ohjaajan on tärkeä hahmottaa myös suhdettaan omaan elämänhistoriaansa ja kulttuuriinsa. Hän viittaa Suen (1996) monikulttuurisen kompetenssin elementtien jaotteluun, jotka ovat:

- monikulttuurinen tietoisuus eli ohjaajan tietoisuus omista olettamuksistaan, arvoistaan ja ennakkoluuloistaan,
- kulttuurierojen tuntemus eli kulttuurisesti erilaisen ohjattavan maailmankatsomuksen ymmärtäminen,
- monikulttuuriset ohjauksen käytännöt eli sopivien toimintakeinojen kehittäminen.

Yhteisen merkityksen löytäminen ohjaustilanteessa on Puukarin (2003) mielestä ohjauksen ydinasia. Tämä ei tarkoita omista kulttuurijuurista luopumista vaan avoimuuden lisääntymistä ja oman todellisuuskäsityksen pohtimista. Puukarin ja Launikarin (2005, 35) mielestä ohjaajan on tärkeä tietää, minkälaista ohjausta ohjattava tarvitsee. Ohjaajalla ja ohjattavalla on oltava yhteiset tavoitteet ohjaukselle ja ongelmien ratkaisemiselle sekä yhteiset polut tavoitteisiin pääsemiseksi. Tämä koskee kaikkia ohjattavia, mutta maahanmuuttajien ohjauksessa on tärkeä tarkentaa, mitä erityisiä tarpeita ja tavoitteita maahanmuuttajaopiskelijoilla on ohjauksen suhteen. Hurskasen ja Ruusunen-Niemisalonen (1997) mukaan melkein kaikki maahanmuuttajat tarvitsevat tietoa suomalaisista ammateista, sukupuolirooleista, koulutusjärjestelmästä ja koulutukseen hakutumisesta, työelämän lainsäädännöstä ja monista muista asioista.

Matinheikki-Kokko (1999, 40) etsii artikkelissaan vastauksia kysymykseen: vaa tiiko työskentely maahanmuuttajien kanssa erityistä kompetenssia opettajilta? Hän toteaa, että maahanmuuttajien opettajien rooli on laajempi kuin perinteinen suomalaisen aikuiskouluttajan rooli. Tämän monikulttuurisen kompetenssin ydintä on opettajan kyky tuntea omat kulttuuriset arvonsa ja lähtökohtansa. Toiseksi opettajan tulisi pystyä arvioimaan opetusta toisesta kulttuurista tulevien näkökulmasta. Kolmanneksi opettajan olisi osattava valita opetus- ja ohjausmenetelmiä siten, että hän ottaa huomioon oppilaan kulttuurisen ja yhteiskunnallisen viitekehityksen.

Myös Metsänen (2002) toteaa, että maahanmuuttajien kanssa työskentely on hyvin mielenkiintoista ja suhteellisuudentajua lisäävää, mutta samalla raskasta. Ohjaajan on välttämätöntä saada työnohjausta jaksakseen vaativassa ja haastavassa työssä. Talibin (1999) mukaan opettajien turhautuminen ja kuormittuminen johtuu usein siitä, että heillä ei ole riittäviä valmiuksia opettaa ja ohjata maahanmuuttajia, myös opettajien

asenteissa olisikin parantamisen vara. Maahanmuuttajien opetus ja ohjaus vaatii aikaa, eli pitää miettiä miten resursoidaan työskentelyä maahanmuuttajien parissa.

Useimmat tutkijat (Lairio, Puukari 2001; Metsänen 2007) korostavat, että eri kulttuureista tulleet ihmiset ovat oppilaitoksissa ja työyhteisössä suuri voimavara kulttuuritietämyksen kehittämisessä koko yhteisölle. Mutta liian usein tämä voimavara on käytämättä ja mahdollisuus rikastaa ja monipuolistaa yksilön ja yhteisöjen itseyemmärrystä on menetetty.

Seuraavaksi luon katsauksen siihen, mitä monikulttuurinen ohjaus tarkoittaa käytännössä. Tarkastelen empiirisiin kokemuksiin pohjautuvia artikkeleita ja yritän löytää hyviä ideoita kehittämishankkeen jatkotyöstämiseen.

### 4.3 Hyvät käytänteet monikulttuurisessa ohjauksessa

Aikuisten maahanmuuttajien ohjauksesta puhutaan vielä tänä päivänäkin aika vähän, viime aikoina on tutkittu mm. aikuisten maahanmuuttajien uraohjausta (Matinheikki-Kokko et al. 2003; Koivumäki & Matinheikki-Kokko 2004). Maahanmuuttajien ohjausta on tutkittu lähinnä työllistämisen kannalta. Tieteellisiä tutkimuksia on tehty tähän mennessä melko vähän ja ne ovat usein kehittämishankkeen tai tutkielmatasoisia tutkimuksia, joiden tuloksia ei levitetäkään paljon.

Kirjallisuudesta löytyy jonkun verran hyviä työkaluja maahanmuuttajien ohjaukseen. Viitalahti & Silvennoinen (1998, 55) kuvaavat henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman (HOPS) sisältöä aikuisille maahanmuuttajille. Kirjoittajat kiinnittävät huomiota siihen, että ohjaajan on hyvä saada mahdollisimman paljon tietoa ohjattavalta mm. hänen osaamisesta ja oppimisesta omassa kotimaassa, mitkä tiedot auttavat rakentamaan tulevaisuuden visiota. Metsänen (2002) kuvaa omassa artikkelissaan ohjausprosessin kulkua kun asiakkaana on maahanmuuttaja.

Lairio ym. (2001) ovat haastatelleet peruskoulun ja lukion opinto-ohjaajia, jotka tekevät työtä maahanmuuttajien parissa. Tutkimuksessa kävi ilmi mm., että maahanmuuttajilla on usein epärealistiset käsitykset omista mahdollisuuksista, he haluavat haakeutua vain suosituille aloille. Hyväksi on todettu maahanmuuttajien ohjauksessa kertominen ohjattavalle opinto-ohjauksen periaatteista, ohjaavan ja ohjattavan roolista ja ajan antaminen ohjattavalle totuttautua uusiin toimintamalleihin.

Tanskasen & Härkösen (2004) mielestä maahanmuuttajien ohjauksessa huomataan, että jännitys ja pelko epäonnistumisesta vaikuttavat luottamukseen omasta kieli- taidosta ja selviytymismahdollisuuksista. Jos opiskelijalla on vahva motivaatio, se auttaa voittamaan vaikeudet.

Matinheikki-Kokko (1999) tarkastelee artikkelissaan kulttuurikompetenssin oppimista toisesta kulttuurista tulevin ohjaustyössä. Hän kuvaa muutama onnistunutta ohjaustilannetta, jossa ohjaaja kulttuuri-, kieli- ja ohjauseroista huolimatta onnistui löytämään ohjauksessa yhteisiä, kulttuurin ylittäviä elementtejä kuten taidon luoda luottamuksellinen suhde asiakkaaseen, kyvyn kestää ahdistusta, myönteisyyden, kiinnostuksen asiakasta kohtaan ja monipuolisen ohjauskonseptin. Hän on huomannut, että mitä enemmän ohjattavan kulttuurinen malli poikkesi opettajan kulttuurisesta realismista, sitä herkemmin ohjaustilanne häiriintyi. Ohjaus tuotti tulosta sitä varmemmin, mitä paremmin opettaja onnistui häivyttämään kulttuurieroihin perustuvat ristiriidat ohjauskontekstin ulkopuolelle. (Matinheikki-Kokko 1999.)

Maahanmuuttajien ohjausta on kehitetty viimeisen kymmenen vuoden aikana eri projekteissa kuten JOKERI, DUUNIIN, OSUMA, VASAMA, MANU ja MAJAKKA-BEACON. Lähes kaikissa projekteissa ohjauksen kehittäminen oli sivuseikkana. OSUMA-projektissa ohjaus on noussut tärkeäksi maahanmuuttajien opiskelussa oppisopimuskoulutuksessa, MANU-projektissa ohjausta kehitettiin aikuisten maahanmuuttajien näyttötutkintojen suorittamisen valossa ja DUUNIIN-projektissa ohjaukseen kiinnitettiin huomiota eri aloille valmentavien koulutuksien aikana. Em. projektissa ohjaus kallistuu usein työvalmennuksen ja uraohjauksen suuntaan. Eri projekteissa on kehitetty erilaisia työkaluja, jotka usein projektin päättyessä eikä leviä kovin laajasti. Poikkeuksena on Opetushallituksen rahoittama JOKERI-projekti, jossa kaikki työkalut on esitelty ja vapaassa käytössä projektin verkkosivulla.

Maahanmuuttajien ohjauksessa ilmenevät samat ongelmat kuin perinteisessä ohjauksessa eli ohjauksen kohdistuminen opintojen alkuun ja keski- ja loppuvaiheen ohjauksen puutteellisuus. Myös ohjaajilta, jotka työskentelevät maahanmuuttajien parissa, usein puuttuu ohjausalan ja jopa pedagoginenkin koulutus.

Lairio, Nissilä ja Puukari (2001) toteavat, että maahanmuuttajien ohjaus vasta hakee Suomessa muotoaan. Viime aikoina on esitetty mielipide, että olisi tarvetta perustaa maahanmuuttajien opinto-ohjaajien virkoja, mitä on tehty mm. Vantaalla (Syrjälä 2004), silloin ohjaaja erikoistuisi maahanmuuttajien ja monikulttuurisen ohjaukseen ja osaisi hoitaa työtä paremmin. Minusta kuitenkin pelkästään maahanmuuttaja opinto-ohjaajien virkojen perustaminen ei ratkaise ongelmia, koska maahanmuuttajien määrä on lisääntymässä jatkuvasti ja monipuolisia osaajia tarvitaan.

Täydennyskoulutuksessa Lairion ja Puukarin (2002) mukaan pitää käsitellä sekä monikulttuurisen ohjauksen peruskysymyksiä että hyviä käytänteitä. Valitettavasti nykyään usein täydennyskoulutuksessa käsitellään pelkästään monikulttuurisen ohjauksen peruskysymyksiä, ja hyvät käytännöt jäävät käsittelemättä.

## 5 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

Tämän kehittämishankkeen lähtökohtana on ohjauksen suunnittelu toukokuussa 2007 Hämeen Ammattikorkeakoulun Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa alkavalle monikulttuuriselle opettajankoulutukselle. Tämä koulutus on meille melko uusi asia. Ensimmäinen ammatillinen opettajankoulutus maahanmuuttajille järjestettiin lukuvuonna 2003–2004 yhteistyössä Helsingin yliopiston Vantaan täydennyskoulutuskeskuksen kanssa. Silloin itse opiskelin em. koulutuksessa 16 muun maahanmuuttajaopiskelijan lisäksi. Kuvaan lyhyesti tässä luvussa kolme vuotta sitten tehdyn opinnäytetyön tulokset, jotka liittyvät opintojen ohjauksen tarkasteluun vastaavassa maahanmuuttajille järjestetyssä ammatillisessa opettajankoulutuksessa.

Kehittämishankkeen toimintaympäristönä on Hämeen Ammattikorkeakoulun Ammatillinen opettajakorkeakoulu ja tässä luvussa tarkastelen miten ohjaus on järjestetty siellä, selostan lyhyesti Hämeenlinnan Ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelman rakennetta ja nostan esille ohjauksen kipupisteitä tarkastelemalla mm. opintojen pitkistymisen syitä.

Maahanmuuttajien opettajankoulutus käynnistyy HAMK Ammatillisella opettajakorkeakoululla ensimmäistä kertaa toukokuussa 2007. Koulutukseen valitaan 10–20 maahanmuuttajaa hakupapereiden ja haastattelun perusteella. Maahanmuuttajaopiskelijat saavat ammatillisen opettajan pedagogisen pätevyyden opiskelemalla samoissa integroiduissa ryhmissä suomalaisten kanssa. Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden opintojen tueksi on myös suunniteltu tukipaketti, joka sisältää suomalaista oppilaitoskulttuuria, opettajan ammatti-identiteettiä sekä opiskelua tukevaa suomen kielen opetusta.

### 5.1 Ohjauksen järjestäminen Hämeen Ammattikorkeakoulun Ammatillisella Opettajakorkeakoululla

Luvussa 2 on jo todettu, että ohjaus korkea-asteella kuuluu monille osallistujille. Tässä luvussa katsotaan tehtäväjako eri osallistujien kesken tarkemmin ja tarkastellaan ohjauksen kipupisteitä Ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Opinto-oppaassa (2006) on kuvattu opiskelun ohjaus Hämeenlinnan Ammatillisen opettajakorkeakoulussa. Seuraavaksi on suora ote opinto-oppaasta:

”Yksilöllisestä opettajaopiskelijan kasvuprosessista vastaa opettajakorkeakoulun **omaohjaaja**, joka seuraa kokonaisuutena opettajaopiskelijan edistymistä opinnoissa. Hän ohjaa Opettajaksi kasvu ja Oppiminen ja oppimisen edistäminen-opintojaksot, opetusharjoittelut ja opettajakoulutuksen opinnäytetyön.

**Vertaistukea** opiskelussa saa omalta parituutorilta tai pienryhmältä. Niiden tehtävänä on tukea, kannustaa ja auttaa opiskelijakollegaa koko opettajaopintojen ajan.

**Asiantuntijaopettajat** vastaavat eri opintojaksojen opetuksesta ja ohjaamisesta ja arvioivat ko. jakson suoritukset. Heiltä opiskelija voi saada tukea kyseisen jakson suorittamiseen.

Opetusharjoittelun oppilaitoksessa ohjaa **ohjaava opettaja**, joka perehdyttää opettajaopiskelijaa oppilaitoksen toimintaan, ohjaa opetussuunnitelmien tekemisessä, harjoittelun ohjauksessa sekä arvioi opetusharjoittelua.

Kaiken em. lisäksi **opintoneuvoja** ohjaa yleisesti opiskeluun liittyvissä asioissa mm. henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman tekemisessä, opetusharjoittelupaikan etsimisessä, käsittelee opetusharjoittelusopimukset ja hyväksilukemiseen liittyvät asiat.

**Opetustoimistosta** taas on mahdollista saada opiskeluun liittyvä yleisinformaatioita mm. opetustiloista, opettajista ja opintotuesta, voi tilata opintosuoritusotteen ja opiskelutodistuksen. Media-assistentilta saa neuvoja verkkoympäristöjen käyttöön liittyvissä asioissa.” (opinto-opas 2006.)

Tarkemmin tehtäväjako opinto-oppaassa ei ole esitetty.

Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa toimii ohjausklänikka eli opiskelijoilla on mahdollisuus 3. opiskeluvuoden aikana, mikäli opinnot viivästyvät, saada ohjausta ohjausklänikan omaohjaajalta. Ohjausklänikan omaohjaaja ottaa vastaan kaikki tehtävät lukuun ottamatta kasvatustieteellisten perusopinnojen-opintojakson tehtäviä.

Ennen kun aloitetaan työ monikulttuurisessa opettajakoulutuksessa, oli hyvä selvittää kuinka hyviä valmiuksia on oppilaitoksessamme työskentelevillä monikulttuuriseen ohjaukseen. Metsänen (2007) on testannut organisaatiossamme Tools for Diversity- projektissa kehitetyn monimuotoisuus-mittarin toimivuutta. Mittarin avulla voi kuvata monimuotoisuuden eri alueet joita ovat esim. ikä, sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuminen, kulttuuri - ja etninen tausta, ideologiat ja mielipiteet, terveydentila ja vammaisuus. Mittari jakautuu kahteen osioon: A-osiossa yksilö vastaa itseensä yksilönä liittyviin väittämiin, B-osiossa yksilö vastaa työyhteisöönsä liittyviin väittämiin

Mittarin testauksessa on käynyt ilmi se, että opetustyössä tekevillä on riittävästi tietoa eri kulttuureista tulleista, mutta konkreettiset toimintatavat usein puuttuvat ja opetustyötä tekevien asenteissa on jopa suuri kehittämisen vara. Usein opetushenkilöstö on arvioinut oman **tietotasonsa** koko työyhteisön tasoa paremmaksi, mutta taas työyhteisön **asenteet ja valmiudet toimia** eri kulttuuritaustalta omaavien kanssa omia henkilökohtaisia asenteitaan ja valmiuksiaan paremmaksi. Vastauksista voin päätellä, että vaikka työntekijällä on runsaasti tietoa – vastuun hän usein siirtää työyhteisölle ja odottaa että työyhteisön jäsenet ryhtyvät toimintaan. Usein sen seurauksena on ylivarovaisuus erilaisten ihmisten kohtaamisessa, joten koulutustamme suunniteltaessa pitää miettiä täydennyskoulutusta henkilöstölle, jota auttaisi oppimaan konkreettisia toimintatapoja ja madaltaisi kynnyistä tehdä työtä mm. eri kulttuureista tulleiden kanssa. Tämän koulutuksen aikana voimme myös antaa eväitä asenteiden pohtimiseen ja muuttamiseen. Mielestäni kyseistä koulutusta pitää tarjota kaikille asioista kiinnostuneille eikä ainoastaan maahanmuuttajien parissa työskenteleville opetushenkilöstölle. Koulutuksen sisältöä hahmottelen lyhyesti luvussa 6.2.

## 5.2 Opintosuunnitelman rakenne ja opintojen pitkistymisen syyt

Saadakseen pedagogisen pätevyyden opiskelijan pitää suorittaa 60 opintopisteen (op) laajuiset opinnot, mikä vastaa 1600 tuntia opiskelijan työtä. Lukuvuoden 2006–2007 opintosuunnitelma on esitetty liitteessä 1. Se koostuu neljästä eri osiosta:

- kasvatustieteelliset perusopinnot, ammattikasvatus 12 op,
- ammattipedagogiset opinnot 26 op,
- opetusharjoittelut 14 op,
- opettajakoulutuksen oppinnäytetyö 8 op.

Opiskeluohjelmasta riippuen opinnot voivat kestää 1-1,5 vuotta ja verkkoryhmissä 2 vuotta.

Eveliina Grönberg (2003) tutkii opinto-ohjaajan koulutuksen opinnäytetyössään opintojen pitkistymissyitä opettajankoulutuksessa. Hän toteaa, että opintojen ohjaukseen pitää kiinnittää huomiota heti ensimmäisen opiskeluvuoden aikana. Heti kun opinnot alkavat pitkistyä samalla ne mutkistuvatkin. Lisääjän myöntäminen opintoihin usein ei tuota tulosta. Alkuohjauksella on suurta merkitystä, mutta ei sekään pelkästään riitä, ohjauksen pitäisi jatkua koko opiskelun ajan. Ohjauksen laatuun pitää erityisesti kiinnittää huomiota.

Ohjauksen kehittämispäivillä opintoneuvoja Grönberg (marraskuu 2006) esitti valmistumisen kompastuskiviä:

- opinnäytetyö puuttuu lähes kaikilta,
- kasvatustieteelliset perusopinnot puuttuvat noin puolelta ja
- opetusharjoittelut puuttuvat kolmannekselta.

Opintojen viivästymisen syyksi opiskelijat mainitsevat mm. työkiireet ja ajanpuutteen, useammat henkilökohtaiset syyt ja tehtäväksiannon epäselvyydet, omaohjaajan vaihtumisen useaan otteeseen, vaikeudet opinnäytetyön aiheen valinnassa ja epäonnistumisen harjoittelupaikan löytämisessä. Juuri niihin asioihin meidän pitää kiinnittää erityistä huomiota sekä varsinaisessa opettajankoulutuksessa että maahanmuuttajaryhmässä.

Opiskelijoilta kerätään opintojen puolessa välissä ja opintojen päättyessä palautteet opiskelun järjestelystä ja mm. opintojen ohjauksesta. Kaikkien em. seikkojen lisäksi helmikuussa 2007 opiskelijat mainitsevat palautteissa, että omaohjaajat ja muut opettajat ovat kiireisiä ja aikaa henkilökohtaiselle ohjaukselle ei löydy, palautteita tehtävistä saa aika harvoin ja tehtävien ohjeistus on epäselvä, myös on kritisoitu eri kurssien aikataulun päällekkäisyyttä. Kuitenkin opiskelijat ovat kokeneet että opintoneuvonta toimii hyvin ja sieltä usein saada apua ja nopeita vastauksia.

Millaista apua opiskelijat toivovat saavansa opintoihin? Millaista apua opiskelijat tarvitsevat opettajailta? Opiskelijat haluavat tietää, miten opinnoissa edetään, eli mitä ja missä järjestyksessä pitää tehdä, he haluavat apua harjoittelupaikan löytämiseksi, kannustavaa ohjausta kerran kuussa, muistutuksia tehtävien tekemisestä, tehostetun opinnäytetyön ohjausta, listan, josta selviää tehtävänanto ja kenelle palautetaan, mahdollisimman nopeaa reagointia mahdollisiin kysymyksiin ja myös neuvontaa ja ohjausta opiskeltavan aineen opettajalta. Tällaisen avun pyyntö kertoo siitä, että monille on äärimmäisen vaikeaa suunnitella itsenäisesti omia opintoja ja edistyä niissä.

Hämeenlinnan Ammatillinen Opettajakorkeakoulu, jossa työskentelen, paneutuu opintojen ohjauksen kehittämiseen aika paljon. Lukuvuonna 2006–2007 toteutettiin ohjauksen kehittämishanke, jonka tavoitteena oli laajentaa opettajien osaamista ohjauksen kentällä ja nostaa ohjauksen profiilia Ammatillisella opettajakorkeakoululla. Olemme tehneet hyvää pohjatyötä tulevalle ohjaussuunnitelmalle. Vaikka meidän organisaatios- tamme löytyy sekä opinto-ohjaajien kouluttajia että monia asiantuntijoita, jotka ovat tutkineet ohjauksen kysymyksiä ja vieneet opintojen ohjausta Suomessa eteenpäin, olemme työryhmässä keränneet hyväksi todettuja eri hankkeissa käytänteet.

### **5.3 Kokemuksia ensimmäisestä maahanmuuttajille järjestetystä ammatillisesta opettajankoulutuksesta**

Kolme vuotta sitten itse opiskelin ensimmäisessä ammatillisessa opettajankoulutuksessa maahanmuuttajille ja jo silloin innostuin tutkimaan opiskelijoiden kokemuksia opiskelusta ja opintojen ohjauksen järjestämisestä. Opinnäytetyössäni selvitin muun muassa opiskelijakollegoideni tarvetta opiskelun ohjaukseen, käsityksiä opiskelusta sekä maahanmuuttajille suunnatun koulutuksen kehittämideoita.

Kyselyn perusteella (Lemechkova-Toivonen 2004) selvisi, että henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laatiminen, itseohjautuvuus ja aktiivinen tiedon hankinta tuntuu vieraalta aikuisille, kotimaassaan akateemisesti koulutetuille, maahanmuuttajille. Aiempi Suomessa saatu työ- ja opiskelukokemukset sekä kielitaidon riittävyys kuitenkin helpottavat opettajan ammatin opiskelua.

Maahanmuuttajat tarvitsevat selvästi enemmän ohjausta opinnoissaan kuin suomalaiset. Ohjausta tulisi saada koko opintojen ajan sekaannusten, epävarmuuden ja opintojen keskeyttämisen välttämiseksi. Ohjauksen tulee ulottua opinnäytetyön tekemiseen ja henkilökohtaisen suunnitelman laatimiseen ja toteuttamiseen. Kyselyn vastaajat haluavat silloin sekä ryhmä- että henkilökohtaisen ohjauksen lisääntymistä.

Opiskelijoiden kehittämissuhteet kohdistuivat kolme vuotta sitten suomen kielen opintoihin, opintojen päällekkäisyyteen ja liian tiiviiseen opiskeluaikatauluun. Erityisesti maahanmuuttajat, joilta puuttuu työ- tai opiskelukokemukset Suomessa, ovat kokeneet opiskelun vaikeaksi. Opiskelijat toivovat ohjauksen määrän lisäämistä, suomen kielen opetustarjonnan laajentamista ja enemmän tutustuttamista suomalaiseen opetus- ja opiskelukulttuuriin. (Lemechkova-Toivonen 2004.)

Nyt kun vastaavaa koulutusta järjestetään jo toista kertaa, on hyvä tilaisuus huomioida aiemmat kokemukset jo suunnitteluvaiheessa ja rakentaa ohjausta jatkuvaksi prosessiksi, jossa kohderyhmän erityistarpeita otetaan huomioon jo mahdollisimman varhaisessa vaiheessa.

### **5.4 Omat aiemmat kokemukset opiskelusta maahanmuuttajaryhmissä ja työskentelystä maahanmuuttajien parissa**

Itse olen jo useampia vuosia tehnyt maahanmuuttajien parissa työtä. Työkokemuksestaani löytyy sekä aikuisten että nuorten maahanmuuttajien kanssa työskentelyä tutkintotavoitteisessa, valmistavassa, valmentavassa ja kotoutumiskoulutuksessa. Oma opiskelu maahanmuuttajaryhmissä opettajaksi ja opinto-ohjaajaksi ja suomalaisten kanssa näyttötutkintomestariksi ovat antaneet materiaalia pohdiskeluun ja lisäarvoa tälle kehittämissankkeelle.

Henkilökohtaisesti olen kokenut opiskelun opinto-ohjaajan koulutuksessa erityisesti alussa hyvinkin eristettynä suomalaisista. Maahanmuuttajilta ja minulta myöskin puuttuu ns. kansalaistaito, joka koostuu kulttuurin ja toimintatapojen tuntemuksesta. Massaluentojen aikana kun paikalla oli jopa 100 opiskelijaa, ei ollut aikaa eikä tilaisuutta tutustua suomalaisiin ja suomalaisten edustamaan ohjauskulttuuriin. Mahdollisuus yhteisen työskentelyn kautta perehtyä paremmin suomalaisiin käytäntöihin olisi ollut pienryhmissä, mutta maahanmuuttajista oli muodostettu oma pienryhmä. Välillä tuntuu



turhauttavalla kun ei edes koulutuksen kautta tule riittävän paljon kosketusta suomalais-  
ten oppilaitoskulttuuriin.

Olen miettinyt, että jos ryhmät olisivat alusta alkaen heterogeenisiä, niin yhteisestä olosta syntyisi ja laajenisi käsitys siitä, miten Suomessa opiskelijoita ohjataan ja kokemusten vaihto tapahtuisi puolin ja toisin. Suomalaiset saisivat tilaisuuden tutustua maahanmuuttajiin paremmin ja laajentaisivat näkemystensä siitä, miten ohjausta tehdään eri maissa, mitkä asiat ihmetyttävät maahanmuuttajia ja millä keinoilla niitä asioita ratkaistaan, samalla harjoiteltaisiin monikulttuurista ohjausta käytännössä. Maahanmuuttajaopiskelijat taas saisivat yhteistyöstä kansalaistaitoa mitä heiltä usein puuttuu. puolitoistavuotta kestävässä opinto-ohjaajakoulutuksessa ryhmän moninaisuutta hyödynnettiin aika vähän, vain suuntautumisopintojen ja lähestymistaparyhmien työskentelyn aikoina tapahtui aitoa kohtaamista ja syntyi luonnollinen yhteistyö maahanmuuttajien ja kanta-  
väestön välillä.

Minusta maahanmuuttajien eristäminen opinnoissa omaksi ryhmäkseen pitäisi olla jo menneisyyttä, nykyään pitää suunnitella ja toteuttaa maahanmuuttajakoulutusta erityisesti korkea-asteella huomioimalla mahdollisuuksia integroida maahanmuuttajia jo koulutuksen aikana suomalaisryhmiin. Se mahdollistaa aitoa kokemusten vaihtoa suomalaisten ja maahanmuuttajien välillä ja molempien ryhmien rikastumista sen myötä. Tällainen järjestely vaatii, että maahanmuuttajaopiskelijoilla olisi mahdollisuuksia saada tarvittaessa enemmän ohjausta, koska suurten kulttuurierojen takia maahanmuuttajat usein tarvitsevat sitä.

Antikaisen, Rinteen ja Kosken (2004) mukaan sosiaalistuminen tapahtuu koulutuksen kautta, joten maahanmuuttajienkin sosiaalistuminen ja integroituminen tapahtuu usein koulutuksen kautta ja jopa koulutuksen aikana. Maahanmuuttajien ja suomalaisten yhteistyötä voi vahvistaa esimerkiksi parituutorointijärjestelmällä, joka toimii erittäin hyvin Vantaan ammattiopistossa sosiaali- ja terveysalan aikuisryhmissä. Siellä maahanmuuttajaopiskelijalle nimitetään tutoropiskelija, joka itse halua tukea maahanmuuttajaopiskelijaa opiskelussa. Usein tuutoriksi ilmoittautuvat hyvin menestyneet ja opiskelusta ja ohjauksesta innostuneet opiskelijat.

Omasta kokemuksesta myös tiedän, että usein harjoittelupaikan löytäminen ja yhteydenotto viralliseen tahoon ovat suuria kynnyksiä monille maahanmuuttajille. Keskustelu tuntemattoman ihmisen kanssa puhelimen välityksellä ei välttämättä onnistu kaikilta. Usein pitää ennen yhteydenottoa hyvinkin miettiä opiskelijan kanssa, mitä osaamista hänellä on, missä oppilaitoksissa olisi sille tarvetta ja miten omaa osaamista voi tuoda esille. Muut kompastuskivet maahanmuuttajien opetuksessa ovat mm. omien mahdollisuuksien heikko tunteminen, tiedon puute mm. eri kurssien suorittamistavoista.

Yllä mainitut asiat voimme ottaa huomioon suunniteltaessa monikulttuurista opettajankoulutusta. Seuraavaksi tarkastelen monikulttuurisen opettajankoulutukseen hakeutumisen vaiheen tuloksia ja saatuja kokemuksia ja hahmottelen ohjausta monikulttuurisessa opettajankoulutuksessa.

## 6 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kuvaan kokemuksia monikulttuurisesta ohjauksesta monikulttuurisen opettajankoulutuksen hakeutumisvaiheessa ja kartoitan ohjauksen ulottuvuuksia koulutuksen eri vaiheessa. Tämä kehittämishanke toteutetaan toimintatutkimuksena, jolloin itse osallistun aktiivisesti toimintaan omalla työpanoksellani.

### 6.1 Kokemukset maahanmuuttajakoulutuksen markkinoinnista ja ohjauksesta hakeutumisvaiheessa

Ammatillisen koulutuksen suunnittelu maahanmuuttajille alkoi jo viime keväällä, kun HAMK Ammatilliseen opettajankoulutukseen rekrytointiin kaksi maahanmuuttajataustaista henkilöä, joiden toimikuvaan kuuluu lehtorin toiminnan lisäksi maahanmuuttajaopettajankoulutukseen suunnittelu. Tämän kehittämishankkeen tekijä on yksi rekrytoidusta maahanmuuttajista eli olen osallistunut prosessiin melkein alusta asti. Minusta maahanmuuttajaopettajien rekrytointi oli johtajan kauaskantoinen pitkäjänteinen päätös. Meillä on ollut mahdollisuus vaikuttaa koulutuksen suunnitteluun eikä pelkästään toteuttaa jo ennen suunniteltua koulutusta. Maahanmuuttajataustaiselta työntekijältä saadut vinkit ja neuvot ovat hyviä ja usein toteuttamiskelpoisia ja ajankohtaisia juuri suunnitteluvaiheessa. Myös maahanmuuttajakollegan rekrytointi työyhteisöön edesauttaa työyhteisön valmistautumista tuleviin muutoksiin.

Monikulttuurisen opettajankoulutuksen suunnittelu kuuluu monikulttuurinen pedagogiikka-kehittämisyhmän erityistehtäväksi. Kehittämisyhmään kuuluu kehittämishankkeen tekijän lisäksi toinen maahanmuuttajaopettaja ja alan alantutkija, jolta löytyy todella pitkä työkokemus maahanmuuttajien parissa.

Pääsyvaatimuksena maahanmuuttajataustaisten opettajien koulutukseen ennen saatuja kokemuksia huomioon ottaen asetettiin seuraavaksi:

- rinnastamis- tai tunnistamispäätös ylemmän korkeakoulututkinnon tai insinööri (AMK) tasoisen tutkinnon suorittamisesta, koulutusalaista riippuen hakijalta pääsääntöisesti vaaditaan ammattikorkeakoulututkinto tai ylempi korkeakoulututkinto
- hakijalla tulee olla alan työkokemusta Suomesta tai omasta kotimaastaan vähintään 3 vuotta
- suomen kielen arvioitu osaamistaso vähintään tasoa 5 eli hakijalta odotettiin hyvää suomen kielen taitoa
- eduksi katsottiin hakijan työkokemus suomalaisessa oppilaitoksessa.

Samat asiat vaaditaan myös suomalaisilta hakijoilta eli tarvittava tutkinto, työkokemus alalta. Usein enemmän pisteitä hakeutumisvaiheessa saavat opettajan tehtävissä työskentelevät. Maahanmuuttajilta vaadittiin sen lisäksi vain hyvä suomen kielen taso koska opettajalta vaaditaan opetuksen kielen hallinta.

Päätimme jo ennen yhteishakua, että maahanmuuttajille varataan oma paikkakiintiö eli maahanmuuttajat kilpailevat valintaprosessissa vaan keskenään ja heidän hakupisteitään ei verrata muiden hakijoiden pisteisiin. Tämä tapa takaa maahanmuuttajien mahdollisuudet saada opiskelupaikat.

Koulutuksen *markkinointia* mietittiin pitkään. On äärimmäisen vaikeaa levittää maahanmuuttajien keskuuteen tietoa uudesta asiasta, mitä meidän monikulttuurinen opettajankoulutus olikin. Itse työskentelin DUUNIIN-projektissa työvalmentajana ja muistan, kuinka vaikeaa maahanmuuttajien rekrytointi valmentaviin koulutuksiin oli silloin. Maahanmuuttajilla on usein omat tiedotuskanavat ja tiedon kulkeminen pelkäänsä ns. virallisia kanavia käyttäen on vaikeaa. On todettu, että maahanmuuttajajärjestöt, työvoimatoimisto ja ”puskaradio” toimivat kaikista tiedotusreitistä parhaiten. Maahanmuuttajat tuntevat hyvin heikosti mahdollisuutensa täydentää omat pedagogiset opinnot ja saada opettajan pätevyys ammatillisesta opettajakorkeakoulusta, yliopistovaihtoehto on heille paljon tutumpi. Myöskään vahvan ammattitaustan omaavat maahanmuuttajat eivät usein tunne mahdollisuutta suorittaa pedagogiset opinnot ja pätevöityä opettajaksi ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Suomalainen ammatillinen opettajankoulutus poikkeaa monien muiden maiden vastaavista järjestelmistä.

Ensiksi tehtiin kehittämisryhmän yhteisvoimiin markkinointiesite (liite 2), jossa kiinnostavalla tavalla ja lyhyesti selkokieltä käyttäen kerrottiin koulutuksesta, pääsyvaatimuksista ja yhteishaun aikataulusta. Myös ilmoitettiin kehittämisryhmän puhelinnumerot ja sähköpostiosoitteet, jotta maahanmuuttajat voivat ottaa yhteyttä selvittääkseen kysymyksiä suoraan asianosaajiin, ilman vaihteen kiertoa. Esitteitä painettiin 200 kappaletta, mutta ne loppuu kesken ja vastaava määrä painettiin lisää.

Markkinointi on pääosin suoramarkkinointia eli eri tilaisuuksissa annettiin markkinointiesitteitä asiasta kiinnostuneille, potentiaalisesti hakukelpoisille hakijoille. Markkinointiesitteitä levitettiin myös TE-keskusten ja työvoimatoimistojen kautta. Tieto koulutuksesta oli hyvissä ajoin laitettu oppilaitoksen kotisivulle ja Internetiin. Työryhmän jäsenet antoivat haastattelut Hämeen ja Turun Sanomille, ilmoitus koulutuksesta oli Opettaja-lehdessä ja Helsingin Sanomissa, myös radiomainontaa kokeiltiin venäjänkielisessä RadioSputnikissa.

Kaikesta ahkerimmin maahanmuuttajat ja jopa heidän läheisensä ottivat yhteyttä puhelimitse ja soittoja tuli runsaasti. Usein varmistettiin pääsyvaatimukset, yhteishaun aikataulu ja koulutuksen toteutuspaikat. Olemme neuvoneet mm. hakemaan rinnastamispäätökset Opetushallituksesta ja hankkimaan puuttuvat työ- ja opiskelutodistukset kotimaasta, kertoneet pääsyvaatimuksesta ja suomalaisista ammattialoista, mahdollisuuksista työllistyä tämän koulutuksen jälkeen ja työllisyystilanteista opetusalailla. Yllätyksenä minulle oli se, että sekä rinnastamispäätökset että opinto- ja työtodistukset puuttuvat jopa useita vuosia Suomessa oleskelevilta maahanmuuttajilta. Sähköpostitse otti yhteyttä vain yksi hakija, jolla oli erinomainen suomen kielen taito.

Maahanmuuttajat ovat myös tiedustelleet mahdollisuudesta suorittaa opinnot nopeammin kuin kahdessa vuodessa. Maahanmuuttajille kahden vuoden jakso kuulostaa liian pitkältä eivätkä he välttämättä halua sitoutua koulutukseen niin pitkäksi ajaksi. Myös termi monimuoto-opiskelu oli monille vieras, monilla oli mielikuva siitä, että opiskelu on jokapäiväistä lähiopiskelua. Neuvottiin että valmistuminen nopeassa ajassa on mahdollista HOPSin kautta ja kerrottiin monimuoto-opiskelusta.

Hyväksi keinoksi olemme kokeneet hakeutumisvaiheessa ajan ja huomion antamista hakijoille eli rauhallista ja kiireetöntä keskustelua hakijoiden kanssa, jossa jännitys vähenee ja kynnys kysyä monista asioista madaltuu. Olemme myös kutsuneet opiskelusta kiinnostuneita hakijoita vierailemaan Ammatillisella opettajakorkeakoululla ja jopa täytimme yhteishakulomakkeet Internetissä yhdessä. Oma aikataulu usein petti, mutta periksi emme antaneet. Ajan ja kiinnostuksen antamisesta me saimme myöhemmin myönteistä palautetta – maahanmuuttajien mielestä he ovat löytäneet paikan, jossa heistä aidosti oli välitetty!

Puhelimen välityksellä olemme ohjanneet myös ei-hakukelpoisia soittajia. He ovat usein kiinnostuneet hakukelpoisuusvaatimuksista heidän alallaan. Monet soittajista haluaisivat hankkia puuttuvan osaamisen ja hakeutua opettajankoulutukseen myöhemmin. Myös hakuprosessin aikana on todettu, että maahanmuuttajahakijat haluavat saada kiinteän suhteen työntekijään, jakamalla työntekijän kanssa omia huolia ja onnistumisia, mistä varoitti Metsänen (2004). Toisaalta asia on ihan ymmärrettävä, koska päätös opiskelusta on vaikea monille ja maahanmuuttajat yrittävät saada mahdollisimman paljon tukea siinä.

Koulutukseen haki kaiken kaikkiaan 34 hakijaa, joista vain 5-6 hakijan hakupaperit olivat kunnossa. Osalta ne puuttuvat kokonaan tai osittain. Käsittelin kaikkien maahanmuuttajahakijoiden hakupaperit ja otin hakijoihin yhteyttä ja kehotin heitä toimittamaan puuttuvia todistuksia sovitulla aikataululla. Maahanmuuttajahakijoiden paperit oli virheellisesti lähetetty erityisopettaja- ja opinto-ohjaajakoulutuksiin ja myös muihin Ammatillisen opettajakorkeakouluihin eli jopa metsästin niitä.

Usein hakijat ovat huolestuneet hakijoiden määrästä ja Opetushallituksen hitaudesta heidän papereidensa käsittelyssä. Olen huomannut, että koulutukseen hakeutuvat usein eivät halunneet kertoa koulutuksesta tutuille ja ystäville, koska laskevat muita maahanmuuttajia jopa omaksi kilpailijaksi.

Hakukelpoiseksi oli loppujen lopuksi todettu 21 hakijaa, joista yksi peruutti hakemuksensa. Olemme huomanneet, että ei-hakukelpoiseksi todettujen joukossa oli vain ihmisiä, jotka eivät ottaneet mitään yhteyttä ennen hakupapereiden täyttämistä/lähtettämistä. Se voi kertoa, että heidän tieto pääsyvaatimuksista oli usein puutteellinen. Usein ei-hakukelpoisilta puuttuvat tarvittava pohjatutkinto tai työkokemuksen määrä.

Hakukelpoisista hakijoista muodostui selkeästi kaksi ryhmää:

- omassa kotimaassa pedagogisia opintoja suorittaneet ja Suomessa opintoja täydentävät (eli vain 10 opintoviikkoa suorittavat) ja
- hakijat, joilta puuttuu pedagoginen koulutus, mutta heiltä löytyy vahvaa ammatillista osaamista terveys-, rakennus-, talous- ja markkinointialalta. He tulevat suorittamaan koko opintojen määrää eli 60 opintopistettä.

Päätimme työryhmässä järjestää yhteishaun päättyessä ns. *orientaatiopäivän*, jonka aikana selostimme maahanmuuttajahakijoille ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelman keskeiset periaatteet, kerroimme monimuoto-opiskelusta, koulutuksen toteutuksesta ja opiskelupaikan vastaanottamisesta. Orientaatiopäivään kutsuttiin kaikki hakukelpoiset hakijat. Orientaatiopäivän yhteydessä myös järjestettiin suomen kielen testi, koska suurelta osalta hakijoista puuttui kielitodistus eikä meillä ollut mitään tietoa heidän kieliosaamisesta. Myös oletimme että niin varhaisessa vaiheessa saatu tieto kielitaidosta auttaa meitä suunnittelemaan opetusta ja tukemaan opiskelijoita opiskelussa. Testimateriaaliksi valitsimme tekstejä opetuksen aikana käytetystä lähdekirjallisuudesta. Neljä maahanmuuttajaa ei päässyt orientaatiopäiville ja heille järjestettiin testi myöhemmin ja ohjattiin henkilökohtaisesti.

Orientaatiopäivänä käydyssä keskustelussa huomattiin, että suuren huolen maahanmuuttajat ovat kantaneet siitä miten opiskelu järjestyy, pystyvätkö he sovittamaan työtä, harjoittelua ja opiskelua yhteen. Hakijat kiinnittävät huomiota hyvinkin pieniin, mutta heille tärkeisiin asioihin. Maahanmuuttajaryhmä vaikutti hyvin motivoituneelta ja aidosti halukkaalta päästä opiskelemaan. Esittelimme heille asiat selkokielisiä materiaaleja käyttäen. Kysyttiin mistä maahanmuuttajat ovat saaneet tietoa tästä koulutuksesta ja vastauksista kävi ilmi, että suurin osa hakukelpoisista hakijoista sai tiedon työvoimatoimiston ja Internetin kautta, myöskään lehti-ilmoitukset eivät menneet hukkaan.

Orientaatiopäivästä saimme myönteistä palautetta hakijoilta. Orientaatiopäivänä saatu tieto laajensi huomattavasti hakijoiden käsityksiä opiskelusta, maahanmuuttajat ehtivät tutustua muihin hakijoihin ja kouluttajiin, mikä jopa antoi heille turvallisuuden tunnetta ja auttoi odottamaan hakutulosten julkaisemista. Loppujen lopuksi kaikki 20 hakijaa hyväksyttiin opiskelijaksi opettajankoulutukseen.

## 6.2 Ohjauksen ulottuvuuksia monikulttuurisessa opettajankoulutuksessa

Kuten olen jo ennen kuvannut, monikulttuurista ammatillista opettajankoulutusta toteutetaan monimuotokoulutuksena ja opiskeluohjelma on suunniteltu neljälle lukukaudelle eli kahdelle lukuvuodelle. Monikulttuurisen opettajankoulutuksen toteutus poikkeaa vastaavan koulutuksen toteutuksesta siinä, että varaamme heti maahanmuuttajille ns. lisäaikaa opiskeluun. Tämä aikavaraus antaa maahanmuuttajille mahdollisuuden edetä opinnoissa hitaammin, koska kulttuuristen erojen sulauttaminen ja opinnäytetyön kirjoittaminen vie oman aikansa. Maahanmuuttajaopiskelijat voivat käyttää enemmän aikaa opiskeluun ja suhtautua siihen rauhallisemmin ilman stressiä ja kiirettä.

Maahanmuuttajaopiskelijat, jotka suorittavat koko opintojen määrän eli 60 opintopistettä, pääsääntöisesti opiskelevat integroiduissa puolentoista vuoden ryhmissä, jonka kanssa he suorittavat kaikki opinnot kasvatustieteellisiä perusopintoja lukuun ottamatta. *Kasvatustieteelliset perusopinnot* maahanmuuttajat suorittavat omassa pienryhmässä, koska tällöin voimme käsitellä syvemmin maahanmuuttajille usein vieraita käsitteitä, käyttää enemmän aikaa kirjallisuuden lukemiseen ja keskusteluun lukupiireissä. Myös ohjaajan on helpompi ohjata pientä ryhmää, jossa aikaa löytyy jokaiselle. Heti ensimmäisillä lähipäivillä käynnistetään *lukupiiritoiminta*, niin pienryhmävoimin maahanmuuttajat löytävät nopeammin olennaiset asiat kirjallisuudesta. Kasvatustieteellisten perusopintojen aikana opitut asiat ovat äärimmäisen tärkeitä ja luovat pohjan koko opiskelulle opettajankoulutuksessa.

Seuraavaksi olen listannut mielestäni tärkeitä asioita, jotka on otettava huomioon kun suunnitellaan ohjausta monikulttuurisessa opettajankoulutuksessa.

***Koulutuksen alussa*** on hyvä tutustuttaa maahanmuuttajaopiskelijoita opettajakorkeakoulun eri ohjausta antaviin tahoihin. On hyvä *käydä tutustumassa* esim. opintotoimistohenkilöstöön henkilökohtaisesti, jolloin kynnyksensä ottaa yhteyttä ja kääntyä heidän puolelle heti madaltuu. *Opetussuunnitelman avaaminen* maahanmuuttajille alkoi jo orientaatiopäivänä eli ennen varsinaista opintojen alkua, silloin maahanmuuttajille kerrottiin opetussuunnitelmasta yleisellä tasolla. Tutustumisen pitää jatkua heti ensimmäisellä lähijaksolla ja vastuu siitä on omaohjaajalla. Samalla on hyvä käydä *toteuttamissuunnitelma* läpi perusteellisesti, se auttaa ymmärtämään opintojen päällekkäisyyttä ja rakennetta jo opintojen alkuvaiheessa ja suunnittelemaan omaa toimintaa *henkilökohtaisessa opiskelusuunnitelmassa (HOPS)*.

Ennen HOPSin laadintaa on hyvä tehdä *osaamiskartoitus* ja asettaa omat kehittämistavoitteet saatujen tuloksien perusteella. Selkeästä ohjeistuksesta HOPSin laadinnalle olisi apua maahanmuuttajaopiskelijalle, olisi hyvä kehittää selkokielestä ohjeita henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laadinnalle ja käydä niitä läpi lähipäivillä. On tärkeää myös heti alkuvaiheessa kuvata HOPSin merkitystä aikuisopiskelussa ja korostaa, että henkilökohtainen opiskelusuunnitelma pitää päivittää ja täydentää useampia kertoja tämän koulutuksen aikana. On hyvä jopa muistuttaa opiskelijaa päivittämään HOPSinsa

***koulutuksen aikana*** useita kertoja, silloin siitä saada hyvä toimiva työkalu ja opiskelijan itseohjautuvuus kehittyy. HOPSin lisäksi suosittelisin, että ohjataan maahanmuuttajia, miksei myös suomalaisia, seuraamaan omaa oppimisprosessia, laatimalla ns. *tarkistuslista tai seurantataulukko*, johon opiskelija voi kirjoittaa eri jaksojen aikana annettuja tehtäviä, tehtävien palautuspäivämääriä ja niiden suorittaminen.

Koska kyse on monimuotokoulutuksesta, johon kuuluu paljon etäopiskelua ja lähiopetuspäivät ovat vain 2-3 päivää kuukaudessa, nousee luonnollisesti kysymys etäohjauksesta. *Verkkoalustalla* työskentely alkaa jo kasvatustieteellisten opintojen aikana ja sitä syvennetään alkusyksyllä, kun uudet verkkotyökalut otetaan käyttöön. Ohjeistuksen verkko-opiskelulle pitää olla mahdollisimman selkeitä ja johdonmukaista, eikä tulkinanvaraisia. On hyvä muistaa varata etäohjaukselle riittävästi aikaa ja tarjota vaihtoehtoisia ohjaustapoja – puhelinohjausta ja sähköpostin vaihtoa..

*Parituutorin nimittämisestä* mahdollisimman varhaisessa vaiheessa käynnistyy vertaistukitoiminta puolentoista vuoden ryhmissä. Parityöskentelyllä on suuri merkitys eri kurssien tehtävien kommentoinnissa, opinnäytetyön käynnistämisessä ja opetusharjoittelupaikan etsimisessä. On hyvä jos maahanmuuttajien parituutoreiksi ryhtyvät hyvin motivoineet opiskelijat, jotka sitoutuvat toimintaan.

Usein myös jo alkuvaiheessa pitää aloittaa *opetusharjoitteluoppilaitoksen hankinta*, missä maahanmuuttajaopiskelijat tarvitsevat usein omaohjaajalta tukea ja kannustusta. Usein harjoitteluoppilaitoksen hankinta ei onnistu ensimmäisestä soitosta, silloin voi tarjota maahanmuuttajille tukea ja apua siinä. Harjoittelupaikan sopivuuden ja työllistämismahdollisuuksien on myös syytä miettiä, kun hankitaan yhteistyöoppilaitosta. Ohjauksesta kiinnostuneen ohjaavan opettajan saaminen merkitsee maahanmuuttajille myös paljon.

*Opetusharjoittelun ohjaus* maahanmuuttajaryhmässä pitää järjestää eri tavalla kuin suomalaisissa ryhmissä. Ohjauksessa tärkeäksi nousee yhteistyö Ammatillisen opettajankoulutuksen ja yhteistyöoppilaitoksen välillä. Maahanmuuttajataustaisen opettajaopiskelijan opetustunteja on hyvä seurata useampia kertoja ja järjestää palautekeskustelut seurannan jälkeen. Usein maahanmuuttaja voi tarvita enemmän aikaa opetuksen suunnitteluun, mm. oppimateriaalien tekemiseen ja tiedon löytämiseen eli pitää miettiä järkevästi tuntien sijoittaminen lukujärjestykseen. Myöskään oma substanssiosaaminen ei ole itsestään selvä asia toisessa maassa, koska usein löytyy useampia eroja siinä, miten eri asiat hoidetaan eri maissa. On tavoiteltava, että ohjaava opettaja, omaohjaaja ja opettajaopiskelija ovat aidossa vuorovaikutuksessa koko harjoittelun aikana, myös pienryhmäohjaajalta voi kysyä neuvoja. Ensimmäisen opetusharjoittelun aikana saadut kokemukset luovat usein pohjan koko ammatilliselle kasvulle. Harjoittelukokemukset on hyvä purkaa verkkoalustalla, jolloin on mahdollista saada ryhmältä vertaistukea ja ohjaajalta hyviä neuvoja eri tilanteiden ratkaisemiseen.

*Pienryhmäohjausta* maahanmuuttajaopiskelijalle tarjotaan noin kerran kuukaudessa, kun kokoonnutaan omassa maahanmuuttajaryhmässä (pienryhmässä) ja puretaan opiskelun aikana saatuja kokemuksia ja opiskelussa esille tulleita kulttuurisia eroja keskustelemalla ja tekemällä harjoituksia. Pienryhmätoiminnasta vastaa asiantunteva opettaja, joka pitää tiivistä yhteyttä puolentoista vuoden ryhmien omaohjaajien kanssa. Maahanmuuttajille tarjotaan myös mahdollisuuksia saada *henkilökohtaista ohjausta* sekä omaohjaajalta että pienryhmän ohjaajalta.

*Opinnäytetyön ohjausta* tehostetaan erityisesti raportin kirjoittamisen vaiheessa, jolloin kuvioon astuu suomen kielen opettaja, jonka kanssa on mahdollista tehdä kirjoitusharjoituksia ja joka auttaa kielenhuollossa. On myös alkuvaiheessa hyvä katsoa maahanmuuttajien kanssa, miten eri tietokantoja käytetään ja mistä tarvittavaa tietoa etsi-

tään. Aiheen rajauksessa maahanmuuttajat tarvitsevat apua kuten useammat suomalaisetkin. Opinnäytetöiden ohjaus tapahtuu sekä omissa puolentoista vuoden ryhmissä että pienryhmissä omaohjaajan, pienryhmäohjaajan ja suomen kielen opettajan voimin.

*Jatkuvan uraohjauksen* näen myös tärkeänä tämän koulutuksen aikana. Usein koulutuksista valmistuvat maahanmuuttajat eivät työllisty työvoimapulasta huolimatta hyvin. Sen syynä on heikko omien mahdollisuuksien tunteminen. Maahanmuuttajaopiskelijat saavat opettajan pätevyyden, joka antaa oikeuden toimia opettajan tehtävissä eri koulutusasteilla eli toimintakenttä on aika laaja. On siis hyvä tuntea omat vahvuutensa ja kiinnostuksen kohteensa. Henkilökohtaisesti olen itse kokenut, että minulla on annettava nimenomaan aikuisopiskelijoille. Olen huomannut, että omien vahvuuksien tunnistaminen auttaa pärjäämään vaativassa opettajan työssä.

Monet opettajaksi opiskelivat jo opiskelussaan opettajankoulutuksessa alkavat viritellä uusia projekteja ja suunnitelmia, jotka liittyvät mm. jatko-opiskeluun tai työllistymiseen. Meidän on tärkeä kertoa heille *jatko-opiskelumahdollisuudesta* ja jatkuvasti syventää eri tehtävien avulla heidän käsitystä nykyisestä työelämästä. Monet maahanmuuttajat elävät toivossa saada heti valmistumisen jälkeen vakituisia työpaikkoja, koska niin oli heidän kotimaassaan. Suomessa se on usein utopia, nykyään pitää sietää epävarmuutta ja melkein aina saada ensin jalka oven väliin.

*Palautteen saaminen* toiminnasta ja tehtävistä on äärimmäisen tärkeää maahanmuuttajille. Palautteiden perusteella on mahdollista kehittää omaa toimintaa ja osaamista. Usein Suomessa palautetta annetaan aika vähän eikä se edistä itseopiskelua kovin hyvin.

Erityisesti *koulutuksen keskivaiheessa* näkisin ohjaajan tärkeänä tehtävänä opiskelijoiden motivaation ylläpitämisen ja itseohjautuvuuden kehittämisen. Silloin on äärimmäisen tärkeä ottaa itsekkin opiskelijoihin yhteyttä ja olla aidosti heidän tukena.

*Koulutuksen loppuvaiheessa* taas nousevat tärkeäksi mahdolliset jatko-opiskelumahdollisuudet ja työllistymiskuviot. Mielestäni koulutuksen jälkeenkin on hyvä seurata maahanmuuttajien siirtymistä työelämään ja auttaa heitä tarvittaessa.

Koulutuksen aikana on hyvä pitää useampia keskusteluja maahanmuuttajaopiskelijan kanssa, näissä keskusteluissa on hyvä pohtia kulttuurisia eroja ja yhtäläisyyksiä opettajan työssä. On hyvä myös antaa opiskelijoille selkeät ohjeet etätyöskentelylle ja myös etäjaksojen aikana ylläpitää yhteyttä opiskelijoihin vaikka verkkoalustan kautta.

*Koko opintojen aikana* maahanmuuttajat refleктоivat omia kokemuksia omassa pienryhmässä, joka kokoontuu kerran kuukaudessa, ja jonka kautta voimme käsitellä kulttuurisia eroja ja etsiä vastauksia eri maahanmuuttajia askarruttavat kysymyksiin.

*Opettajien monikulttuurisen osaamisen kehittäminen* nousee tämän koulutuksen aikana yhdeksi tärkeimmäksi tehtäväksi. Metsäsen (2007) tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajien toimintataidoissa on puutteita ja opetushenkilöstön asenteissa on parantamisen varaa. On päätetty että otetaan omassa työyhteisössä monikulttuurinen ohjaus yhdeksi työteemaksi ensi lukuvuodeksi. Kehittämisyhdyämme suunnittelee pikakoulutusta omaohjaajille, joiden ryhmissä maahanmuuttajat opiskelevat. Jo tässä vaiheessa on tärkeä varata koulutukseen työaika ja turvata sillä opettajien osallistuminen. Myös tiivistä yhteistyötä pienryhmäohjaajan ja omaohjaajien välillä on tehtävä. Kyseiseen koulutukseen voivat osallistua kaikki monikulttuurisesta ohjauksesta ja monikulttuurisuudesta kiinnostuneet. Siellä käsitellään eri esimerkkien avulla erilaisia tilanteita monikulttuurisessa ohjauksessa ja haetaan yhdessä uusia tai tuttuja ja toimivia työmallia vaikeiden tilanteiden ratkaisemiseen. Näin voimme aidosti kehittää opettajien toimintataitoja ja valmiuksia tehdä työtä maahanmuuttajien kanssa. Asenteita on vaikea muuttaa, mutta toimintataitoja voi oppia/jakaa kollegojen kesken.

## 7 POHDINTA

Ohjauksen järjestäminen monikulttuurisessa opettajankoulutuksessa seuraa sekä aikuis-ten että korkea-asteen ohjauksen periaatteita, myös sen suunnittelussa on muistettava monikulttuurisen ohjauksen kulmakivet. Usein ohjaajan pitää olla empaattinen, asiantunteva ja helposti lähestyttävä. Ohjaajan on hyvä tunnistaa, että hänen oma elämänsä ja kulttuurinsa on ohjannut häntä tiettyyn suuntaan. Silloin ohjaajan on paljon helpompi hyväksyä, että ihminen, jonka elämänsä ja kulttuurista ovat erilaiset, on voinut suuntautua toisin kuin hän itse.

Olen työni viimeisessä luvussa kuvannut ohjauksen keskeiset ulottuvuudet monikulttuurisessa opettajankoulutuksessa. Minusta maahanmuuttajakoulutuksessa muutama punainen lanka pitää kulkea koko koulutuksen läpi. Meidän pitää huolehtia:

- opettajaopiskelijan itsetunnon vahvistamisesta,
- työllistymisen tukemisesta mm. systemaattista uraohjausta järjestämällä,
- kulttuurituntemuksen syventämisestä mm. keskustelemalla kulttuurisista eroista.

Hieman tehostetun ohjauksen järjestäminen opettajaopintojen aikana johtuu osittain kulttuurisista eroista, jotka heijastuvat erittäin voimakkaasti maahanmuuttajien ohjauksessa. Maahanmuuttajilta on vaikea odottaa esim. itseohjautuvuutta, koska usein he ovat kasvaneet ja saaneet koulutusta yhteiskunnoissa, jotka ei välttämättä tukenut omien päätösten tekoa.

Tässä kehittämishankkeessa olen kuvannut monikulttuurisen opettajankoulutuksen vain alkuvaiheen. Melkein koko työkenttä on vielä edessä eli haastava mutta samalla antava työskentely on vasta alkamassa. Tätä kehittämishankkeen kirjoittaessa olen laajasti pohtinut ja reflektoinut omia kokemuksia opiskelusta ja työskentelystä maahanmuuttajien parissa. Monet asiat kuitenkin jäävät vielä kirjoittamatta ja pohtimatta. Ajattelen jatkaa aiheen jatkotyöstämistä ja toivon saavani siitä hyvä jatko-tutkimuksen aiheen.



## LÄHTEET

- Anon. 2003. Ammattikorkeakoululaki 351/2003.[online]. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.finlex.fi>>
- Anon. 2006. Aikuisopiskelun tietopalvelujen, neuvonnan ja ohjauksen kehittäminen. Opetusministeriön ja työministeriön asettamat valmisteluryhmän ehdotukset toimenpideohjelmaksi. Työhallinnon julkaisu 365. Helsinki: Valopaino Oy.
- Anon. 2006. Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma. 1.11.2006. Jyväskylän yliopisto. Opinto-ohjauksen koordinaatioryhmä
- Anon. 2007. Ulkomaalaisten määrä vuoden lopussa ja Suomen kansalaisuuden saaneiden määrä [online]. [viitattu 10.5.2007]. Väestörekisterikeskus. Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.vaestorekisterikeskus.fi>>
- Antikainen, A., Koski, L. & Rinne, R. 2004. Kasvatussosiologia. Porvoo: WSOY.
- Antila, V. Opiskelijatuutorointi. Teoksessa J. Helander & S. Seinä (toim.) Citius. Altius. Fortius. Näkökulmia opintojen ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Saarijärvi: Hämeen ammattikorkeakoulu, 129- 140
- Dunderfelt, T. 1997. Elämänkaaripsykologia. Lapsen kasvusta ihmisen henkiseen kehitykseen. Porvoo: WSOY.
- Grönberg, E. 2003. Opintojen pitkittyminen monimuotoisesti toteutetussa opettajakoulutuksessa. Hämeen Ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulun opinnäytetyö.
- Hurskanen, O. & Ruusunen-Niemisalo, K. 1997. Työ tekijänsä neuvoo. Teemoja ja harjoituksia maahanmuuttajien ohjattavaan opetukseen. Opetushallitus.
- Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas A. 2005. Suomalainen monikulttuurisuus. Teoksessa A. Rastas, L. Huttunen & O. Löytty (toim.) Suomalainen vieraskirja – kuinka käsitellään monikulttuurisuutta. Tampere: Vastapaino, 16–40.
- Jokinen, T. & Lehtinen, E. 1996. Tutor. Itsenäistyvän oppijan ohjaaja. WSOY: Juva
- Jyrkämä, J. & Sankari, A. 2001. Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologia. Tampere: Vastapaino.
- Isokorpi, T. 2003. Ohjaus vuorovaikutuksena ammattikorkeakouluyhteisössä. Teoksessa H. Kotila (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita.
- Karisma, A. 2007. Ministeriöt haluavat tehostaa työperäistä maahanmuuttoa. Helsingin Sanomat 2.4.2007, Kotimaa, 5.
- Karttunen, P. 2002. Opiskelijatuutoroinin käynnistäminen. Teoksessa J. Helander & S. Seinä (toim.) Citius. Altius. Fortius. Näkökulmia opintojen ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Saarijärvi: Hämeen ammattikorkeakoulu, 141- 147.
- Kasurinen, H., Juutilainen, P-K., Mastoraki, H. & Saukkonen, S. 2005. Counselling immigrant children and adolescents in educational institutions. Teoksessa M. Launikari & S. Puukari (toim.) Multicultural Guidance and counselling. Theoretical Foundations and Best Practices in Europe. Jyväskylä: Institute for Educational Research, 235-264.
- Koivumäki, K. & Matinheikki-Kokko, K. Maahanmuuttajien ammatillisen identiteetin tukeminen uraohjauksen avulla. Teoksessa Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3 – ohjaustyön välineet. Juva: PS-kustannus, 219–232.
- Koro, J. 1994. Itseohjattu oppiminen – Aikuiskoulutuksen tavoite vai väline? Teoksessa A. Kajanto (toim.) Aikuisten oppimisen uudet muodot, kohti aktiivista oppimista. Vapaan sivistystyön 34. vuosikirja. Jyväskylä: WSOY.
- Lairio, M., Nissilä, P., Puukari, S. & Varis, E. 2001. Opinto-ohjaajat monikulttuurisuuden ja maahanmuuttajien tukijoina. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari

- (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 131–162.
- Lairio, M. & Puukari, S. 1999. Uusin taidoin uuteen tulevaisuuteen. Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen ohjaus- ja neuvontapalveluiden arviointia. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Lairio, M. & Puukari, S. 2004. Monikulttuurisuus osana korkea-asteen ohjauksen kehittämistä. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Opetushallitus, 176–186.
- Lairio, M. & Puukari, S. 2002. Ohjauksen koulutuksen kehitysnäkymät. Teoksessa R. Vuorinen & H. Kasurinen (toim.) Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Oy, 177–184.
- Lairio, M., Puukari, S. & Varis, E. 1999. Opinto-ohjaajien työn kansainvälistyminen. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslustoista 1.
- Launikari, M. 2005. Intercultural communication as a challenge in counselling immigrants. Teoksessa M. Launikari & S. Puukari (toim.) Multicultural Guidance and counselling. Theoretical Foundations and Best Practices in Europe. Jyväskylä: Institute for Educational Research, 151–172.
- Lemechkova-Toivonen, A. 2004. Ammatillinen opettajankoulutus – maahanmuuttaja- taustaisten opettajaopiskelijoiden kokemuksia heille järjestetystä koulutuksesta. Hämeen Ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulun opinnäyte-työ.
- Lerkkanen, J. & Virtanen, R. 2005. Opinto-ohjaus elämän eri vaiheessa osallisuuden lisääjänä. Teoksessa J. Lerkkanen (toim.) Opinto-ohjauksen tarkoitus. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Jyväskylä, 34–42
- Matinheikki-Kokko, K. 1999. Kulttuurikompetenssin oppiminen toisesta kulttuurista tulevien ohjaustyössä. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulma. Juva: WSOY, 291–305.
- Matinheikki-Kokko, K. 1999. Maahanmuuttajien opetuksen kehitys Suomessa. Teoksessa K. Matinheikki-Kokko (toim.) Monikulttuurinen koulutus – perusteita ja kokemuksia. Opetushallitus: Hakapaino, 30–51
- Matinheikki-Kokko, K., Koivumäki, K. & Kuortti K. 2003. Maahanmuuttajien uraohjauksen kehittäminen. Työministeriö. Työpoliittinen tutkimus 253. Helsinki: Hakapaino Oy
- Metsänen, R. 2002. Monikulttuurinen ohjaus. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2 – ohjauksen toimintakentät. PS-kustannus: Juva, 180–197.
- Metsänen, R. 2007. Monimuotoisuuskyselyn tuloksia. Tools for Diversity- projektiin liittyvän monimuotoisuus-mittarin kehittäminen. Julkaisematon tutkimus.
- Metsänen, R. 2007. Opettajana globaaleissa ympäristöissä. Teoksessa M. Jääskeläinen, J. Laukia, O. Luukkainen, U. Mutka & P. Remes (toim.) Ammatikasvatuksen soihdunkantoa. Kymmenen vuotta opettajakoulutusta ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Juva: Ps- kustannus, 207–221.
- Moitis, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerkkanen, J., Mielityinen, I., Talvi, U., Uusirauva, E. & Vuorinen R. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13. Helsinki: Edita.
- Olkinuora, A. 2002. Opintojen ohjaustako ammattikorkeakoulussa? Teoksessa J. Helander & S. Seinä (toim.) Citius. Altius. Fortius. Näkökulmia opintojen oh-

- jaukseen ammattikorkeakoulussa. Saarijärvi: Hämeen ammattikorkeakoulu, 9-12.
- Onnismaa, J. 2007. Ohjaus ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus.
- Opinto-opas 2006–2007. 2006. HAMK Hämeen Ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Pajarinen, M., Puhakka H. & Vanhalakka-Ruoho M. (2004) Aikuisopiskelijan ohjaus opintopolun tukena sekä oppilaitoksen toimintakulttuurin osana. Arviointi 3. helsinki: Opetushallitus
- Peavy, R.V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktiivinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Suom. P. Auvinen. Helsinki: Psykologinen kustannus Oy.
- Putkuri, P. 2005. Monimuotoista vuorovaikutusta aikuisten oppijan tueksi. Teoksessa J. Helander (toim.) Ohjaus aallon harjalla. Inspiraatiota ja innovaatioita ammatillisen opinto-ohjauksen kenttään. Saarijärvi: Hämeen ammattikorkeakoulu, 105-112.
- Puukari, S. 2003. Yksilöllisyys ja yhteisöllisyys monikulttuurisessa ohjauksessa. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylällä: Jyväskylän yliopistopaino, 139–152.
- Puukari, S., Lairio M. & Nissilä P. 2001. Ohjauksen tulevaisuuden näkymiä. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 181–200.
- Puukari, S. & Launikari, M. 2005. Multicultural counselling – Starting points and perspectives. Teoksessa M. Launikari & S. Puukari (toim.) Multicultural Guidance and counselling. Theoretical Foundations and Best Practices in Europe. Jyväskylä: Institute for Educational Research, 27-45.
- Syrjälä, E. 2004. Maahanmuuttajien opinto-ohjaaja. Teoksessa U. Aunola (toim.) Maahanmuuttajat ammattia oppimassa. Helsinki: Hakapaino Oy, 70-75.
- Talib, M.–T. 1999. Toiseudun kohtaaminen koulussa. Opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilasta. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 2007.
- Tanskanen, S. & Härkönen, S. 2004. Monikulttuurisen ohjauksen haasteita. Teoksessa U. Aunola (toim.) Maahanmuuttajat ammattia oppimassa. Opetushallitus. Helsinki: Hakapaino Oy, 76–85.
- Uudenmaan liitto. 2004. Maahanmuuttajataustaisten opettajien pätevyitysmahdollisuudet ammattioppilaitoksen opettajiksi [online]. [viitattu 2.4.2007]. Uudenmaan liiton julkaisusarja C 46 – 2004. Saatavana [www.muodossa: <URL:http://66.102.9.104/search?q=cache:B5Y4Ull56zUJ:www.uudenmaanliitto.fi/files/450/C46maahanmuuttajataustaiset\\_opettajat.pdf+maahanmuuttajataustais-ten+opettajien+p%C3%A4tev%C3%B6itysmahdollisuudet&hl=fi&ct=clnk&cd=1&gl=fi>](http://66.102.9.104/search?q=cache:B5Y4Ull56zUJ:www.uudenmaanliitto.fi/files/450/C46maahanmuuttajataustaiset_opettajat.pdf+maahanmuuttajataustais-ten+opettajien+p%C3%A4tev%C3%B6itysmahdollisuudet&hl=fi&ct=clnk&cd=1&gl=fi)
- Viitalahti, M. & Silvennoinen, P. 1998. Maahanmuuttajaopetuksen erityiskysymyksiä oppilaanohjauksen näkökulmasta. Teoksessa P. Pitkänen (toim.) Monikulttuurinen koulu – kulttuurien kohtaaminen opetustyössä. Joensuun yliopiston täydennyskoulutuksen julkaisuja. Sarja B: oppimismateriaali, n:o 19. Joensuun yliopistopaino, 53–60.
- Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly, H., Talvi, U., UusiRauva, E. & Holm, K. Opintojen ohjaus korkeakouluissa – seuranta 2005 [online]. [viitattu 15.3.2007]. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Saatavana [www.muodossa: <URL:http://66.102.9.104/search?q=cache:sQ5qppxeA2UJ:www.kka.fi/pdf/mu](http://66.102.9.104/search?q=cache:sQ5qppxeA2UJ:www.kka.fi/pdf/mu)

ut/muut\_julkaisut/KKA200505\_opint.pdf+Opintojen+ohjauksen+arviointi+kor  
keakouluissa&hl=fi&ct=clnk&cd=2&gl=fi&client=firefox-a>

**LIITTEET**

Liite 1. Hämeenlinnan ammatillisen opettajankoulutuksen opetussuunnitelma lukuvuonna 2007–2008.

Liite 2. Markkinointiesite ”Ammatillinen opettajankoulutus maahanmuuttajille”

## Ammatillinen opettajankoulutus 60 op

### KASVATUSTIETEELLISET PERUSOPINNOT, AMMATTIKASVATUS 12 OP

Johdatus kasvatustieteeseen	4 op
Ammattikasvatus	4 op
Yhteiskunta, työelämä ja koulutus	4 op

### AMMATTIPEDAGOGISET OPINNOT 26 OP

Opettajaksi kasvu	4 op
Opettajan työ ammatillisessa koulutuksessa (sis. valinnaiset opinnot)	6 op
Oppiminen ja oppimisen edistäminen	4 op
Opetus- ja ohjausmenetelmiä	6 op
Opetuksen suunnittelu ja arviointi	6 op

### OPETUSHARJOITTELU 14 OP

Opetusharjoittelu oppilaitoksessa	8 op
Laaja-alaistava opetusharjoittelu	3 op
Työelämän opetusharjoittelu	3 op

### OPETTAJANKOULUTUKSEN KEHITTÄMISHANKE tai OPINNÄYTETYÖ

**8 OP**

Liite 2. Markkinointiesite ”Ammatillinen opettajankoulutus maahanmuuttajille”



## Opettajankoulutusta maahanmuuttajille!

**Ammatillinen opettajakoulutus maahanmuuttajille käynnistyy ensimmäistä kertaa. Näillä opinnoilla saavutat kelpoisuuden ammatillisen koulutuksen eri opettajatehtäviin.**

Tämä ammatillinen opettajakoulutus toteutetaan Suomeen muuttaneille maahanmuuttajille.

Voidaksesi hakea koulutukseen sinulla tulee olla ammattikorkeakoulututkinto tai ylempi korkeakoulututkinto koulutuslasi riippuen. Jos olet suorittanut tutkintosi ulkomailta, tarvitset Opetushallituksen antaman rinnastamis- tai tunnistamispäätöksen, josta selviää tutkintosi taso suomalaisen koulutusjärjestelmään verrattuna. Lisäksi ammatillisia opintoja opettavalta edellytetään kolmen vuoden työkokemusta omalta alaltaan. Hakijoilta edellytetään hyvää suomenkielen taitoa, vähintään tasoa 5.

Maahanmuuttajan ammatillisen opettajakoulutuksen tavoitteena on pedagogisen osaamisen lisäksi kehittää oppilaitosten opiskelu- ja toimintakulttuuria eri kieli- ja kulttuuriryhmien tarpeisiin.

Opiskelu on monimuotoista sisältäen lähiopetusta, itsestä työkentelyä ja verkko-opiskelua. Opintokokonaisuus muodostuu opettajan pedagogisista opinnoista (60 op) sekä 10 opintopisteen tukipaketista.

### **Tukipaketti sisältää:**

- henkilökohtaista ohjausta
- opettajan ammatti-identiteettiä koskevia sisältöjä
- opintoja tukevaa suomenkielen koulutusta.

Koulutus suoritetaan kahden vuoden aikana. Ne alkavat toukokuussa 2007 ja päättyvät kesäkuussa 2009. Koulutukseen otetaan enintään 20 opiskelijaa.

Hakuaika koulutukseen on 8.–31.1.2007. Haku tapahtuu netin kautta osoitteessa [www.ojekorkeahaku.fi](http://www.ojekorkeahaku.fi)

### **Kysy lisää koulutuksesta!**

Opintoneuvoja Eveliina Grönberg, puh. 040 834 1177, [eveliina.gronberg@hamk.fi](mailto:eveliina.gronberg@hamk.fi)

Yliopettaja Riitta Metsänen, puh. 0400 877 849, [riitta.metsanen@hamk.fi](mailto:riitta.metsanen@hamk.fi)

Lehtori Imad Kawani, puh. 0 40 849 7212, [imad.kawani@hamk.fi](mailto:imad.kawani@hamk.fi)

Lehtori Alla Lemechkova-Toivonen, puh. 040 849 1026, [alla.lemechkova-toivonen@hamk.fi](mailto:alla.lemechkova-toivonen@hamk.fi)

Hämeen ammattikorkeakoulun ammatillinen opettajakorkeakoulu on valtakunnan suurin ammatillisen opettajakoulutuksen yksikkö. Ammatillisen opettajakorkeakoulun koulutuksen, tutkimuksen ja kehitystyön vaikutukset näkyvät laajalti tuloksellisena opetustyönä toisen asteen oppilaitoksissa, ammattikorkeakouluissa sekä aikuiskoulutuksessa.