

# Urareitti-hankkeen satoa – Uusia malleja korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien kielikoulutukseen, ohjaukseen ja osaamisen tunnistamiseen



Tiina Hirard ja Anita Eskola-Kronqvist (toim.)

Urareitti-hankkeen satoa – Uusia malleja korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien kielikoulutukseen, ohjaukseen ja osaamisen tunnistamiseen

Tiina Hirard ja Anita Eskola-Kronqvist (toim.)

e-julkaisu

ISBN 978-951-784-800-8 (PDF)

ISSN 1795-424X

HAMKin e-julkaisuja 6/2018

© Creative Commons CC-BY-SA

#### **JULKAISIJA – PUBLISHER**

Hämeen ammattikorkeakoulu

PL 230

13101 HÄMEENLINNA

puh. (03) 6461

julkaisut@hamk.fi

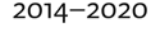
www.hamk.fi/julkaisut

Ulkoasu: HAMK Julkaisut

Taitto: Pirjo Järvelä, Graafinen Idea

Kannen kuva: Kimmo Koivukangas, Grano

Hämeenlinna, syyskuu 2018



www.hamk.fi/urareitti

## Sisällys

---

1. Esipuhe – Urareitti-hanke korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien asialla.....	5
2. Koulutusmalleja osaamisen kehittämiseksi .....	13
Valmentava koulutus vie maahan muuttanutta elämässä eteenpäin.....	14
Roolipeleihin perustuva kielikoulutusmalli korkeasti koulutetuille maahanmuuttajille.....	27
Sairaanhoitajan ammatilliset osaamisvaatimukset maahanmuuttaja- sairaanhoitajien täydennyskoulutuksen kehittämisessä .....	34
Moduulirakenteinen täydennyskoulutusmalli maahan muuttaneille sairaanhoitajille .....	42
Lääkehoitomoduli osana maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutusta.....	53
Suositukset ammatillisesta suomi toisena kielenä -opetuksesta moduulirakenteisessa sairaanhoitajien täydennyskoulutuksessa .....	57
Suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomi.....	69
"Olen saanut hyvää potkua sinusta" – Yksilölähtöinen ja ammatillinen suomen kielen koulutus sairaanhoitajan työssä .....	76
3. Näkemyksiä maahanmuuttajien osaamisesta ja välineitä ohjaukseen.....	92
Kansanopistot ja minäpystyvyyden tukeminen .....	93
"Kaikki ovet aukeavat" – kokemuksia sairaanhoitajien pätevyityskoulutuksesta.....	102
Maahanmuuttajasairaanhoitajien näkemyksiä ammattitaidostaan pätevyityskoulutuksen loppuvaiheessa .....	109
"Ei onnistu ilman laillistusta ja rekisteröintiä" .....	119
Kieli keskiössä .....	129

Maahanmuuttajasairaanhoitajien näkemyksiä suomalaisista työyhteisöistä .....	140
Ammatillisen opettajan osaaminen täydennyskoulutuksessa .....	148
4. Keinoja ja välineitä osaamisen tunnistamiseen .....	159
Uusia keinoja korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien osaamisen tunnistamiseen .....	160
Korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien AHOT-prosessit vaihtelevat .....	166
EU- ja ETA-alueen ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien osaamisen alkukartoitus .....	169
EU- tai ETA-maiden ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien osaamisen arviointi ammattikorkeakouluissa .....	178
Pätevyitysmiskoulutukseen hakevien maahanmuuttaja- sairaanhoitajien kielitaidon kartoitus .....	186
Sairaanhoitajan osaamisen dokumentteihin perustuva arviointi .....	197
Opettajaksi Suomeen – aiemman osaamisen tunnistamista ja uuden oppimista .....	203
Oman osaamisen peili .....	211
Työnantajien haasteet korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien työllistämässä .....	217
5. Kirjoittajien esittely .....	224
Artikkeleiden kirjoittajat .....	225

# 1. Esipuhe –

## Urareitti-hanke korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien asialla

---

Tässä kokoelmajulkaisussa esitellään kielikoulutukseen, ohjaukseen sekä osaamisen tunnistamiseen liittyviä malleja ja välineitä, joita on kehitetty Euroopan sosiaalirahaston (ESR) ja Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskuksen rahoittamassa hankkeessa *Urareitti – korkeasti koulutetun maahan muuttaneen osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen viitekehys (2015–2018)*. Valtakunnallisen kehittämishankkeen hankekoordinaattorina toimi Hämeen ammattikorkeakoulu ja osatoteuttajina Diakonia-ammattikorkeakoulu, Centria-ammattikorkeakoulu, Sedu Aikuiskoulutus, Jyväskylän kristillinen opisto, Turun ammattikorkeakoulu, Metropolia Ammattikorkeakoulu, Lapin ammattikorkeakoulu, Tampereen ammattikorkeakoulu, Jyväskylän ammattikorkeakoulu ja Laurea-ammattikorkeakoulu.

Tässä kokoelmajulkaisun esipuheessa kuvataan ensin Urareitti-hankkeen tarpeita, tavoitteita ja toimintatapoja. Sen jälkeen esitellään kokoelmajulkaisuun sisältyviä, hankkeen tuloksia esitteleviä artikkeleita. Artikkeleissa tarkastellaan hankkeessa kehitettyjä koulutusmalleja, näkemyksiä korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien osaamisesta sekä keinoja ja välineitä ohjaukseen ja osaamisen tunnistamiseen. Lopuksi tuodaan esiin Urareitti-hankkeen jatkotoimia eli sitä, miten hankkeen kehittämistyötä viedään jatkossa eteenpäin.

### Urareitti-hankkeen tarpeet ja tavoitteet

Korkeasti koulutetun työväestön tarve on Suomessa suuri, sillä korkeaa koulutusta edellyttävien työpaikkojen määrä on kasvussa ja työväestöä tarvitaan väestön ikääntyessä monilla aloilla, esimerkiksi terveydenhuollossa. Onkin tärkeää, että myös korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien opintojen etenemistä ja työllistymistä tuetaan tunnistamalla ja tunnustamalla aiemmin hankittua osaamista (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 46).

Tutkintojen tunnustamisen ja rinnastamisen avulla voidaan helpottaa ulkomaisen työvoiman liikkuvuutta ja työllisyyttä, mutta osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvät haasteet voivat myös muodostua merkittäviksi rakenteellisiksi esteiksi korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien siirtymisessä urareiteille ja työllistymisessä. Muita haasteita ovat työkuluttuuriin liittyvän osaamisen ja ammatillisen kielitaidon puutteet, työllistymistä helpottavien verkostojen vähyys sekä työyhteisöissä mahdollisesti vallitsevat asenteet (Kyhä 2011, 3).

Urareitti-hankkeen tavoitteena oli kehittää malleja ja välineitä, joiden avulla korkeasti koulutetun maahan muuttaneen aiemmin hankittu osaaminen voidaan täysimääräisesti tunnistaa ja tunnustaa. Tavoitteiden taustalla oli pyrkimys ehkäistä päällekkäistä kouluttamista, nopeuttaa siirtymistä työelämään sekä edistää integroitumista suomalaiseen yhteiskuntaan. Lisäksi hankkeessa selvitettiin, millaiset tekijät edistävät tai estävät aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista, mitä korkeasti koulutetut maahanmuuttajat itse kokevat tarvitsevansa työllistykseen ja millaisia haasteita työelämän edustajat näkevät maahan muuttaneiden henkilöiden rekrytoimisessa.



Kuva 1. Urareitti-hankkeen tavoitteet ja työpaketit.

Hankkeen tavoitteita lähestyttiin eri näkökulmista niin, että kehittämistyö keskittyi yhdessä työpaketissa maahan muuttaneiden sairaanhoitajien pätevytymisprosessiin, toisessa työpaketissa osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen tekniikan, terveyden ja liiketalouden alalla sekä ammatillisessa opettajakoulutuksessa ja kolmannessa työpaketissa terveystalan ammatilliseen kielikoulutukseen. Toiminta perustui kaikkien työpakettien kohdalla ja niiden välillä hanketoimijoiden tiiviiseen yhteistyöhön, jolloin hankkeen eri tavoitteet, toiminta ja tulokset nivoutuivat läheisesti toisiinsa.

Hankkeen kohderyhmiksi valittiin maahan muuttaneet sairaanhoitajat, ammatilliset opettajat, rakennus- ja logistiikkainsinöörit sekä liiketalouden alan tradenomit. Valinta kohdistui näihin ammattiryhmiin siksi, että työvoiman tarve kyseisillä aloilla on ollut ja on edelleen suuri (ks. esim. Duunitori 13.6.2017). Myös SIMHE-palvelujen ohjauskeskusteluihin on osallistunut paljon etenkin tekniikan ja liiketalouden alan sekä sosiaali- ja terveystalan tutkinnon suorittaneita (Autero & Helander 2017).

## **Urareitti-hankkeen tulokset**

Tähän kokoelmajulkaisuun on koottu yhteensä kaksikymmentäneljä hanketoimijoiden laatimaa artikkelia hankkeen toiminnasta ja tuloksista. Lisäksi hankkeessa on laadittu muualla julkaistuja artikkeleita, oppaita ja videoita, jotka on koottu hankkeen verkkosivuille rakennetun urapolkuyhteyden yhteyteen.

Kokoelmajulkaisun artikkelit on ryhmitelty teemoittain sen mukaan, nousevatko artikkeleissa keskeisimpinä esiin erilaiset koulutusmallit, näkemykset maahanmuuttajien osaamisesta vai ohjauksen ja osaamisen tunnistamisen keinot ja välineet. Kaikki artikkelit ja hankkeen tulokset nivoutuvat kuitenkin tiiviisti toisiinsa, sillä kielitaito, ohjaus ja osaamisen tunnistaminen tulevat jollakin tavalla esiin lähes jokaisessa artikkelissa. Teemat ovatkin jossain määrin erottamattomia ja merkityksellisiä kaikkien maahanmuuttajien koulutus- ja urapolulla.

## **Koulutusmalleja osaamisen kehittämiseksi**

Kokoelmajulkaisun ensimmäisessä osiossa esitellään hankkeessa kehitettyjä koulutusmalleja korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien osaamisen kehittämiseksi urareitin eri vaiheissa. Suuri osa korkeasti koulutetuista maahanmuuttajista täydentää omaa osaamistaan korkeakouluopinnoilla ennen työllistymistään Suomessa. Tutkinnon uudelleen suorittamisen sijaan pyritään tarjoamaan erilaisia koulutusratkaisuja, esimerkiksi pätevytymiseen tähtääviä täydennysopintoja tai korkeakouludiplomeja, joiden avulla työllistyminen sujuvoituu ja nopeutuu.

Eteneminen erilaisiin täydentäviin korkeakouluopintoihin edellyttää usein riittävää kielitaitoa sekä muita korkeakouluopiskelussa tarvittavia valmiuksia. Juuri näiden taitojen ja valmiuksien kehittämiseen pyritään maahanmuuttajien korkeakouluopintoihin valmentavassa koulutuksessa, jota tarkastellaan tässä julkaisussa koulutuksen vaikuttavuuden näkökulmasta. Koulutukseen osallistuneilta saatu palaute osoittaa, että valmentavalla koulutuksella on merkittävä rooli opiskelijoiden ammatillisen suomen kielen ja muun ammatillisen osaamisen kehittämisessä sekä tulevaisuudensuunnitelmien vahvistumisessa ja urapolulla etenemisessä. Kielitaidon kehittymistä tarkastellaan myös toisen, roolipeleihin perustuvan kielikoulutusmallin valossa. Kielenoppimisen pelillistämisen ja työelämäyhteistyön avulla mahdollistetaan autenttinen oppiminen ja nopea kieliopinnoissa eteneminen motivoituneille opiskelijoille. Sekä hankkeessa toteutettua terveyst- ja sosiaalialan korkeakouluopintoihin valmentavaa koulutusta että liiketalouden alan korkeasti koulutetuille maahanmuuttajille kehitettyä Uraohjukset-koulutusmallia voidaan soveltaa joustavasti eri aloilla.

Useassa koulutusmalleja esittelevässä artikkelissa keskitytään kuvaamaan maahanmuuttajasairaanhoitajien pätevytyisprosessia ja täydennyskoulutusta, jonka tavoitteena on sairaanhoitajien osaamisen täydentäminen vastaamaan suomalaisia sairaanhoitajan osaamisvaatimuksia. Kehittämistyössä on keskitytty täydennyskoulutuksen sujuvoittamiseen, joustavuuteen ja yksilöllistämiseen tunnistamalla ja tunnustamalla kunkin sairaanhoitajan aiempaa osaamista. Artikkeleissa tarkastellaan varsinaisen täydennyskoulutusmallin lisäksi lähemmin myös siihen sisältyvää lääkehoitomoduulia sekä suosituksia siitä, miten ammatillisen suomen kielen opetus tulisi toteuttaa hankkeessa kehitetyssä moduulirakenteisessa täydennyskoulutuksessa.

Korkeasti koulutetun maahan muuttaneen integroituminen suomalaiseen yhteiskuntaan ja työelämään edellyttää usein paitsi osaamisen tunnistamista myös työnhakutaitojen kehittämistä ja suomalaisen työkultuurin tuntemusta. Hankkeessa kehitetyssä korkeakouludiplomikoulutuksessa Suomalaisen työelämän osaaja pyritäänkin kasvattamaan korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien yleistä suomalaisen työelämän osaamista sekä koulutuslakohtaista ammatillista erityisosaamista. Malli on kehitetty erityisesti liiketalouden ja tekniikan alalle, mutta sitä voidaan soveltaa myös muilla aloilla. Työelämän ammatillinen osaaminen on keskiössä myös artikkelissa, jossa esitellään jo työelämässä toimiville sairaanhoitajille suunnattua yksilölähtöistä ja ammatillista kielikoulutusmallia. Malli tarjoaa sekä maahanmuuttajasairaanhoitajille että heidän työyhteisöilleen uudenlaisen tavan täydentää osaamistaan työn ohessa. Huomionarvoista onkin, että ammatillisen kielitaidon kehitys ja kielikoulutuksen tarve eivät pääty pätevytymiseen tai työllistymiseen, vaan ne jatkuvat läpi uran.



## Näkemyksiä maahanmuuttajien osaamisesta ja keinoja ohjaukseen

Kokoelmajulkaisun toisessa osiossa keskitytään korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien minäpystyvyyteen ja heidän ohjaajiensa näkemyksiin maahanmuuttajien osaamisesta. Lisäksi esitellään ohjauksen keinoja niin opettajan kuin työelämänkin näkökulmasta.

Minäpystyvyyttä ja sen tukemista tarkastellaan kansanopistokontekstissa, ja kansanopistoympäristö nähdään tärkeänä koulutuksellista minäpystyvyyttä tukevana etappina maahanmuuttajien urareitillä korkeakouluopintoihin. Opettajat kokevat kansanopistojen tukevan minäpystyvyyttä etenkin arkielämän taidoissa, sopeutumisessa suomalaiseen yhteiskuntaan, suoritusitsetunnon kehittämisessä ja merkityksellisten lähitavoitteiden löytämisessä. Opiskelijat itse arvostavat puolestaan kansanopiston opiskeluympäristön turvallisuutta, opettajilta saatua kannustusta ja arvostusta, kansanopiston tarjoamia mahdollisuuksia tutustua suomalaiseen kulttuuriin ja tapoihin sekä aiemman koulutuksen huomioimista opintojen henkilökohtaistamisessa.

Monessa artikkelissa kuvataan maahanmuuttajasairaanhoitajien näkemyksiä omasta osaamisestaan ja ammatin vaatimuksista Suomessa. Tarkastelun kohteeksi nousevat erityisesti sairaanhoitajalle määritellyt ammatilliset osaamisvaatimukset, jotka muodostavat perustan ammatillisen osaamisen arvioimiselle, tunnistamiselle ja tunnustamiselle. Lisäksi tarkastellaan maahanmuuttajasairaanhoitajien ajatuksia suomen kielestä, sen oppimisesta ja merkityksestä urapolulla etenemisessä. Artikkelien aineistona ovat maahanmuuttajasairaanhoitajien haastattelut niin pätevytyiskoulutuksen alku- kuin loppuvaiheessakin.

Artikkeleissa tuodaan esiin paitsi maahanmuuttajasairaanhoitajien näkemyksiä omasta osaamisestaan ja ammatillisista osaamisvaatimuksista myös heidän käsityksiään suomalaisista työyhteistöistä ja omasta osaamisestaan osana työyhteisöä. Vaikka moni sairaanhoitaja kokeekin maahanmuuttajataustan ja esimerkiksi puutteellisen kielitaidon asettavan heidät eriarvoiseen asemaan työyhteisöissä, näkevät he samaan aikaan monikulttuurisen taustansa ja kulttuuriosaamisensa omana vahvuutenaan ja terveysalan työyhteisöt tärkeinä oppimisen mahdollistajina.

Työyhteisön näkökulmasta maahanmuuttajataustaisen henkilöiden ohjaukseen ja perehdyttämiseen tarvitaan tavallista enemmän aikaa, ymmärtävää ja kannustavaa asennetta sekä työtovereiden tukea. Ohjauksen tueksi kaivataan usein myös koulutusta monikulttuurisesta kohtaamisesta ja ohjausprosessin kulusta. Yhdessä artikkeleista esitelläänkin hankkeessa toteutettuja Miten ohjaan tulevaa kollegaani? -työpajoja, joissa etsittiin ratkaisuja esimerkiksi sairaanhoitajien harjoittelunohjaajien esiin tuomiin haastaviin ohjaustilanteisiin.

Ohjaus on yksi tämän kokoelmajulkaisun läpileikkaavista teemoista, sillä se on vahvasti läsnä kaikissa hankkeessa kehitetyissä koulutusmalleissa ja se liittyy kiinteästi myös osaamisen tunnistamiseen. Ohjausosaamista vaaditaan niin täydennyskoulutusten opettajilta kuin työelämän edustajiltakin. Opettajan ydin- ja erityisosaamiseen pureudutaan erityisesti artikkelissa, jossa tarkastellaan maahanmuuttajasairaanhoitajien opettajien ammatillisen osaamisen haasteita. Pystyäkseen ohjaamaan sairaanhoitajia täydennyskoulutuksen eri vaiheissa, on opettajankin osaamisen vastattava terveydenhuollon jatkuvasti uudistuvia osaamisvaatimuksia. Lisäksi merkittävään rooliin nousevat opettajan pedagoginen osaaminen ja kokemusaosaaminen.

### **Keinoja ja välineitä osaamisen tunnistamiseen**

Kokoelmajulkaisun kolmannessa osiossa tarkastellaan korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosesseja sekä esitellään hankkeessa kehitettyjä keinoja ja välineitä osaamisen arvioimiseksi. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen prosessia (AHOT) ammattikorkeakouluissa käsitellään liiketalouden alalla, sairaanhoitajakoulutuksessa sekä ammatillisessa opettajankoulutuksessa.

Yhtenäinen ja yhdenvertainen osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen edellyttää sitä, että osaamisen arviointi perustuu ennalta määriteltyyn viitekehukseen. Artikkeleissa lähestytään liiketalouden alalle määriteltyä viitekehystä esittelemällä ensin hankkeessa tehdyn kartoitustyön tuloksia eri ammattikorkeakouluissa järjestettävän tradenomikoulutuksen kompetensseista, osaamistavoitteista ja perusopintojen pääsisällöistä. Sen jälkeen kuvataan AHOT-prosessin käytänteitä liiketalouden alalla eri ammattikorkeakouluissa. Seuraavissa artikkeleissa käsitellään puolestaan EU- ja ETA-alueiden ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien AHOT-prosessia eri ammattikorkeakouluissa sekä prosessiin liittyviä muutos- ja uudistamistarpeita. Uutena keinona arvioida maahanmuuttajasairaanhoitajien osaamista esitellään laaja-alainen osaamisen kartoitus, jossa arvioidaan samanaikaisesti sekä ammattiosaamista että ammatin vaatimaa suomen kielen taitoa. Lisäksi tarkastellaan kirjallisiin dokumentteihin perustuvaa sairaanhoitajien osaamisen arviointia eli Metropolia Ammattikorkeakoulun Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto Valviralle antamia lausuntoja sairaanhoitajien ammattipätevyydestä sekä yleisimmin täydennettäviä ammatillisen osaamisen osa-alueita.

Sairaanhoitajien tapaan myös maahan muuttaneet opettajat tarvitsevat rinnastamispäätöksen aikaisemmasta koulutuksestaan sekä mahdollisesti täydentäviä opintoja ennen kuin voivat toimia kelpoisina opettajina Suomessa. Opettajan osaamispolkuja rinnastamispäätöksestä täydentäviin pedagogisiin opintoihin ja aina työllistymiseen asti tarkastellaan artikkelissa, jossa tuodaan kuuluviin myös maahan muuttaneiden opettaji-

en oma ääni. Samalla esitellään täydentävien opintojen periaatteita ja sisältöjä ammatillisessa opettajankoulutuksessa sekä esitetään toimenpiteitä maahanmuuttajien opettajankoulutukseen pääsemisen edistämiseksi ja täydentävien opintojen kehittämiseksi.

Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessi perustuu usein ulkopuoliseen arviointiin. Prosessin tehostamiseksi ja nopeuttamiseksi hankkeessa kehitettiin rakennustekniikan alalle digitaalinen itsearviointityökalu, jonka avulla alan maahanmuuttajat voivat itse peilata omaa osaamistaan suomalaisiin rakennusinsinöörin (AMK) osaamisvaatimuksiin. Työkalun avulla voidaan tuoda esiin niin osaaminen kuin oppimistarpeetkin sekä motivoida oppimaan lisää.

Itsearviointityökalua esittelevässä artikkelissa osoitetaan työkalun olevan hyödyllinen paitsi maahanmuuttajalle itselleen myös eri viranomaisille, korkeakouluille ja työnantajille.

Kokoelmajulkaisun viimeisessä artikkelissa pureudutaan työnantajien haasteisiin korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien perehdyttämisen ja työllistämisen näkökulmasta. Yhdeksi suurimmista rekrytointiin liittyvistä haasteista osoittautui hankkeen yrityksille toteuttamassa kyselyssä nimenomaan osaamisen tunnistaminen eli vaikeus todeta maahanmuuttajien osaamisen vastaavuus suhteessa työnantajan osaamistarpeeseen. Haasteina nähtiin myös maahanmuuttajien riittämätön kielitaito, perehdyttämiseen käytettävien resurssien vähyyys sekä vähäinen tieto korkeasti koulutetuista maahan tulleista työnhakijoista. Kaikkien haasteiden kohdalla merkittävään rooliin nousee korkeakoulujen ja työelämän välinen yhteistyö.

## Lopuksi

Kaikki Urareitti-hankkeessa kehitetyt mallit, välineet ja selvitystyön tulokset ovat jatkossa korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien, korkeakoulujen ja muiden koulutusorganisaatioiden sekä työelämän edustajien käytettävissä. Lisäksi Urareitti-hankkeessa aloitettua kehittämistyötä jatketaan tulevana vuosina ammattikorkeakoulujen yhteisissä kehittämishankkeissa.

Sairaanhoitajien pätevytymisprosessia kehitetään ja sujuvoitetaan edelleen Euroopan sosiaalirahaston (ESR) ja Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskuksen rahoittamassa hankkeessa SOTE-silta – Korkeakoulutetun maahanmuuttajan pätevytymispolku (2018–2020). SOTE-silta -hankkeessa toteutetaan Urareitti-hankkeessa laaditun mallin mukainen maahanmuuttajasairaanhoitajien moduulirakenteinen täydennyskoulutus.

Korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien etenemistä erilaisiin täydentäviin opintoihin pyritään helpottamaan ja sujuvoittamaan kehittämällä korkeakouluopintoihin valmentavaa koulutusta. Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman Valmentavasta valmiiksi -hankkeen (2017–2019) tavoitteena on kehittää koulutusta paitsi sisällöllisesti ja menetelmällisesti myös haku- ja valintaprosessien sekä integraatiota edistävän toimintakulttuurin osalta.

*Kiitämme lämpimästi kaikkia artikkelien kirjoittajia ja koko Urareitti-toimijajoukkoa. Yhdessä teimme mahdolliseksi hankkeen saavuttamat tulokset ja sitä kautta tämän julkaisun.*

Hämeenlinnassa, syyskuussa 2018

**Tiina Hirard ja Anita Eskola-Kronqvist**

## Lähteet

- Autero, M. & Helander, J. (2017). Korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien ohjaus ja osaamisen tunnistaminen tukevat integroitumista. *HAMK Unlimited Professional* 9.10.2017. Haettu 13.6.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/maahanmuuttajien-ohjaus/>
- Kyhä, H. (2011). *Koulutetut maahanmuuttajat työmarkkinoilla. Tutkimus korkeakoulututkinnon suorittaneiden maahanmuuttajien työllistymisestä ja työurien alusta Suomessa*. Turun yliopisto, Kasvatustieteiden laitos, väitöskirja. Haettu 13.6.2018 osoitteesta <http://www.utupub.fi/handle/10024/72519>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi. Kipupisteet ja toimenpide-esitykset II. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5*. Haettu 13.6.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-451-1>

# 2. Koulutusmalleja

## osaamisen kehittämiseksi

---

# Valmentava koulutus vie maahan muuttanutta elämässä eteenpäin

Anita Eskola-Kronqvist ja Tiina Hirard

**Korkeakouluopintoihin valmentavassa koulutuksessa kehitetään maahanmuuttajien ammatillista suomen kielen taitoa, muuta ammatillista osaamista sekä työ- ja opiskelutaitoja. Koulutuksen avulla voidaan edistää maahanmuuttajien etenemistä omalla urareitillään, hakeutuvatpa he koulutuksen jälkeen korkeakoulun tutkintokoulutukseen, ammatilliseen koulutukseen tai suoraan työelämään.**

## Johdanto

Euroopan sosiaalirahaston ja Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskuksen rahoittamassa valtakunnallisessa hankkeessa **Urareitti – korkeasti koulutetun maahan muuttaneen osaamisen tunnistaminen** ja tunnistaminen yhtenä toimenpiteenä on terveysalan ammatillisen kielikoulutusmallin kehittäminen. Ammatillisen kielitaidon ja sen kehittämisen merkitys nousee vahvasti esille monissa viimeaikaisissa selvityksissä ja tutkimushankkeissa, ja tarjolla olevaa kielikoulutusta pidetään riittämättömänä (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014; Tehy 2012; Terveystieteiden tutkimuskeskus ja Hyvinvoinnin tutkimuskeskus 2013). Erityisesti terveydenhuoltoalan ammattilaisille räätälöityä ammatillisen kielen koulutusta kaivataan lisää. Urareitti-hankkeessa keskitytäänkin kehittämään terveysalan ammatillista kielikoulutusta urapolun eri vaiheissa: korkeakouluopintoihin valmentavassa koulutuksessa, maahanmuuttajasairaanhoidajien pätevyyskoulutuksessa sekä työelämässä.

Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen tavoitteena on edistää maahanmuuttajien etenemistä tutkintotavoitteeseen korkeakouluopiskeluun kehittämällä etenkin heidän suomen kielen taitoaan. Valmentavan koulutuksen kysynnän ja tarpeen nähdään olevan kasvussa, ja yhä useampi ammattikorkeakoulu suunnittelee järjestävänsä valmentavaa koulutusta tulevaisuudessa (Saarinen, Vaarala, Haapakangas & Kyckling 2016). Toistaiseksi koulutuksen toteuttamiselle ei ole ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen (VALMA) kaltaisia opetus suunnitelman perusteita, mutta Opetus- ja kulttuuriministeriö on esittänyt valmentavan koulutuksen suositusten laatimista ammattikorkeakouluille (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016).

Tässä artikkelissa esitellään Turun ammattikorkeakoulussa toteutettua korkeakouluopintoihin valmentavaa koulutusta sekä analysoidaan koulutukseen osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksia koulutuksen vaikutavuudesta.

## Analyyysin teoreettinen viitekehys

Analyyssissä tarkastellaan valmentavan koulutuksen vaikuttavuutta eri näkökulmista, joista tärkeimpiä ovat kielitaidon ja muun ammatillisen osaamisen kehittyminen, tuen ja ohjauksen merkitys oppimisessa sekä koulutuksen vaikutus opiskelijoiden tulevaisuudensuunnitelmiin.

Sekä valmentavan koulutuksen toteutuksessa että sen vaikuttavuuden analyysissa lähtökohtana on funktionaalinen käsitys kielestä ja kielen opetuksesta. Ammatillinen kielitaito nähdään siis oleellisena osana yksilön ammattitaitoa ja ammatti-identiteettiä (Härmälä 2008). Lisäksi näkemys kielestä ja kielitaidosta on dialoginen ja sosiokulttuurinen, eli kieli nähdään ennen kaikkea vuorovaikutuksen välineenä ja sosiaalisena toimintana (Suni 2008). Ammatillisen kielenopetuksen tavoitteena on siis oppijan kyky kommunikoida ammatillisissa työelämän tilanteissa. Funktionaalinen näkökulma on ollut esillä ammatillisessa kielenopetuksessa jo pitkään, ja niin oppimisesta kuin siihen liittyvistä haasteistakin alkaa jo olla tutkimusta (Majakangas & Hartikainen 1998). Sen sijaan pedagogiikan tutkimusta ei Suomessa vielä ole paljonkaan, eikä juurikaan ole selvitetty, miten funktionaalinen käsitys kielestä näkyy tai voisi näkyä opetuksessa (Aalto, Mustonen & Tukia 2009).

Funktionaalisen ja sosiokulttuurisen käsityksen mukaan niin kieli kuin sen oppiminen ja opetuskin ovat ennen kaikkea sosiaalista toimintaa ja osallisuutta sosiaalisessa toiminnassa. Kielenoppiminen ei siis ole muusta elämästä irrallista, vaan osallistuminen ja osallisuus voidaan nähdä samanlaisesti sekä oppimisen tavoitteena että sen ympäristönä (Pavlenko & Lantolf 2000). Analyyssissä tarkastellaankin sitä, miten opiskelijat voivat valmentavan koulutuksen toimintaympäristössä kehittää osaamistaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa opettajien ja opiskelijatoverien tuella ja miten tuki vaikuttaa opiskelijoiden toimijuuteen, motivaatioon, varsinaiseen oppimiseen ja sitä kautta heidän sosiaaliseen osallisuuteensa laajemminkin. Tärkeäksi nousee oppimisen oikea-aikainen tuki (engl. scaffolding), joka muuntuu tarpeen mukaan prosessin edetessä (Hakamäki 2005).

Valmentavan koulutuksen opiskelijoiden tulevaisuudensuunnitelmat nivoutuvat vahvasti heidän identiteettiinsä eli heidän käsitykseensä omasta itsestään ja omista taidoistaan sekä omista tulevaisuuden ammattiin kohdistuvista odotuksistaan. Identiteetti voidaan nähdä tapana suhteuttaa yksilön erilaiset minäkuvat eli minuudet (engl. selves) kuhunkin hetkeen ja tilanteeseen (van Lier 2007). Minuuksilla ole vain tämänhetkistä ulottuvuutta, vaan niihin vaikuttavat jatkuvasti käsitykset siitä, miksi yksilö voi ja haluaa tulla tai miksi hän pelkää tulevansa (Markus & Nurius 1986; Ushioda 2011). Tulevaisuuden minuuksien nähdään siis olevan yhteydessä nykyiseen minuuteen ja vaikuttavan oppimiseen sitoutumiseen, välitavoitteiden asettamiseen ja niiden arvioimiseen (Murray 2011). Analyyssissä keskitytään valmentavan koulutuksen vaikuttavuuteen selvittämällä, miten opis-

kelijat kokevat nykyisen minuutensa ja ns. ihanneminuutensa jännitteen muuttuneen koulutuksen myötä.

### **Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen toteutus Turun ammattikorkeakoulussa**

Turun ammattikorkeakoulun Terveys ja hyvinvointi -tulosalueella toteutettiin kevätlukukaudella 2016 neljän kuukauden pituinen ja 20 opintopisteen laajuinen korkeakouluopintoihin valmentava koulutus. Koulutukseen hakeutuvilta edellytettiin korkeakoulukelpoisuutta sekä suomen kielen vähimmäistaitotasoa A2. Opiskelijavalinta perustui valintakokeeseen, jossa hakijat suorittivat kirjallisen kokeen ja osallistuivat ohjattuun ryhmäkeskusteluun.

Koulutus keskittyi vahvasti ammatillisen suomen kielen opintoihin (10 op), jotka integroitiin muihin ammatillisiin opintoihin sekä yleisiä opiskelu- ja työelämätaitoja kehittäviin opintojaksoihin (yht. 10 op). Opiskeltavia aiheita olivat esimerkiksi hoitotyön käsitteet ja erilaiset hoitotilanteet, terveysalan matematiikka, hyvinvointiyhteiskunta, sosiaali- ja terveysalan etiikka, sosiaali- ja terveydenhuollon uudistus, sähköinen tiedonhallinta, sosiaalihuoltolaki, anatomia ja fysiologia. Koulutuksen sisällöissä painottuivat erityisesti kevään 2016 yhteishaun valintakoemateriaalit. Lisäksi opiskelijat kehittivät projektinhallintataitojaan suunnittelemalla ja toteuttamalla pienimuotoisen projektin yhteistyössä SPR Varsinais-Suomen piirin kanssa.

Koulutus toteutettiin päiväopiskeluna arkisin. Aamuisin ja iltapäivisin opiskelu eteni muutaman tunnin ajan opettajan johdolla, kun taas keskipäivällä sekä iltapäivän lähiopetuksen jälkeen opiskelijat opiskelivat ohjastusti pienryhmissä tai itsenäisesti. Koulutuksen toteutus perustui suomen kielen opettajan ja kahden hoitotyön opettajan yhteisopettajuuteen. Lähiopetuksen lisäksi koulutuksessa hyödynnettiin tehokkaasti verkko-oppimisympäristö Optimaa.

### **Opiskelijapalautteen analyysi**

Koulutuksen päätteeksi opiskelijat vastasivat kirjalliseen palautekyselyyn suljetussa Optiman verkko-oppimisympäristössä. Kyselyyn vastasivat kaikki 11 koulutukseen osallistunutta opiskelijaa, jotka edustivat useita eri kansallisuuksia ja joiden koulutustausta vaihteli keskiasteen koulutuksesta (5) alempaan korkea-asteeseen (3) ja ylempään korkea-asteeseen (3). Osallistujat olivat 23–51-vuotiaita naisia.

Palautekyselyssä opiskelijat vastasivat kahdeksaan avoimeen kysymykseen. Hyvin harvaa poikkeusta lukuun ottamatta kaikki opiskelijat vastasivat jokaiseen kysymykseen. Opiskelijat perustelivat vastauksiaan monisanaisesti, ja sanoma tulee vastauksista selkeästi esille oikeinkirjoitus- ja kielioppivirheistä huolimatta.



Palauteaineiston sisällönanalyysissä käsiteltiin erikseen opiskelijoiden vastauksia seitsemään ensimmäiseen kysymykseen, joista jokainen oli rajattu koskemaan tiettyä näkökulmaa koulutuksesta. Viimeisessä kysymyksessä opiskelijoilta kysyttiin yleisesti muuta palautetta koulutuksesta, ja näitä vastauksia tuodaan esiin analyysin eri kohdissa. Analyysimenetelmänä käytettiin teemoittelua, jonka avulla ryhmiteltiin sellaisia opiskelijoiden esiin tuomia näkemyksiä ja aiheita, jotka toistuivat palauteaineiston eri kohdissa. Teemoittelun mukaisesti analyysissä edettiin teemojen ryhmittelystä niiden yksityiskohtaisempaan tarkasteluun. Varsinaisen palauteaineiston lisäksi nostettiin esiin muutamia seikkoja koulutuksen aikana käydyistä ohjaus- ja arviointikeskusteluista.

Analyysin tulosten luotettavuuden varmistamiseksi aineiston analyysistä vastasi Anita Eskola-Kronqvist, joka ei osallistunut valmentavan koulutuksen järjestämiseen eikä opetustyöhön. Koulutuksessa vastuuolettajana toiminut Tiina Hirard puolestaan kirjoitti ammatillisen kielikoulutuksen ja korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen taustasta, valmentavan koulutuksen toteutuksesta Turun ammattikorkeakoulussa sekä analyysin pohjana olevasta teoreettisesta viitekehyksestä ja aineiston koonnista. Lopullisen artikkelitekstin kirjoittajat työstivät yhdessä. Analyysin tuloksia ei voi yleistää, koska aineisto on koottu ainoastaan yhden toteutuksen opiskelijapalautteesta.

### **Valmentavan koulutuksen vaikuttavuus ja merkitys opiskelijoiden kokemana**

Valmentavaan koulutukseen osallistuneet opiskelijat kokivat koulutuksen erittäin hyödylliseksi ja tarpeelliseksi. Koulutuspalautteessa valmentavaa koulutusta kuvailtiin sanoilla hyödyllinen, hyvä, tarpeellinen ja kiinnostava. Koulutusta pidettiin monipuolisena, ja se vastasi opiskelijoiden odotuksia.

Sekä palautekyselyssä että koulutuksen aikana opiskelijat toivat esiin, että perinteisillä kielikursseilla ei pääse kehittämään ammatillista kielitaitoa ja osaamista. Sen sijaan opiskelijat kokivat valmentavan koulutuksen tukevan heitä tavoitteessaan edetä omalla urareitillään.

*Pelkkä kielikoulutukset eivät valmistaudu ihmisiä niin hyvin, kenellä on jo ammatti muualta ja tavoitteena on päästä heti työelämään tai opiskella uutta ammattia. (Vastaaja 4)*

Yksi opiskelija totesi osuvasti, että valmentavan koulutuksen ryhmässä opiskelijoiden yhteisenä tavoitteena ei ole ainoastaan oppia kieltä vaan saada valmiuksia työelämässä toimimiseen. Toinen opiskelija puolestaan koki valmentavan koulutuksen auttaneen häntä yleisemminkin sosiaalisten suhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä.



Tyytyväinen ryhmä valmentavan koulutuksen suorittaneita maahanmuuttajaopiskelijoita lähdössä uusille urille (kuva: Saija Vanhanen).

Seuraavaksi käsitellään yksityiskohtaisemmin niitä teemoja, jotka valmentavassa koulutuksessa koettiin onnistuneiksi tai joita voidaan edelleen kehittää. Näitä tuloksia voidaan hyödyntää suunniteltaessa valmentavia koulutuksia niin terveys- ja hyvinvointialalle kuin muillekin ammattialoille.

### Koulutuksen pituus

Palautekyselyssä neljän opiskelijan mielestä koulutuksen pituus oli sopiva ja seitsemän mielestä liian lyhyt. Osa koki, että lyhyessäkin ajassa opittiin paljon ja että aika riitti esimerkiksi valintakoemateriaaliin tutustumiseen. Toiset sen sijaan olisivat toivoneet koulutuksen olevan pidempi, jotta materiaaliin olisi ehditty perehtyä syvällisemmin. Etenkin anatomian ja fysiologian opiskeluun olisi toivottu enemmän aikaa. Yksi opiskelija totesi, että pidemmässä koulutuksessa olisi ollut enemmän aikaa myös varsinaiseen kielenopetukseen ja että suomen kielen lisäksi olisi voitu opiskella myös englantia.

### Koulutuksessa käytetyt opetus- ja ohjausmenetelmät

Koulutuksessa käytettiin opetusmenetelminä opettajajohtoista lähiopetusta, itsenäistä opiskelua, verkko-opetusta sekä ryhmätyöskentelyä. Yksi opiskelija totesi palautekyselyssä, että *”kaikkia opetus- ja opiskelumenetelmiä oli tasavertaisesti ja sopivasti”* (Vastaaja 4). Opiskelijat kokivat luonnollisesti oppivansa eri tavoilla, ja osa olisi toivonut enemmän lähiopetusta, kun taas osa koki oppineensa eniten opiskelemalla itsenäisesti.

Yhteensä viisi opiskelijaa olisi toivonut enemmän **opettajajohtoista opetusta**, mutta heidän antamastaan palautteesta ei käy ilmi, miksi he pitivät opettajajohtoista opetusta parempana vaihtoehtona muihin opetusmenetelmiin verrattuna. On mahdollista, että opettajajohtoinen opetus on vaikuttanut heidän aikaisempiin oppimiskokemuksiinsa ja opiskelukulttuuriinsa, niin että se nähtiin tutuimpana ja siksi tehokkaimpana tapana oppia. Toisaalta palautteen muissa yhteyksissä tuli selvästi esiin, että opettajien tuki koettiin tärkeäksi esimerkiksi valintakoemateriaalin opiskelussa ja tekstin ymmärtämisessä. Opiskelijat mainitsivat opettajien laatimien tiivistelmien ja lähiopetuksessa antaman tuen helpottaneen oppimista. Varmasti juuri ne opiskelijat, jotka olisivat toivoneet enemmän lähiopetusta, kokivat oppivansa asiat paremmin opettajan kertomana.

*Itse opiskelukin oli hyvä, koska itse yritetään sitten koulussa kun opettajat selittävät tuli helpompi ja ymmärsin hyvä. (Vastaja 8)*

Opiskelijat käyttivät palautteessaan sekä ilmaisua opettajajohtoinen opetus että lähiopetus. Opiskelijoiden kommentteista käy kuitenkin ilmi, että kaikki eivät ole ymmärtäneet sanaa lähiopetus samalla tavalla. Yksi opiskelija oli selvästi mieltänyt lähiopetuksen henkilökohtaiseksi ohjaukseksi: ”*Lähiopetusta sain aina, kun tarvitsisin*” (Vastaja 4). Opiskelija tarkoittaa ne sitä, että hän sai apua opettajilta aina tarvittaessa.

**Itsenäistä opiskelua** joko kaikkein parhaana menetelmänä tai hyvänä muiden opiskelumuotojen rinnalla piti kuusi opiskelijaa. Itsenäinen opiskelu ja kotitehtävät koettiin hyödyllisiksi, koska silloin oli ”pakko” opiskella ja oppiminen oli tehokkaampaa. Opiskelijoiden mukaan pelkkä koulussa opiskelu ei olisi riittänyt saavuttamaan tavoitteena olevaa osaamista.

Opiskelijat opiskelivat itsenäisesti lähinnä verkko-oppimisympäristö Optimassa ohjattujen oppimistehtävien avulla. Neljä opiskelijaa koki itsenäisen verkko-opiskelun hyväksi ja tehokkaaksi. Opiskelijat näkivät etuna sen, että verkossa he voivat opiskella missä ja milloin tahansa. Opettajien Optimaan tallentamat Powerpoint-esitykset ja muu materiaali osoitautuivat opiskelijalle tärkeiksi, koska itsenäisen opiskelun aikana niihin saattoi syventyä rauhassa. Yksi opiskelija mainitsi saaneensa suurimman avun siitä, että Powerpoint-esitykset ja tiivistelmät auttoivat tiedostamaan, mikä opitussa asiassa oli kaikkein tärkeintä.

Neljä opiskelijaa koki ryhmätyöskentelyn hyväksi oppimismenetelmäksi. Silloin kommunikoi paljon, mikä edisti kielitaidon kehittymistä. **Ryhmätyöskentelyn** myötä opiskelijat totesivat oppineensa myös tuntemaan toisiaan ja kuulemaan toistensa mielipiteitä opiskeltavista asioista. Yhtenä ryhmätyöskentelyn etuna opiskelijat toivatkin esiin sen, että he pääsivät ryhmätyöskentelyn kautta auttamaan toisiaan. Toisen opiskelijan auttaminen tuli palautteessa esiin useamman kysymyksen yhteydessä mutta erityisesti opetusmenetelmien ja ryhmätyöskentelyn kohdalla.

Ylivoimaisesti parhaaksi opetusmenetelmäksi opiskelijat nimesivät koulutuksen aikana käytetyn **viikkotsekkauksen**. Kahdeksan opiskelijaa piti sitä erittäin hyvänä ja oppimista edistävänä menetelmänä. Viikkotsekkauks oli viikoittainen ohjaus- ja arviointitilanne, jossa 'tsekattiin' joko suullisesti, kirjallisesti tai molemmilla tavoilla, miten opiskelijat olivat sisäistäneet kullakin viikolla opitut asiat. Yleisimmin kyse oli pienryhmäkeskustelusta, jossa opiskelijoiden tehtävänä oli kertoa omin sanoin opituista asioista muille ryhmän jäsenille. Pienryhmäkeskustelussa oli aina mukana myös ainakin yksi opettaja, joka tarvittaessa ohjasi keskustelua ja selvensi opiskelijoille mahdollisesti epäselviksi jääneitä asioita. Samalla opettajan ja opiskelijan itsensä oli helppo todeta sen hetkinen osaaminen, ja opettaja voi tarvittaessa ohjata opiskelussa eteenpäin. Menetelmästä pidettiin, koska sen koettiin tehostavan oppimista. Opiskelijat kertoivat menetelmän motivoineen opiskelemaan ja selvittämään asioita itselleen selkeämmin. Asioiden ymmärtämisen ja tietämisen lisäksi menetelmä sai opiskelijat käyttämään aktiivisesti ammatillista kieltä ja kielellistämään osaamisensa. Asioista ääneen puhumisen todettiin myös edistävän niiden muistamista.

*Viikkotsekkauks on paras menetelmä !! ei mitään jää epäselväksi ja on tosi hyvä että meidän pitää selittää omilla sanoilla, on hyvä että se tapahtuu pienryhmässä ja me voimme autta toisiaan. (Kerran tapahtuu kun koko viikko oli epäselvä minulle , oli tosi vaikea viikko ja viikkotsekkauks aikalla 10 minuttia minä ymmärsin kaikki tule selväksi tajusin että hyvä keskustella yhdessä.) (Vastaaja 7)*

Palautekyselyn viimeisessä kysymyksessä, jossa opiskelijat saivat antaa yleistä palautetta koulutuksesta, yksi opiskelija piti tärkeänä sitä, että oli päässyt koulutuksen aikana tutustumaan erilaisiin ammattikorkeakoulussa käytettyihin opetus- ja opiskelumenetelmiin. Jo koulutuksen alkuvaiheessa osa opiskelijoista oli kokenut opiskelujärjestelmän ja -kulttuurin hyvin erilaiseksi aikaisempiin opiskelukokemuksiin verrattuna.

### **Ammatillisen kielitaidon kehittyminen koulutuksen aikana**

Opiskelijoista kymmenen arvioi suomen kielen taitonsa kehittyneen, ja kuusi opiskelijaa totesi erityisesti ammatillisen kielitaitonsa parantuneen. Ammatillisen kielitaidon yhteydessä opiskelijat viittasivat usein uusien sanojen ja käsitteiden oppimiseen. Muutamat mainitsivat myös tekstin ja puheen ymmärtämisen taitojensa kehittyneen.

*Minun ammatillinen kielitaitoi kehittyi tosi paljon. Ennen tätä koulutusta opiskelin ja kuulin vain jokapäiväiseen elämään liittyviä asioita, mutta koulutuksessa luime ammattialan liittyviä tekstejä ja erittäin hyvä oli se, että meillä täytyi joskus selittää näitä uusia käsitteitä ja pohtia näitä yhdessä. (Vastaaja 4)*

*Uskomaton oli kehittynyt, alussa minun ammatillinen sanan varasto oli melkein tyhjä, mutta nyt osan puhua ja kun luen materiaalia ymmärrän. (Vastaaja 2)*

Varsinaisen kielitaidon lisäksi muutama opiskelija mainitsi myös rohkeuden käyttää kieltä lisääntyneen. Toisaalta taas muutama opiskelija tiedosti edelleen kehittämistarpeita omassa kielitaidossaan. Yksi opiskelija olisi toivonut koulutukseen mukaan enemmän kieliopin opetusta ja toinen enemmän kieliharjoittelua suomalaisten kanssa.

### **Muun ammatillisen osaamisen kehittyminen koulutuksen aikana**

Kysymykseen ammatillisen osaamisen kehitymisestä koulutuksen aikana vastasi yhdeksän opiskelijaa. Kaksi vastaajaa kirjoittivat ”Ei vastausta” ja ”En osaa sanoa”. Opiskelijat kokivat ammatillisen osaamisensa lisääntyneen esimerkiksi anatomian ja fysiologian opiskelun myötä. Lisäksi opiskelijat totesivat ammatillista osaamistaan arvioidessaan oppineensa matematiikkaa, kielioppia, projektinhallintataitoja sekä tietokoneen käyttöä. Yksi opiskelijoista toi palautteessaan esille sen, miten ammatillisen kielen ja muun ammatillisen sisällön oppiminen tukivat toisiaan:

*Oli hyvä koska samana aikana kun opin suomen kieli ja kaikki eri materiaalin oppiminen tuli helpompi. (Vastaaja 10)*

Varsinaisen ammatillisen tiedon lisäksi koulutus kehitti opiskelijoiden oppimaan oppimisen taitoja. Yksi opiskelija totesikin paitsi oppineensa paljon asioita oppineensa myös, miten kuuluu opiskella.

### **Ohjauksen ja tuen vaikutus oppimiseen koulutuksen aikana**

Koulutuksen aikana saatua tukea ja ohjausta kommentoi palautteessaan yhdeksän opiskelijaa. He mainitsivat nimenomaan opettajien tuen ja ohjauksen olleen merkityksellistä ja kokivat sen edistäneen omaa oppimistaan. Muutama vastaajista totesi, ettei olisi ilman saamaansa tukea pystynyt opiskelemaan yhtä paljon tai hyvin.

*Esimerkiksi kävimme Pääsykoe materiaali läpi yhdessä, joka auto tosi paljon ymmärtämään tekstin paremmin, kuin jos itse olisin lukeut ei sitä olisi tullut mitään. (Vastaaja 3)*

*En tiedä miten olisin yksin jaksanut lukea? (Vastaaja 1)*

Opiskelijat kokivat opettajien edistäneen oppimista esimerkiksi antamalla opiskelijoille mahdollisuuden osallistua ja kysyä ja ohjaamalla sitten opiskelijoita vastausten äärelle. Opiskelijoilla oli tunne, että ”opiskelija voi rohkeasti kysyä ja sanoa ja minulla oli tässä tunne, että saan sanoa ja

*kysyä aina”* (Vastaaja 2). Tätä turvallisuudentunnetta kuvaa myös se, että uskallettiin puhua ja vastata kysymyksiin, vaikka olisikin vastannut tai puhunut väärin. Jos näin tapahtui, asia korjattiin pohtimalla yhdessä oikeita vastauksia tai ilmauksia. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan opettajat tekivät kaikkensa ohjatakseen ja tukeakseen opiskelijoita parhaalla mahdollisella tavalla.

*Minulla tuli koulutuksen aikana enemmän uskallusta puhua ja vastata kysymyksiin, koska ei se haitannut, kun vastaus meni väärin, sitten se korjattiin ja vähän pohtitiin. Minun mielestäni opettajat teivät kaikkea, että me ymmärräisimme ja meidän kysymykset saivat vastaukset.* (Vastaaja 4)

Opettajien tuen ja ohjauksen koettiin olevan merkittävää ja vaikuttaneen oppimiseen, koska jokaista opiskelijaa ohjattiin myös yksilöllisesti: *”Mielestäni opettajat edistivät jokaista oppilasta omalla tasollaan.”* (Vastaaja 3) Lisäksi opiskelijat kokivat tulleen kuulluiksi opettajille antamansa palautteen kautta. Opettajat huomioivat opiskelijoiden palautteen jo koulutuksen aikana opetuksen suunnittelussa.

*Lisäksi minä pidän tärkeänä asiana että te olette kunnelleet meidän palautetta, mielipidettä jo kurssin aikana ei vain loppussa ja muodostatte opetusta sen mukaan.* (Vastaaja 6)

Opiskelijat pitivät kautta linjan opettajia ammattitaitoisina ja korostivat heidän kärsivällisyyttään sekä pitkäjänteisyyttään ryhmän kanssa työskennellessä. Opiskelijat kokivat suomen kielen opettajan ja ammattiaineiden opettajien yhteisopettajuuden tukeneen omaa oppimistaan, koska silloin samaa opittavaa asiaa päästiin tarkastelemaan eri näkökulmista, kun *”opettajat selittävät materialia eri tavalla”* (Vastaaja 11).

## Ryhmän merkitys oppimisessa

Palautekyselyssä opiskelijoille esitettiin erillinen kysymys ryhmän merkityksestä oppimisessa, mutta he nostivat ryhmän merkityksen esille myös muissa yhteyksissä, esimerkiksi kommentoidessaan opiskelu- ja opetusmenetelmiä sekä tuen ja ohjauksen vaikutusta oppimiseensa. Ryhmässä opiskelu koettiin suurelta osin positiivisena, joskaan ei ongelmattomana.

Ryhmässä opiskelun etuna opiskelijat näkivät vertaisoppimisen mahdollisuuden. Toisilta opiskelijoilta oli helppo kysyä ja oppia epäselviä asioita, ja samalla kielitaito kehittyi. Asioiden pohtiminen yhdessä koettiin mielekkääksi, koska se paitsi paransi kielitaitoa myös edisti ammattisisältöjen ja erityisesti käsitteiden sisäistämistä. Ryhmän merkitys huomattiin, kun jokaisella oli erilaista tietoa käsiteltävistä asioista ja kokonaiskäsitelys asioista syveni. Yksi opiskelija kirjoitti, ettei hän olisi pärjännyt yksin vaikean

materiaalin kanssa, ja toinen puolestaan kommentoi, että pienryhmissä opiskeltaessa oppi varsinaisten koulutussisältöjen lisäksi paljon hyödyllistä tietoa yleisemminkin suomalaisesta elämästä. Kysyttäessä ryhmän merkityksestä oppimisessa moni opiskelija käsitti ryhmän nimenomaan pienryhmäksi. Sopivaksi pienryhmän kooksi opiskelijat mainitsivat kahdesta kolmeen opiskelijaa.

Muutama opiskelija toi palautteessaan esille ryhmässä opiskelun haasteita. Haasteeksi koettiin esimerkiksi opiskelijoiden erilainen suomen kielen taito:

*Esimerkiksi ryhmä työ meni välillä ohi, kun joutui selittämään yhä jatkossa toiselle, (mitä tämä tarkoittaa tai mitä sinun pitäisi tehdä, välillä jopa joutui tekemään toisen puolesta, ymmärtämättömyyden takia). (Vastaaja 3)*

Myös opiskelijoiden erilaisuus koettiin haasteeksi. Yksi opiskelija totesi ryhmässä toimimisen vaikeutuneen esimerkiksi silloin, kun joku opiskelijoista oli äänekäs ja joku toinen vastaavasti ujo. Ujous ja uskalluksen puuttuminen tuli esiin opiskelijoiden palautteessa nimenomaan pienryhmässä opiskelun yhteydessä. Kommentoidessaan toisaalla palautekyselyssä (opettajilta) saatua tukea ja ohjausta moni opiskelija mainitsi kokeneensa ilmapiirin turvalliseksi koko opiskeluryhmän kesken, mutta ainakin osa mainitsi ryhmässä opiskelun yhteydessä, ettei aina uskaltanut puhua tai kysyä opiskeltaessa pienryhmässä: *”Olimme joskus hiljaa koska itse myös en ymmärtänyt, kun muut ei kysynyt en mäkä aina uskaltanut kysyä”* (Vastaaja 1). Palautteen perusteella jää epäselväksi, johtuiko opiskelijoiden erilaisuus ja uskaltamattomuus useimmiten nimenomaan kielitaidon heikkoudesta ja erilaisuudesta, ujoudesta vai mahdollisesti molemmista.

## Koulutuksen vaikutus tulevaisuudensuunnitelmiin

Valmentavan koulutuksen tavoitteena on edistää opiskelijoita heidän urareitillään, ja kymmenen opiskelijaa totesikin palautteessaan koulutuksen vaikuttaneen positiivisesti omiin tulevaisuudensuunnitelmiinsa. Vain yksi opiskelija vastasi kyseiseen kysymykseen *”En osaa sanoa”*.

Kaikki kymmenen opiskelijaa kokivat koulutuksen auttaneen heitä uravalinnoissaan, ja monen kohdalla aikaisemmat suunnitelmat hakeutumisesta terveys- ja hyvinvointialalle vahvistuivat:

*Nyt on enemmän tietoja ammatista ja uskon, että se on minun ammattini tulevaisuudessa. (Vastaaja 2)*

*Sain paljon tietoa sosiaali- ja terveysalalta. Mikä vaikutti siihen, että osasin tehdä oikea valinta ja jatkaa eteenpäin. (Vastaaja 3)*

*Juu, koska olen nyt varmaa että sote ala sopisi mulle , koska olin vähän epävarma. Olen päässyt lähihoitaja kouluun. (Vastaja 7)*

Koulutuksen koettiin myös antaneen lisää uskallusta hakeutua alalle ja uskoa siihen, että pärjää opinnoissa ja työelämässä. Lisäksi yksi opiskelija kertoi päässeensä suunnitelmissaan konkreettisesti eteenpäin vasta valmentavan koulutuksen ja opettajien tuella.

*Ennen koulutusta minulla oli suunnitelma, mutta ei saanut sitä toteutua, koska tietoa oli vähän ja oli hankala sitä saada itsenäisesti, mutta opetyäjien avulla on mun suunnitelma jo käynnissä ja jää vain toivoa parasta. (Vastaja 4)*

Kaikki opiskelijat eivät hakeutuneet valmentavan koulutuksen jälkeen ammattikorkeakouluun tutkinto-opiskelijaksi, mutta koulutuksen nähtiin silti mahdollisesti vaikuttavan tulevaisuudensuunnitelmiin: ”Kyllä, se on vaikuttanut. Nyt, minulla on toinen suunnitelma jos ensimmäinen suunnitelma ei toimi.” (Vastaja 5)

## **Yhteenveto**

Turun ammattikorkeakoulussa keväällä 2016 toteutettu valmentava koulutus on opiskelijapalautteen perusteella kehittänyt sekä opiskelijoiden ammatillista suomen kielen taitoa että muuta ammatillista osaamista. Opiskelijoiden mukaan he eivät olisi saavuttaneet vastaavia oppimistuloksia ja osaamista ilman valmentavaa koulutusta ja siellä saatua tukea.

Opiskelijapalautteen sisällönanalyysi osoittaa, että koulutuksen vaikuttavuus perustuu vahvasti kieli- ja kulttuuritietoiseen opettajuuteen, toiminnalliseen kieltenopetukseen sekä toimiviin opetusmenetelmiin, joista opiskelijat nostivat tärkeimpänä esiin viikkotsekkauksen. Kieli- ja kulttuuritietoisessa opetuksessa opettajat sitoutuvat ryhmän oppimistavoitteisiin ohjaten ja tukien samalla kutakin opiskelijaa myös yksilöllisesti niin kielellisesti kuin ammatillisestikin. Tiiviin opettajatiimin ohjauksella ja tuella on koulutuksessa merkittävä rooli. Toiminnalliseen kielitaitokäsitykseen perustuva alakohtainen koulutus kehittää sekä opiskelijoiden ammatillista osaamista että arjen sosiaalisia vuorovaikutustaitoja. Valmentavan koulutuksen opiskelijat ovat itsekin oivaltaneet funktionaalisen kielitaitokäsityksen ytimen: kielitaito ei ole itseisarvo, vaan kieltä opitaan ylipääntään elämässä eteenpäin pääsemiseksi (Kähkönen 2015, 32).

Valmentava koulutus paitsi lisäsi opiskelijoiden osaamista myös vaikutti merkittävästi opiskelijoiden tulevaisuudensuunnitelmiin ja edisti monen kohdalla etenemistä urareitillä, mikä osoittaa koulutuksen tarpeellisuuden korkeasti koulutettujen ja korkeakouluopintoihin hakeutuvien kohdalla.

Monen opiskelijan oma käsitys ammatillisesta minuudestaan tarkentui ja vahvistui koulutuksen myötä, eli opiskelijoiden nykyinen minuuus on ai-



kaisempaa lähempänä ammatillista tulevaisuuden minuutta. Tulevaisuuden minuuksien tavoittelussa merkittävää on myös se, että valmentava koulutus on antanut lisää uskoa ja varmuutta omalla urapolulla pärjäämiseen niin opiskelussa kuin työelämässäkin. Valmentava koulutus tuleekin nähdä yhtenä toimivana ratkaisuna, kun pyritään hyödyntämään maahanmuuttajien osaamista, sujuvoittamaan heidän urareittejään, nopeuttamaan työllistymistä, minimoimaan päällekkäistä kouluttautumista, ohjaamaan heitä täydentäviin koulutuksiin sekä edistämään heidän integroitumistaan suomalaisen yhteiskuntaan.

## Lähteet:

- Aalto, A.-M., Elovainio, M., Heponiemi, T., Hietapakka, L., Kuusio, H. & Lämsä, R. (2013). *Ulkomaalaistaustaiset lääkärit ja hoitajat suomalaisessa terveydenhuollossa. Haasteet ja mahdollisuudet*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu 27.9.2016 osoitteesta [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104416/URN\\_ISBN\\_978-952-245-8575.pdf?sequence=1](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104416/URN_ISBN_978-952-245-8575.pdf?sequence=1)
- Aalto, E., Mustonen, S., Tukia, K. (2009). Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana. *Virittäjä*, 402–423.
- Hakamäki, L. (2005). *Scaffolded assistance provided by an EFL teacher during whole-class interaction*. *Jyväskylä Studies in Humanities* 32. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu 27.8.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-2049-6>
- Härmälä, M. (2008). *Riittääkö ett ögonblick näytöksi merkonomilta edellytetystä kielitaidosta? Kielitaidon arviointi aikuisten näyttötutkinnoissa*. Väitöskirja. *Jyväskylä Studies in Humanities* 101. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu 27.8.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3340-1>
- Jyväskylän yliopisto (2016). Teemoittelu. Koppa. Haettu 27.8.2018 osoitteesta <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineiston-analysysimetelmat/teemoittelu>
- Kajaanin ammattikorkeakoulu (n.d.). Opinnäytetyöpakki. Haettu 27.9.2016 osoitteesta [www.kamk.fi/opari/Opinnaytetyopakki/Teoreettinen-materiaali/Tukimateriaali/Laadullisen-analyysi-ja-tulkinta/teemoittelu](http://www.kamk.fi/opari/Opinnaytetyopakki/Teoreettinen-materiaali/Tukimateriaali/Laadullisen-analyysi-ja-tulkinta/teemoittelu)
- Koivuniemi, S. (2012). *Maahanmuuttajataustainen koulutettu hoitohenkilöstö sosiaali- ja terveydenhuollon työyhteisöissä*. Tehyn julkaisusarja B: 1/2012. Haettu 27.9.2016 osoitteesta [https://www.tehy.fi/fi/system/files/mfiles/julkaisu/2012/2012\\_b\\_1\\_maahanmuuttajataustainen\\_koulutettu\\_hoitohenkilosto\\_id\\_28.pdf](https://www.tehy.fi/fi/system/files/mfiles/julkaisu/2012/2012_b_1_maahanmuuttajataustainen_koulutettu_hoitohenkilosto_id_28.pdf)
- Kähkönen, K. (2015). Maahanmuuttajataustaisten opettajaopiskelijoiden suomen kielen taidon arvioinnin lähtökohtia ja käytänteitä. Teoksessa R. Metsänen, P. Pynnönen, P. & K. Kähkönen (toim.) *Esteettä eteenpäin – maahanmuuttajien osaamisen arviointi haku- ja valintavaiheessa*. Hämeen ammattikorkeakoulu.

Haettu 26.9.2016 osoitteesta [https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/88479/HAMK\\_Access\\_2015\\_ekirja.pdf?sequence=1](https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/88479/HAMK_Access_2015_ekirja.pdf?sequence=1)

Majakangas, P. & Hartikainen, S. (1998). Ammattialaan liittyvä suomen kielen opetus. Teoksessa N. Rekola & H. Korpela (toim.) *Toisella kielellä – näkökulmia lasten ja nuorten suomi toisena kielenä -opetukseen*. Kehittyvä koulutus 6. Helsinki: Opetushallitus, 62–64.

Markus, H. & Nurius P. (1986). Possible selves. *American Psychologist* 41(9), 954–69.

Murray, G. (2011). Imagination, metacognition and the L2 self in a self-access learning environment. Teoksessa G. Murray, X. Gao & T. Lamb (toim.) *Identity, Motivation and Autonomy in Language Learning*. Bristol: Multilingual Matters, 75–90.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2014). *Kielitaidon ja EU/ETA-maiden ulkopuolella hankitun osaamisen täydentäminen terveysalalla*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2014:5. Haettu 27.9.2016 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-256-2>

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016). *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:1. Haettu 27.8.2018 osoitteesta [http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/79521\\_okm1.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/79521_okm1.pdf)

Pavlenko, A. & Lantolf, J. P. (2000). Second language learning as participation and the reconstruction of selves. Teoksessa J.P. Lantolf (toim.) *Sociocultural theory and second language learning*. Oxford: Oxford University Press, 155–177.

Saarinen, T., Vaarala H., Haapakangas E-L, & Kyckling E. (2016). *Kotimaisten kieltenkoulutustarjonta kansainvälisille korkeakouluopiskelijoille*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Haettu 27.8.2018 osoitteesta <https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/solki/tutkimus/julkaisut/pdf-julkaisut/kotimaistenkieltenkoulutustarjonta>

Suni, M. (2008). *Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa*. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu 27.8.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3209-1>

Ushioda, E. (2011). Why autonomy? Insights from motivation theory and research. *Innovation in Language Learning and Teaching* 5(2), 221–232.

van Lier, L. (2007). Action-based teaching, autonomy and identity. *Innovation in Language Learning and Teaching* 1(1), 46–65.

---

Tämä artikkeli on julkaistu 22.11.2016 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/valmentava-koulutus-vie-maahan-muuttanutta-elamassa-eteenpain/>

# Roolipeleihin perustuva kielikoulutusmalli korkeasti koulutetuille maahanmuuttajille

Maria Åhman-Nylund, Mathias Nylund ja Marja-Liisa Saunela

**Mikä vauhdittaisi olennaisesti korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien suomen kielen oppimista ja antaisi kohderyhmälle motivaatiota sekä paremmat mahdollisuudet saada opiskelupaikkoja tai koulutustaan vastaavaa työtä Suomessa? Näistä kysymyksistä lähdettiin liikkeelle, ja tuloksena oli Uraohjukset-kielikoulutusmalli, jossa järjestetään säännöllisesti roolipelipäiviä ja jossa opiskelijat ovat eri tavoin vuorovaikutuksessa suomenkielisten ihmisten ja työelämän edustajien kanssa.**

## Korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien motivaatio kielenoppijaina

Monet Suomeen muuttaneet ovat aikaisemmin suorittaneet korkeakouluopintoja omissa kotimaissaan, mutta he osallistuvat yleensä samoihin kotoutumiskoulutuksiin ja suomen kielen koulutuksiin kuin ne, joilla on vähemmän tai ei ollenkaan koulutusta omasta maastaan. Korkeasti koulutettujen oppimisvalmiudet ovat kuitenkin yleensä paremmat kuin vähemmän koulutettujen, sillä koulutustausta ja kokemus kielten opiskelusta vaikuttavat vieraan kielen oppimisprosessin kulkuun (Vaasan yliopisto 2013).

Myös motivaation merkitys oppimisessa on tärkeä (Salovaara 2004), ja nimenomaan yksilön oma motivaatio on tärkein maahanmuuttajien kotoutumiseen ja suomen kielen omaksumiseen vaikuttavista tekijöistä (Vaasan yliopisto 2013). Suomen kielen taito helpottaa maahanmuuttajan integroitumista yhteiskuntaan ja hänen jokapäiväistä elämäänsä. Siksi voidaan olettaa, että maahan muuttaneen motivaatio oppia suomen kieltä on korkea. Jotta motivaatio myös pysyisi korkeana ja maahanmuuttaja oppisi suomen kieltä mahdollisimman tehokkaasti ja optimoiden mahdollisuutensa saada oman alansa työtä tai koulutusta Suomessa, korkeasti koulutetuille maahanmuuttajille kannattaa räätälöidä omia kielikoulutuksia.

## Kielenopetuksen pelillistäminen

Pelillisiä elementtejä on hyödynnetty luokkahuoneopetuksessa jo kauan, ja on todettu, että vieras kieli omaksutaan pelitilanteessa helpommin ja tehokkaammin kuin perinteisessä opetuksessa. Kielenopetuksessa onkin käytetty esim. korttipelejä, sananselitys- ja assosiaatiopelejä, tietovisoja, lautapelejä sekä roolipelejä. Kielipelien pelaajat ovat vuorovaikutuksessa keskenään, ja vuorovaikutus voi olla joko ennalta suunniteltua ja käsikirjoitettua tai avointa ja vapaamuotoista. Kielipelit tarjoavat mahdol-



lisuuden myös ammattialakohtaisiin simulaatioihin, ja niiden kautta voidaan oppia ymmärtämään myös työelämän kulttuuria. (Lehtonen & Vaarala 2015.)

Kielenoppiminen voidaan nähdä myös prosessina, jossa pyritään kieliyhteisön jäseneksi kieltä jo osaavien kautta. Tällöin on olennaista, että käytettävät materiaalit ja harjoitukset perustuvat ns. autenttisiin kielenkäyttötilanteisiin ja että ne auttavat oppijaa sisäistämään uuden kieliympäristönsä. (Lehtonen, Lakkala, Eloranta & Rasila 2015.)

### **Uraohjukset-kielikoulutusmalli**

Centria-ammattikorkeakoulu ja Sedu Aikuiskoulutus kehittivät Urareitti-hankkeessa Uraohjukset-nimisen kielikoulutusmallin, jonka tavoitteena oli avata opiskelijalle suomalaista työyhteisökulttuuria ja vahvistaa opiskelijan verkostoitumisosaamista. Hankkeen aikana toteutettiin kaksi liiketalouden alan korkeasti koulutetuille maahanmuuttajille suunnattua viiden opintopisteen laajuista pilottikoulutusta, joissa hyödynnettiin pelillisyyttä ja jotka rakentuivat eriaiheisten roolipelien ympärille. Koulutuksessa pidettiin tärkeänä myös läheistä yhteistyötä työelämän edustajien kanssa.

Koulutuksen kohderyhmäksi määriteltiin maahanmuuttajat, jotka ovat suorittaneet kotimaassaan korkeakouluopintoja tai joilla on muuta koke-

musta liiketalouden alalta, ja joiden motivaatio kehittää suomen kielen taitoaan on keskimääräistä korkeampi. Motivaatio nähtiin tärkeänä, koska koulutuksen toteuttamistapa vaati opiskelijoilta paljon itsenäistä työskentelyä, aloitekykyä ja itseohjautuvuutta. Vaikka kyseessä olikin kielikoulutus, osallistujiksi pyrittiin saamaan henkilöitä, jotka selvästi pyrkivät muutenkin eteenpäin urallaan. Tähän tavoitteeseen viitaten koulutuksen nimeksi valittiin ”Uraohjukset”.

## Ensimmäinen pilottikoulutus

Ensimmäinen Uraohjukset-koulutus toteutettiin Seinäjoella syksyllä 2016. Koulutukseen osallistui kymmenen opiskelijaa, joista kaikilla oli liiketalouden alan koulutusta omasta kotimaastaan. Alakohtaisen lähtötastotestin ja koulutuksen infotilaisuuden jälkeen opiskelijat aloittivat koulutuksen, joka koostui kahdeksasta teemasta: kirpputori, työnhaku, tulkkaus, kiinteistönvälitys, lainaneuvottelu/pankki, opastus, radiohaastattelu ja näytelmä.

Koulutukselle laadittiin verkkosivut ([www.uraohjukset.fi](http://www.uraohjukset.fi)), joiden kautta opiskelijat saivat seuraavan teeman tehtävät kaksi viikkoa ennen roolipelipäivää. Jokainen teema siis huipentui roolipeliin, joka pidettiin kahden viikon välein. Arvioiduissa roolipelitilanteissa opiskelijat saivat näyttää, mitä olivat ennakkomateriaalien ja -tehtävien avulla oppineet. Roolipeleissä yritettiin luoda mahdollisimman autenttinen tilanne käyttämällä esim. erilaista rekvisiittaa ja erilaisia tiloja. Opiskelijat saivat roolipelien yhteydessä yksilöllistä ohjausta ja kasvokkaista palautetta opettajilta, minkä lisäksi opiskelijoita ohjattiin ja palautetta annettiin pääasiassa digitaalisesti.

Kaikkiin teemoihin kuuluivat seuraavat ennakkotehtävät: opintokäynti kirjallisine raportteineen (opettajat valitsisivat paikan, mutta opiskelijat olivat vuorotellen itse vastuussa käytännön järjestelyistä), käytännön tehtävä (esim. oman ilmoituksen tai videon tekeminen), teoreettinen tehtävä (esim. tekstinymmärtämis- tai kirjoittamistehtävä), yhteydenotto (aito viestintätilanne suomenkielisen ammattilaisen kanssa) sekä sanasto- ja kielioppitehtävä. Lisäksi jokaiseen teemaan kuului 50 opittavaa alaan liittyvää sanaa, jotka piti hallita sekä suullisesti roolipelitilanteissa että kirjallisesti sanasto- ja kielioppitehtävissä.

Jo koulutuksen alkuvaiheessa puolet ryhmästä keskeytti opiskelun, koska koulutuksen asettamat vaatimukset olivat melko kovat esim. perheellisille osallistujille, jotka osallistuivat samaan aikaan toisiin koulutuksiin tai olivat töissä. Ennakkotehtävät tuli palauttaa neljä päivää ennen roolipeliä. Jos opiskelija ei palauttanut tehtäviä ajoissa, hän ei saanut osallistua kyseisen teeman roolipeliin, ja jos kaksi teemaa jäi suorittamatta, opiskelija ei saanut enää jatkaa koulutuksessa. (Åhman-Nylund 2017.)

Koulutuksen lopussa tehtiin loppukoe, jonka tulosten perusteella kaikki koulutuksen suorittaneet opiskelijat olivat kartuttaneet kielitaitoaan oleellisesti. Lisäksi osallistujilta kerättiin palautetta eri muodoissa, sekä suullisesti että kirjallisesti. Koulutuksen suorittaneet opiskelijat olivat kokonaisuudessaan hyvin tyytyväisiä koulutuksen sisältöön, vaikka tehtävien suorittaminen vaatikin paljon itsenäistä työskentelyä ja oma-aloitteisuutta. He arvostivat mm. opettajilta saamaansa palautetta, koulutuksen käytännölläisyyttä sekä mahdollisuutta kartuttaa alaan liittyvää sanavarastoa, tutustua uusiin ihmisiin ja verkostoitua. Yhteydenottotehtävien kautta opiskelijat kokivat saaneensa enemmän rohkeutta ottaa yhteyttä vieraisiin suomenkielisiin ihmisiin, koska koulutuksen aikana he olivat esim. joutuneet kysymään puhelimitse neuvoja tai pyytämään lisätietoja lehti-ilmoituksista ja käymään pankissa tai matkatoimistossa. Roolipelit koettiin autenttisiksi ja realistisiksi tilanteiksi ja niitä pidettiin sekä hauskoina että haasteellisina. (Åhman-Nylund 2017.)

Koulutuksen suorittaneiden palautteissa oli myös muutama toteutuskelpoinen kehitysidea. Palautteissa toivottiin enemmän kanssakäymistä ryhmän muiden opiskelijoiden kesken esimerkiksi siten, että opiskelijat olisivat saaneet nähdä toistensa roolipelejä tai lukea muiden tehtäviä. Yksi opiskelija olisi toivonut jonkin verran lähiopetusta roolipelipäivien lisäksi, vaikka olikin tyytyväinen koulutuksen tarjoamaan vapauteen päättää itse, milloin opiskelee ja miten suorittaa tehtävänsä. Näihin kehitysideoihin kiinnitettiin huomiota toisessa, syksyllä 2017 toteutetussa pilottikoulutuksessa. (Åhman-Nylund 2017.)

## Toinen pilottikoulutus

Syksyllä 2017 toteutettu Uraohjukset-koulutus perustui syksyllä 2016 kehitettyyn malliin, mutta toisessa koulutukseen lisättiin monta uutta elementtiä, jotka olivat nousseet esiin edellisenä vuonna annetussa palautteessa ja joiden toimivuutta haluttiin kokeilla käytännössä. Merkittävin ero koulutusten välillä oli, että toisessa pilottikoulutuksessa ryhmäaktiiviteettien määrää lisättiin olennaisesti, koska ryhmään kuulumisen tunne voi lisätä myös motivaatiota kielen oppimiseen.

Toiseen pilottikoulutukseen valittiin käytännön syistä opiskelijaryhmä, joka osallistui samaan aikaan kotoutumiskoulutukseen Sedu Aikuiskoulutuksessa. Tämän ryhmän koulutuksen tavoitteena oli **B1-taitotason** saavuttaminen. Ryhmässä oli yhdeksän opiskelijaa, joista kuusi oli korkeasti koulutettuja mutta vain kaksi liiketalouden alalta. Roolipelipäivät pidettiin ryhmän lähiopetuspäivinä, joten kaikkien opiskelijoiden oletettiin olevan aina paikalla koko päivän ajan. Opiskelijoille annettiin vapaus päättää, tekevätkö he kaikki ennakkotehtävät vai ei. Vain osa tehtävistä oli kaikille pakollisia, ja opintopisteitä annettiin koulutuksen lopussa opiskelijoille sen mukaan, kuinka paljon tehtäviä he olivat tehneet. Kaikkiin roo-

lipelipäiviin osallistuneet sekä kaikki tehtävät suorittaneet opiskelijat saivat koulutuksesta viisi opintopistettä.

Lähtötasotestin ja infotilaisuuden jälkeen pidettiin seitsemän roolipelipäivää, joiden teemat olivat kirpputori, työnhaku, väittely, kiinteistönvälitys, lainaneuvottelu/pankki, radiohaastattelu sekä joulujuhlat. Roolipelipäivät pidettiin aikaisempaa pilottikoulutusta tiheämmin, usein yhden viikon välein. Jokainen roolipelipäivä aloitettiin bingopelillä, jossa opiskelijat saivat kerrata teemaan liittyviä sanoja. Sen jälkeen opiskelijat jaettiin pienryhmiin, joissa oli noin kolme opiskelijaa. Ryhmät tekivät erilaisia teemaan liittyviä ryhmäaktiviteetteja ja osallistuivat vuorotellen roolipeleihin ryhminä. Roolipelien ja ryhmäaktiviteettien jälkeen koko ryhmälle annettiin luokassa yhteistä ohjausta seuraavaan teemaan. Vaikka verkkosivuilla oli aina myös johdantovideo, jossa selitettiin kaikki kyseiseen teemaan kuuluvat tehtävät, samojen asioiden läpikäynti myös luokassa auttoi kielellisesti heikompia opiskelijoita, joille ohjeiden ymmärtäminen vain verkkosivujen kautta olisi ollut liian haasteellista. Näin he saivat mahdollisuuden selvittää heille mahdollisesti epäselvät asiat heti. Tämän jälkeen ryhmä teki yhteisen seuraavaan teemaan kuuluvan opintokäynnin.

Koulutuksen lopussa suoritetun loppukokeen perusteella voidaan todeta, että opiskelijat olivat koulutuksen ansiosta oppineet paljon uutta sanastoa ja parantaneet kielitaitotasoaan. Luonnollisesti myös kotoutumiskoulutus, johon he samanaikaisesti osallistuivat Sedu Aikuiskoulutuksessa, oli parantanut opiskelijoiden kielitaitoa.

Syksyn 2017 opiskelijaryhmä antoi palautetta Uraohjukset-koulutuksesta niin radiohaastatteluissa, kirjallisessa tehtävässä kuin sähköisen kyselylomakkeenkin kautta. Tälläkin kerralla opiskelijat olivat tyytyväisiä koulutuksen sisältöön, jota pidettiin hauskana ja käytännönläheisenä. Palautteissa mainittiin samoja positiivisia asioita kuin edellisen koulutuksen päättyessä, mutta esiin nousi myös erilaisia asioita. Palautteista kävi ilmi, että osa opiskelijoista piti tehtäviä liian vaikeina tai koki, että niiden tekemiseen ei ollut riittävästi aikaa. Teemojen ennakkotehtävät kannattaa siis antaa opiskelijoille vähintään kaksi viikkoa ennen kutakin roolipelipäivää. Yksi opiskelija myös toivoi, että Uraohjukset-koulutuksen teemat olisivat edenneet samantahtisesti kotoutumiskoulutuksen sisältöjen kanssa. Kaikki opiskelijat eivät pitäneet yhteydenottotehtäviä yhtä hyödyllisinä harjoituksina kuin syksyn 2016 koulutukseen osallistuneet opiskelijat.

Uraohjukset-pilottikoulutuksissa sisältö oli räätälöity liiketalouden alan opiskelijoille, mutta teemojen sisällöt sopivat muidenkin alojen opiskelijoille. On kuitenkin ymmärrettävää, että syksyllä 2017 opiskelijat, jotka osallistuivat samaan aikaan kotoutumiskoulutukseen, kokivat Uraohjukset-koulutuksen sisällöt osittain irrallisiksi omasta pääasiallisesta koulutuksestaan. Heidän ei ollut pakko tehdä kaikkia yksilötehtäviä, mutta kaikki ryhmän opiskelijat osallistuivat koko koulutukseen. Syksyn 2016

koulutuksessa taas vain ne opiskelijat, joilla oli eniten motivaatiota ja halua hyötyä koulutuksen sisällöstä, suorittivat sen loppuun ja antoivat siitä palautetta. Tämä selittää sen, että toisen pilottikoulutuksen opiskelijat eivät kokeneet kaikkia tehtäviä yhtä hyödyllisiksi kuin ensimmäisen koulutuksen liiketalouden alan opiskelijat, joiden motivaatio oli erittäin korkea.

Linkistä avautuvassa videossa on esimerkkejä eri teemojen johdantovideoista, luokkahuoneessa toteutetuista aktiviteetista sekä eri roolipelitilanteista: <https://www.youtube.com/watch?v=fdVGoroEFts>.

## Lopuksi

Kahden pilottikoulutuksen jälkeen voidaan todeta, että Uraohjukset-malli sopii varsinkin motivoituneille maahanmuuttajille, joiden suomen kielen **lähtötaitotaso** on vähintään A2.2. Ihanteellinen lähtötaitotaso on kuitenkin B1.1, koska opiskelijoilta edellytetään, että he pystyvät ymmärtämään tehtävien ohjeet kohdekielellä ja kommunikoimaan suomeksi myös tuntemattomien ihmisten kanssa ammatillisessa ympäristössä. Itsenäiseen työskentelyyn kykenevät opiskelijat onnistuivat parantamaan merkittävästi kielitaitoaan koulutuksen tarjoamien harjoitusten avulla. Koulutusmallin tärkeimpinä hyötyinä voitaneen pitää ammattisanaston oppimista ja kommunikoimista aidoissa viestintätilanteissa suomalaisen työelämän edustajien kanssa.

Uraohjukset-koulutuksen sisältö on suunniteltu korkeasti koulutetuille liiketalouden alan opiskelijoille ja siksi se sopi paremmin ensimmäisen pilottikoulutuksen ryhmälle. Toisen pilottikoulutuksen ryhmäaktiviteetit ja ryhmänä suoritettut roolipelit olivat kuitenkin parannus ensimmäisen koulutuksen toteuttamistapaan verrattuna. Parhaimmillaan Uraohjukset-koulutus olisikin ensimmäisen ja toisen pilottikoulutuksen yhdistelmä: osallistujat olisivat liiketalouden alan korkeasti koulutettuja maahanmuuttajia, ja toteutus tapahtuisi toisessa pilottikoulutuksessa sovelletun mallin mukaan.

Uraohjukset-koulutusmallia voidaan muokata myös muille aloille sopivaksi valitsemalla sisällöksi ko. ryhmälle sopivia teemoja ja räätälöimällä sille sopivia tehtäviä. Kun roolipelit toteutetaan pienryhmissä ja erilaisia ryhmäaktiviteetteja tehdään samoissa ryhmissä roolipelipäivien aikana, koulutukseen voidaan ottaa noin 20 maahanmuuttajaa. Ryhmän ohjaukseen tarvitaan tällöin kolme kouluttajaa.

Jotta pystyisi toimimaan työelämässä asiantuntijatehtävissä ja suorittamaan menestyksekkäästi korkeakouluopintoja vieraalla kielellä, on suositeltavaa, että henkilön kielitaito on vähintään taitotasolla B2 eli Yleisten kielitutkintojen taitotasolla 4. Useimmat kotoutumiskoulutuksen suorittaneet maahanmuuttajat yltyvät kuitenkin vain tasolle B1 eli YKI-tasolle 3, ja



mielestämme Uraohjukset-koulutus voi sopia juuri tälle ryhmälle. Koulutuksen avulla korkeasti koulutetut maahanmuuttajat voivat parantaa kielitaitoaan ja luoda suomen kielellä uusia kontakteja oman alansa toimijoihin, mikä edistää maahanmuuttajien mahdollisuuksia saada oman alansa työtä tai koulutuspaikkoja Suomesta.

Artikkeli on tuotettu ESR-rahoitteisessa ”Urareitti – korkeasti koulutetun maahan muuttaneen osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen viitekehys –hankkeessa”. Rahoittajana toimii Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskus. Hankkeen päätoteuttaja on Hämeen ammattikorkeakoulu HAMK ja osatoiteuttajat ovat Centria-ammattikorkeakoulu, Diakonia-ammattikorkeakoulu, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Jyväskylän kristillinen opisto, Lapin ammattikorkeakoulu, Laurea-ammattikorkeakoulu, Metropolia Ammattikorkeakoulu, Sedu, Tampereen ammattikorkeakoulu ja Turun ammattikorkeakoulu. Hankkeen toteutusaika on 1.10.2015 – 30.9.2018.

## Lähteet

- Lehtonen, T., Lakkala, M., Eloranta, J. & Rasila, M. (2015). Pedagoginen perusta kielenoppimisessa. Teoksessa Y. Lappalainen, M. Poikolainen & H. Trapp (toim.) *Tila haltuun! Suositukset virtuaalisen suomen opetuksen toteutukseen 2015*, 20–37. Haettu 27.12.2017 osoitteesta <http://tribe.accedor.fi/3dsuomi/>
- Lehtonen, T. & Vaarala, H. (2015). Pelisilmää – pelaaminen osana kielenopetusta. *Kieliverkoston verkkolehti* 8.10.2015. Haettu 27.12.2017 osoitteesta <https://www.kieliverkosto.fi/fi/article/pelisilmaa-pelaaminen-osana-kielenopetusta>
- Salovaara, H. (2004). *Oppimisen teoriasta tukea tieto- ja viestintäteknikan pedagogiseen käyttöön*. Suomen virtuaaliyliopisto. Haettu 25.3.2017 osoitteesta [http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku\\_4/motivaatio.htm](http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_4/motivaatio.htm)
- Vaasan yliopisto (2013). *Kielen oppiminen ennen kaikkea kiinni maahanmuuttajan omasta motivaatiosta*. Yliopiston kotisivuilla 26.11.2013 julkaistu artikkeli. Haettu 19.3.2017 osoitteesta <http://www.uva.fi/fi/news/kotoutuminen/>
- Ähman-Nylund, M. (2017). Uraohjukset. Liiketalouden alan kielikoulutus korkeasti koulutetuille ja motivoituneille maahanmuuttajille. Teoksessa L. Segler-Heikkilä & J. T. Hakala (toim.) *Mikä saa meidät innostumaan? Motivaatio korkeakouluopetuksessa*. Centria. Puheenvuoroja, 12, 112–119. Haettu 28.12.2017 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7173-29-9>

---

Tämä artikkeli on julkaistu 17.4.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/roolipeleihin-perustuva-kielikoulutusmalli>

# Sairaanhoitajan ammatilliset osaamisvaatimukset maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutuksen kehittämisessä

Minna Alavuokila ja Raija Sairanen

**Maahanmuuttajien kotoutumisen yksi keskeinen tekijä on työllistyminen, mikä on tärkeää niin yhteiskunnan kuin yksilönkin näkökulmasta. Korkeasti koulutetun maahanmuuttajan kohdalla työllistymiseen vaikuttaa merkittävästi tutkintojen ja osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Tässä artikkelissa selvitetään, miten maahanmuuttajasairaanhoitajat ymmärtävät suomalaiset sairaanhoitajan ammatilliset osaamisvaatimukset, sekä esitetään suosituksia osaamisvaatimusten huomioimisesta maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutuksessa.**

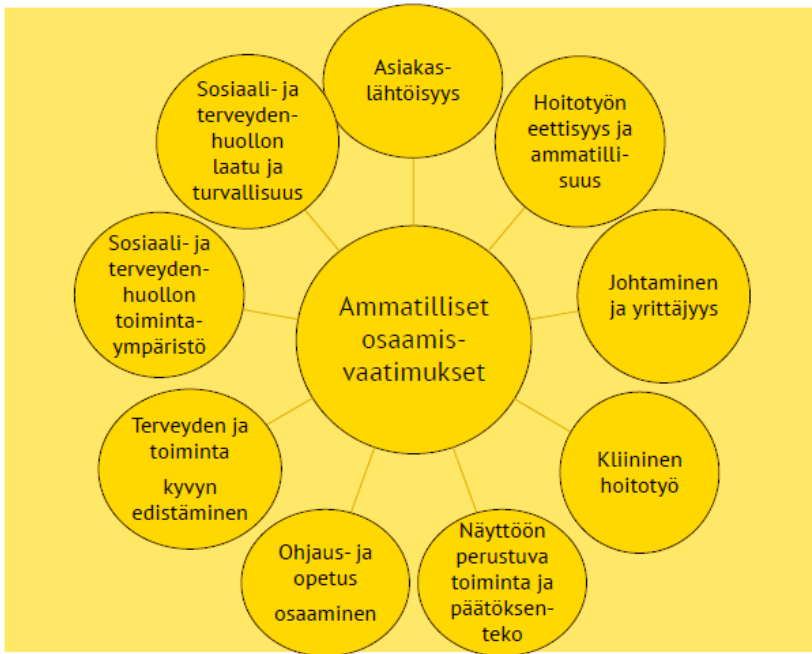
## Johdanto

Reitit maahanmuuttajien koulutukseen ja työelämään vaihtelevat. Niissä on usein päällekkäisyyksiä, tyhjäkäyntiä ja epätarkoituksenmukaisuuksia. Kotoutumiskoulutuksen jälkeen maahanmuuttaja ohjautuu koulutukseen sen tarjonnan, ei todellisen koulutustarpeen mukaan. Omaa osaamis- ja koulutustaustaa tukevia koulutuksia ei ehkä ole ja myös korkeat kielivaatimukset voivat katkaista maahanmuuttajan koulutuspolun. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 24.)

Maahanmuuttajille sairaanhoitajan pätevyyden hankkiminen Suomessa on tällä hetkellä vaihteleva prosessi. Pätevyöitymisprosessiin osallistuvilta tahoilta puuttuu koordinointi sekä valtakunnalliset yhteneväiset käytännöt. Ammattikorkeakouluilla ei ole yhtenäistä käytäntöä, miten ulkomailla suoritettua sairaanhoitajakoulutusta arvioidaan ja arvotetaan. Vaihtelevat käytännöt asettavat jo suoritettut tutkinnot eriarvoiseen asemaan. (Niemi 2011, 76.)

YAMK-opintoihin kuuluva kehittämisprojekti tukemassa maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutuksen suunnittelua

Turun ammattikorkeakoulussa vuosina 2016–2017 tehdyn kehittämisprojektin tarkoituksena oli selvittää, miten maahanmuuttajasairaanhoitajat ymmärtävät vuonna 2015 laaditut sairaanhoitajan ammatilliset osaamisvaatimukset (Eriksson, Korhonen, Merasto & Moisio 2015). Tavoitteena oli antaa lisää tietoa Urareitti-hankkeessa kehitettävien maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutusmoduulien suunnitteluun. Täydennyskoulutusmoduulien suunnittelussa keskeistä on maahanmuuttajan aikaisemman koulutuksen hyödyntäminen ja osaamisen täydentäminen vastaamaan suomalaisia sairaanhoitajan osaamisvaatimuksia. Sairaanhoitajan ammatillisia osaamisvaatimuksia on esitelty kuviossa 1.



Kuvio 1. Sairaanhoitajan ammatilliset osaamisvaatimukset (Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moisiö, E.-L. 2015).

Kehittämisprojektissa käytetään termiä maahanmuuttajasairaanhoitaja. Termillä tarkoitetaan ulkomaalaista syntyperää olevia, Suomeen muuttaneita sairaanhoitajia, joilla on jo Suomeen muuttaessaan ollut sairaanhoitajan koulutus. Kehittämisprojektissa keskitytään EU- ja ETA-alueiden ulkopuolelta tulleisiin maahanmuuttajasairaanhoitajiin. Kehittämisprojektissa haastateltiin Turun ammattikorkeakoulusta vuoden 2017 lopussa valmistuneita ns. SATU-ryhmän (Sairaanhoitajia Turkuun maahanmuuttajista) opiskelijoita.

Aineisto kerättiin viideltätoista SATU-ryhmän opiskelijalta toukokuussa 2017. Aineistonkeruumenetelmänä oli teemahaastattelu, joka toteutettiin neljässä ryhmässä. Haastattelun teemoina olivat sairaanhoitajan yhdeksän ammatillista osaamisvaatimusta: 1) asiakaslähtöisyys, 2) hoitotyön eettisyys ja ammatillisuus, 3) johtaminen ja yrittäjyys, 4) klininen hoitotyö, 5) näyttöön perustuva toiminta ja päätöksenteko, 6) ohjaus- ja opetusosaaminen, 7) terveyden ja toimintakyvyn edistäminen, 8) sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristö ja 9) sosiaali- ja terveyspalveluiden laatu ja turvallisuus (Eriksson 2015, 36–47). Haastateltavat saivat vapaasti kertoa teemoihin liittyvistä asioista.

## Maahanmuuttajasairaanhoitajien haastattelun tuloksia

Kehittämiprojektin aineisto on luokiteltu yhdeksään osa-alueeseen haastattelun teemojen mukaisesti. Tässä artikkelissa tarkastellaan niitä ammatillisia osaamisvaatimuksia, jotka nousivat esiin haastatteluissa. Haastattelun tulokset on kuvattu käyttämällä haastateltavien alkuperäisiä ilmauksia. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 158).

**Asiakaslähtöisyyden** haastateltavat ymmärsivät hyvin. Aineistosta tuli muun muassa esille asiakkaan aktiivinen osallisuus hoidossaan ja hänen vaikutusmahdollisuutensa siihen. Haastateltavien kuvaukset asiakaslähtöisyydestä vastasivat pääasiallisesti sitä sisältöä, mitä sairaanhoitajan osaamisvaatimuksissa tarkoitetaan asiakaslähtöisyydellä.

*...mun miellestä se tarkoitetaan että työ asiakkaan kanssa, potilaan kanssa jos se on sairaalassa se yhteistyö, ymmärtämys ja sitten, mikä – vuorovaikutus potilaan kanssa.*

**Ammatilliseen eettisyyteen** yhdistyi aineistossa kulttuuriosaaminen. Tämä kuitenkin tuli esille vain yhdessä haastatteluryhmässä. Haastateltavien mukaan potilaita pitää kunnioittaa ja heidän kulttuuritaustansa ja uskontonsa tulee ottaa huomioon. Haastateltavat kokivat, että heidän muita kulttuureja ja uskontoja koskeva osaamisensa oli heikkoa. Kuitenkin he pitivät tärkeänä eri kulttuureista ja uskonnoista oppimista.

*Asiakkaita voi olla niin erilaisia, erilaiset uskonto ja erilaiset maasta, monimuotoisuus kaikista tärkeintä.*

*– Potilas eri kulttuuri, eri uskonto. Kun sairaanhoitaja pukee valkoiset sukat hän itkee. Kaikki ihmettelee, mikä potilas on, onko hän kivut tai jotakin. Kun puhuu hän kanssa, hän ajattelee, että hän menee kuolemaan. Koska valkoiset sukat tarkoittaa, että hän menee, potilas kuolee, laittaa valkoinen sukat. Ja se on niin tärkeää tietää sairaanhoitajan vähän, yrittää oppia erilainen kulttuuri.*

Kulttuuriosaaminen tuli heikosti esille aineistosta. Asiaa saatettiin pitää itsestäänselvyytenä, koska SATU-ryhmä on jo itsessään monikulttuurinen. Terveystieteiden tulevaisuuden näkymät antavat aihetta kehittää monikulttuurisen hoitotyön koulutusta. Monikulttuurinen osaaminen korostuu, sillä eri kulttuureista tulevien asiakkaiden määrä kasvaa jatkuvasti. Sairaanhoitajalta vaaditaan transnationaalista osaamista; tietoa ja taitoa auttaa ja hoitaa eri kulttuuritaustaisia potilaita ja asiakkaita. Tämä tulee olemaan sairaanhoitajan työn rikkaus ja haaste tulevaisuudessa. (Ks. Marine & Hart 2014, 84; Utley-Smith 2017, 160.)

Suurin osa haastateltavista ei ymmärtänyt **näyttöön perustuvan toiminnan** käsitettä. Näyttöön perustuva toiminta ymmärrettiin perushoitona, erilaisina näytteinä, esimerkiksi laboratorionäytteinä tai erilaisina tutkimuksina.



*Halua auttaa ihmisistä. mitä teoria koulussa oppinut, ja käynyt harjoittelupaikoilla...*

*Perushoito. Perushoito ihmiselle. Mikä on kysymys? Näyttö sen minä ymmärrän, mitä se tarkoittaa? Voisiko se olla laboratorio esimerkiksi näyte, esimerkiksi mri-tutkimus. Vieras käsitys...*

Omissa portfolioissaan opiskelijat olivat kirjoittaneet sujuvasti näyttöön perustuvan toiminnan käsitteestä, mutta sen todellinen ymmärtäminen oli jäänyt kuitenkin heikoksi. Straub-Morarend ym. (2015, 1) toteavat tutkimuksessaan, että näyttöön perustuvaan toimintaan perehtymistä pitäisi lisätä terveysalan koulutuksissa. Kehittämisprojektissa haastateltujen opiskelijoiden asenteet näyttöön perustuvaa toimintaa kohtaan olivat positiivisia, mutta vain noin puolet vastasivat näyttöön perustuvaa toimintaa koskeviin kysymyksiin oikein. Samaan päätelmään ovat tulleet Cardoso ym. (2017), Llasus, Angosta Clark (2014, 83) ja Fiset, Graham & Davies (2017, 534–541). Bahammam & Linjawi (2014, 1250–1256) toteavat, että näyttöön perustuvan toiminnan toteuttaminen on heikkoa, minkä vuoksi koulutukseen tulisi tehdä välittömiä muutoksia.

Muutama haastateltava kuitenkin ymmärsi, mitä näyttöön perustuva toiminta on. Tutkittu tieto tai toiminta on todettu hyväksi ja se on otettu käyttöön. Haastateltavat olivat ymmärtäneet, että uudet käytännöt ja ohjeet perustuvat tutkittuun tietoon ja toivat sen esille haastatteluissa. ”Ensin tutkitaan ja sitten käytetään käytännössä” -lause kuvaa hyvin muutamien haastateltavien ymmärrystä näyttöön perustuvasta toiminnasta.

**Ohjaus- ja opetusosaamiseen** kuuluvat ohjauksen ja opetuksen kontekstit ja ohjaus- ja opetusmenetelmät. Nämä eri osa-alueet tulivat hyvin ilmi aineistossa. Ohjaus- ja opetusosaamiseen liitettiin potilaan, omaisten ja opiskelijoiden ohjaus ja opetus.

*Potilaalle, opiskelijalle, omaiselle.*

Aineistossa eri opetusmenetelmiä kuvattiin selkeästi ja konkreettisesti. Eri ohjaus- ja opetusmenetelmiä mainittiin useita. Suullisessa ohjauksessa korostettiin selkeän kielen käyttöä, ammattisanaston välttämistä ja sitä, että varmistetaan ohjeiden ymmärtäminen. Kirjallisten ohjeiden käyttö on tarkoituksenmukaista ja esimerkiksi ohjaaminen eli näyttäminen tuli hyvin esille aineistosta.

*Paperissa kirjoitetaan, että miten tehdään. Ensin me teemme yhdessä ja sitten hän tekee ja sitten hän ymmärtää vähän ja toinen kerta ja kolmas sitten hän ymmärtää. Kaikki ei ymmärrä paperista.*

Edellä mainittujen sairaanhoitajan osaamisvaatimusten lisäksi haastateluista kävi selkeästi ilmi, että suomen kielen taito korostuu sairaanhoitajan ammatissa ja jokapäiväisessä elämässä. Yhtenä isona oppimista hankaloittavana tekijänä mainittiin kommunikaatiovaikeudet. Tämän hetkistä suomen kielen taitoa pidettiin riittämättömänä, etenkin harjoittelujaksolla. Opiskelijoiden itsenäistä toimintaa rajoittivat vaikeudet ymmärtää asiakkaita ja kollegoita. Kommunikaatiotilanteessa maahanmuuttajaopiskelijoille tuotti vaikeuksia muiden sairaanhoitajien ja asiakkaiden puhekielen käyttö ja puhumisen nopeus. (Ks. Hevor & Ojala 2016; Kyhä 2011; Soinne 2005.) Kela ja Komppa (2011) ovat tutkineet sairaanhoitajan työkieltä ja sen haasteita, kun suomea käytetään äidinkielen sijaan toisena kielenä. He toteavat, että suurimmat haasteet ovat kommunikoinnin seuraaminen monenkeskisessä vuorovaikutustilanteessa, spontaanisuus ja reagointi puhelinkeskustelutilanteessa sekä kirjaaminen (Kela & Komppa 2011, 182). Mikkosen ym. (2015) laadullisia tutkimuksia koskevassa kirjallisuuskatsauksessa todetaan, että ei-äidinkieliset opiskelijat tarvitsevat lisäopintoja vieraaseen kulttuuriin ja kieleen liittyen.

## **Johtopäätöksiä ja suosituksia täydennyskoulutusmoduuleille**

Aineistossa korostuivat ne ammatilliset osaamisvaatimukset, joista haastateltavilla oli hyvä tai erittäin hyvä ymmärrys. Toisaalta esiin nousi myös osaamisvaatimuksia, joista haastateltavilla oli heikko ymmärrys. Kehittämiprojektin pohjalta syntyneet johtopäätökset ja suositukset maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutusmoduuleille tukevat hyvin Urareitti-hankkeessa kehitettyä moduulimallia.

Kehittämisprojektin tulosten mukaisesti täydennyskoulutusmoduuleissa pitäisi integroida sairaanhoitajien ammatillisia osaamisvaatimuksia toisiinsa. Maahanmuuttajasairaanhoitajalle on myös annettava mahdollisuus osoittaa osaamisensa esimerkiksi tenttimällä tai näyttökokeella, ilman että hän joutuu suorittamaan jokaista koulutusmoduulia. Esimerkiksi lääkeshoidon opinnoista osan voisi suorittaa verkossa ja osan näyttöjen kautta. Nämä suositukset tulevatkin toteutumaan tulevissa täydennyskoulutusmoduuleissa.

Kehittämisprojektin tulosten mukaan ammatillisista osaamisvaatimuksista erityistä huomiota vaativat näyttöön perustuva toiminta ja opetus- ja ohjausosaaminen. **Näyttöön perustuva toiminta** omiana koulutusmoduulinaan vahvistaisi maahanmuuttajasairaanhoitajien ymmärrystä siitä ja sen merkityksestä sosiaali- ja terveydenhuollossa. Koulutusmoduuli voisi sijoittua opiskelujen alkuvaiheeseen, minkä lisäksi asiaa voitaisiin kuljettaa myös muiden koulutusmoduulien mukana. **Opetus- ja ohjausosaamisen** maahanmuuttajasairaanhoitajat ymmärsivät hyvin. Sairaanhoidajan työ tulee muuttumaan tulevaisuudessa. Jatkossa potilaiden neuvonta ja ohjaus ovat yhä suurempi osa sairaanhoitajan työtä, ja sillä voidaan hyvin tukea terveyden ja toimintakyvyn edistämistä. Teknologian kehityksen myötä myös erilaiset digitaaliset palvelut lisääntyvät. Sähköisten palvelujen kehittyminen luo mahdollisuuksia potilaan ja asiakkaan omahoitoon. Sairaanhoitajilta vaaditaankin monenlaista opetus- ja ohjausosaamista digitaalisten palvelujen tuodessa omat haasteensa osaamiseen.

Täydennyskoulutusmoduuleissa **suomen kielen opinnot** tulisi toteuttaa integroituna muuhun opetukseen, mikä onkin yksi kehittämisprojektin tärkeimmistä suosituksista. Kielitaito kohenee sitä käyttämällä, ja opiskelijoita tulisikin kannustaa käyttämään aktiivisesti suomen kieltä ja lukemaan suomenkielistä kirjallisuutta. Lisäksi maahanmuuttajasairaanhoitajien opetus tulisi mahdollisuuksien mukaan integroida suomalaisien opiskeluryhmien opetukseen. Tämä onnistunee myös verkkopohjaisissa täydennyskoulutusmoduuleissa. Ammattikielen opiskelu on tehokkainta työpaikalla, sillä kieli opitaan vuorovaikutuksessa (Heimala-Kääriäinen 2015, 65–66.)

## Lähteet

- Bahammam, M. & Linjawi, A. (2014). Knowledge, attitude and barriers towards to use of evidence-based practice among senior dental and medical students in Western Saudi Arabia. *Saudi Medical Journal* 2014, 35(10), 1250–1256.
- Cardoso, D., Santos, E., Cardoso, M., Oliveira, C., Rodrigues, M., & Apostole, J. (2017). Instruments for Measuring undergraduate nursing students' knowledge, attitudes and skills in evidence based practice: a systematic review protocol.

- JBI Database System Rev Implement Rep* 2017, 15(8), 1979–1986. Haettu 19.5.2018 osoitteesta [https://journals.lww.com/jbisrir/fulltext/2017/08000/Instruments\\_for\\_measuring\\_undergraduate\\_nursing.2.aspx](https://journals.lww.com/jbisrir/fulltext/2017/08000/Instruments_for_measuring_undergraduate_nursing.2.aspx)
- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moio, E-L. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen – Sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus -hanke*. Ammattikorkeakoulujen terveystieteiden verkosto ja Suomen sairaanhoitajaliitto. Porvoo: Bookwell.
- Fiset, V., Graham, I. & Davies, B. (2017). Evidence-Based Practise in Clinical Nursing Education: A Scoping Review. *Journal of Nursing Education* 2017, 56(9), 534–541. Haettu 19.5.2018 osoitteesta <https://doi.org/10.3928/01484834-20170817-04>
- Heimala-Kääriäinen, E. (2015). *Seurassa parempaa sairaalasuomea: ammatillisen kielitaidon oppiminen ja kollegojen kielellinen tuki sairaalaympäristössä*. Jyväskylän Yliopisto. Pro gradu -tutkielma. Haettu 19.5.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201506192388>
- Hevor, P. & Ojala, L. (2016). *An immigrant nurse is our colleague. How to develop language and culture in multicultural nursing*. Bachelor's thesis. Tampereen Ammattikorkeakoulu.
- Kela, M. & Komppa, J. (2011). Sairaanhoitajan työkieli – yleiskieltä vai ammattikieltä. Funktionaalinen näkökulma ammattikielen oppimiseen toisella kielellä. *Puhe ja kieli*, 41, 4173–4192.
- Kyhä, H. (2011). *Koulutetut maahanmuuttajat työmarkkinoilla. Tutkimus korkeakoulututkinnon suorittaneiden maahanmuuttajien työllistymisestä ja työurien alusta Suomessa*. Turku: Turun Yliopisto.
- Llasus, L., Angosta, A., & Clark, M. (2014). Graduating Baccalaureate Students' Evidence-Based Practise Knowledge, Readiness and Implementation. *Journal of Nursing Education* 53(9), S82-S89.
- Marine, N. & Hart, P. (2014). Cultural Competency Among Nurses with undergraduate and Graduate Degrees: Implications for Nursing Education. *Nursing Education Perspectives* 2014, 35(2), 83–88. Haettu 19.5.2018 osoitteesta <http://dx.doi.org/10.5480/12-834.1>
- Mikkonen, K., Elo, S., Kuivala, H-M., Tuomikoski, A-M., & Kääriäinen, M. (2016). Culturally and linguistically diverse healthcare students' experiences of learning in a clinical environment: A systematic review of qualitative studies. *International Journal of Nursing Studies*, February 2016, 54, 173–187.
- Nieminen, S. (2011). *Kuulumisen politiikkaa. Maahanmuuttajasairaahoitajat, ammattikuntaan sisäänpääsy ja toimijuuden ehdot*. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen Yliopisto.



- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2016). *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset*. Opetus- ja kulttuuri-ministeriön julkaisuja 2016: 1. Haettu 7.10.2017 osoitteesta [http://www.cimo.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/79521\\_okm1.pdf](http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/79521_okm1.pdf)
- Soinne, L. (2005). *SATU-projekti. Sairaanhoitajia Turkuun maahanmuuttajista. Maahanmuuttajasairaanhoitajien hoitamaan oppimista estävät ja edistävät tekijät*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen Yliopisto.
- Straub-Morarend, C., Wankiiri-Hale, C., Blanchette, D., Lanning, C., Bekhuis, T., Smith, B., Oliveira, D., Handysides, R. Dawson, D., & Spallek, H. (2015). *Evidence Based Practise Knowledge, Perceptions, and Behaviour: A Multi-Institutional, Cross-Sectional Study of a Population of U.S. Dental Students*. College of Dentistry & Dental Clinics, University of Iowa. Haettu 14.9.2017 osoitteesta <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4893783/>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2013). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Vantaa: Hansaprint.
- Utley-Smith, Q. (2017). Meeting a Growing Need: An Online Approach to Cultural Competence Education for Healthcare Professionals. *Nursing Education Perspectives* 38(3), 159–161.

---

Tämä artikkeli on julkaistu 22.5.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/sairaanhoitajan-ammattilliset-osaamisvaatimukset>

## Moduulirakenteinen täydennyskoulutusmalli maahan muuttaneille sairaanhoitajille

Raija Sairanen ja Mervi Takaeilola

**Tässä artikkelissa esitellään Urareitti-hankkeessa kehitettyä maahanmuuttajasairaanhoitajien moduulirakenteista täydennyskoulutusmallia. Kehittämistyössä on kiinnitetty erityistä huomiota täydennyskoulutuksen sujuvoittamiseen, joustavuuteen ja yksilöllistämiseen – periaatteisiin, jotka ovat tulleet esille myös opetus- ja kulttuuriministeriön sekä työ- ja elinkeinoministeriön toiveissa. Tavoitteena on, että maahan muuttaneille sairaanhoitajille tarjotaan jatkossa heidän osaamistarpeidensa ja työelämän vaatimusten mukaista täydennyskoulutusta, jonka avulla edistetään potilasturvallisuutta ja laadukasta hoitoa.**

### Johdanto

Suomessa on vuodesta 2003 alkaen järjestetty pätevyitysmiskoulutusta EU-/ETA-alueiden ulkopuolelta maahan muuttaneille sairaanhoitajille. Vuoden 2017 jälkeen ELY-keskus ei kuitenkaan enää rahoita tutkintoon johtavia koulutuksia (Työ- ja elinkeinoministeriö 2017; Rajala, Takaeilola & Sairanen 2018). Urareitti-hankkeessa selvitettiin, miten maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutus tulisi jatkossa toteuttaa. Jatkossakin sairaanhoitajan ammattioikeuden laillistamisesta päättää sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto Valvira, joten hankkeen kehittämistyön aikana on sekä tiedotettu että kuultu Valviran edustajia. Täydennyskoulutuksen kehittämistyössä on huomioitu myös opetus- ja kulttuuriministeriön asettamat suuntaviivat täydennyskoulutuksen järjestämisestä ja ulkomaisen koulutuksen suorittaneiden ammattioikeuden laillistamisesta (ks. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017).

Urareitti-hankkeessa kehitetty täydennyskoulutus on suunnattu EU-/ETA-alueiden ulkopuolelta maahan muuttaneille sairaanhoitajille. Täydennyskoulutus ei tähtää suomalaisen sairaanhoitajan ammattikorkeakoulututkintoon, vaan aikaisempaa koulutusta ja osaamista täydennetään lisäkoulutuksella, jonka jälkeen sairaanhoitaja voi hakea ammattioikeuden laillistusta ja rekisteröintiä Valviralta. Moduulirakenteisessa koulutuksessa kiinnitetään erityistä huomiota sairaanhoitajan aikaisemman osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen ja pyritään minimoimaan koulutuksien päällekkäisyys. Moduulirakenteisuutensa ansiosta koulutus on aikaisempaa pätevyitysmiskoulutusta nopeampaa ja joustavampaa, mikä edistää ja sujuvoittaa maahan muuttaneiden sairaanhoitajien työllistymistä. Moduulirakenteinen täydennyskoulutus toteutetaan ensimmäisen kerran SOTE-silta -hankkeessa vuonna 2018.



### Osaamistavoitteiden ja sisältöjen kartoitustyö pohjana täydennyskoulutuksen suunnittelulle

Moduulirakenteisen täydennyskoulutuksen kehittämistyö käynnistettiin kartoittamalla pätevyitymiskoulutukseen osallistuvien sairaanhoitajien kokemuksia pätevyitymiskoulutukseen pääsystä, koulutukseen osallistumisesta ja omasta osaamisestaan sairaanhoitajana. Lisäksi tutkittiin Metropolia Ammattikorkeakoulun lausuntoja aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta (AHOT) ulkomaisten sairaanhoitajan tutkintojen kohdalla. Kartoitustyön tavoitteena oli selvittää, millaiset osaamistavoitteet ja sisällöt täydennyskoulutuksessa tulisi huomioida. Tavoitteen saavuttamista tukivat myös perehtyminen Tampereen yliopistossa kehitettyyn maahanmuuttajalääkäreiden täydennyskoulutusmalliin sekä tutustuminen muiden Euroopan maiden (Saksa, Iso-Britannia ja Ruotsi) vastaaviin pätevyitymisprosesseihin.

Muiden maiden pätevyitymisprosesseissa nähtiin toimivana se, että maahan muuttaneiden aiempien todistusten oikeellisuuden tarkistaa keskitetysti vain yksi viranomaistaho, ja että maahan muuttaneilta vaaditaan **kielitaitotaso B2** jo täydennyskoulutuksen alkaessa. Lisäksi koettiin hyvänä, että jokainen maahan muuttanut voi edetä opinnoissaan yksilöllähtöisesti ja suorittaa tarvittavat moduulit, kun aiemmat todistukset on tarkistettu ja kielitaito on riittävä. Muiden maiden mallien mukaisesti näh-

tiin, että myös kliinisten taitojen testauksen tulee olla keskitettyä ja että teoriataitojen arvioinnin tulee voida olla mahdollista myös verkossa.

### **Maahanmuuttajasairaanhoitajien kokemukset – haastattelemalla selvityksen ytimeen**

Maahanmuuttajasairaanhoitajien pätevyitysmiskoulutukseen osallistuvia haastateltiin sekä Turun ammattikorkeakoulussa että Diakonia-ammattikorkeakoulussa (Diak) keväällä 2016. Haastateltavia oli 16 kussakin ammattikorkeakoulussa, ja haastattelut toteutettiin teemahaastatteluinä pienryhmissä. Turun ammattikorkeakoulussa haastattelut videoitiin ja Diakissa haastatteluista tehtiin äänitallenne. Haastattelujen pohjana käytettiin sairaanhoitajan osaamisvaatimuksia (Eriksson, Korhonen, Merasto & Moisio 2015).

Haastatteluissa nousi esiin, että sairaanhoitajat olivat kokeneet viranomaistaholta saamansa ohjauksen riittämättömänä. Esimerkiksi TE-toimisto ei ollut ohjannut lisäkoulutukseen, jos sairaanhoitaja oli jo työllistynyt. Myöskään erilaisten rekrytointiyriytysten kautta maahan muuttaneita sairaanhoitajia ei ollut ohjattu pätevyitysmiskoulutukseen vaan sen sijaan lähihoitajakoulutukseen tai jopa hoiva-avustajakoulutukseen. Sairaanhoitajille oli kerrottu, että *”sairaanhoitajaksi pääsee, kun kielitaito riittää”*. Joidenkin sairaanhoitajien kohdalla pätevyitysmiskoulutukseen pääseminen oli kestänyt yli kuusi vuotta, joko ohjauksen puutteen tai riittämättömän suomen kielen taidon vuoksi. Yksi sairaanhoitajista kertoi työskennelleensä teollisuuden alalla yli viisi vuotta ennen kuin edes kuuli pätevyitysmiskoulutuksen mahdollisuudesta. Haastateltavat jakoivat myös kokemuksen kielikoulutuksiin pääsemisen hitaudesta: osa oli odottanut paikkaa koulutukseen jopa kaksi vuotta.

Haastattelussa kävi ilmi, että sairaanhoitajan työnkuva on Suomessa erilainen kuin pätevyitysmiskoulutukseen osallistuneiden sairaanhoitajien kotimaassa. EU:n ulkopuolella perushoito ei kuulu sairaanhoitajan työnkuvaan, vaan siitä huolehtivat omaiset tai tehtävään palkataan joku ulkopuolinen. EU:n ulkopuolella sairaanhoitaja nähdään vahvemmin lääkärin avustajana. Suomessa sairaanhoitajan työ on itsenäisempää ja vastuullisempaa, ja sairaanhoitajan on kyettävä itsenäiseen päätöksentekoon.

Haastattelujen perusteella maahan muuttaneet sairaanhoitajat tarvitsevat lisäkoulutusta seuraavilla osa-alueilla: sairaanhoitajan rooli, päätöksenteko ja vastuun ottaminen, lääkehoito, sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmä, sähköinen kirjaaminen, potilaan ja omaisten ohjaus, kuntoutusosaaminen, vanhusten hoito, mielenterveys- ja päihdehoitotyön osaaminen, kuoleman kohtaaminen ja saattohoito, ammatillinen suomen kieli sekä viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen. Haastattelujen perusteella pätevyitysmiskoulutuksen kielitaitovaatimus tulee pitää korkeana, mutta

toisaalta edes taitotaso B2/YKI 4 ei takaa ammatillista kieli- ja viestintätaitoa. (Ks. Nylund & Sairanen 2018.) Ammatillisen kielitaidon kehittämisessä toimivana nähtiin esimerkiksi ammatillisen sanaston ja muun suomen kielen opetuksen integroiminen ammattiaineen opetukseen sekä yhteisopettajuus.

Opiskelumenetelmien osalta haastateltavat nostivat esiin lähiopetuksen ja oppitunneilla käytyjen keskustelujen ja yhteisten harjoitusten merkityksen. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että koulutusmoduulien suorittaminen itsenäisesti verkossa vaatii hyvää motivaatiota ja kielitaitoa. Koulutuksen ei ehdotettu toteutuvan pelkästään verkossa, vaan haastateltavat arvostivat myös lähiopetusta:

*Verkkokoulutukset eivät korvaa keskustelua ja sitä kokemusta, mitä opettajalla on.*

*Tämä vanha koulutusmalli on hyvä! Ei tarvitse muuttaa.*

Erilaiset simulaatio-oppimisen kokemukset tukivat ajatusta osaamisen osoittamisesta näytöillä:

*Pitäisi olla näyttökokeita, jotta opettaja näkee, mitä osaa ja mitä pitää osata lisää. Pelkkä kielitesti ei riitä.*

### **Metropolia Ammattikorkeakoulun lausunnot osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta**

Valvira on pyytänyt ammattipätevyyden tunnustamisesta annetun lain 1093/2007 perusteella Metropolia Ammattikorkeakoulua antamaan asiantuntijalausunnot EU-/ETA-alueiden ulkopuolella sairaanhoitajan tutkinnon suorittaneiden koulutusten vastaavuudesta suhteessa Suomessa suoritettuun koulutukseen. Lausuntojen perusteella Valvira päättää ammattioikeuden laillistusta hakevalle sairaanhoitajalle määrättävistä korvaavista toimenpiteistä, sopeutumisajasta tai kelpoisuuskokeesta. (Valvira 2016, Valvira 2008.)

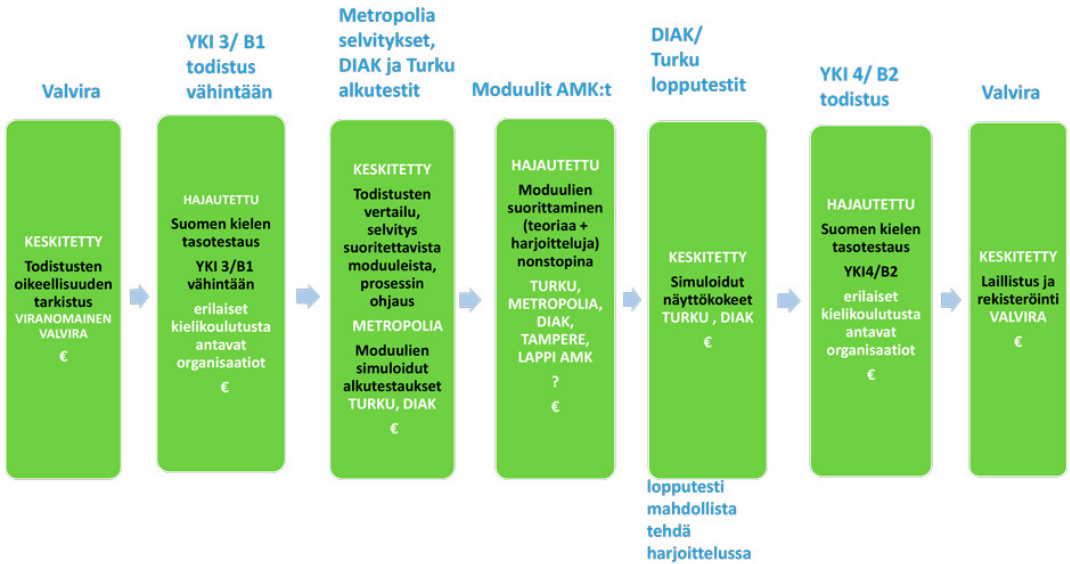
Metropolia Ammattikorkeakoulun asiantuntija perehtyy käytössä oleviin hakijan asiakirjoihin sekä vertaa hakijan koulutusta suomalaiseen sairaanhoitajan (AMK) tutkintoon, jonka laajuus on 210 op ja kesto 3,5 vuotta. Tutkinto sisältää 120 op teoriaopetusta, 75 op ohjattua harjoittelua ja 15 op opinnäytetyötä (direktiivi 2005/36/EY). Asiantuntija selvittää, vastaako hakijan osaaminen EU-direktiivin (Euroopan parlamentti ja Euroopan unionin neuvosto 2005) vaatimaa osaamista, ja selvittää hakijan työkokemuksen ja sen tuoman lisäarvon. Tämän jälkeen laaditaan yhteenveito ja annetaan lausunto siitä, mitä lisäopintoja sairaanhoitajan tulee suorittaa tai miten hänen tulee osoittaa omaa osaamistaan. Huomioitavaa

on, että lausunnoissa ei oteta kantaa kieliopintoihin eikä opinnäytetyöhön, vaan osaamista peilataan sairaanhoitajan ammattitaitovaatimuksiin (ks. Eriksson ym. 2015).

Lausuntojen antaminen on ongelmallista, sillä tiedot EU-/ETA-alueiden ulkopuolella suoritetun tutkinnon opetussuunnitelmasta ovat usein riittämättömät. Urareitti-hankkeessa tarkasteltiin Metropolia Ammattikorkeakoulun antamia lausuntoja ja havaittiin, että lausuntojen mukaan kaikkien hakijoiden on suoritettava lisäopintoja seuraavilla osa-alueilla: suomalainen sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmä ja sitä ohjaava lainsäädäntö, lääkehoito sekä kliininen hoitotyö (mm. ohjaus ja ravitsemustietous). Lisäksi kaikkien hakijoiden on osallistuttava työharjoitteluun vanhustenhoidossa, kotisairaanhoidossa sekä lasten ja mielenterveyspotilaiden hoitotyössä.

Kartoitustyön ja selvitysten perusteella hahmoteltiin EU-/ETA-alueiden ulkopuolelta maahan muuttaneiden sairaanhoitajien pätevytymisprosessi Suomessa (kuvio 1):

### EU/ETA-alueen ulkopuolelta tulevan sairaanhoitajan pätevytymisprosessi



Kuvio 1. EU-/ETA-alueiden ulkopuolelta maahan muuttaneiden sairaanhoitajien pätevytymisprosessi.

## Moduulirakenteisen täydennyskoulutuksen pilottikokeiluja

Urareitti-hankkeessa tehtiin moduulirakenteisen täydennyskoulutuksen pilottikokeiluja hankkeen aikana toteutuvassa maahanmuuttajasairaanhoitajien pätevyitysmiskoulutuksessa. Moduulirakennetta pilotoitiin viidellä koulutusmoduulilla, joista kukin keskittyi tiettyyn teemaan ja kesti yhden viikon ajan. Moduulien teemat keskittyivät sairaanhoitajan osaamisvaatimukseen (ks. Eriksson ym. 2015, 32–47), esimerkiksi näyttöön perustuvan tiedon käyttöön ja hyödyntämiseen päätöksenteossa sekä kliinisiin taitoihin ja niiden käyttöön simulaatiotilanteissa.

Sairaanhoitajien osaamisvaatimusten lisäksi pilottimoduuleissa keskityttiin suomen kielen taitoon ja sen arviointiin (ks. Rajala & Takaeilola 2017). Ammatillista osaamista ja kielitaitoa kehitettiin siis rinta rinnan ns. veto-*ketjumallin* mukaisesti (ks. Tampereen yliopisto 2017).

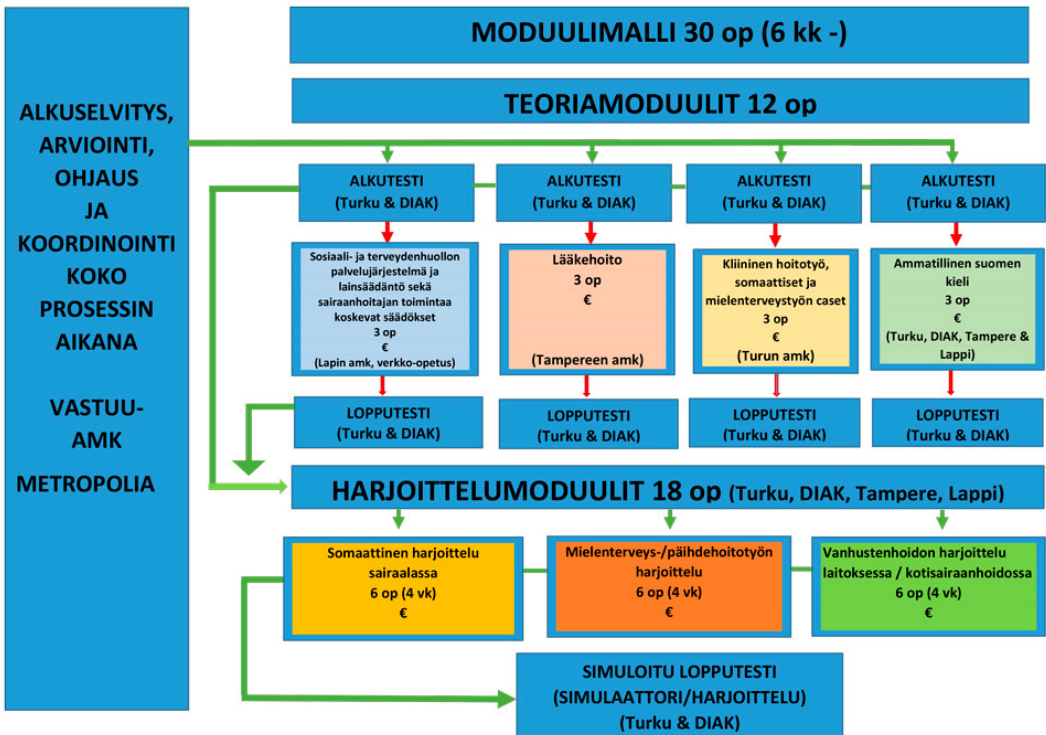
Kunkin moduulin alussa järjestettiin alkutesti, joka toteutettiin simulaatiotilanteena ja jossa arvioitiin sairaanhoitajien osaamista sairaanhoitajan osaamisvaatimusten perusteella. Tulevassa täydennyskoulutuksessa moduulien alkutestien tavoitteena on tunnistaa opiskelijan aikaisempi osaaminen, niin että alkutestin läpäistyään opiskelija saa hyväksytyin merkinnän koko kyseisestä moduulista. Jos opiskelija ei kuitenkaan läpäise alkutestiä, suorittaa hän kyseisen moduulin ja osallistuu moduulin lopussa alkutestiä vastaavaan lopputestiin. Alku- ja lopputestien lisäksi pilottikokeilussa järjestettiin kussakin moduulissa myös teorialtestejä.

Teemakohtaisten moduulien sekä alku- ja lopputestien lisäksi pilottikokeiluissa korostui ammattiaineen opettajan ja suomen kielen opettajan välinen yhteisopettajuus. Yhteisopettajuus toteutui esimerkiksi sairaalapäivässä, jonka aikana opiskelijat harjoittelivat mm. hoitotyön raportointia, hoitosuunnitelman ja lääkelistan laatimista sekä lääkkeiden jakamista. Jokaisessa harjoituksessa ohjaajina toimivat sekä ammattiaineen että suomen kielen opettaja. Näin oli mahdollista oppia ammatillista kieltä eli esimerkiksi ammattisanastoa ja puhekielen eri piirteitä sairaanhoitajan todellisia työtilanteita jäljittelemällä ja opiskelijan omista tarpeista lähtien. (Rajala, Takaeilola & Sairanen 2018; Rash 2008, 515–517.) Toteutuu pa moduulirakenteinen täydennyskoulutus jatkossa sitten verkko- tai lähiopetuksena, yhteisopettajuus on avain ammatillisen suomen kielen oppimiseen.

Opiskelijoiden kokemus pilottikokeiluista oli positiivinen. Moni nosti palautteessaan myönteisinä asioina esiin ammattiaineen opettajan ja suomen kielen opettajan yhteistyön sekä opintojen selkeän etenemisen. Simulaatio-oppiminen nähtiin hyvänä menetelmänä, joka mahdollisti oman osaamisen testaamisen ja kehittämisen turvallisessa ympäristössä sekä jo opittujen asioiden kertaamisen ja mieleen palauttamisen.

## Moduulirakenteinen täydennyskoulutusmalli

Maahanmuuttajasairaanhoitajien haastattelujen, Metropolia Ammattikorkeakoulun lausuntojen ja edellä esiteltyjen pilottikokeilujen perusteella rakennettiin 30 opintopisteen täydennyskoulutuskokonaisuus, josta teoria- moduulien osuus on 12 opintopistettä ja harjoittelumoduulien osuus 18 opintopistettä (kuvio 2).



Kuvio 2. Moduulirakenteinen täydennyskoulutusmalli.

Ennen täydennyskoulutukseen osallistumista kunkin EU-ETA-maiden ulkopuolelta maahan muuttaneen sairaanhoitajan kohdalla tehdään alkuselvytys ja arviointi täydentävien koulutusmoduulien suorittamisesta. Alkuselvytyksessä voidaan ahotoida eli hyväksilukea täydennyskoulutuksen teoria- ja harjoittelumoduuleita, mikäli sairaanhoitaja voi osoittaa vastaavan osaamisensa tutkinto- tai työtodistusten perusteella. Metropolia ohjaa sairaanhoitajaa lähettämään todistuksensa ja alkuselvytyslausunnon Valviraan, joka tarkistaa todistukset ja niiden laillisuuden ja antaa näiden pohjalta oman lausuntonsa. Ennen täydentävien opintojen aloittamis-



ta suomen kielen taidon tulee olla vähintään tasolla YKI 3/B1 ja sairaanhoitajan on hankittava vaadittava kielitaitotodistus.

Metropolia Ammattikorkeakoulu ohjaa sairaanhoitajaa eteenpäin myös alkuvaiheen jälkeen koko pätevytymisprosessin ajan. Ohjauksen merkitys korostuu moduulirakenteisessa koulutuksessa, ja se on keskitetty Metropoliaan, joka toimii koko prosessin koordinoijana.

Täydennyskoulutukseen kuuluu neljä teorialuokkaa, jotka ovat laajuudeltaan 3 opintopistettä. Moduulien kehittämistyöhön ovat osallistuneet Lapin, Tampereen ja Turun ammattikorkeakoulut sekä Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak).

**Moduuli 1:** Sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmä ja lainsäädäntö sekä sairaanhoitajan toimintaa koskevat säädökset (Lapin amk)

**Moduuli 2:** Lääkehoito (Tampereen amk)

**Moduuli 3:** Kliininen hoitotyö, somaattiset ja mielenterveyshäiriöt (Turun amk)

**Moduuli 4:** Ammatillinen suomen kieli (Turun amk, Tampereen amk, Lapin amk ja Diak)

Jos teorialuokkia ei ahotoida alkuselvityksen yhteydessä, opiskelija suorittaa vaadittavien moduulien alkutestit. Kunkin alkutestiin kuuluu teoriaosio sekä simulaatiotilanteessa annettu näyttö. Mikäli opiskelija suorittaa vaadittavat alkutestit hyväksytysti, hänen ei tarvitse suorittaa kyseisiä teorialuokkia. Jos opiskelija ei kuitenkaan läpäise alkutestiä, suorittaa hän kyseisen moduulin. Alkutestit suoritetaan Turun ammattikorkeakoulussa ja Diakissa, koska kyseisillä korkeakouluilla on pitkä kokemus maahanmuuttajasairaanhoitajien pätevytymiskoulutuksista ja simulaatio-opetuksesta.

Moduulit toteutetaan pääosin verkko-opetuksena. Moduuleissa 1, 2 ja 3 opetukseen integroidaan myös suomen kielen opetusta. Moduulit voi suorittaa missä järjestyksessä tahansa tai samanaikaisesti. Moduulit alkavat jaksotetusti muutaman kerran vuodessa, ja myös täydennyskoulutuksen alkuinfotilaisuuksia järjestetään muutaman kerran vuoden aikana. Kunkin vaadittavan teorialuokan lopussa suoritetaan lopputesti, johon kuuluu alkutestien tavoin teoriaosio sekä simulaatiotilanteessa annettu näyttö. Lopputestit suoritetaan Turun ammattikorkeakoulussa ja Diakissa.

Teorialuokkia suorittuaan opiskelija voi suorittaa harjoittelumuodulleja. Kunkin harjoittelumuodulin laajuus on kuusi opintopistettä ja kesto neljä viikkoa.

**Moduuli 5:** Somaattinen harjoittelu sairaalassa**Moduuli 6:** Mielenterveys-/päihdehoitotyön harjoittelu**Moduuli 7:** Vanhusten hoidon harjoittelu laitoksessa/kotisairaanhoidossa

Harjoittelumoduulit voi suorittaa missä järjestyksessä tahansa ja missä tahansa Suomessa. Myös harjoittelumoduuleihin on integroitu suomen kielen opetusta. Kaikkien, myös moduuleja ahotoineiden opiskelijoiden on lopuksi suoritettava kunkin harjoittelumoduulin loppuastei simulaatiotilanteissa joko harjoittelupaikalla tai simuloitussa ympäristössä oppilaitoksessa. Harjoittelumoduulien loppuasteista vastaavat Turun ammattikorkeakoulu ja Diak.

Ennen Valviran tekemää ammattioikeuden laillistusta ja rekisteröintiä EU-/ETA- alueiden ulkopuolelta tulevan sairaanhoitajan on osoitettava suomen kielen taitonsa olevan tasolla YKI 4/B2. Pätevyömisprosessin lopussa opiskelija toimittaa Valviraan paitsi kielitaitotodistuksensa myös kaikki muut vaadittavat dokumentit saadakseen oikeuden toimia sairaanhoitajana Suomessa (kuvio 1).

**Lopuksi**

Urareitti-hankkeen kehittämistyö ja sen tulokset osoittavat, että täydennyskoulutuksen ja koko pätevyömisprosessin valtakunnallinen koordinaointi on ensisijaisen tärkeää. Siksi alkuselvytys, ohjaus ja koordinaointi on keskitetty yhdelle toimijalle, Metropolia Ammattikorkeakoululle. Ohjauksen onnistuminen pätevyömisprosessin alusta loppuun on kaiken perusta. Maahanmuuttajasairaanhoitajille toteutetussa haastattelussa moni toi esiin kokemuksiaan nimenomaan puutteellisesta ohjauksesta.

Opetusmenetelmien osalta täydennyskoulutuksessa nähdään keskeisenä suomen kielen opetuksen integrointi ammattiaineiden opetukseen sekä mahdollisuus yhteisopettajuuteen jokaisessa moduulissa. Jotta myös harjoittelumoduulit tuottaisivat mahdollisimman paljon osaamista kaikille osapuolille, on harjoittelupaikkojen ohjaajille taattava monipuolista kulttuurisensitiivistä koulutusta. Täydennyskoulutuksen saatavuuden parantamiseksi koulutuksessa tulee hyödyntää laajalti verkko-opetusta, niin että koulutus voi tavoittaa maahanmuuttajasairaanhoitajat kaikkialla Suomessa. Samalla on kuitenkin tärkeä hyödyntää myös olemassa olevia hyviä käytänteitä sekä tarjota opiskelijoille mahdollisuus verkostoitua keskenään ja työnantajien kanssa.

Edellä esitettyä täydennyskoulutusmallia voidaan mahdollisesti hyödyntää myös muiden terveystieteiden ammattien täydennyskoulutuksessa. Mallia on kuitenkin vielä kehitettävä niin sisällön kuin toteutustapojenkin osalta

sekä tarkennettava ja pilotoitava kokonaisuudessaan. Tämä kehittämistyö tapahtuu keväällä 2018 alkavassa SOTE-silta -hankkeessa. Uudesta täydennyskoulutusmallista, tutkintoon johtavan maahanmuuttajasairaanhoitajien pätevyitysmiskoulutuksen päättymisestä ja koko pätevyitymisprosessista on tiedotettava laajalti sekä maahan muuttaneita sairaanhoitajia että muista keskeisiä toimijoita, jotta sairaanhoitajat osataan ohjata oikealle koulutus- ja pätevyitymispolulle.

## Lähteet

- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moisio E-L. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen – Sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus -hanke*. Ammattikorkeakoulujen terveysalan verkosto, Suomen sairaanhoitajaliitto ry. Porvoo: Bookwell.
- Euroopan parlamentti ja Euroopan unionin neuvosto (2005). Direktiivi 2005/36/EY ammattipätevyyden tunnustamisesta. *Euroopan unionin virallinen lehti* 30.9.2005. Haettu 19.1.2018 [http://www.ccbe.eu/fileadmin/speciality\\_distribution/public/documents/Directives/2005-36-EC/FI\\_CELEX\\_32005L0036\\_FI\\_TXT.pdf](http://www.ccbe.eu/fileadmin/speciality_distribution/public/documents/Directives/2005-36-EC/FI_CELEX_32005L0036_FI_TXT.pdf)
- Laki ammattipätevyyden tunnustamisesta 1093/2007. Haettu 19.1.2018 <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2007/20071093>
- Nylund, A. & Sairanen, R. (2018). ”Ei onnistu ilman laillistusta ja rekisteröintiä”. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 4.5.2018. Haettu 7.5.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/ei-onnistu-ilman-laillistusta>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). Täydennyskoulutuksen järjestäminen ja ulkomaisen koulutuksen suorittaneiden laillistaminen. Kirje ammattikorkeakouluille 5.2.2017.
- Rajala, S. & Takaeilola, M. (2017). Ammatillisen kielitaidon kehittyminen sairaanhoitajien pätevyitysmiskoulutuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, lokakuu 2017. Haettu 15.1.2018 <https://www.kieliverkosto.fi/fi/article/ammattillisen-kielitaidon-kehittyminen-sairaanhoitajien-patevoitymiskoulutuksessa/>
- Rajala, S., Takaeilola, M. & Sairanen, R. (2018). Suositukset ammatilliselle suomi toisena kielenä -opetukselle moduulirakenteisessa sairaanhoitajien pätevyitysmiskoulutuksessa. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 8.5.2018. Haettu 8.5.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/suosituksat-ammattillisesta-suomi-toisena-kielena-opetuksesta/>

Rash, E. M. (2008). Simulating Health Promotion in an Online Environment. November 2008, *Journal of Nursing Education* 47(11), 515–517.

Tampereen yliopisto (2017). *Maahanmuuttajalääkärin koulutuspolku*. Haettu 16.1.2018 osoitteesta <https://research.uta.fi/maahanmuuttajalaakarit/>

Työ- ja elinkeinoministeriö (2017). *Työ- ja elinkeinoministeriön ohje julkisesta työvoima- ja yrityspalvelusta annetun lain ja asetuksen soveltamisesta*. 19.12.2017 TEM/2376/00.03.05.02/2017. Haettu 7.5.2018 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/viranomaiset/normi/540001/42910>

Valvira (2016). Laillistamisprosessin kuvaus. Valviran kirje 20.12.2016 ammatti-korkeakouluille.

Valvira (2008). Ohje EU/ETA-valtioiden ulkopuolella kouluttautuneille. Haettu 19.1.2018 osoitteesta [http://www.valvira.fi/terveydenhuolto/ammattioikeudet/hakemusohjeet/eu\\_eta\\_valtioiden\\_ulkopuolella\\_koulutetut/ohje](http://www.valvira.fi/terveydenhuolto/ammattioikeudet/hakemusohjeet/eu_eta_valtioiden_ulkopuolella_koulutetut/ohje)

---

Tämä artikkeli on julkaistu 14.5.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/moduulirakenteinen-taydennyskoulutusmalli>

## Lääkehoitomoduli osana maahanmuuttaja-sairaanhoitajien täydenniskoulutusta

Helena Vesaluoma ja Anna Rinne

Urareitti-hankkeessa selvitettiin, millaista täydenniskoulutusta tarvitaan, jotta EU-/ETA-alueen ulkopuolella koulutuksen saanut sairaanhoitaja voi saada ammatilleen laillistuksen Suomessa. Selvityksen pohjalta hankkeessa suunniteltiin kaikille EU-/ETA-alueen ulkopuolella koulutuksen saaneille sairaanhoitajille osaamista täydentävät täydenniskoulutusmoduulit. Sosiaali- ja terveydenhuollon lupa- ja valvontavirasto (Valvira) edellyttää lääkehoidon osaamisen todentamista kaikilta laillistusta hakevilta sairaanhoitajilta (Virtanen 2016). Tässä artikkelissa kerrotaan, mihin säädöksiin lääkehoitomoduli perustuu, ja kuvataan moduulin tavoitteita, sisältöjä sekä pedagogisia ratkaisuja ja toteutustapoja. Toteutustavassa on otettu huomioon myös aikaisemmin hankitun osaamisen osoittamisen mahdollisuus.

### Lääkehoitomodulin taustalla olevat säädökset ja tavoitteet

Valviran lausuntojen perusteella jokaisen EU-/ETA-alueen ulkopuolella koulutuksen saaneen sairaanhoitajan on täytynyt täydentää lääkehoidon osaamistaan suomalaisen terveydenhuollon vaatimusten mukaiseksi (Virtanen 2016). Tähän mennessä laillistusta hakevan sairaanhoitajan ei ole ollut mahdollista näyttää lääkehoidon osaamistaan, ellei hän ole ollut opiskelijana ammattikorkeakoulussa.

Sairaanhoitajan ammatillisen osaamisen vähimmäisvaatimukset edellyttävät, että sairaanhoitaja osaa suunnitella, toteuttaa ja arvioida turvallista lääkehoitoa eri sairauksien ja erilaisten potilasryhmien hoidossa elämänsä kaiken vaiheissa (Eriksson, Korhonen, Merasto & Moisio 2015). Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen (THL) Turvallisen lääkehoidon oppaan mukaan työantajan on varmistettava säännöllisesti lääkehoitoa toteuttavan ammattihenkilön, kuten sairaanhoitajan, lääkehoidon osaaminen (Inkinen, Volmanen & Hakoinen 2015, 25). Käytännössä sairaanhoitajan on läpäistävä lääkehoidon testi työuransa alussa, lääkehoitoluvan saamiseksi, pitkien työstä poissaolojen jälkeen ja toistuvasti työuransa ajan.

Edellä mainitut ohjeet ja säädökset on otettu huomioon lääkehoitomodulin tavoitteissa. Lisäksi moduulin suunnittelussa on hyödynnetty Tampereen yliopiston kehittämän EU-/ETA-alueen ulkopuolella koulutuksen saaneiden lääkärien pätevyitysmiskoulutuksen mallia, jossa ammatillisten sisältöjen ja suomen kielen opetus on toteutettu toisiinsa nivoutuen sekä ajallisesti että sisällöllisesti (Pitkänen & Korhonen 2017).

## Lääkehoitomoduurin sisällöt ja toteutustapa

Lääkehoitomoduuili on suunniteltu viiden opintopisteen laajuiseksi opintokokonaisuudeksi, kuten muutkin maahan muuttaneille sairaanhoitajille kehitetyt täydennyskoulutusmoduulit. Moduurin sisällöt määräytyvät sairaanhoitajan osaamisvaatimusten mukaisesti. Sairaanhoitaja voi näyttää osaamisensa vastaavan moduuria joko kokonaan tai osittain jo moduurin alkutestissä.

Sairaanhoitajan vähimmäisosaamisvaatimuksena on, että hän hallitsee lääkehoidon suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin. Hän pystyy vastaamaan lääkehuollosta, osaa rokottaa sekä hallitsee verensiirrot. Nämä taidot edellyttävät lääkelaskujen osaamisen sekä riittäviä tietoja farmakologiasta ja farmasiasta. (Eriksson ym. 2015.) Jotta sairaanhoitaja saa lääkehoitoluvan terveydenhuollon toimipaikkaan, hänen täytyy hallita lääkehoidon perusteet, tiedonhaku luotettavista tietokannoista ja lääkehoidon toteuttaminen myös erityistilanteissa, kuten allergisen reaktion tai haittatapahtuman sattuessa. Hänellä täytyy olla osaamista kivun lääkehoidosta sekä suonensisäisen lääkityksen ja nesteytyksen turvallisesta toteuttamisesta. (Perämäki 2016.) THL edellyttää, että sairaanhoitajalla on riittävästi tietoa lääkitysturvallisuudesta, lääkitysturvallisuuden edistämisestä, lääkehoidon prosessista ja vaaratapahtumien raportoinnista (Turvallinen lääkehoito 2015, 25).

Viestintätaidot, kuten puheen ja tekstin ymmärtämien ja tuottaminen, ovat keskeinen osa turvallista lääkehoidon toteuttamista. Viestintätaitoja tarvitaan ja opitaan asiakkaan ja läheisten kohtaamis- ja ohjaamistilanteissa. Viestintätaidoissa otetaan huomioon myös moniammatillinen yhteistyö. Lääkehoito edellyttää useiden erilaisten tekstilajien ymmärtämistä ja tuottamista. On ymmärrettävä erilaisia ohjeita ja sääntöjä sekä pystyttävä soveltamaan niitä monenlaisissa tilanteissa. Sairaanhoitaja laatii ohjeita, raportteja sekä hoitotyön dokumentteja. (esim. Mällinen & Piirainen 2013 ; Niemi, Nietosvuori & Virikko 2006.)

Lääkehoitomoduurin opiskelu edellyttää eurooppalaisen viitekehyksen kielitaitotasoa B1 (yleisten kielitutkintojen taso 3) (ks. Valvira 2016). Tavoitteena on, että moduurin lopussa kielitaito on tasolla B2. Koska ammatillisen suomen kielen osaaminen on perusta turvallisen lääkehoidon toteutumiselle, lääkehoidon moduuili on suunniteltu toteutettavaksi pääosin lähiopetuksena. Jotta ammatillisten vuorovaikutustilanteiden harjoittelu on tehokasta, oppimistilanteissa hyödynnetään samanaikaisesti sekä suomen kielen että lääkehoidon opettajan asiantuntemusta.

Kaikille opiskelijoille järjestetään moduurin alussa ja lopussa testit, jotka sisältävät lääkelasku- ja lääkehoidon teoriakokeet sekä simuloidun näytökokeen. Näyttökokeeseen osallistumisen edellytyksenä on edeltäneiden



teoriakokeiden suorittaminen hyväksytysti. Testit läpäissyt sairaanhoitaja saa todistuksen lääkehoitomodulin suorittamisesta. Jos opiskelija suorittaa alkutestit hyväksytysti, hänen ei tarvitse suorittaa moduulia tai hän voi osallistua tarvittaviin osioihin.

### Lopuksi

Valvira on edellyttänyt jokaiselta EU-/ETA-alueen ulkopuolella koulutuksen saaneelta laillistusta hakevalta sairaanhoitajalta lääkehoidon osaamisen täydentämistä. Suunnitellussa lääkehoitomodulissa on otettu huomioon myös aikaisemmin hankitun osaamisen näyttämisen mahdollisuus. Sairaanhoitaja voi näyttää osaamisensa vastaavan moduulia joko kokonaan tai osittain jo moduulin alkutestissä.

Jatkossa lääkehoitomodulia kehitetään edelleen suunnittelemalla teoriakokeina ja simulaationa toteutettavia näyttökokeita. Oleellista on suunnitella lääkehoidon asiasisältöjen ja ammatillisen suomen kielen yhteensovittaminen. Lääkehoitomodulia testeineen ja toteutustapoineen pilotoidaan EU-/ETA-alueen ulkopuolella koulutuksen saaneilla sairaanhoitajilla keväällä 2018 alkavassa SOTE-silta -hankkeessa.

## Lähteet

- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moisio, E-L. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen – sairaanhoitajan tulevaisuus -hanke*. Porvoo: Bookwell. Haettu 28.5.2018 osoitteesta <https://sairaanhoitajat.fi/wp-content/uploads/2015/09/Sairaanhoitajan-ammattillinen-osaaminen.pdf>
- Mällinen, S. & Piirainen, E. (toim.) (2013). *AHOT korkeakouluissa*. Kielet ja viestintä. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisuja sarja B. Raportteja 57. Haettu 28.5.2018 osoitteesta <http://julkaisut.tamk.fi/PDF-tiedostot-web/B/56-AHOT-korkeakouluissa.pdf>
- Niemi, T., Nietosvuori, L., & Virikko, H. (2006). *Hyvinvointialan viestintä*. Helsinki: Edita.
- Osaamisvaaka-työpakettin selvitykset (2016). Metropolia Ammattikorkeakoulun selvitys Valviralle annetuista lausunnoista. Metropolia Ammattikorkeakoulun työpaketti 1 -työryhmä ja Lapin ammattikorkeakoulun selvitys ammattikorkeakoulujen AHOT-käytänteistä. Lapin ammattikorkeakoulun työpaketti 1 -työryhmä.
- Perämäki, M. (2016). Lääkehoidon osaaminen -sähköpostitiedonanto 1.2.2017.
- Pitkänen, T. & Korhonen, T. (2017). Uuden koulutusmallin kautta lääkäriksi Suomeen. *Yliopistopedagogiikka. Journal of University Pedagogy* 7.7.2017. Haettu 30.5.2018 osoitteesta <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2017/07/07/uuden-koulutusmallin-kautta-laakariksi-suomeen/>
- Inkinen, R., Volmanen, P., & Hakoinen, S. (toim.) (2015). *Turvallinen lääkehoito*. Opas lääkehoitosuunnitelman tekemiseen sosiaali- ja terveydenhuollossa. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Inkinen, R., Volmanen, P., & Hakoinen, S. (toim.) (2015). *Turvallinen lääkehoito*. Opas lääkehoitosuunnitelman tekemiseen sosiaali- ja terveydenhuollossa. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Valvira (2016). Kielitaito. Haettu 17.1.2018 osoitteesta <http://www.valvira.fi/terveydenhuolto/ammattioikeudet/ulkomailla-suoritetut-opinnot/kielitaito>
- Virtanen, K. (2016). Suullinen tiedonanto Osaamisvaaka-työpaja 29.11.2016. Metropolia ammattikorkeakoulu, Helsinki.

---

Tämä artikkeli on julkaistu 30.5.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/laakehoitomo-duuli-taydennyskoulutuksessa/>



# Suositukset ammatillisesta suomi toisena kielenä -opetuksesta moduulirakenteisessa sairaanhoitajien täydennyskoulutuksessa

Sirpa Rajala, Mervi Takaeilola ja Raija Sairanen

**Tässä artikkelissa tarkastellaan ammatillisen suomen kielen opetusta maahanmuuttajasairaanhoitajien pätevyitysmiskoulutuksessa. Kielitietoisien opetuksen perustana on yhteisopettajuus ja integrointi, joita toteutetaan mm. simulaatioissa ja muissa toiminnallisissa opetustilanteissa. Suomen kielen opetuksessa hyödynnetään entistä enemmän yksilöllistä ohjausta ja työharjoittelupaikkoja oppimisympäristönä.**

## Miksi tarvitaan uusi moduulirakenteinen koulutusmalli?

Työvoimapolitiittisena koulutuksena toteutettu maahanmuuttajasairaanhoitajien pätevyitysmiskoulutus on tullut tiensä päähän: ELY-keskus ei enää rahoita tutkintoon johtavia koulutuksia vuoden 2018 alusta lähtien (ks. esim. Työ- ja elinkeinoministeriö 2017). Taustalla ovat myös laajemmat koulutuspoliittiset linjaukset aiemman osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta, päällekkäisyyden minimoimisesta koulutuksessa sekä työllistymisen nopeuttamisesta ja sujuvoittamisesta. Uusi moduulirakenteinen täydennyskoulutus ei enää tuota suomalaista korkeakoulututkintoa (sairaanhoitaja AMK), vaan aiempaa, lähtömaassa suoritettua tutkintoa täydennetään lisäkoulutuksella, jonka jälkeen voi hakea Valviralta ammattioikeuden laillistusta ja rekisteröintiä. Täydennyskoulutus toteutetaan aikaisempaa nopeammin ja joustavammin ja sitä kehitetään edelleen keväällä 2018 alkavassa SOTE-silta -hankkeessa. Moduulirakenteinen koulutusmalli kokonaisuudessaan esitellään tarkemmin Sairasen ja Takaeilolan artikkelissa (2018), ja tässä artikkelissa puolestaan keskitytään tarkastelemaan moduulimallia kielen opetuksen näkökulmasta.

Urareitti-hankkeen yhtenä tehtävänä oli uudistaa ja kehittää ammatillista suomen kielen opetusta, ja kehittämistyön tuloksena laadittiin suositukset suomen kielen opetukselle tulevassa maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutuksessa. Suositukset perustuvat viimeisen tutkintoon johtavan pätevyitysmiskoulutuksen (2016–2017) aikana Turun ammattikorkeakoulussa tehtyihin opetuskokeiluihin ja opiskelijoille tehtyyn kyselyyn. Tämän artikkelin sitaattit on poimittu kyseisessä koulutuksessa opiskelleiden palautteista ja kommentteista. Viitattaessa opiskelijoihin tarkoitetaan pätevyitysmiskoulutuksessa opiskelleita maahanmuuttajataustaisia sairaanhoitajia. Opetuskokeilujen sisältöjä ja toteutusta esitellään tarkemmin Rajalan ja Takaeilolan (2017) aiemmassa julkaisussa ja tutkintoon johtavaa pätevyitysmiskoulutusta kokonaisuudessaan ko. koulutuksen historiikissa (Sairanen 2018).

## Käsitys ammattitaidosta muuttuu ja kielikoulutus uudistuu

Suomen kielen taito osana sairaanhoitajan ammattitaitoa on keskeisessä asemassa. Hoitotiimissä työskentely vaatii monipuolista kielitaitoa sekä viestintä- ja vuorovaikutustaitoja. Hoidon tarpeen ja potilaan tilan arvioinnissa tarvitaan laajaa ilmaisutaitoa: kuuntelutaitoa, keskustelutaitoja, taitoa kysyä oikeita kysymyksiä ja rohkeutta kysyä, jos ei ymmärrä. Laaja kielitaitokäsitys välittyi myös opiskelijoiden näkemyksistä. Pätevyöitymiskoulutuksen opiskelijat luonnehtivat ammatillista kielitaitoa mm. seuraavasti:

*SH:n työssä tärkeää on oma osaaminen ja potilaan kanssa työskentely. Se vaatii kielitaitoa: on osattava puhua potilaan kanssa ja pitää osata kirjoittaa (kirjata) oikein.*

*Emme vaikuta vain lääkkeen kautta, täytyy puhua, antaa tukea lähellä olon kautta, kuuntelua, luottamuksellisuutta – nämä voivat vaikuttaa enemmän kuin lääke.*

*Pitäs osata kirjata niin, että toinen hoitaja osais tulkita sun kirjaimiset, mitä sä oot siellä niinku tarkoittanut.*

*SH päättää puhelimesta ja vastaanotolla, hoitaako potilasta SH vai lääkäri.*

*– kommunikoida tai kommunikointamisen taito on tosi tärkeä. Vaikka osataan jo kaikki, tai mutta jos ei tule vuorovaikutus, se ei toimi hyvin.*

*B2-taso/YKI 4 ei takaa ammatillisen kieli- ja viestintätaidon osaamista.*

Kielen opetusta on siis tarkasteltava uudesta näkökulmasta muuttuneissa olosuhteissa (vrt. esim. Virtanen 2017; Lehtimaja & Kurhila 2017; Nieminen 2011a; Seilonen & Suni 2016). Viimeaikainen tutkimus tarjoaa tukea ja perustelua uudenlaisen ammatillisen kielen opetuksen tarpeisiin.

## Moduulirakenteinen suomen kielen opetus

Vuonna 2016 pätevyöitymiskoulutuksen aloitti Turun ammattikorkeakoulussa 16 sairaanhoitajaa, joista yksi keskeytti opinnot ensimmäisen lukukauden aikana. Kielitaidon monipuolinen kartoittaminen heti moduulin alussa on tärkeää, jotta opetusta voidaan yksilöidä kielitaidon mukaan. Tämän vuoksi opiskelijaryhmän kanssa pilotoitiin tulevan moduulirakenteisen täydennyskoulutuksen suomen kielen opetusta viidellä eri teema-alueella, joista kukin vastasi yhtä moduulia. Kunkin moduulin alussa ja

lopussa testattiin opiskelijoiden osaamista simulaatiomenetelmällä, ja arvioinnin kohteena olivat sekä opiskelijoiden suomen kielen taito että sairaanhoitajan osaamisvaatimusten mukainen osaaminen (Eriksson, Korhonen, Merasto & Moisio 2015). Lisäksi alkutestiä edelsi verkossa suoritettava teoriakoe.

Kussakin moduulissa hyödynnettiin erilaisia opetusmenetelmiä ja tehtäviä: reflektiopäiväkirja, sairaalapäivä, osastotunnit, verkkotestit, teoriakoheet ennen alkutestejä, simuloitua alku- ja lopputestit, simulaatioharjoitukset ja prekliininen harjoittelu. Osallistujien kokemuksia kustakin teemasta sekä em. opetusmenetelmistä ja tehtävistä kartoitettiin Webropol-kyselyn avulla. Vastaajien lukumäärä kaikkien kysymysten kohdalla oli 15 eli vastausprosentti oli sata.

Moduulit koettiin selkeinä, ja selkeiden oppimiskokonaisuuksien ansiosta osaamistavoitteet oli helppo ymmärtää. Kyselyn avointen kysymysten vastauksissa viitattiin 25 kertaa suomen kielen, puhekielen tai ammattisanaston oppimiseen tai kirjoittamiseen. Lähes kaikki kokivat kirjoittaminen vaikeaksi, erityisesti reflektiopäiväkirjan kohdalla, jolloin teksti oli vapaata oman oppimisen kuvausta. Varmuutta ja rohkeutta lisäsi puhekielen harjoittelu eri oppimistilanteissa. Oppimistilanteita toteutettiin sekä prekliinisillä harjoitustunneilla että simulaatioissa. Ammattisanaston osaamisen koettiin lisääntyneen erityisesti sairaalapäivän sekä osastotuntien ansiosta (Rajala & Takaeilola 2017). Opiskelijoiden vastauksissa painottuivat siis ammattisanaston oppiminen, rohkeus puhua, puhekielen oppiminen, aikaisempaa parempi taito aloittaa keskustelu potilaan kanssa ja kielitaidon välttämättömyys jokapäiväisessä hoitotyössä. Huomionarvoista oli vastaajien kokemus lähiopetuksessa käsitellyistä aiheista, erityisesti suomalaisesta terveydenhuoltojärjestelmästä ja laista. Esimerkiksi simuloitujen oppimistilanteiden jälkipuintilanteissa keskusteltiin konkreettisella tasolla sairaanhoitajan toimintaa ohjaavasta lainsäädännöstä (esim. potilaan itsemääräämisoikeus) sekä terveydenhuoltojärjestelmässä toimimisesta (esim. hoitoon hakeutuminen ja ohjautuminen sekä jatkoahoito).

Simulaatiomenetelmällä toteutettavia oppitunteja oli moduuleissa useita. Kaikki opiskelijat kokivat kyseiset oppitunnit positiivisina, koska ne lisäsivät rohkeutta lähteä harjoitteluihin ja antoivat mahdollisuuden kerätä aikaisemmin opittuja asioita, palauttaa mieleen mitä omassa maassa on aikaisemmin opiskellut ja samalla verrata mitä erilaisuuksia ja samankaltaisuuksia on suomalaisessa hoitotyössä. Opiskelijoiden mielipiteet kuitenkin vaihtelivat moduulien alkutestien osalta. Osa koki alkutestit haasteellisena, koska niissä käytetty simulaatiomenetelmä oli monelle ennestään tuntematon. Sen sijaan alkutestiä edeltävää verkkopohjaista teoriakoetta opiskelijat pitivät yhtä opiskelijaa lukuun ottamatta help-

pona. Myös lopputesti koettiin jo helpoksi, koska menetelmä oli tullut tutuksi moduulien aikana.

### **Miten ammatillista kieltä opitaan tehokkaasti – suositukset ammatillisesta suomen kielen opetuksesta**

Lähtökohdat täydennyskoulutuksen ammatilliselle kielenopetukselle ovat seuraavat: yhteisopettajuus, integrointi, aktivoivat opetusmenetelmät, yksilölähtöisyys, autenttiset materiaalit ja ohjaus (kuvio 1). Näitä tarkastellaan seuraavassa tarkemmin.



Kuvio 1. Suositukset ammatillisesta suomen kielen opetuksesta.

### **Yhteisopettajuus ja integrointi perustana täydennyskoulutukselle**

Pätevyitysmiskoulutuksen uudistuksen ytimessä on ammattiaineiden opettajien ja suomen kielen opettajan entistä tiiviimpi yhteistyö ja kielitietoinen lähestymistapa kaikessa opetuksessa. Moduulirakenteisen täydennyskoulutuksen peruslähtökohtana on, että suomen kielen ja ammattiaineiden opiskelu toteutuvat läpi koko koulutuksen integroidusti. Kussakin moduulissa opetus toteutuu yhteisopettajuutena lähiopetuksessa ja verkossa, niin että suomen kielen taito ja ammatillinen osaaminen kehittyvät yhtäaikaaisesti ja opiskelija saa tukea ja ohjausta molemmilla osa-alueilla

(ks. Rajala ja Takaeilola 2017). Yhteisopettajuus läpäisee koko moduulin suunnittelun, opetuksen ja arvioinnin. Yhteisopettajuutta ja sen toteutusta opetuksessa on jo aiemmin tarkasteltu laajasti Urareitti-hankkeessa toteutetun valmentavan koulutuksen yhteydessä (Hirard & Takaeilola 2017). Yhteisopettajuus ei kuitenkaan sulje pois mahdollisuutta järjestää tarvittaessa myös erillisiä suomen kielen tai ammattiaineiden oppitunteja.

Kahden opettajan samanaikainen läsnäolo oppitunnilla vaatii kaksinkertaisesti resursseja, mutta yhteis- ja samanaikaisopettajuus on perusteltua. Yksi peruste samanaikaisopetukselle on myös se, että tulevassa täydennyskoulutuksessa on huomattavasti vähemmän lähiopetusta kuin aiemmissa pätevyitysmiskoulutuksissa. Samanaikaisopetuksen ansiosta samoja lähiopetustunteja voidaan hyödyntää niin ammatillisen substanssin oppimisessa kuin kielenoppimisessakin.

### Simulaatioharjoitukset esimerkkinä aktivoivista opetusmenetelmistä

Moduulirakenteista koulutusta pilotoitaessa osa oppitunneista toteutettiin simulaatiomenetelmällä, niin että suomen kielen ja viestintätaitojen opetus integroitiin kiinteästi simuloituun hoitotilanteeseen, jonka aiheena oli esim. vuoronvaihtoraportti tai anafylaksian hoitoprotokolla. Simulaatio-opetuksessa keskiössä ovat tiimityötaidot, kommunikaatio ja päätöksenteko, joiden harjoittelu tukee kielen oppimista autenttisissa tilanteissa. Lisäksi lähiopetustunneilla toteutetut harjoitukset voidaan yhdistää työharjoitteluihin, jolloin oppimisessa säilyy jatkumo, ja oppiminen on dynaamista ja syventää koko työyhteisön osaamista. (Handberg & Baraki 2009, 2.)

Opiskelijoille teetetyin Webropol-kyselyn perusteella (Kuvio 2) voidaan todeta, että simulaatio-opetus ja siihen integroitu suomen kielen opetus tuottavat uskallusta ja itsevarmuutta sairaanhoitajan työhön ja lisäävät ymmärrystä suomen kielen tärkeydestä useissa erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Kaikkien vastaajien kokemus simulaatioharjoituksista olikin positiivinen, ja opiskelijat kokivat saaneensa niiden myötä lisää rohkeutta lähteä työharjoitteluun. **Luottamuksella omaan osaamiseen** on merkitystä laaja-alaisesti myös potilasturvallisuuden näkökulmasta. Simulaatioharjoitusten myötä opiskelija pääsivät myös vertaamaan erilaisuuksia ja samankaltaisuuksia suomalaisessa ja muiden maiden hoitotyössä. Samalla opiskelijat saivat mahdollisuuden kerrata ja palauttaa mieleen aikaisemmin opittuja asioita. Lähtömaassa hankitusta sairaanhoitajakoulutuksesta voi olla kulunut useita vuosia, joten asioiden kertaamisella on suuri merkitys ennen työharjoittelua ja kliinistä työtä.

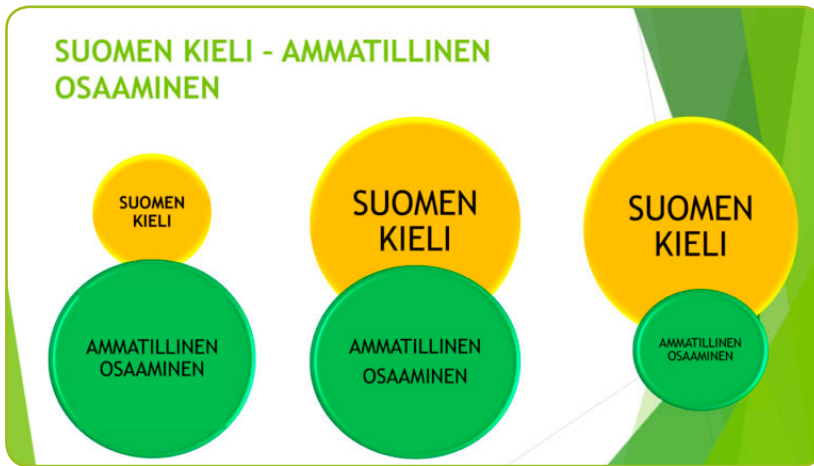
Taulukko 1. Opiskelijapalaute simulaatioharjoituksista.

<b>OPISKELIJAPALAUTE ASTEIKOLLA 1–5</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>YHT.</b>
Simulaatiot lisäsivät varmuutta osata tehdä sairaanhoitajan työtä.	0 0 %	0 0 %	0 0 %	5 33,33 %	10 66,67 %	15
Simulaatiot auttoivat ymmärtämään, kuinka tärkeää on osata viestiä suomen kielellä oikein.	0 0 %	0 0 %	0 0 %	7 46,67 %	8 53,33 %	15
Simulaatiot auttoivat näkemään omaa osaamista hyvin.	0 0 %	0 0 %	0 0 %	5 33,33 %	10 66,67 %	15
Simulaatiossa pystyi oppimaan katsomalla muiden suoritusta.	0 0 %	0 0 %	0 0 %	7 46,67 %	8 53,33 %	15
Simulaatiossa pystyi hyvin näyttämään oman kliinisen osaamisen taidot.	0 0 %	0 0 %	0 0 %	6 40,00 %	9 60,00 %	15

## Oppimisen yksilöllähtöisyys

Oppimisen joustavuutta ja yksilöllisyyttä tavoitellaan siten, että suomen kielen opetusta painotetaan kunkin moduulin kohdalla opiskelijan tarpeen mukaan. Jos opiskelijan ammatillinen osaaminen on vahvaa ja suomen kielen taito heikompi, voidaan suomen kielen opintojen osuutta lisätä. Esimerkiksi lääkehoitomodulin rinnalla voidaan tarjota enemmän suomen kielen opetusta ja tukea niille, joilla ei alkutestin perusteella ole riittävän hyvä kielitaito. Vastaavasti ne, joilla kielitaito on jo riittävä, eivät tarvitse yhtä paljon suomen kielen opetusta (taulukko 1). Yksilöllähtöisyyttä ja joustavaa etenemistä suomen kielen opinnoissa ja samalla koko koulutuksessa pyritään jatkossa korostamaan aiempaa enemmän:

*SATU-koulutuksessa (maahanmuuttajasairaanhoitajien pätevöitymiskoulutuksessa) kaikki samalla viivalla suomen kanssa, joten kielitaito ei kehity.*



Kuvio 2. Suomen kielen ja ammatillisen osaamisen sekä opetuksen suhde moduulissa.

Lisäksi aikaisemman osaamisen, muun kielitaidon ja kulttuurisen osaamisen hyödyntäminen opetuksessa ja oppimisessa on keskeistä. Koulutuksessa korostuu yksilölähtöisyyden lisäksi myös yhteisöllisyys niin, että opiskelijat pääsevät oppimaan paitsi opettajilta, myös toisiltaan, ja että opettajatkin oppivat maahanmuuttajasairaanhoitajilta.

### Autenttiset materiaalit

Täydennyskoulutuksessa on tarkoitus hyödyntää entistä laajemmin jo olemassa olevaa tarjoumaa ja autenttisia materiaaleja. Harjoitteluympäristöt jo itsessään ovat autenttisia oppimisympäristöjä, ja ne tarjoavat paljon uusia mahdollisuuksia myös kielenoppimiseen. Kieltä opittaessa päästään pureutumaan erilaisiin ammattikielen ilmaisuihin ja slangiin sekä puheessa että teksteissä. Autenttista materiaalia ovat myös esim. sosiaalisen median keskusteluista poimitut ilmaisut.

Opiskelija voi myös itse toimia oppimateriaalin tuottajana ja tuottaa materiaalia koko opiskelijaryhmää kiinnostavista ja hyödyttävistä aiheista, jotka ovat nousseet esiin esim. harjoittelujaksolla. Menetelmä sopii hyvin korkea-asteen opiskelijoiden erikoiskielten opiskeluun, joihin hoitotyön suomikin lukeutuu. Yhteinen materiaali, jossa opastetaan esim. Kela-taksin tilaamisessa tai ohjeistaan verensiirtoa, voidaan jakaa muille lähiopetuksessa tai verkossa. Myös simulaatioharjoitusten pohjana voi olla todellisia työtilanteita tai esim. potilaskertomuksia mukailevia tapauksia.

## Suomen kielen ohjaus harjoitteluissa

Työharjoittelujaksoilla on keskeinen asema terveystieteiden ammattikorkeakoulutuksissa. Maahanmuuttajasairaanhoitajat ovatkin kokeneet harjoittelujaksot lähes poikkeuksetta pätevyitysmiskoulutuksen parhaana antina. Harjoittelujaksot mahdollistavat sosiaalistumisen ammattikulttuurisille tavoille arvojen, normien ja toimintakäytäntöjen havainnollistamisen kautta. Harjoittelujaksoja pidetään myös kielen oppimisen kannalta tehokkaina, sillä niiden avulla kielenoppiminen viedään autenttiseen ympäristöön (vrt. esim. Nieminen 2011b, 238). Opiskelijat kuvasivat harjoittelun aikana tapahtuvaa kielenoppimista seuraavasti:

*Harjoittelussa oppii kieltä hyvin ja puhuminen helpottuu.*

*Osastolla oppii peruskieltä, kieli kehittyy työssä.*

*Potilaan kanssa voi harjoitella.*

*Potilaat selittää, mikä on oikea sana.*

*Koulussa puhutaan kirjakieltä, mutta potilaat puhuu eri lailla.*

Urareitti-hankkeessa kehitettiin hoitotyön opettajan ja suomen kielen opettajan yhteistyötä myös työharjoittelujen aikana tapahtuvan ohjauksen osalta, niin että myös suomen kielen opettaja osallistui ohjauskäynteille harjoittelujaksojen aikana. Suomen kielen opettajan kohdalla ohjauskäyntien tavoitteena oli tukea ja ohjata opiskelijaa hänen viestinnällisissä työtehtävissään samoilla periaatteilla kuin Urareitti-hankkeessa kehitetyssä työelämän kielikoulutuksessakin eli osallistumalla todellisiin työtehtäviin, havainnoimalla sekä antamalla opiskelijalle yksilöllistä ja välitöntä palautetta (ks. tarkemmin Rajala, Hakala & Kuparinen 2017). Muutamia käyntejä lukuun ottamatta ohjauskeskustelut käytiin kuitenkin irrallaan työtilanteista tai yhdessä harjoitteluohjaajan kanssa.

Harjoitteluohjauskäynnit edellyttävät paitsi hoitotyön opettajan ja suomen kielen opettajan yhteistyötä myös yhteistyötä työelämän harjoitteluohjaajan kanssa. Pääsääntöisesti harjoitteluohjaajat suhtautuivat innostuneesti suomen kielen ohjaukseen harjoittelupaikassa ja toivoivat opettajien ohjauskäyntejä myös perustutkintoa opiskeleville. Lisäksi myös opiskelijalta itseltään vaaditaan aktiivisuutta ja oma-aloitteisuutta, jotta harjoitteluohjauskäynneistä saatava hyöty olisi mahdollisimman suuri. Tulevan täydennyskoulutuksen yhtenä suosituksena on, että myös suomen kielen opettajalla on aktiivinen rooli harjoitteluohjauskäynneillä.



## **Ammatillinen suomen kieli – työyhteisöviestintää ja sairaanhoitajan työn viestintätilanteita**

Ammatillisiin moduuleihin integroidun suomen kielen opetuksen lisäksi tulevaan täydennyskoulutukseen sisältyy myös erillinen ammatillisen suomen kielen moduuli. Moduulin suunnittelussa voidaan hyödyntää aikaisempien pätevyitymiskoulutusten suomen kielen opintojaksokuvauksia, jotka perustuvat Eurooppalaiseen viitekehykseen (2004), yleisten kielitutkintojen (YKI) taitotasokuvauksiin (Opetushallitus 2018), korkeakoulutuksen ammatillisia suomi toisena kielenä -viitekehyksiin (Komppa, Jäppinen, Herva & Hämäläinen 2014) ja lähihoitajan ammatin kielelliseen ja viestinnälliseen viitekehykseen (Kela, Komppa & Tuononen n.d.).

Aikaisemmassa pätevyitymiskoulutuksessa suomen kielen opinnot jakautuivat kolmelle lukukaudelle niin, että kullakin lukukaudella harjoiteltiin uudentyyppisiä ja entistä haastavampia viestintätilanteita, jotka olivat kiinteässä yhteydessä harjoittelujaksoihin. Ensimmäisellä lukukaudella tavoitteena oli perehtyä suomen kieleen käytännön perushoitotyössä ja oppia erilaisten (esim. muodollisten ja epämuodollisten) kielimuotojen tunnistamista, puhekieleen ja ääntämiseen liittyviä asioita, ymmärtämisen varmistamista (esim. tarkistuskysymyksillä), hoitoalan keskeisiä rakenteita sekä kehittämistä ja ohjaamista hoitotilanteissa.

Toisella lukukaudella jatkettiin edellisten tavoitteiden syventämistä työharjoitteluista saatujen kokemusten perusteella. Sisältöinä olivat mm. murteet, erityisryhmien puhe, hoitoalan kielen erityisrakenteet, lyhenteet, ammattislangi ja kirjaamiskäytännöt. Uusina viestintätilanteina harjoiteltiin esim. raportointia, lääkärintkiertoja, kotiuttamista, hoitopalaveria ja puhelinviestintää.

Viimeisimpänä laajennettiin näkökulmaa erikoissairaanhoidon, ja aiheina olivat mm. hoitotyön ja terveysalan tutkimus, abstraktit ja käsitteelliset ilmaisut, erikoisalojen ammattikieli sekä säädösten ja määräysten kieli. Tavoitteena oli, että opiskelija hallitsee hoitoalan erityisrakenteet sujuvasti suullisesti ja kirjallisesti, laajan yleissanavaraston sekä sairaanhoitajan työssä tarvittavan alan sanaston. Harjoituksissa keskityttiin mm. palaveri- ja neuvottelutilanteisiin sekä keskusteluihin potilaan, omaisen, lääkärin, kollegan tai muun ammattilaisen kanssa.

Edellä esitettyjä aikaisemman pätevyitymiskoulutuksen sisältöjä ja menetelmiä voidaan hyödyntää myös moduulirakenteisessa täydennyskoulutuksessa ja erityisesti siihen sisältyvässä ammatillisen suomen kielen moduulissa.

## Lopuksi

Tuleva moduulirakenteinen täydennyskoulutus on laajuudeltaan suppeampi (30 op) kuin tutkintoon johtava pätevyitysmiskoulutus. Lähiopetukseen perustuvan koulutuksen sijaan opetus toteutetaan sekä verkko- että lähiopetuksena sekä työharjoitteluna. On selvää, että lähituntien määrän ollessa pienempi myös verkko-opetuksen ja itsenäisen opiskelun menetelmien tulee olla kielellistä ja ammatillista osaamista lisääviä. Moduulirakenteisessa koulutuksessa on vain muutamia lähipäiviä, joten on suunniteltava tarkkaan, mitä keskeisiä asioista opitaan yhteisopettajuuden avulla lähiopetuksessa ja mitkä asiat taas sopivat yhteisopettajuutena toteutettuun verkko-opetukseen. Suositukset ovat syntyneet ja niitä on kokeiltu laajemmassa koulutuksessa, mutta niitä voidaan soveltaa myös suppeammassa koulutuksessa.

Edellä kuvattujen suositusten lisäksi tulevassa täydennyskoulutuksessa on vielä jatkettava kehittämistyötä ja testattava monia muitakin asioita. Vaikka pätevyitysmiskoulutus on aikaisemminkin toteutunut kokonaan suomeksi ja työharjoittelut on suoritettu suomalaisissa terveydenhuollon yksiköissä, opiskelijat kertoivat palautteessaan kaipaavansa enemmän kontakteja suomalaisten opiskelijoiden ja ylipäänsä suomalaisten kanssa:

*Lisää puhetta natiivipuhujan kanssa sekä koulussa että vapaalla.*

*Kieli tulee keskustelemalla ja puhumalla.*

Yksi mahdollisuus kontaktien lisäämiseksi on simulaatioharjoitusten toteuttaminen yhdessä suomen kieltä äidinkielenään puhuvien opiskelijoiden kanssa ja myös moniammatillisesti. Kontaktien tarpeeseen voi vastata myös dialogisella mentoritoiminnalla. Etenkin jatkossa, kun täydennyskoulutus on lyhyt, opiskelijalle voisi nimetä koko koulutuksen ajaksi saman alan suomenkielisen mentorin tai kummin, jonka kanssa olisi mahdollista jakaa kokemuksia ja jolta voisi saada tukea myös kielenoppimiseen.

*Suomen kielen mentori olisi hyvä koko koulutuksen ajan.*

Kieliopintojen yhteydessä nousi esille myös ruotsin kielen opiskelun tärkeys. Viimeistään työelämään siirtyessään pätevyityneet sairaanhoitajat huoмаavat tarvitsevänsä myös ruotsin kielen osaamista.

Tässä artikkelissa on opiskelijoiden äänelle annettu painoa, heidän kokemuksensa ja näkemyksensä ovat vaikuttaneet suuresti laadittuihin suosituksiin. Oleellista on, että kehittämis- ja suunnittelutyön sekä itse koulutuksen lähtökohtana ei ole opettaminen, vaan opiskelijan oppiminen. On kyse hänen elämästään ja tulevaisuudestaan. Urareitti-hankkeen järjestämässä terveysalan ammatillista osaamista ja kielitaitoa koskevassa seminaarissa (11.12.2017) eräs pätevyitysmiskoulutuksesta valmistunut hoitaja

pohti, missä hän olisi nyt, ellei olisi saanut pätevyitysmiskoulutuksen myötä tarvittavaa osaamista sekä laillistusta ammatilleen ja voinut toimia sairaanhoitajana Suomessa jo useiden vuosien ajan.

## Lähteet

- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moisio, E.-L. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen – Sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus -hanke*. Ammattikorkeakoulujen terveystieteiden verkosto, Suomen sairaanhoitajaliitto ry. Porvoo: Bookwell.
- Eurooppalainen viitekehys (2004). *Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys*. Euroopan neuvosto. Suom. I. Huttunen & H. Jaakkola. Helsinki: WSOY.
- Handberg, A.D. & Baraki, K. (2009). *Seamless Simulation for Undergraduate Pedagogy and Practicum Alignment*. Haettu 23.11.2017 osoitteesta <https://www.ncsbn.org/4359.htm>
- Hirard, T. & Takaeilola, M. (2017). Uudistuva opettajuus – yksi innovaatiopedagogiikan kulmakivi. *AMK-lehti/UAS Journal 3/2017*. Haettu 11.1.2018 osoitteesta <https://uasjournal.fi/3-2017/uudistuva-opettajuus>
- Kela, M., Komppa, J. & Tuononen, N. (n.d). Lähihoitajan ammatin kielellinen ja viestinnällinen viitekehys. Haettu 1.3.2018 osoitteesta <https://www.s2opettajat.fi/@Bin/763904/0+L%C3%A4hihoitajan+ammatin+kielellinen+ja+viestinn%C3%A4llinen+viitekehys.pdf>
- Komppa, J., Jäppinen, T., Herva, M., & Hämäläinen, T. (2014). *Korkeakoulutuksen ammatilliset suomi toisena kielenä -viitekehukset*. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja, AATOS-artikkelit 16, Metropolia Ammattikorkeakoulu. Haettu 1.3.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-6690-12-4>
- Lehtimaja, I. & Kurhila S. (2017). Vuorovaikutus sairaanhoitajan työvälineenä ja kielenoppimisympäristönä. Urareitti-seminaari 30.5.2017. Laurea, Vantaa.
- Nieminen, S. (2011a). *Kuulumisen politiikkaa. Maahanmuuttajasairaanhoitajat, ammattikuntaan sisäänpääsy ja toimijuuden ehdot*. Väitöskirja. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1077. Haettu 12.1.2018 osoitteesta <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8458-2>
- Nieminen, S. (2011b). Maahanmuuttajasairaanhoitajien työläät tiet ammattiin. Teoksessa A. Laiho & T. Ruoholinn (toim.) *Terveystieteiden ammatit ja koulutus*. Helsinki: Gaudeamus, 224–246.

- Opetushallitus (2018). Yleisten kielitutkintojen taitotasot. Haettu 1.3.2018  
[http://www.oph.fi/download/169733\\_Taitotasokuvaukset\\_CEFR.pdf](http://www.oph.fi/download/169733_Taitotasokuvaukset_CEFR.pdf)
- Rajala, S. Hakala, E., & Kuparinen, K. (2017). Taipumusta tarvitaan sairaanhoitajan urareitin jokaisessa vaiheessa. *Suomenopettajat* 2/2017, 10–16.
- Rajala, S. & Takaeilola, M. (2017). Ammatillisen kielitaidon kehittyminen sairaanhoitajien pätevyyskoulutuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, Lokakuu 2017. Haettu 11.1.2018 osoitteesta <https://www.kieliverkosto.fi/fi/article/ammattillisen-kielitaidon-kehittyminen-sairanhoitajien-patevoitymiskoulutuksessa>
- Sairanen, R. (toim.) (tulossa). *SATU – Sairanhoitajia Turkuun maahanmuuttajista -koulutuksen historiikki*. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Seilonen, M. & Suni, M. (2016). Ohjeita, tietoa ja turvaa kielen keinoin: Ulkomailta palkatut sairaanhoitajat ammatillista suomen kielen taitoaan osoittamassa. *Lähivõrdlusi. Lähivertailuja* 26, 450–480. Haettu 1.3.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201612084996>
- Työ- ja elinkeinoministeriö (2017). Työ- ja elinkeinoministeriön ohje julkisesta työvoima- ja yrityspalvelusta annetun lain ja asetuksen soveltamisesta. TEM/2376/00.03.05.02/2017. Haettu 5.9.2018 osoitteesta [https://www.finlex.fi/data/normit/42910/2376\\_JTYPL-ohje\\_20180101.pdf](https://www.finlex.fi/data/normit/42910/2376_JTYPL-ohje_20180101.pdf)
- Virtanen, A. (2017). *Toimijuutta toisella kielellä. Kansainvälisten sairaanhoitaja-opiskelijoiden ammatillinen suomen kielen taito ja sen kehittyminen työharjoitteluissa*. Jyväskylä Studies in Humanities 311. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Haettu 1.3.2018 osoitteesta [https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/53539/Virtanen\\_Aija\\_screen.pdf](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/53539/Virtanen_Aija_screen.pdf)

---

Tämä artikkeli on julkaistu 9.5.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/suosituksset-ammattillisesta-suomi-toisena-kielena-opetuksesta>

# Suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomi

Jaana Alila, Erja Hiitelmä, Mari Kolu ja Anne Mäntysaari

Urareitti-hankkeen yhtenä tavoitteena oli laatia suositukset korkeasti koulutetuille maahan muuttaneille suunnatulle liiketalouden ja tekniikan alan lisä- ja täydennyskoulutukselle. Koulutuksen tavoitteena on saavuttaa sellainen osaamisen taso, joka mahdollistaa integroitumisen suomalaiseen yhteiskuntaan ja työelämään. Koulutuksen haasteiksi nousevat aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen, minäpystyvyyden tukeminen ja ammatti-identiteetin kehittäminen. Keskeistä on myös suomen kielen taidon, suomalaisen työku-  
lttuurin tuntemuksen ja työnhakutaitojen kehittäminen. Koulutuksen kriteereiksi asetettiin saavutettavuus, joustavuus, edullisuus sekä yleistettävyyys. Selvitystyön tuloksena sovittiin malliksi valikoitui korkeakouludiplomimalli, jota kehitettiin hankkeessa edelleen.

## Yleistä korkeakouludiplomista

Korkeakouludiplomi, jonka laajuus on 60 opintopistettä, on havaittu joustavaksi, työelämän tarpeisiin vastaavaksi ja toimivaksi täydennyskoulutusmalliksi, joka tarjoaa vastauksen akuutteihin korkeakoulutusta vaativiin osaamisvajaisiin (Kirjalainen & Pintilä 2016, 7–9). Lisäksi mallille on olemassa rahoitusväylä osana avoimen ammattikorkeakoulun toimintaa. Malli on jo otettu käyttöön useissa ammattikorkeakouluissa.

Korkeakouludiplomi ei ole tutkinto, mutta opiskelija saa koulutuksesta todistuksen, ja koulutuksessa suoritettavat opintojaksot ovat pääsääntöisesti hyväksyttävissä mahdollisissa jatkokoulutuksissa. Korkeakouludiplomin tavoitteena on laajentaa opiskelijoiden osaamista ja uralla etenemistä heidän omista ja työelämän tarpeista lähtien. Sen osaamiskokonaisuudet kootaan ammattikorkeakoulujen olemassa olevasta tutkintorakenteesta opiskelijan aiemmin hankkiman osaamisen pohjalta.

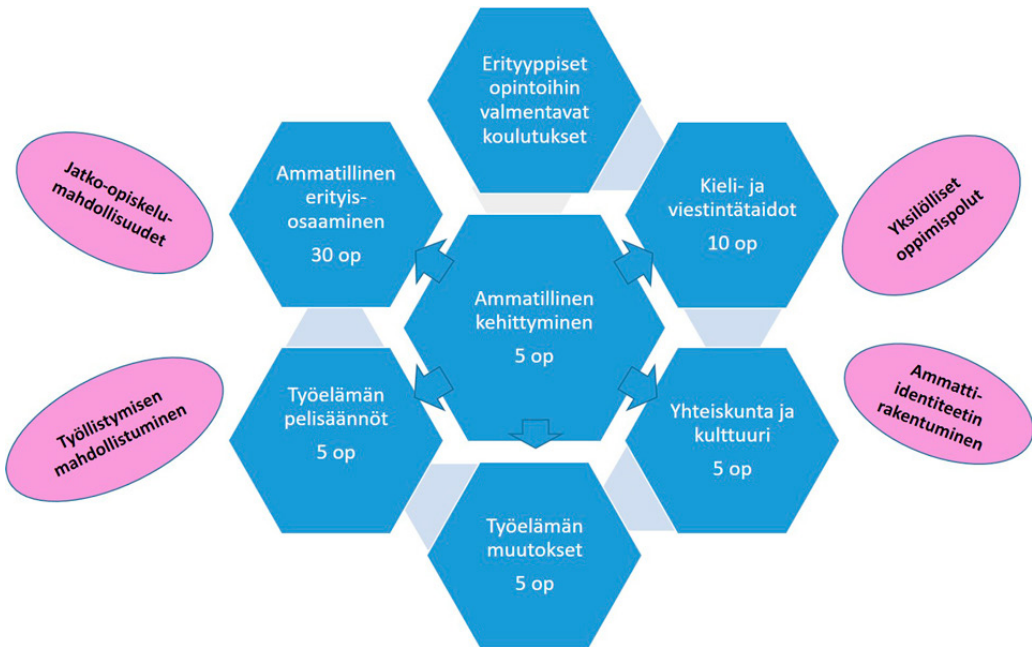
Korkeakouludiplomikoulutukset ovat kaikille avoimia koulutuksia eikä koulutuksiin ole pohjakoulutus- tai työkokemusvaatimuksia. Osallistujien moninaisten taustojen vuoksi ohjauksen rooli muodostuu erittäin tärkeäksi onnistuneen opinto- ja urapolun rakentamisessa.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu on kehittänyt ja toteuttanut korkeakouludiplomikoulutuksia vuodesta 2013 lähtien. Jyväskylän ammattikorkeakoulun saamien kokemusten ja arviointitutkimuksen (Aittola, Laine & Välimaa 2016) suositusten pohjalta Urareitti-hankkeessa valmisteltiin suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomimalli korkeasti koulutetuille maahanmuuttajille.

## Suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomi

Suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomi on kokonaisuus, jossa korostuvat kaikille aloille yhteisinä aiheina suomalaisen työelämän tuntemus, suomen kielen ammatillinen kielitaito sekä ammatin vaatiman osaamisen täydentäminen ja syventäminen.

Diplomikoulutus jakautuu kahteen osaan: suomalaisen työelämän osaaminen (30 opintopistettä) sekä koulutusalaakohtainen ammatillinen erityisosaaminen (30 opintopistettä).



Kuva 1. Suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomi.

Koulutusalaista riippumaton yhteinen osuus (suomalaisen työelämän osaaminen, 30 op) sisältää opintokokonaisuudet, jotka muodostetaan korkeakoulun valinnan mukaan yhden tai useamman korkeakoulun tarjonnasta seuraavien teemojen mukaisesti:

- Ammatillinen kehittyminen 5 op: Keskeisiä asioita ovat minäpystyvyyden tukeminen, ammatti-identiteetin kehittäminen ja osaamisen tunnistaminen.
- Kieli- ja viestintätaidot 10 op: Opinnoissa syvennetään suomen kielen viestintätaitoja erityisesti ammatillisen kielitaidon osalta.
- Yhteiskunta ja kulttuuri 5 op: Opinnot avaavat suomalaisen yhteiskunnan rakennetta, poliittista kulttuuria ja suomalaista kulttuuri-identiteettiä.

- Työelämän muutokset 5 op: Sisältöinä ovat muutostrendit työelämässä ja tulevaisuuden työyhteisöt.
- Työelämän pelisäännöt 5 op: Keskeisiä asioita ovat verkostoituminen, työnhakutaidot ja suomalainen työkuulttuuri.

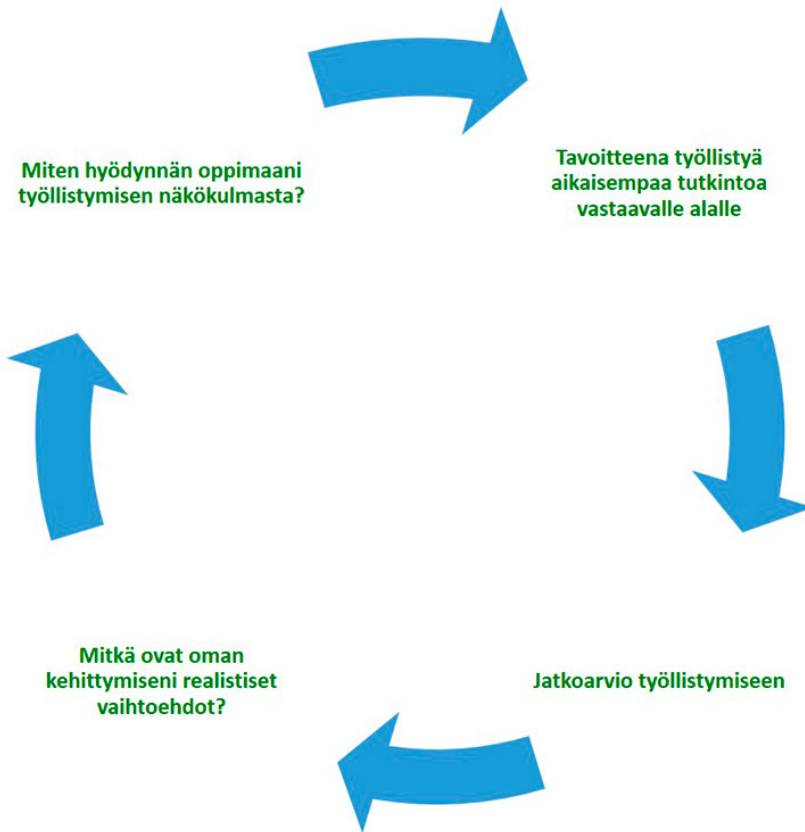
Alakohtaiset ammatillisen erityisosaamisen opinnot (30 op) suunnitellaan yksilöllisesti kunkin opiskelijan aikaisemmin hankitun osaamisen sekä uratavoitteissa esiin tulevien tarpeiden perusteella. Henkilökohtaisen opintopolun suunnittelussa ja toteutuksessa kannattaa hyödyntää osallistavia oppimismenetelmiä. Esimerkiksi harjoittelu, työn oppinnollistaminen, projektityöskentely ja muut menetelmät mahdollistavat verkostoitumisen työelämään. Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksen (Aittola, Laine & Välimaa 2016, 62) tekemän arviointitutkimuksen suositusten mukaan korkeakouludiplomikoulutuksen tulisi sisältää erillinen ohjattu harjoittelujakso koulutuksen työelämäyhteyden varmistamiseksi ja vahvistamiseksi.

Suomalaisen työelämän osaaja -diplomikoulutuksen suorittamisen edellytys on riittävä suomen kielen taito. Urareitti-hankkeessa kehitettyjen suositusten mukaan opiskelijan tulisi saavuttaa yleisten kielitutkintojen taitotaso neljä (ks. Opetushallitus 2011, 19) jo korkeakouluopintoihin valmistavien opintojen aikana ennen diplomikoulutuksen aloittamista. Korkeakouludiplomikoulutukseen hakeutuvan henkilön kielitaito testataan ennen kuin hän voi aloittaa opinnot. Kielitaitotestiä testataan keväällä 2018.

Kehitettyyn diplomikoulutukseen sisältyy kymmenen opintopisteen verran suomen kielen opintoja. Osa näistä integroidaan harjoitteluun, jolloin kieliopinnoissa toteutuu tehokkaimmin diplomikoulutuksessa painottuva alasiidonaisuus. Harjoittelu on tehokas tapa opiskella ja harjoitella kieltä käytännössä, ja kielen opiskelu on toiminnallista. Toiminnallisessa eli funktionaalisessa kielenopetuksessa huomioidaan erityisesti se, millaisissa sosiaalisissa konteksteissa kieltä käytetään ja mitkä ovat niiden erityispiirteet ja -tarpeet (Kela & Komppa 2011, 175). Harjoittelussa opiskelija on osa työyhteisöä, ja ympäristön lisäksi suomen kielen ”opettajia” ovat muut työyhteisön jäsenet. Diplomikoulutuksessa tavoitteena on, että suomen kielen opettaja on osan ajasta opiskelijan mukana harjoittelupaikassa tukemassa kielenoppimista. Työpaikalla voidaan teettää myös suomen kielen liittyviä tehtäviä. Tämäkin tukee kielenoppimisen funktionaalisuutta. Diplomikoulutuksessa suomen kielen taitoa kehitetään sekä harjoittelussa tapahtuvan kommunikaation ja tehtävien että luokkahuonemuotoisen opiskelun avulla. Tässäkin osassa opintoja huomioidaan alasiidonaisuus tehtävissä, sanastossa ja sisällöissä.

## Ohjaus korkeasti koulutetun maahanmuuttajan urapolulla

Grow-malli (Goal, Reality, Options, Will) kuvaa kokonaisvaltaisesti joustavan ohjauksen polun, jonka eri vaiheissa henkilö saa ohjausta ja neuvontaa (Performance Consultants International).



Kuva 2. Ohjauksen polun Grow-malli (mukaien Performance Consultants Internationalin mallia).

Ohjausprosessissa on neljä päävaihetta, jotka tukevat opiskelijan mahdollisuuksia työllistyä Suomessa. Ensimmäisessä vaiheessa kartoitetaan opiskelijan lähtötilanne eli hänen ammatillinen osaamisensa ja suomen kielen taitotasonsa. Lisäksi aloituskyselyllä on tarkoitus selvittää, mitä esteitä työllistymisessä on mahdollisesti ollut sekä mitkä ovat opiskelijan vahvuudet ja hänelle sopivimmat oppimistyylit ja -menetelmät. Ohjausprosessin ensimmäisessä vaiheessa henkilö tarvitsee tukea tulosten analysointiin ja nykytilanteen arviointiin sekä mahdollisesti myös aloituskyselyyn vastaamiseen.





Toisessa vaiheessa lähtötilanteen kartoittamisen jälkeen lähdetään etsimään vaihtoehtoja kartoituksessa ilmenneiden haasteiden ratkaisemiseksi. Vaihtoehtoja voivat olla esimerkiksi valmentava koulutus, korkeakouludiplomi, avoin amk, aikuislukio, avoin yo, TE-toimiston tarjoamat palvelut tai mahdollisesti työkokeilu tai työkokeilun ja opiskelun yhdistäminen. Tässä toisen vaiheen ohjauksessa ja neuvonnassa tulee kiinnittää huomiota siihen, mistä henkilö saa tietoa kaikista mahdollisuuksista ja kuka voi neuvoa häntä vaihtoehtojen kanssa.

Kolmannessa vaiheessa selvitetään, mitkä ovat realistiset vaihtoehdot ja mikä vaihtoehdoista valitaan. Suurimpia haasteita ovat oikean koulutustason löytäminen, kielitaidon puute, vaihtoehto toteutumattomuus, hakumenettelyjen tuntemattomuus sekä taloudelliset kysymykset. Ohjauksessa ja neuvonnassa tarvitaan henkilö, jolla on monipuoliset verkostot ja tuntemus maahanmuuttajille tarjottavista koulutuksista.

Ohjausprosessin viimeisessä vaiheessa huomioidaan, miten koulutuksessa hankittua osaamista hyödynnetään työllistymisen näkökulmasta. Neuvontaa ja ohjausta tarvitaan työpaikan hakuun ja osaamiskuvauksen päivittämiseen sekä mahdollisiin lisäopintoihin, mikäli työnhaku ei onnistu.

Grow-mallia voidaan soveltaa korkeakouludiplomimallissa. Valmentavien opintojen aikana käynnistetään maahan muuttaneen henkilön uraohjaus alkukartoituksella, jota voidaan hyödyntää korkeakouludiplomissa tapahtuvassa ohjauksessa. Henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laatimisen yh-

teydessä käytetään mahdollisen valmentavan koulutuksen aikana tehtyjä suunnitelmia.

Korkeakouludiplomikoulutuksen onnistunut toteutus edellyttää ohjauksen prosessin suunnittelua osaksi koulutusta. Ohjauksen kriittiset pisteet ovat osaamisen kartoittaminen, opintotarjontaan liittyvien valintojen tekeminen sekä työelämäyhteyksiin ja ammatti-identiteettiin liittyvät kysymykset. Maahan muuttaneen henkilön ammatillinen kasvun tukeminen edellyttää kaikkien opettajien ohjauksellista työtä.

## Lopuksi

Suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomin avulla korkeasti koulutettu maahanmuuttaja voi saavuttaa sellaisen osaamisen tason, joka auttaa häntä integroitumaan suomalaiseen yhteiskuntaan ja työelämään. Se myös mahdollistaa sujuvan siirtymisen jatkokoulutuksiin, sillä diplomikoulutuksessa suoritettuja opintoja voidaan hyväksilukea myöhemmissä opinnoissa.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu aloittaa diplomikoulutuksen pilotoinnin syksyllä 2018. Koulutus toteutetaan joustavasti siten, että kullekin koulutukseen hakevalle henkilölle tehdään yksilöllisesti räätälöity ja ajoitettu opiskelusuunnitelma. Täten opinnot voi aloittaa joustavasti lukukausien aikana juuri silloin, kun koulutuksen tarve on ajankohtainen ja motivaatio siihen osallistumiseen on suurin.

Maahan muuttaneen henkilön eteneminen urapolulla edellyttää viranomaisten ja eri koulutusasteiden yhteistyötä. Vuoden 2016 alussa käynnistynyt vastuukorkeakoulutoiminta tulee auttamaan ja sujuvoittamaan sopivan koulutuspolun löytymistä korkeasti koulutetuille maahanmuuttajille (Opetusministeriö 2017, 15).

## Lähteet

- Aittola, H., Laine, K., Välimaa, J. (2016). *Tärkeintä on, että kehittyä ja oppii – titteli ei ole niin tärkeää*. Korkeakouludiplomikoulutuskokeilun seuranta- ja arviointitutkimuksen loppuraportti. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuselosteita 53. Jyväskylän yliopisto. Haettu 28.8.2018 osoitteesta <https://ktl.jyu.fi/fi/julkaisut/julkaisuluettelo-1/julkaisujen-sivut/2016/g053>
- Kela, M. & Komppa, J. (2011). Sairaanhoidajan työkieli – yleiskieltä vai ammattikieltä? Funktionaalinen näkökulma ammattikielen oppimiseen toisella kielellä. *Puhe ja kieli* 4/2011. Haettu 12.12.2017 osoitteesta <https://journal.fi/pk/article/view/4752>

- Kirjalainen, E. & Pintilä, T. (toim.). (2016). *Korkeakouludiplomi. Osaamis-kokonaisuuksia kaikille*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 216. Haettu 28.8.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-415-2>
- Opetushallitus. 2011. Yleisten kielitutkintojen perusteet 2011. Määräys 24/011/2011. Määräykset ja ohjeet 2011:33. Haettu 28.8.2018 osoitteesta [https://www.oph.fi/download/138508\\_yleisten\\_kielitutkintojen\\_perusteet\\_2011.pdf](https://www.oph.fi/download/138508_yleisten_kielitutkintojen_perusteet_2011.pdf)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi. Kipupisteet ja toimenpide-esitykset II*. Opetus- ja kulttuuri-ministeriön julkaisuja 2017:5. Haettu 21.4.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-451-1>
- Performance Consultants International (n.d.). The GROW Model. Haettu 13.12.2017 osoitteesta <https://www.performanceconsultants.com/grow-model>

---

Tämä artikkeli on julkaistu 21.4.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/korkeakouludiplomi>

## ”Olen saanut hyvää potkua sinusta” – Yksilölähtöinen ja ammatillinen suomen kielen koulutus sairaanhoitajan työssä

Kristiina Kuparinen, Sirpa Rajala, Johanna Granlund ja Henni Laitala

Urareitti-hankkeessa on kehitetty sairaanhoitajien ammatillisen kieli- ja viestintäkoulutuksen malli, joka tarjoaa sekä työssä oleville maahanmuuttajataustaisille hoitajille että heidän työyhteisöilleen uudenlaisen tavan täydentää osaamistaan työn ohessa. Maahanmuuttajataustaisten sairaanhoitajien suomen kielen koulutuksen ei tule päätyä valmistumiseen tai pätevytykseen, koska tarve ammatillisen kielitaidon kehittämiseen jatkuu läpi uran. Malli on helposti sovellettavissa eri kielten opetukseen ja eri aloille, erityisalojen ja spesifien työtehtävien vaatimiin viestintätilanteisiin.

### Koulutusmalli vastaa käytännön tarpeisiin

Loppuvuonna 2017 julkaistussa hallituksen selvityksessä kielilainsäädännön toteutumisesta todetaan yksiselitteisesti, että etenkin sosiaali- ja terveysalalla ongelmana on kielitaitoisen henkilökunnan puute, ja kielitaidon tärkeys on yleisesti tunnustettu. Kertomuksessa todetaan, että kielitaito tulisi nähdä vahvemmin osana ammattitaitoa. Henkilökunnan kielitaidon parantamiseksi tulisi kehittää uusia keinoja. (Valtioneuvoston kanslia 2017, 61, 131.) Urareitti-hankkeessa luodulle ja toteutetulle toimintamallille on siis selkeä tarve ja tilaus. Työelämän kielikoulutusmalli vastaa täsmällisesti näihin tarpeisiin.

*Kyllä se on hyvä, että keksitään muita ideoita, millä ihmiset oppii. P3*

Tässä artikkelissa esitellään koulutusmallin perusteita ja hanketyössä kerättyjä kokemuksia työpaikalla järjestetystä koulutuksesta. Tekstin sitaateissa kuullaan koulutukseen vuosina 2016–2017 osallistuneiden hoitajien ääni. Kokeeko hoitaja saavansa työhön ja kielen oppimiseen uutta potkua vaiko suorastaan potkut? Otteet on poimittu palautekeskusteluiden muistiinpanoista. Näitä kokemuksia tulkitaan ammatilliseen kielitaitoon, toisen kielen opetusmenetelmiin ja hoitajien ammatti-identiteettiin liittyvän tutkimustiedon valossa.

Ammatillinen kielitaito on monisärmäinen määriteltävä. Työnantajien käsitysten mukaan ammatillisen kielen osaaminen näkyy sanaston, ammattilangin ja terminologian hallintana. Jossain määrin tunnistetaan myös vuorovaikutustilanteiden ja koko työyhteisön toiminnan vaikutus ammatilliseen viestintään. (Komppa 2015, 175.) Ammatissaan kielen käyttäjä osallistuu ympäristönsä toimintaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa,

ja toiminnallinen kielitaito näyttäytyy sujuvana ja luontevana suoriutumisenä oman erityisalan kielenkäyttötilanteissa (Härmälä 2008, 64).

Leimallista terveystalouden kielelle ja viestinnälle ovat moniammatillinen yhteistyö ja kuhunkin työtilanteeseen sopivien kielenkäyttötapojen huomattava vaihtelu (Virtanen 2017, 80). Toisin sanoen ammattikielen taitaja huomioi kielen käyttöympäristön, yhteisön toimintatavat, puhekumppanin roolin ja asiantuntijatyön edellyttämän sanastollisen tarkkuuden.

Kun kielitaidon määritelmä kattaa koko edellä kuvatus kirjjon, huomataan, että tällaisiin tavoitteisiin tähtäävä koulutus on muotoiltava totutusta poikkeavain tavoin. Siksi nyt käsillä olevassa kielikoulutusmallissa toiminta rakentuu yksilöllisyyden, ammatillisuuden, yhteisöllisyyden ja joustavuuden periaatteille. Tältä pohjalta suunniteltu toiminta eroaa perinteisestä koulutuksen toteutuksista monin tavoin (kuviot 1). Koulutus toteutuu työn ohessa ja osallistujan omalla työpaikalla. Lähtökohtana ovat osallistujan oman työn ja työyhteisön viestintätilanteet.



Kuvio 1. Yksilölähtöinen ja ammatillinen kielikoulutus (oikealla) eroaa perinteisestä lähiopetuksesta (vasemmallalla).

## Tarkastelussa osallistujien kokemukset ja palautekeskustelujen anti

Kehitetyn koulutusmallin mukaisesti järjestettyyn kielikoulutukseen osallistui vuosina 2016–2017 yhteensä 59 sairaanhoitajaa Turussa, Tampereella ja pääkaupunkiseudulla. Kumppaneina toimi sekä julkisia että yksityisiä terveystalouden tarjoajia, ja koulutuksen osallistujat työskentelivät erilaisissa ympäristöissä. Kukin osallistujista oli suorittanut sairaanhoitajan tutkinnon aiemmassa kotimaassaan, mutta sen jälkeen urareitit olivat haarautuneet: osalla osallistujista oli EU:n ulkopuolella suoritettu tutkinto, muttei sairaanhoitajan pätevyyttä Suomessa. He olivat Suomeen tultuaan suorittaneet lähihoitajan tutkinnon ja työskentelivät tässä tehtävässä. Osa oli osallistunut Suomessa pätevyyskoulutukseen ja suorittanut sairaanhoitajan (AMK) tutkinnon. Osalla hoitajista oli sairaanhoitajan tutkinto toisesta EU-maasta. Muutamat olivat suorittaneet tutkin-

non Suomessa englanninkielisessä koulutusohjelmassa. Niemisen (2011a, 227–232) tutkimat maahanmuuttajataustaisten sairaanhoitajien polveilevat tiet sairaanhoitajan ammattiin näkyivät myös kohderyhmässämme.

Koulutuksen päätteeksi kunkin osallistujan kanssa järjestettiin palautekeskustelu, jonka lisäksi osallistujat kirjasivat kokemuksiaan ESR:n palautekyselylomakkeeseen. Sekä keskustelun että lomakkeen tavoitteena oli selvittää, miten osallistujat kokivat koulutuksen vaikuttaneen. Palautekeskustelu käytiin yhteisen kyselyrunon pohjalta (liite 1). Keskustelussa pohdittiin koulutusmallin peruseriaatteiden toteutumista: Miten koulutuksen yksilöllisyys, ammatillisuus, joustavuus ja yhteisöllisyys olivat toteutuneet kunkin osallistujan kohdalla? Yksilöllisyyden tarkennettiin liittyvän erityisesti hoitajan osaamisen huomioimiseen, ammatillisuuden taas nivoutuvan nimenomaan työtehtävissä viestimiseen.

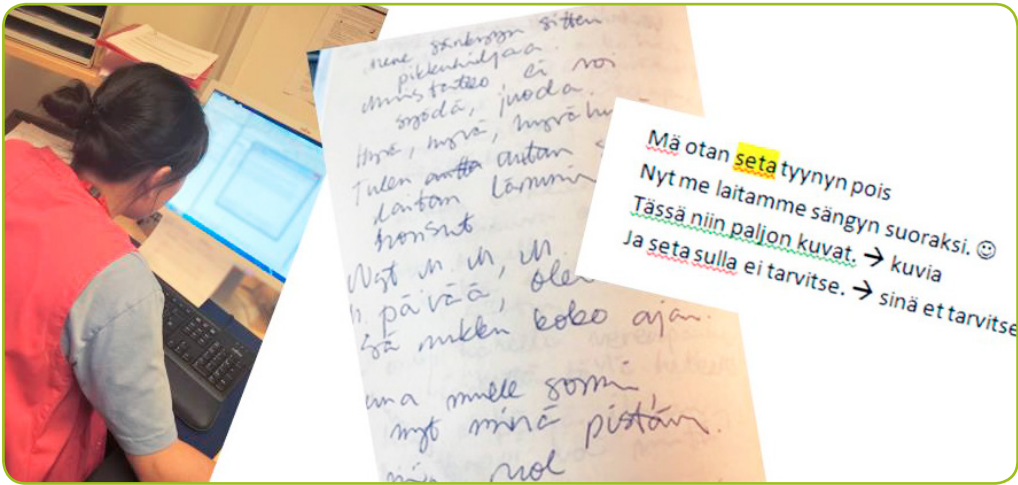
Lisäksi keskusteltiin koulutuksen hyvistä ja huonoista puolista sekä toiveista mahdollisten tulevien suomen kielen koulutusten suhteen. Palautekeskustelussa osallistujaa pyydettiin myös arvioimaan, mitä hän oli oppinut koulutuksessa ja miten se näkyy työssä. Tässä artikkelissa esiteltävä aineisto muodostuu pääosin muistiinpanoista, joita kouluttajat tekivät palautekeskustelujen aikana. Muutamissa tapauksissa osallistujat lähettivät palautteensa jälkikäteen sähköpostitse.

### **Keskiössä osallistujan kielelliset tarpeet**

Yksilölähtöisyys on erottamaton osa työpaikalla tapahtuvaa kielikoulutusta ja kehitettyä koulutusmallia. Luokkamutoista koulutusta ei voi koskaan täysin räätälöidä oppijan tarpeita vastaavaksi, vaan on tehtävä kompromisseja (ks. Aalto, Elovainio, Heponiemi, Hietapakka, Kuusio, & Lämsä 2013, 4, 56, 95). Yksilölähtöinen koulutus puolestaan ottaa huomioon kunkin sairaanhoitajan kielitaidon ja sen kehittämistarpeet.

Kielikoulutusmallin mukaisessa koulutuksessa tarjotaan osallistujalle oikea-aikaista tukea, joka sopeutetaan vastaamaan hänen tarpeitaan ja tilannettaan. Tällaisesta tuesta käytetään termiä scaffolding. Scaffolding on Woodin, Brunerin ja Rossin (1976) esittelemä käsite, joka pohjautuu Vygotskyn (1978, 85; Sunin 2008, 16 mukaan) ajatukseen lähikehityksen vyöhykkeestä. Tälle vyöhykkeelle sijoittuva opiskeltava asia onnistutaan tekemään ensin ulkopuolisen tuen avulla, jonka jälkeen tukea vähennetään, kunnes se poistetaan kokonaan ja oppija suoriutuu opiskeltavasta asiasta itsenäisesti. Lähikehityksen vyöhykkeellä oppimisen ajatellaan olevan tehokkainta. Suni (2008, 117) on määritellyt scaffolding-termin oppijalle tarjotuksi vuorovaikutukselliseksi tueksi ongelmanratkaisutilanteissa.

Yksilölähtöisessä kielikoulutuksessa kouluttajan on mahdollista tunnistaa paremmin kunkin osallistujan lähikehitysvyöhykkeelle sijoittuvia asioita kuin luokkamutoisessa opetuksessa:



*Keskustelu niistä kysymyksistä, mitä tulee mun pästä; vastaukset tulee selvästi. Hyvin toteutunut. Helpompi kuin ryhmässä. Saat koko opettajan huomion itsellesi. P12*

Sen lisäksi, että kouluttaja tunnistaa osallistujan lähikehitysvyöhykkeelle sijoittuvia kieleen ja viestintään liittyviä asioita, hän myös pyrkii tuomaan ne keskusteluun. Tällä tavoin lisääntyy myös työympäristön osallistujalle tarjoama affordanssi. Affordanssin eli tarjouman Suni (2008, 24) on määritellyt oppijan ja jonkin hänen ympäristönsä ominaisuuden vastavuoroiseksi suhteeksi. Kaikki ympäristön ominaisuudet eivät kuitenkaan muodostu oppijalle affordanssiksi, vaan ainoastaan ne hänelle merkitykselliset tarjoumat, joita hän kokee tarvitsevansa. Vaikka sairaanhoitaja työskenteleekin suomenkielisessä työympäristössä, kaikki siellä oleva kieliaines ei ole hänelle tarjoumaa, käyttökelpoista ja oppimista tukevaa materiaalia.

*Työtehtäviä ja työkirjoittaminen, me voimme suoraan tarkistaa. Mä katsonut tosta ja tosta, on malli mistä mä voin tarkistaa. P13*

Monissa palautteissa nousi esiin, että yksilölähtöinen kielikoulutus koettiin luokkamuotoista koulutusta tehokkaampana. Yksi syy saattaa olla juuri se, että koulutuksen myötä osallistujan saataville on tullut enemmän työympäristön tarjoumia. Kouluttaja on tuonut näkyville oppimisen paikat ja tilanteet, jotka osallistuja olisi aikaisemmin saattanut sivuuttaa.

*– Mä voin kysyä mitä vaan, kun on vaan minä ja opettaja. Isossa ryhmässä vaikea keskustella. Sairaanhoitajien tiimi ollut suomen kurssilla, eri paikoista tuli sairaanhoitajia, lyhyt kurssi. Tämä [työelämän kielikoulutus] on tehokkaampi. P9*

*Yksi vastaus kaikkiin kysymyksiin. > Sä annoit vastauksen kaikkiin kysymyksiin. Oli paljon kysymystä partitiivista, sain syvä vastaus, oli juuri minun ongelma. P9*

*Huomioin kaikki, mitä työkaverit vastaa, kiinnitän huomiota. Kun keskustelin sun kanssa – sit mä muistan. Vaikka ollut samoja juttuja aiemmin. Hyvä kun joku korjata saman tien. Lääkäri ei voi korjata. Mulla on vaikuttaa. P9*

Muutamilla koulutuksessa mukana olleilla jo pitkään hoitotyössä työskennelleillä osallistujilla kielen oppimisen jatkumo oli katkennut ja kielitaito oli pysähtyneessä vaiheessa eli fossiloitunut. Kielitaito riitti kuitenkin ammatissa selviytymiseen, joten hoitaja saattoi kokea, ettei tarvetta sen kehittämiseen ole. Fossiloituneessa kielen kehityksen vaiheessa olleet osallistujat eivät hyödyntäneet tai pystyneet hyödyntämään työyhteisön tarjoumia (ks. Washburn 1991), eivätkä he itse myöskään tunnistaneet kielitaitonsa kehittymisen pysähtyneen. Jotta kielitaidon kehittyminen voisi jatkua läpi koko työuran, on tärkeää ennakoida ja tukea kielitaidon kehittymistä eri vaiheissa niin, että fossiloituminen voidaan välttää (ks. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 24).

## **Työelämän kieltä opitaan vuorovaikutuksessa**

Työpaikalla toteutettavassa kielikoulutuksessa päästään aitojen työelämän vuorovaikutustilanteiden äärelle. Koulutus eroaa siis formaalista, luokkamuotoisesta opiskelusta, jossa pyritään usein jäljittelemään luokahuoneen ulkopuolisia kielenkäyttötilanteita. Kielen oppiminen on dialogista, sillä työyhteisön jäsenenä kielenoppija neuvottelee jatkuvasti yhteisesti käytössä olevista merkityksistä. Työelämän kielikoulutus noudattaa siis funktionaalista kielikäsitystä, jonka mukaan kieli on ennen kaikkea sosiaalisen vuorovaikutuksen väline (Kela & Komppa 2011, 175; Dufva 2014).

Työelämän kielikoulutuksessa kielenoppija sosiaalistuu työyhteisönsä kielellisiin tapoihin ja käytänteisiin. Kouluttajan tehtäväksi jää välillä vain kielen olemassaolon näkyväksi tekeminen ja osallistujan kielitajun vahvistaminen: kouluttajan kanssa osallistuja pystyy keskustelemaan luottamuksellisesti omista kieleen ja kielenkäytön tapoihin liittyvistä havainnoistaan (kuva 1). Parhaimmillaan kielikoulutuksen osallistujan ammatillinen kielitaito kehittyy lähes itsestään, kun hän on vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Tuttuja työtehtäviä suorittaessaan hän oppii hyödyntämään ympäristönsä kielellisiä resursseja. Kielitaito on tilanteista ja toiminnallista: kielellä tehdään asioita, ja oppiminen tapahtuu jakamalla kieltä itselle tärkeissä kielenkäyttötilanteissa. (ks. esim. Vaarala, Reiman, Jalkanen & Nissilä 2016, 28–33.)





Kuva 1. Koulutuksessa hoitaja ja kouluttaja käyttävät omaa ammattitaitoaan ja asiantuntemustaan. Yhteinen keskustelu tuo näkyväksi sekä osaamista että kehittämiskohteita.

Kielikoulutus reaalistui työpaikoilla eri tavoin. Aloitustapaamisissa keskusteltiin sairaanhoitajan omista kielenoppimistavoitteista joko yksilöllisesti tai niin, että tapaamisessa oli mukana useampia samalta osastolta koulutukseen osallistuvia hoitajia. Useimmissa aloitustapaamisissa oli läsnä myös hoitajan esimies, joka saattoi esittää omia ehdotuksiaan koulutuksen tavoitteiksi. Lähes kaikki esimiesten taholta tulleet tavoitteet liittyivät varsinaisten hoitotilanteiden sijaan työyhteisön viestintään: kirjaamiseen, raportointiin tai lääkärinkiertoihin. Työyhteisön, esimiehen ja koulutuksen osallistujien osoittamat tarpeet olivat yhdenmukaisia aiemmissa tutkimuksissa osoitettujen viestinnällisten haasteiden kanssa (esim. Kela & Komppa 2011).

Aloitustapaamisessa ja sen jälkeisissä ohjaustapaamisissa sovittiin sairaanhoitajan kanssa hänelle sopivista toimintatavoista. Kouluttaja esimerkiksi havainnoi sairaanhoitajan työtilanteita ja poimi niistä sellaisia kielen piirteitä, jotka vaikuttivat viestin ymmärrettävyyteen ja sävyyn. Huomioista keskusteltiin, ja usein kouluttaja lähetti myös jälkeinpäin osallistujalle palautetta, vinkkejä tai tehtäviä sähköpostitse:

*Yritä kuitenkin tässä välillä kiinnittää huomiota ainakin seuraavaan: puhu koko ajan kuuluvalla äänellä, älä kuiskaa. Äänesi on lämmin ja ystävällinen jo luonnostaan ja olet helposti lähestyttävä ja iloinen. Kovalla äänellä sinun ei tarvitse yrittää puhua ja tietenkin sopeutat puheen tilanteeseen, mutta äänesi pitää kuitenkin*

*kuulua. Ota puheenvuoro reippaasti niissä tilanteissa, jotka ovat sinun vastuulla. Voit vaikka keskeyttää muut, kun on tärkeää sanottavaa (sanomalla vaikka tuota/tota..., Ja sitten, niin... ja vielä...). Aloittamalla pehmeästi saat itsellesi myös aikaa miettiä, miten aiot sanoa. K1*

*Ihan muutamalla sanalla: Olet hyvin tilannetajuinen ja reagoit hyvin ja sujuvasti erilaisiin tilanteisiin lääkärinkierolla. Työskentely lääkärin kanssa oli tasaveroista, kahden asiantuntijan yhteistyötä, ja teit myös omia aktiivisia ehdotuksia hoidon suhteen. K1*

*Esimerkiksi luvut ja mittausten tulokset kerroit hyvin selkeästi ja äänsit numerot huolellisesti (verenpaine, kuume jne.). Tilanteen mukaan käytit myös puhekielen numeroilmauksia (täällä kutosessa...) K1*

*Harjoittelimme jo aiemminkin tarkentamaan ja terävöittämään ä-äännettä. Siihen voit edelleen kiinnittää huomiota: Se on tosiaan samanlainen kuin englannin kielen cat-sanassa (kissa). Esim. säännöllisesti, lämpö, päiväsal, hyvin, päivitetty. Voit kirjoittaa vaikka sanoja google-kääntäjään ja kuunnella malliksi miltä kuulostaa ja toistaa itse perässä. Tämä on pieni asia, mutta a:n ja ä:n ero on suomessa tärkeä, sekä puheessa että kirjoituksessa. K1*

Osa sairaanhoitajista halusi kehittää suullisen kielitaidon lisäksi kirjaamistaitojaan. Tällöin kouluttaja saapui työpaikalle kirjaamiselle otolliseen aikaan, ja oli apuna kirjaamisessa sekä kommentoi mahdollisesti samalla myös sairaanhoitajan aikaisempia kirjauksia. Usein myös työyhteisön muut jäsenet ottivat heti koulutuksen alussa puheeksi koulutuksen osallistujan kielitaidon nimenomaan kirjaamiseen liittyvien puutteiden kautta. Kirjoitetun kielen nostaminen keskiöön kertoo sekä kielikoulutukseen osallistuvan että muiden työyhteisön jäsenten kielikäsitteistä: kieli nähdään nimenomaan kirjoitetun kielen normistona (Dufva 2014; Juvonen, Kauppinen, Makkonen-Craig, & Lehti-Eklund 2011, 31).

## **Joustavuudella tehoa koulutukseen – oppimista työpaikalla ja työajalla**

Työelämän kielikoulutusmallin yhtenä pääperiaatteena on joustavuus. Joustavuus tulee esille ajankäytössä, koulutukseen sitoutumisessa, opetussisällöissä ja -menetelmissä sekä koulutuksen sijoittumisessa koulutettavan ammatilliselle uralle. Osallistujien palautteiden perusteella koulutuksen joustavuus on sekä etu että haaste.

Joustavuus koulutuksessa tai työelämässä voidaan määritellä monella eri tavalla. Voidaan puhua joustavasta oppimisesta, joustavasta pedagogiikasta tai joustavista oppimisympäristöistä. Joustavuuden peruseriaatteena nähdään usein ajasta ja paikasta riippumattoman oppimisen mahdollistaminen, jolloin joustavuus yhdistyy helposti verkko-oppimiseen. Työelä-

män kielikoulutusmallissa lähtökohdat joustavuuden toteuttamiselle ovat erilaiset. Urareitti-hankkeen kokonaistavoitteiden mukaisesti aiempaa osaamista tunnistamalla ja tunnustamalla pyritään välttämään päällekkäistä oppimista.

Kielikoulutusmallin mukaisessa koulutuksessa ei siis ole ennakoon laadittua opetussisältöä, vaan sisältö määräytyy joustavasti kunkin osallistujan tarpeiden mukaan. Tällöin osallistuja hyötyy kaikista opittavista sisällöistä ja taidoista, ja resurssit käytetään osallistujan kannalta tehokkaasti olennaiseen:

*Eri juttu kun sä oot kurssilla: opettajalla on jotakin, mutta sä et tarvitse. P8*

*Sä teit näitä esimerkkejä mun vaikeuksien perusteella, uudet sanatkin löytyy, se on hyvä. P9*

Koulutus toteutetaan todellisissa työtilanteissa ja omalla työpaikalla, mikä on varsin joustava ratkaisu verrattuna koulutuksen perinteisempiin järjestämisen muotoihin (ks. kuvio 1). Osallistujien näkemyksen mukaan se toi koulutukseen suurimman tehokkuuden ja vaikuttavuuden. Lisäksi osallistuminen koulutukseen työajan ulkopuolella olisi ollut monelle aikataulusyistä mahdotonta. Samalla monet kokivat kuitenkin työn teon ja opiskelun samanaikaisuuden keskittymistä hajottavaksi. Ajatukset olivat puoleksi työasioissa ja puoleksi koulutuksessa, vaikka ihanteellisessa tapauksessa työnteko ja oppiminen voisivat tukea toisiaan.

*Henkilokohtaisesti, se on välillä ollut raskas koska työt odottelee kun työpaikassa on kiirettä. P1*

*Tärkeää. Olin työajalla ja se riippuu työvuorosta On vähän hyvä ja huono että työpaikalla. Nyt mun täytyy mennä tarkistamaan lääkkeet, jotka pitää antaa klo 16. Ja kello on nyt varttia vaille. P14*

Joustavuuden periaate toteutuu paitsi ohjaustapaamisten ajoituksessa myös koulutuksen kestossa: jokaisen osallistujan kanssa sovitaan yksilöllisesti, kuinka monta tapaamista koulutukseen sisältyy ja mikä on yksittäisten tapaamisten kesto. Ohjaustapaamisten sovittaminen osallistujan työvuoroihin on usein haastavaa, mutta yksilöllisen aikataulutuksen ansiosta kukin hoitaja pääsee hyödyntämään ohjauksen täysimääräisesti.

Kokemustemme mukaan sopiva kesto yhdelle ohjaustapaamiselle on noin 1,5–2 tuntia:

*Puolitoista kaksi tuntia, enempiä ei kerralla jaksa. P11*

Lyhimmillään ohjaustapaaminen saattoi olla 15 minuutin pyörähdys, jossa keskusteltiin pikaisesti muutamista asioista ja sovittiin seuraavan ohjaustapaamisen ajankohta. Tilanteet osastoilla muuttuivat nopeasti esimerkiksi yllättävien sairauslomien tai -tapausten vuoksi:

*Huono kun se on kiireellinen päivä, hyvä kun on rauhallinen päivä.  
Ei voi etukäteen tietää, mitä voi tapahtua. P9*

Osallistujien sitoutuminen koulutukseen vaihteli suuresti, ja siihen vaikuttivat monet tekijät. Urareitti-hankkeessa toteutettu koulutus oli kokeiluluonteista, joten hoitajat tulivat mukaan koulutukseen erilaisin odotuksin ja tavoittein. Koulutuksen toteutustapa oli uusi ja vieras useimmille hoitajille, esimiehille ja koko työyhteisölle.

### **Työyhteisö oppimisen edistäjänä**

Työllistyminen omalle alalle on tärkeä merkkipaalu maahan muuttaneen urareitillä. Ammatillisen kielitaidon kasvu ja työyhteisöön integroituminen ovat kuitenkin prosesseja, jotka jatkuvat läpi uran. Työyhteisö voi käsitteilyllään ja toiminnallaan sekä estää että edistää kielitaidon kehittymistä (Virtanen 2017, 168).

Kielikoulutusmallin tavoitteena on kehittää ja sujuvoittaa koko työyhteisön viestintää. Kielitietoisuuden heräämisen työyhteisössä saattoikin huomata: kielestä alettiin puhua yhdessä, ja myös suomenkieliset jakivat kokemuksiaan kieleen liittyvistä haasteista, joita olivat itse kohdanneet. Kouluttaja toimi keskustelun avaajana, ja keskustelu ylläpiti itseään. Maahanmuuttajasairaanhoidajan kynnyksessä kysyä mataloitui, samoin suomenkielisen kynnyksessä ottaa puheeksi kollegan käyttämä kieli. Aluksi kieli oli hyvin yksityinen asia, mutta kun se muuttui työyhteisön yhteiseksi asiaksi, koheesio kasvoi.

Maahanmuuttajataustainen sairaanhoitaja taiteilee kahden roolin välillä: yhtäältä hän on osaava ammattilainen, toisaalta ammatillisen kielen oppija (O'Neill 2011, 1127). Roolien ristiriita tuli näkyviin koulutuksessa esimerkiksi silloin, kun ohjaus toteutui yhteisissä tiloissa muiden läsnä ollessa. Näissä tilanteissa asemoituminen sekä kouluttajana että osallistujana oli kaksijakoista. Osallistujan rooli oppijana korostui, mikä vaikeutti tasa-arvoisen dialogin rakentamista. Toisaalta taas kyseisissä tilanteissa saattoi syntyä mielenkiintoisia yhteisiä keskusteluja osaston muun väen kanssa, kuten edellä mainittiin.

Ohjaava ote ja dialogin rakentaminen osallistujan ja kouluttajan välille nousivat kokemuksemme mukaan merkittäviksi tekijöiksi. Hyvän ja tasa-veroisen suhteen muodostaminen osallistujaan oli tärkeää. Kouluttaja oli läsnä ihmisenä, ei pelkästään kielitiedon jakajana. Osallistujat kaipasivat erityisesti kannustusta ja tasa-arvoista suhtautumista; sen jälkeen he uskalsivat kysyä ja tunnustaa kieleen liittyvän epävarmuutensa. Suni (2008, 23) puhuu kasvojen säilyttämisestä osana keskustelijoiden yhteisymmärryksen muodostumista: äidinkielen puhuja ja kielenoppija pyrkivät kohteliaisuuteen, ja siksi he molemmat ohittavat ymmärtämisongelmia keskustellessaan. Avoin ja hyväksyvä ilmapiiri vähentää kasvojen suojelemi-

sen tarvetta molemmin puolin. Tällaisessa ilmapiirissä koulutuksen osallistujia rohkaistui myös altistamaan itsensä uusille viestintätilanteille työyhteisössään esimerkiksi tarjoutumalla soittamaan puhelimella.

Jos kouluttajan ja osallistujan välille ei synny tasaveroista dialogia, osallistujia saattaa pahimmillaan kokea kouluttajan työnantajan lähettämänä arvioijana. Näin tapahtui varsinkin niissä työyhteisöissä, joissa aloite koulutukseen osallistumisesta oli tullut esimieheltä eikä koulutukseen osallistujalta itseltään. Ongelmallisia olivat myös tilanteet, joissa osallistujalle ei annettu mahdollisuuksia hyödyntää kaikkia työyhteisön kielellisiä resursseja, vaan hänet esimerkiksi ohjattiin suorittamaan sellaisia työtehtäviä, joissa työyhteisön näkemyksen mukaan ei tarvita kielitaitoa. Nieminen (2011, 45) onkin väitöstudiumuksessaan havainnut, että vallitsevissa diskursseissa maahanmuuttajille tarjoutuu usein passiivisia toimijapaikkoja ja alistaisia identiteettejä.

Sairaanhoitajan tarvitsema kielitaito on usein hyvin osastokohtaista. Uudelle osastolle siirtyessään hänen on selvittävä uusista viestintätilanteista ja omaksuttava uudenlaista ammatillista kieltä. Yhteisöön mukaan pääseminen aloitetaan aina yhteisön reunamilta, ja kesemmälle siirrytään vähitellen yhteisön toimintaan osallistumalla (Virtanen 2011, 154). Osallistuminen on helpompaa, kun yhteisön uusi jäsen omaksuu yhteisölle tyypillisiä kielikäytänteitä. Kieliopillisen virheettömyyden sijaan tärkeää onkin ohjata näkemään kunkin yhteisön kielenkäytön kriittiset pisteet.

### **Vaikutus ammatti-identiteettiin ja itseluottamukseen on vakuuttavaa**

Osa sairaanhoitajista koki kielitaitoonsa ”puuttumisen” voimakkaasti myös omaan ammatti-identiteettiin ja -osaamiseen puuttumisena. Tunteella, saako kielikoulutuksesta hyvää potkua vai potkut, on suuri ero! Jo pelkästään se, että jotkut hoitajat näkivät asemansa kovin hauraana ja uhattuna, oli kouluttajalle hämmäntävä havainto.

*Vaikeaa oli aloittaminen. Epäselvä, mitä oli koulutus; mikä on vaikutus – saanko sitten potkut? Sen takia jännittää. Informaatio ei ollut riittävästi. Sit rentoutua ja aivot alkaa toimia. Pg*

Ammatillisen kielitaidon luonteeseen kuuluu, että ammattitaito ja kielitaito kietoutuvat yhdeksi kokonaisuudeksi. Erityisesti tämä korostuu aloilla, joilla vaaditaan monipuolisia viestintätaitoja, kuten sairaanhoitajan työssä. Tämä vaikuttaa yhtäältä siihen, että kielitaidon puutteet voidaan tulkita myös puutteelliseksi ammattitaidoksi. Toisaalta sairaanhoitajat voivat monissa viestintätilanteissakin tukeutua ammattitaitoonsa ja vahvaan ammatti-identiteettiinsä. (Virtanen 2011, 153–172.) Palautteessaan koulutuksen aikana opitusta osallistujat mainitsivat monia suullisen ja kirjallisen kielitaidon osa-alueita, joissa he kokivat kehittyneensä.

*Nyt on parempi jos mä soitan apteekissa, nyt mä tiedän mitä mä sanon. P1*

*Muistan ensimmäisen päivän [koulutuksessa], miten keskustelen potilaan kanssa. Mä yrittäsin sanoa samalla tavalla. P13*

*Olen unohtanut [kielioppi]säännöt. Sain apua kirjaamiseen, raporttittuun, pitää joka päivä kirjata. Kun lähetän sähköposti omaisille. P2*

Keskeisimmäksi yhteiseksi teemaksi palautteissa nousi kuitenkin koulutuksen vaikutus itseluottamukseen:

*Saan itseluottamus, kun vastaamaan puhelimeen ja pystyy soittamaan asiakkaita ja omaisia. P16*

*Koulutus on herättänyt itsevarmuutta kirjoittamaan ja puhumaan. P4*

*Olen oppinut luottamus, se kasvaa pikkuhiljaa. – Nyt mä uskon itseen, mä oppinut että jos mä sanon joku virhe ehkä joku voi selittää. P4*

*Kuin sinä heräisit, nyt minä voin jatkaa eteenpäin. Minussa on tapahtunut jotakin. Se merkitsee paljon kun joku sanoo: [Etunimi], sä puhut hyvin, sä olet parantunut! Tämä suomen kurssi on avannut minulle ovet, tekemään muita asioita. P15*

Hyväksi koettu kielitaito tukee merkittävästi maahanmuuttajasairaanhoitajien itseluottamusta ja ammatillista toimijuutta. Se on myös tärkeä tekijä ammattikuntaan ja työyhteisöön sisälle pääsemiseksi. (Nieminen 2011b, 85.) Rooliensa välillä tasapainoilevat hoitajat rakentavat ammatti-identiteettiään yhdessä työyhteisönsä ja asiakaskuntansa kanssa. Ammatti-identiteetissä yhdistyvät työtehtävien hallinta ja työyhteisön toiminnan sekä ympäristön kielen ja kulttuurin ymmärrys. (O'Neill 2011, 1127.) Tässä vaativassa prosessissa itseluottamuksen kohoaminen tukee hoitajan työtä.

### **Kehittämisehdotuksia ja kielikoulutusmallin soveltamismahdollisuuksia**

Palautekeskusteluissa tuotiin näkyville voittopuolisesti koulutuksen positiivisia vaikutuksia; kuten edellä on mainittu, erityisesti yksilölähtöisyyteen ja ammatillisuuteen liittyvät huomiot korostuivat. Osallistujat esittivät myös useita ehdotuksia ja tarpeita kielikoulutuksen kehittämiseksi työelämässä.

Hoitajat vaikuttivat saaneen koulutuksen alussa liian vähän tietoa koulutusmallista ja sen toteuttamisperiaatteista siitäkin huolimatta, että kaikille osallistujille ja esimiehille lähetettiin etukäteen sähköpostitse tietoa koulutuksesta. Lisäksi kaikille koulutukseen osallistuville järjestettiin koulutusta esitteleviä aloitustilaisuuksia sekä osastolla että yksittäisille hoitajille ja heidän esimiehilleen. Koulutuksen aikanakin esiintyi kuitenkin edelleen tarvetta erilliselle koulutuksen esittelylle ja toiminnan ohjeistukselle.

*Minkä takia? Apua...[joutui aloittamaan koulutuksen]. Varovasti kysyttiin pomolta, onko jotakin ongelmia työssä. P9*

Osa hoitajista kaipasi koulutukselle selkeämpää rakennetta, ja tapaamisia toivottiin voitavan sopia tiheämmin ja säännöllisemmin.

*Toiminut aika hyvin. Sovimme, milloin sä voit tulla. Mutta jää pitkää aika väliin. Varman sä olet lähettänyt viestin. Ei pitäisi olla lääkärinkiertoa silloin. P10*

Palautteissa toivottiin, että koulutuksessa pystyttäisiin varmistamaan kiireetön ja rauhallinen oppimistilanne. Monet kokivat stressaavana työn ja oppimistilanteen yhdistämisen, ja tilanteen kuormittavuutta oli haastava kontrolloida. Osastokohtaisia muuttujia on kuitenkin mahdollista nostaa esiin jo aloitustapaamisessa ja niihin voidaan vaikuttaa sopimalla yhdessä yksilöllisistä toteutusmenetelmistä.

*Se on hyvä mun mielestä. Pitää saada rauha ja paikka ja aika. Kun kierto tehty, sitten voi rauhassa toteuttaa kirjaamisen. Pitää vaan suunnitella etukäteen. Samalla tavalla kun OH kirjaa työpöytäjärjestyksen, että mulla on kokous 10–11, sama juttu tässä [koulutuksessa pitäisi olla]. P12*

Akuuttia hoitoa tarjoavalla osastolla kiireettömän koulutustilanteen takaaminen muuttuvissa tilanteissa voi olla vaikeaa. Työpaikalla saattaa olla myös työtehtäviä ja -tilanteita, joissa kouluttajan mukanaolo ei ole mahdollista tai siitä ei ole hyötyä. Joskus kouluttajan läsnäolo voi jopa häiritä ja vaikeuttaa hoitajan työtä. Nämä asiat tulisi huomioida jo koulutusta ja sen toteutusta suunniteltaessa.

Koulutuksen osallistajat toivat esiin ajatuksen siitä, että työelämässä tulisi mahdollistaa kielikoulutuksen jatkuvuus ja kielitaidon päivittäminen, samaan tapaan kuin hoitajat uusivat lääkelupansa tai kertaavat ensiaputaitoja:

*[Kielitaito] pitäis aina säännöllisesti tarkistaa. – Monet kollegat olleet kiinnostuneita. Tää päivittäminen. P2*

*Tämä on ensimmäinen askel, mä haluan toinen askel. Se on tosi tärkeä asia. Toinen askel, vuosi sitten [vuoden kuluttua]. P13*

Lisäksi palautteissa tuotiin esiin huomioita kielitaidon arvioinnista. Urareitti-hankkeessa toteutuneeseen kielikoulutukseen ei sisällynyt varsinaista arviointia. Osallistujien kielitaitotasoa ei testattu koulutuksen alkaessa, joten sitä ei myöskään verrattu saavutettuihin tuloksiin koulutuksen lopussa. Jotkut osallistujista toivoivat saavansa koulutuksesta muiden täydennyskoulutusten tapaan todistuksen.

*Ei seurantaa; mistä mä tiedän mistä ne tulee [kielitaidon kehittyminen]. P5*

*Jos ihmiset haluaa niinku oppia se tarvitsee aikaa niinku oppia. Nyt tiedän, miksi mä en ole edistynyt [useamman vuoden aikana]. Sitä [edistymistä, kielitaidon kehittymistä] pitäis seurata. P1*

Yksilöllisten ohjaustapaamisten lisäksi koulutusta voisi järjestää myös pienelle ryhmälle, joka on koottu saman organisaation eri osastojen hoitajista. Sairaanhoidajat saisivat toisiltaan vertaistukea, eikä oppimista edistävä dialogi rajoittuisi vain kouluttajan ja yksittäisen osallistujan väliseksi.

Osallistujilta saadun palautteen ja omien kokemustemme perusteella Urareitti-hankkeessa työstettiin koulutusmallin toteutuksen tueksi opas ja työkirja, jossa avataan mallin mukaista työskentelytapaa niin koulutuksen osallistujan, esimiehen, työyhteisön kuin kouluttajankin näkökulmasta. Oppaassa kuvataan eri osapuolten rooleja koulutuksessa ja pyritään näin helpottamaan koulutusmallin käyttöönottoa. (Hirard, Kuparinen, Laitala & Rajala 2018.)

## **Työelämässä ei opita automaattisesti**

Koulutuspolitiikassa korostetaan yksilöllisen ja joustavan kouluttautumisen mahdollisuutta sekä aiemman osaamisen tunnistamista ja hyödyntämistä. Etenkin korkeasti koulutetuille, jo työssä toimiville maahanmuuttajille, joiden tavoitteena on C-tason kielitaito, on opiskelumahdollisuuksia kuitenkin tarjolla hälyttävän vähän (ks. esim. Lehtimaja 2018). Urareitti-hankkeessa kehitettyä kielikoulutusmallia ja sen periaatteita voidaan helposti soveltaa eri aloille. Malli soveltuu erityisen hyvin erikoisalojen viestintätilanteiden vaativan ja vaihtelevan kielenkäytön opiskeluun (esim. IT-ala, liiketalous, tekniikka).

Koulutusmallin vaikuttavuutta tarkastellessamme olemme siteeranneet mahdollisimman paljon koulutukseen osallistuneiden kommentteja palauttekeskusteluista. Hankkeen ja koulutusten edetessä ymmärsimme, kuinka ainutlaatuisesta aineistosta on kyse: lähes 60 maahanmuuttajataustaisen sairaanhoidajan kokemuksia ja havaintoja työstään suomen kielen nä-



kökulmasta, viiden kouluttajan havaintoja ja kokemuksia sadoista koulutustilanteista kolmen suuren Etelä-Suomen kaupungin sote-palveluiden alueelta, kahden vuoden ajalta. Tässä aineistossa kuullaan harvoin päähuomion saavan joukon ääni: työssäkäyvät, korkeasti koulutetut maahanmuuttajat jäävät kielikoulutuspolitiikassa usein katveeseen.

Kielikoulutuksen tarve lisääntyy tulevaisuudessa entisestään. Kielikoulutus on yhteiskunnallinen, tasa-arvoon ja tulevaisuuteen liittyvä kysymys, kuten tuoreessa selvityksessä Suomen kielivarannon nykytilasta todetaan (Pyykkö 2017, 95–96). Selvityksessä korostetaan, että työnantajien on syytä sitoutua vieraskielisten työntekijöiden kielenopiskeluun, koska työpaikka on paras paikka oppia oman alan kielenkäyttöä (Pyykkö 2017, 96). Työelämässä oppiminen ei kuitenkaan tapahdu itsekseen tai automaattisesti, ja kehitys voi myös pysähtyä tai jopa taantua, kuten olemme todenneet. Opettajan ja kouluttajan tuki auttaa kielitaidon kartuttamisessa sekä oman osaamisen ja sen kehittämistarpeiden tunnistamisessa.

Erilaisissa työtehtävissä tarvitaan eritasoista kielitaitoa. Keskustelua siitä, mitä kielitaidolla tarkoitetaan, on syytä jatkaa, Pyykkö (2017, 96) korostaa. Artikkelimme ottaa kantaa tähän keskusteluun ja avaa näkyviin sekä sairaanhoitajan työn ammatillisen kielitaidon laajuuden että ammatillisen kielitaidon kouluttamisen haasteet.

## Lähteet:

- Aalto A.-M., Elovainio M., Heponiemi T., Hietapakka L., Kuusio H., & Lämsä R. (2013). *Ulkomaalaistaustaiset lääkärin ja hoitajat suomalaisessa terveydenhuollossa. Haasteet ja mahdollisuudet*. Raportti 7/2013. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104416/URN\\_ISBN\\_978-952-245-857-5.pdf](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/104416/URN_ISBN_978-952-245-857-5.pdf)
- Dufva, H. (2014). Vieraasta kielestä omiksi sanoiksi: Mitä Volosinov sanoi kielen oppimisesta ja opettamisesta? *Kieliverkoston verkkolehti*. Julkaistu 13.3.2014. Haettu 20.1.2018 osoitteesta <https://www.kieliverkosto.fi/fi/article/vieraasta-kielesta-omiksi-sanoiksi-mita-volosinov-sanoi-kielen-oppimisesta-ja-opettamisesta>
- Valtioneuvoston kanslia (2017). *Hallituksen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta*. Hallituksen julkaisusarja 8/2017. Haettu 10.1.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-463-4>
- Hirard, T., Kuparinen, K., Laitala, H. & Rajala, S. (tulossa). *Suomea opitaan työssä – opas ja työkirja ammatillisen kieli- ja viestintäkoulutuksen järjestämiseksi ja toteuttamiseksi työpaikoilla*. Urareitti – korkeasti koulutetun maahan muuttaneen osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen viitekehys -hanke.
- Härmälä, M. (2008). *Riittääkö Ett ögönblick näytöksi merkonomilta edellytetyistä kielitaidosta? Kielitaidon arviointi aikuisten näyttötutkinnoissa*.

Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 101.  
Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu 5.6.2018 osoitteesta  
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3340-1>

- Juvonen, R., Kauppinen, A., Makkonen-Craig, H. & Lehti-Eklund, H. (2011). Mitä lukiolaisten kirjoittamisesta on tutkittu? Teoksessa A. Kauppinen, H. Makkonen-Craig, H. Lehti-Eklund & R. Juvonen (toim.) *Lukiolaisten äidinkieli. Suomen- ja ruotsinkielisten lukioiden opiskelijoiden tekstimaiset ja kirjoitustaitojen arviointi*. Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 1304, Tiede. Helsinki, 27–59.
- Kela, M. & Komppa, J. (2011). Sairaanhoidajan työkieli – yleiskieltä vai ammattikieltä? Funktionaalinen näkökulma ammattikielen oppimiseen toisella kielellä. *Puhe ja kieli* 31 (4), 173–192.
- Komppa, J. (2015). Työnantajan odotukset, työntekijän vastuu ja työyhteisön tuki. Näkökulmia korkeakoulutettujen maahanmuuttajien ammatillisen suomen oppimiseen. Teoksessa J. Kalliokoski, K. Mård-Miettinen & T. Nikula (toim.) *Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia*. AFinLA-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2015/8, 168–185.
- Lehtimaja, I. (2018). Myös korkeakoulutetut maahanmuuttajat tarvitsevat suomen kieltä. *Helsingin Sanomat* 8.1.2018. Haettu 11.1.2018 osoitteesta <https://www.hs.fi/mielipide/art-2000005516450.html>
- Nieminen, S. (2011a). Maahanmuuttajasairaanhoitajien työlääät tiet ammattiin. Teoksessa A. Laiho & T. Ruoholinna (toim.) *Terveysalan ammatit ja koulutus*. Helsinki: Gaudeamus, 224–246.
- Nieminen, S. (2011b). *Kuulumisen politiikkaa. Maahanmuuttajasairaanhoitajat, ammattikuntaan sisäänpääsy ja toimijuuden ehdot*. Väitöskirja. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 1077. Haettu 12.1.2018 osoitteesta <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8458-2>
- O'Neill, F. (2011). From language classroom to clinical context: The role of language and culture in communication for nurses using English as second language. A thematic analysis. *International Journal of Nursing Studies* 48 (2011) 1120–1128. Amsterdam: Elsevier.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Monikielisyys vahvuudeksi. Toimenpide-ehdotukset Suomen kansallisen kielivarannon kehittämiseksi*. Haettu 22.1.2018 osoitteesta [http://minedu.fi/documents/1410845/5875747/Monikielisyys\\_tivistelm%C3%A4.pdf/74e274e1-c76b-437d-95ba-f1a88f80adco](http://minedu.fi/documents/1410845/5875747/Monikielisyys_tivistelm%C3%A4.pdf/74e274e1-c76b-437d-95ba-f1a88f80adco)
- Pyykkö, R. (2017). *Monikielisyys vahvuudeksi. Selvitys Suomen kielivarannon tilasta ja tasosta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:51. Haettu 22.1.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-535-8>

- Suni, M. (2008). *Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa*. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Vaarala, H., Reiman, N., Jalkanen, J. & Nissilä, L. (2016). *Tilanne päällä! Näkökulmia S2-opetukseen*. Oppaat ja käsikirjat 2016:1. Helsinki: Opetushallitus.
- Washburn, G.N. (1991). *Fossilization in second language acquisition: A Vygotskian perspective*. Haettu 17.1. osoitteesta <https://repository.upenn.edu/dissertations/AAI9212021>
- Virtanen, A. (2017). *Toimijuutta toisella kielellä. Kansainvälisten sairaanhoitaja-opiskelijoiden ammatillinen suomen kielen taito ja sen kehittyminen työharjoittelussa*. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 311. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu 5.6.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7021-5>

---

#### LIITE 1

##### Palautelomake

### PALAUTE TYÖELÄMÄSSÄ TAPAHTUVASTA KIELIKOULUTUKSESTA

1. Mitä olet oppinut koulutuksessa ja miten se näkyy työssäsi?
2. Mikä koulutuksessa on ollut hyvää ja positiivista aikaisempiin kielikursseihin tai kielikoulutuksiin verrattuna?
3. Mikä koulutuksessa on ollut vaikeaa tai huonoa aikaisempiin kielikursseihin tai kielikoulutuksiin verrattuna?
4. Miten ja millaista suomen kielen koulutusta toivoisit työnantajan jatkossa järjestävän?
5. Mitä muita ajatuksia koulutus on herättänyt?

Arvioi seuraavien koulutuksen peruseriaatteiden ja tavoitteiden toteutumista omalla kohdallasi:

- **yksilölähtöisyys**: koulutuksessa huomioidaan osallistujan kielitaito ja sen kehittämistarpeet
- **ammatillisuus**: koulutuksessa keskitytään osallistujan omiin työtehtäviin ja omassa työssä tärkeisiin viestintätilanteisiin
- **yhteisöllisyys**: koulutuksessa kehitetään koko työyhteisön viestintää
- **aikataulun joustavuus**: koulutus toteutetaan pääosin työajalla osallistujan omalla työpaikalla

# 3. Näkemyksiä

maahanmuuttajien osaamisesta ja  
välineitä ohjaukseen

---

# Kansanopistot ja minäpystyvyyden tukeminen

Leena Naskali ja Sirkka Salvi

**Tässä artikkelissa tarkastelemme korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden minäpystyvyyden tukemista kansanopistokontekstissa. Arvioimme myös kohderyhmän mahdollisuuksia valmentautua kansanopistokoulutuksen aikana suomalaisiin korkeakouluopintoihin. Minäpystyvyyden käsitteen tarkastelu pohjautuu Anne Partasen väitöskirjaan ”Kyllä minä tästä selviän” (2011) sekä hänen Jyväskylän kristillisessä opistossa pitämänsä luentoon (2017).**

## Johdanto

Maahan muuttaneiden opiskelijoiden osuus kansanopistokoulutuksissa on kasvanut viime vuosina. Maahanmuuttajataustaisille nuorille ja aikuisille suunnattu koulutustarjonta on laaja ja monipuolinen. Syyslukukaudella 2016 kansanopistojen vapaan sivistystyön opinnoissa opiskeli päätoimisesti 6384 opiskelijaa, joista 1513 oli maahan muuttaneita, ja vuotta myöhemmin osuus oli kasvanut 1810:een (Suomen kansanopistoyhdistys n.d.).

Kansanopistoissa yhdistyvät opiskelu, asuminen ja vapaa-aika. Maahan muuttaneet opiskelijat voivat olla integroituneina suomalaisiin ammatillisiin koulutusohjelmiin, kotoutumiskoulutuksiin tai vapaan sivistystyön koulutuksiin, ns. kansanopistolinjoihin. Kansanopistot tarjoavat mahdollisuuden myös kodinomaiseen asumiseen opistokampuksella, jolloin kielen oppiminen kytkeytyy luontevasti myös arkielämään ja vapaa-aikaan.

Kansanopistoissa opiskelevien maahan muuttaneiden minäpystyvyyden tukemisen arvioimiseksi teimme kyselyn kansanopistojen opettajille ja ohjaajille yhteistyössä Suomen Kansanopistoyhdistyksen kanssa. Selvitimme minäpystyvyyden tukemista myös Jyväskylän kristillisen opiston opiskelijoista kootun pilottiryhmän avulla. Korkeakouluopintoihin siirtymistä tarkastelimme yhteistyössä Jyväskylän ammattikorkeakoulun kanssa.

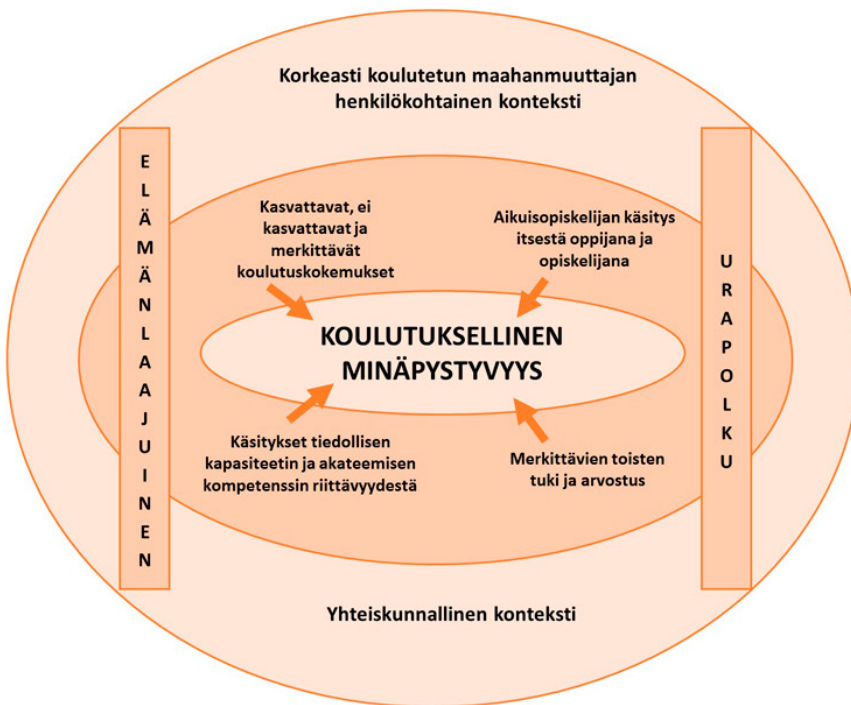
## Minäpystyvyyden käsitteenä

Motivaatiota ja oppimista käsittelevissä tutkimuksissa on havaittu, että yksilön käsitykset omasta pystyvyydestä vaikuttavat hyvin paljon opiskelijan toimintaan ja sen lopputulokseen, jopa enemmän kuin oppilaan todelliset kyvyt ja taidot (Partanen 2011, 19–23). Minäpystyvyys (self-efficacy) on osa Albert Banduran (1977) kehittämää sosiokognitiivista teoriaa. Suomenkielisessä kirjallisuudessa self-efficacy käännetään kolmella eri ta-

valla: minäpystyvyys, itsepystyvyys ja itsetehokkuus. Käytämme tässä artikkelissa termiä minäpystyvyys.

Minäpystyvyys on eräänlainen lajitelma uskomuksia, joita henkilöllä on omista kyvyistään, kiinnostuksistaan, motivaatiostaan, kognitiivisista taidoistaan ja itsesäätelytaidoistaan. Näiden uskomusten on todettu vaikuttavan muun muassa motivaatitasoon, tunteisiin ja toimintaan enemmän kuin sen, mikä objektiivisesti ottaen on totta. Toisin sanoen, kun uskoo vahvasti omiin kykyihinsä, on mahdollista saavuttaa enemmän, kuin jos arvioisi realistisesti kykyään suoriutua jostakin tehtävästä. (Rapo 2012.)

Siirtyminen uuteen koulutuskulttuuriin ja yhteiskuntaan, kielelliset haasteet ja oman koulutustaustan hyödyntäminen uudessa tilanteessa tarvitsevat käsityksemme mukaan tukea, jotta opiskelijoiden ajatukset omasta osaamisestaan ja sen kehittämisestä edistäisivät henkilökohtaisen urapolun rakentamista. Aiemmin hankittu koulutus ja asema koetaan vahvuutena, mutta samalla havaitaan oma riittämättömyys uudessa kontekstissa.



Kuvia 1. Koulutuksellisen minäpystyvyyden rakentumiseen liittyvät ulottuvuudet Partasen kaaviota mukailen (Partanen 2011, 185).

Koulutuksellisen minäpystyvyyden osatekijät jaotellaan vaatimattomiin, voimistuviin ja vahvoihin sen mukaan, miten paljon ne edistävät koulutautumista. Merkittävillä toisilla tarkoitetaan ulkoapäin tulevaa arvostusta ja kannustusta, esimerkiksi opettajien ja ohjaajien sekä vertaisoppijoiden tukea. (Partanen 2017.)

Vaatimattomista kasvattavista ja ei-kasvattavista, merkittävistä koulutuskokemuksista on tärkeää tarkastella mm. syntymäkodin odotuksia, ulkopuolisuuden kokemuksia ja oppijan valmiuksia suunnitella koulutusratkaisuja. Vaatimaton käsitys itsestä oppijana ilmenee usein haasteena jaksaa koulutuksessa. Voimistavia osatekijöitä ovat puolestaan kokemukset tiedollisen kapasiteetin ja akateemisen kompetenssin riittävydestä sekä osallisuus heterogeenisessä opiskeluympäristössä. Voimistuva käsitys itsestä oppijana ilmenee periksiantamattomuutena ja koulutuspäämääriin sitoutumisena.

Vahvoja koulutuksellisen minäpystyvyyden tuntomerkkejä ovat onnistuneet opiskelukokemukset, opiskelijan roolin vahvistuminen ja elämänlaajuisen opiskeluasenteen muodostuminen. Vahva käsitys itsestä oppijana ilmenee itsensä kehittämisen haluna, uusien haasteiden kohtaamisena sekä ajan tasalla pysymisen tavoitteluna. Tällöin opiskelija menestyy erilaisissa opiskelijaryhmissä ja voi toimia roolimallina toisille opiskelijoille.

Aikuisopiskelijan ohjausprosessissa minäpystyvyyden vahvistamisen merkitys on suuri. Prosessi sisältää relevanttien lähitavoitteiden asettamista, koulutuskokemusten luonteen arviointia ja psykologisten esteiden tunnistamista. Lisäksi on tärkeää tukea suoritusitsetuntoa ja kehittää itsesäätelytaitoja sekä myönteisiä odotuksia ja opiskeluasenteita. Tavoitteena on myös tiedostaa ja vahvistaa myönteisiä pystyvyyttä ja kouluttautumista koskevia uskomuksia.

### **Kansanopistotoimijoiden käsityksiä korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden minäpystyvyyden tukemisesta**

Selvitimme Urareitti-hankkeessa kansanopistojen opettajien ajatuksia siitä, miten kansanopistot tukevat korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden minäpystyvyyttä. Lähetimme kyselyn kaikkiin Suomen kansanopistoihin (76). Selvitys toteutettiin Webropol-kyselynä, ja saimme siihen 18 vastausta. Vastaukset pyydettiin kouluarvosana-asteikolla (4–10).

Kyselyyn vastanneissa kansanopistoissa korkeasti koulutetut maahan muuttaneet ovat yleensä integroituneina muihin opiskelijaryhmiin, sillä useissa opistoissa on varsin vähän maahan muuttaneita opiskelijoita. Opetusta henkilökohtaistettiin tehtävien, S2-opetuksen ja ohjauksen avulla. Vain muutamassa opistossa korkeasti koulutetuille maahan muuttaneille on perustettu omat ryhmät. Näissä ryhmissä kielen opetus oli muita maa-

hanmuuttajaryhmiä tavoitteellisempaa ja akateemisiin taitoihin tähtäävää. Osa vastaajista koki ongelmallisena korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden integroitumisen ns. sekaryhmiin.

Avoimissa vastauksissa kuvattiin korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden asemaa kansanopistoissa mm. seuraavasti:

*Akateemiset maahanmuuttajat toisaalta kärsivät luku-, kirjoitus- ja laskutaidottomien opiskelijatovereidensa kanssa. Toisaalta, akateemisilla maahanmuuttajilla on usein tietoa ja ymmärrystä, minkä vuoksi he suhtautuvat asiallisesti heikompiin opiskelijoihin. Opettajalle akateemiset maahanmuuttajat ovat "pelastus", koska heillä on opiskelutaitoja ja luokasta löytyy edes muutama, joka ymmärtää, miksi jotakin asiaa opiskellaan...*

*Kansanopistojen tarjoama opintopolku sopii erityisen hyvin akateemisille maahanmuuttajille, koska opetus tapahtuu pienissä ryhmissä, opiskelija saa sekä henkilökohtaista että ryhmässä tapahtuvaa ohjausta. Kansanopistoissa on yleensä vahvaa yhteisöllisyyttä ja maahanmuuttajaopiskelijat integroituvat osaksi yhteisöä. Myös ryhmän tuki on vahvaa.*

Tekemämme selvityksen mukaan korkeasti koulutetut maahan muuttaneet ohjautuvat kansanopistoihin ystävien ja TE-toimiston kautta. Maahan muuttaneiden ohjauksen ja kotouttamisen tueksi opistot ovat verkostoituneet muiden alueen koulutuksen järjestäjien ja alueella maahan muuttaneiden parissa työtä tekevien kanssa. Esimerkiksi erilaiset monikulttuurisuuteen liittyvät hankeverkostot tukevat kansanopistoissa tapahtuvaa ohjausta. Verkostoyhteistyön kehittämiskohteeksi kyselyssä nousi kansanopistojen ja työelämän yhteistyön tiivistäminen. Tällä yhteistyöllä voitaisiin tukea korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden ammatillista kehittymistä ja työllistymistä.

## **Tukea arkielämän taitoihin ja suomen kielen oppimiseen**

Kansanopistot tukevat selvityksemme perusteella korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden minäpystyvyyttä parhaiten arkielämän taidoissa, sopeuttamisessa suomalaisen yhteiskuntaan, suoritusitsetunnon kehittämisessä ja merkityksellisten lähitavoitteiden löytämisessä.

Maahan muuttaneiden ystävyysuhteiden luomista kantaväestöön pystyttiin kansanopisto-opintojen aikana tukemaan vähiten. Kansanopistopedagogiikkaan vahvasti liittyvää yhteisöllisyyttä voisi varmasti hyödyntää nykyistä tehokkaammin maahan muuttaneiden opiskelijoiden integroimisessa suomalaisen yhteiskuntaan ja kohderyhmän minäpystyvyyden tukemisessa.



Taulukko 1. Kansanopistojen itsearvio korkeasti koulutetuille maahan muuttaneille tarjottavasta tuesta (kouluarvosana asteikolla 4–10).

	KESKIARVO
sopeutumisessa suomalaiseen yhteiskuntaan	8,26
arkielämän taidoissa	8,26
suoritusitsetunnon kehittämisessä (opiskelijan luottamusta omaan kykyihinsä, osaamiseensa ja selviytymiseensä)	8,23
merkityksellisten lähitavoitteiden löytymisessä	8,22
sopeutumisessa suomalaiseen työelämään	8
asioinnissa viranomaisten kanssa (esim. KELA ja TE-keskus)	7,95
harrastusten hankkimisessa	7,47
hakeutumisessa vaativimpiin työtehtäviin	7,26
ystävyyssuhteiden luomisessa kantaväestöön	7,21

Kohderyhmän suomen kielen taito ja vuorovaikutustaidot kehittyivät kansanopistotoimijoiden mielestä kansanopistovuoden aikana eniten. Vähiten kansanopisto-opiskelun aikana pystyttiin kehittämään akateemisia opiskelutaitoja. Korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden integrointi kansanopistojen muihin maahan muuttaneiden ryhmiin tuo osaltaan haasteita akateemisten opiskelutaitojen opettamiseen.

*Akateemisten taitojen kehittämiseen suomen kielellä on suuri tarve. Kielitaito englannin kielellä ei riitä Suomessa opiskeluun, saati sitten työskentelyyn. Kansanopistot voisivat järjestää korkeakouluihin valmistavaa koulutusta juuri akateemisille aloille suuntaaville korkeakoulutetuille maahanmuuttajille yhteistyössä korkeakoulujen kanssa.*

Taulukko 2. Kansanopistojen itsearvio korkeasti koulutetuille maahan muuttajille tarjottavasta tuesta/ohjauksesta/opetuksesta (kouluarvosana asteikolla 4–10).

	KESKIARVO
suomen kielen oppimista	9
palautetta oppimisesta	8,79
vuorovaikutustaitoja	8,74
onnistumisen kokemuksia / kannustusta	8,47
jatko-opiskelupaikan löytymistä	8,37
urasuunnittelua	8
akateemisia opiskelutaitoja	7,89
unelmointia (esim. unelmakarttatyöskentely)	7,32

## Opettajat ja yhteisöllisyys motiivoinnin lähteenä

Opettamisen ja ohjaamisen näkökulmasta motiivoinnilla on vahva merkitys oppimistuloksiin. Tekemässämme selvityksessä kysyttiin, kuka tai mikä motivoi kansanopistossa korkeasti koulutettuja opiskelijoita. Eniten motivoitumista edistivät opettajat ja toiset maahan muuttaneet opiskelijat. Myös kansanopistojen yhteisöllisyyden (juhlat, tapahtumat, opiskelijakunta) merkitys nähtiin tärkeänä motivoitumisen lähteenä. Motivointia voitaisiin kansanopistoissa lisätä kantaväestöä edustavien opiskelijoiden ja asuntolatoiminnan avulla.

Taulukko 3. Arvioi (kouluarvosana asteikolla 4–10), mitkä seikat kansanopistossanne vaikuttavat korkeasti koulutetun maahan muuttaneen opiskelumotivaatioon.

	KESKIARVO
opettajat	8,95
kansanopiston toimintaan osallistuminen (opiskelijakunta, tapahtumat, juhlat)	8,42
muiden maahan muuttaneiden onnistuminen	8,26
muu henkilökunta	7,83
kantaväestöä edustavat opiskelijat	7,67
asuntolatoiminta	7,29

## Silta urareitille – opiskelijoiden kokemuksia minäpystyvyyden tukemisesta

Urareitti-hankkeen aikana selvitimme myös Jyväskylän kristillisen opiston korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden käsityksiä minäpystyvyyden tukemisesta. Tekemämme kysely sisälsi 18 minäpystyvyyden vahvistamiseen liittyvää osa-aluetta, joita arvioitiin asteikolla 1–6. Kyselyyn osallistui 15 opiskelijaa.

Eniten opiskelijat arvostivat kansanopiston opiskeluympäristön turvallisuutta (6/6). Merkityksellistä oli myös opettajilta saatu kannustus ja arvostus (5,4/6). Minäpystyvyyttä tuettiin myös tutustuttamalla opiskelijoita suomalaiseen kulttuuriin ja tapoihin (5,25/6) ja ottamalla huomioon aiempi koulutus opintojen henkilökohtaistamisessa (5,08/6).

Nivelvaihe kotoutumiskoulutuksesta korkeakouluopiskeluun koettiin haasteellisena. Suomen kielen opiskelua pidettiin yleisesti tärkeimpänä oppimissisältönä, sillä suurin osa korkeakoulujen koulutustarjonnasta on suomenkielistä. Myös englannin kielen taitoa pidettiin tärkeänä. Jatko-opintoihin siirtymiseen toivottiin enemmän ohjausta.



*Haluan jatkaa korkea-asteen opintoihin, mutta en voi määrittää ammatti... Haluan opiskella tietojenkäsittelyoppi. Haluan opiskella englantia intensiivisesti noin 6 kk.*

*I need help with my future studies, I want to know where should I go for my next studies. I already studied before now I want to convert my diploma to Finland diploma and study the subjects which I didn't study but I don't know where to go and what to do.*

Korkeakouluopintojen suorittaminen suomalaisissa koulutusohjelmissa vaatii riittävää suomen kielen taitoa sekä englannin kielen ja opiskelutaitojen hallintaa. Kotoutumiskoulutuksen aikana tavoitellaan yleisen kielitutkinnon taitotasoa 3, mutta korkeakouluopintojen aloittaminen edellyttää yleisen kielitutkinnon taitotasoa 4. Lisäksi korkeakouluissa edellytetään mm. tietotekniikan ja digitaalisten opiskelutaitojen hallintaa. Oppimisympäristöt ja -tavat eroavat eri kulttuurien välillä, ja valmiudet siirtyä suomalaisiin opiskelu- ja työelämäympäristöihin edellyttävät niihin perehtymistä ennen varsinaisia korkeakouluopintoja tai työelämään siirtymistä.

Hankkeen aikana pohdittiin mahdollisuuksia järjestää kansanopistoissa erilaisiin korkeakouluopintoihin valmentavaa koulutusta. Valmentavassa koulutuksessa opiskelija voisi kehittää kielitaitoaan sekä korkeakoulussa tarvittavia opiskelutaitoja.

## Lopuksi

Selvitykseen osallistunut Jyväskylän kristillisen opiston korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden ryhmä tutustui opintojensa aikana Jyväskylän ammattikorkeakoulun oppimisympäristöihin sekä koulutustarjontaan ja sai henkilökohtaista ja ryhmäohjausta ammattikorkeakoulun opinto-ohjaajilta jo kansanopisto-opintojen aikana. Osa opiskelijoista siirtyi joustavasti suorittamaan avoimen korkeakoulun opintoja kansanopistokoulutuksen rinnalla.

Johtopäätöksenä kielitaitovaatimuksesta voimme todeta, että menestyäkseen korkeakouluopinnoissa opiskelijalla tulee olla korkeakouluun siirtymisen aloitusvaiheessa yleisen kielitutkinnon tason 4 suomen kielen taito. Kansanopistoissa suomen kielen opiskelu on monitasoista, ja kielitaito kehittyy formaalien opintojen lisäksi suomenkielisten opiskelijoiden kanssa mm. yhteisöllisissä tapahtumissa ja asuntolassa. Yhteisöllinen ja kohde-ryhmän turvalliseksi kokemana kansanopistoympäristö voi tarjota tärkeän koulutuksellisen minäpystyvyyden tuen urareitillä korkeakouluopintoihin.

Näemme tärkeänä, että korkeakoulut tiivistäisivät yhteistyötä vapaan sivistystyön oppilaitosten kanssa joustavien opintopolkujen rakentamiseksi. Toisaalta olisi tärkeää, että kansanopistojen koulutustarjontaan kehitettäisiin erityisesti korkeasti koulutetuille maahan muuttaneille kohdennettuja koulutuksia, joissa opintoja voisi suorittaa sivutoimisesti esimerkiksi työn ohessa tai muunlaiseen elämäntilanteeseen sopivalla tavalla.

Myös hallitus on asettanut tavoitteeksi, että maahanmuuttajien koulutukseen ja työelämään siirtymistä nopeutetaan kotoutumiskoulutuksen ja sitä seuraavien koulutusten raja-aitoja madaltamalla. Vuonna 2018 voimaan tulleen vapaan sivistystyön lain mukaan vapaan sivistystyön koulutuksista ei peritä koulutusmaksuja, mikäli opinnot sisältyvät kotoutumissuunnitelmaan. Tämä lakiuudistus laajentaa maahan muuttaneiden koulutusmahdollisuuksia kansanopistoissa, mutta rajaa korkeasti koulutetut maahan muuttaneet kokonaan rahoituksen ulkopuolelle, mikäli kohde-ryhmän kotoutumisaika on päättynyt. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.)

Kansanopistoilta edellytetään aktiivista verkostoitumista esimerkiksi kuntien, TE-toimistojen ja vastuukorkeakoulujen kanssa, jotta korkeasti koulutetut maahan muuttaneet ohjautuisivat jo kotoutumisajan alkuvaiheessa kansanopistojen monipuolisiin oppimisympäristöihin ja kehittämään akateemisia opiskelunvalmiuksiaan.

## Lähteet

- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi. Kipupisteet ja toimenpide-esitykset II*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5. Haettu 22.11.2017 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-451-1>
- Partanen, A. (2011). *”KYLLÄ MINÄ TÄSTÄ SELVIÄN”*. *Aikuisopiskelijat koulutustarinansa kertojina ja koulutuksellisen minäpystyvyytensä rakentajina*. Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto. Haettu 5.1.2018 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/27071/978-951-39-4273-1.pdf>
- Partanen, A. (2017). ”Kyllä minä tästä selviän”. Luento minäpystyvyydestä. Jyväskylän kristillinen opisto 17.3.2017.
- Rapo, A. (2012). Minäpystyvyys on uskoa omaan kykyihin. Open ideaboksi. Haettu 23.1.2017 osoitteesta <http://opedia.mobi/blog/2012/06/minapystyvyyson-uskoa-omiin-kykyihin>
- Suomen kansanopistoyhdistys (n.d.). Haettu 22.11.2017 osoitteesta <https://www.kansanopistot.fi/>

---

Tämä artikkeli on julkaistu 24.4.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/kansanopistot-ja-minapystyvyys>

## ”Kaikki ovet aukeavat” – kokemuksia sairaanhoitajien pätevyitysmiskoulutuksesta

Anna Rinne ja Helena Vesaluoma

**Maahanmuuttajasairaanhoitajille on järjestetty Suomessa pätevyitysmiskoulutusta vuodesta 2003 lähtien. Koulutusta ovat toteuttaneet Turun ammattikorkeakoulu ja Diakonia-ammattikorkeakoulu. Tässä artikkelissa keskitytään Turun ammattikorkeakoulusta pätevyityvien sairaanhoitajien näkemyksiin omasta ammatillisesta osaamisestaan ja sen suhteesta sairaanhoitajan ammatillisiin osaamisvaatimuksiin Suomessa.**

### Johdanto

Turun ammattikorkeakoulussa on viidentoista vuoden ajan järjestetty Sairaanhoitajaksi Turkuun -pätevyitysmiskoulutusta, jossa EU-/ETA-alueen ulkopuolella koulutuksen saanut sairaanhoitaja on voinut täydentää osaamistaan ja ammatillista kielitaitoaan, jotta hän on voinut hakea laillistuksen sairaanhoitajaksi Suomessa. Keväällä 2016 Urareitti-hankkeessa toteutettiin ryhmähaastatteluja pätevyitysmiskoulutuksesta valmistuville opiskelijoille. Haastattelut videoitiin, ja niihin osallistui yhteensä kuusi toista valmistuvaa sairaanhoitajaa neljän hengen ryhmissä. Haastattelujen tavoitteena oli selvittää maahanmuuttajasairaanhoitajien näkemyksiä omasta ammatillisesta osaamisestaan. Valmistuvat sairaanhoitajat kertoivat ryhmähaastatteluihin omasta ammatillisesta osaamisestaan, opiskelukokemuksistaan ja valmistumisen jälkeisistä työpaikoistaan.

Haastateltavat sairaanhoitajat olivat huomanneet pätevyitysmiskoulutuksen aikana monia eroja suomalaisessa terveydenhuollossa verrattuna niihin maihin, joissa he olivat toimineet sairaanhoitajina. Terveydenhuollon toimintaympäristöissä, sairaanhoitajan työnkuvassa ja vastuussa nähtiin suuria eroja. Suomessa sairaanhoitaja toimii moniammatillisessa tiimissä. Siinä hänen roolinsa on hoitotyön asiantuntijana vastata sekä hoitotyön kehittämisestä että korkealaatuisen hoidon toteutumisesta yhdessä muiden terveydenhuollon ammattilaisten kanssa. Opiskelijat olivat huomanneet, että Suomessa sairaanhoitajalla on paljon itsenäisempi rooli kuin monessa EU-/ETA-alueen ulkopuolisessa maassa. Suomessa sairaanhoitajan työnkuvaan sisältyy vastuu potilaan kokonaisvaltaisesta hoidosta, johon sisältyy myös perushoito. EU:n ulkopuolisissa maissa perushoidosta vastaa useimmiten joko lähihoitaja tai omainen.

## Maahanmuuttajasairaanhoitajien näkemyksiä ammattillisesta osaamisestaan

Ammattikorkeakoulujen terveystieteiden verkosto ja Sairaanhoitajaliitto kuvasivat vuonna 2015 sairaanhoitajan ammattillisen osaamisen vähimmäisvaatimukset, osaamisalueet ja niiden keskeiset sisällöt (Eriksson, Korhonen, Merasto & Moisio 2015):

- asiakaslähtöisyys
- hoitotyön eettisyys ja ammatillisuus
- johtaminen ja yrittäjyys
- kliininen hoitotyö
- näyttöön perustuva toiminta ja päätöksenteko
- ohjaus- ja opetusosaaminen
- terveyden ja toimintakyvyn edistäminen,
- sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristö
- sosiaali- ja terveystieteiden laatu ja turvallisuus.

Edellä mainitut osaamisalueet olivat runkona Urareitti-hankkeessa toteutetuissa haastatteluissa, ja haastatteluaineisto luokiteltiin kyseisten osaamisalueiden ja niiden sisältökuvausten mukaan.

**Asiakaslähtöisyydellä** tarkoitetaan sitä, että terveydenhuollon asiakkaat ovat oman elämänsä asiantuntijoita, jolloin he ja läheiset osallistuvat aktiivisesti hoitoon. Terveydenhuollon ammattilaisen ja asiakkaan välinen vuorovaikutus perustuu dialogiin. (Eriksson ym. 2015, 36.)

Haastatteluissa sairaanhoitajat painottivat asiakaslähtöisyydessä kieli- ja viestintätaitojen hallintaa, joka on edellytyksenä asiakaslähtöisyyden toteutumiselle. Jotta asiakas voidaan kohdata oman elämänsä asiantuntijana, sairaanhoitajan on osattava sekä asiakkaiden ja omaisten käyttämä puhekieli että murteet. Hoitotyössä vaaditaan myös yleiskielen hallintaa. Ammatillista yleiskieltä käytetään laaja-alaisesti kollegoiden ja muiden ammattiryhmien kanssa viestiessä. Viestintätaitojen jatkuva kehittäminen oli haastateltavien mielestä tärkeää. Sairaanhoitajat kertoivat, että he olivat saaneet apua kielitaidon kehittämiseen potilastyöstä, koulusta ja työyhteisöstä. (Kinnunen, Rinne, Vesaluoma & Virikko 2017.)

*Kun mä olin työharjoittelussa, mä olin koko ajan puhumassa heidän (potilaiden) kanssa. Semmoinen tulee mikä on tosi vaikea ymmärtää, joku puhekieli, mutta he (potilaat) ovat siellä aina auttamaan mulle: Se tarkoittaa tätä.*

Haastateltavat korostivat myös kulttuuritaustan merkitystä asiakkaan kohtaamisessa ja vuorovaikutuksessa. Haastateltavat mielsivät potilaan lisäksi myös potilaan perheen hoitotyön asiakkaaksi. (Kinnunen ym. 2017.)



**Hoitotyön eettisyys ja ammatillisuus** -osaamisvaatimuksen perusteella sairaanhoitajalta edellytetään hoitotyön arvojen ja eettisten periaatteiden sekä lainsäädännön mukaista toimintaa. Tällöin sairaanhoitaja kykenee vastuullisesti arvioimaan ja kehittämään omaa toimintaansa sekä persoonana että erilaisten ammatillisten verkostojen jäsenenä. (Eriksson ym. 2015, 37.) Haastatteluissa tuli esiin, että eettisiä ongelmia osattiin tunnistaa ja niitä käsiteltiin suhteessa omaan kulttuuriin (Kinnunen ym. 2017).

*Missä on kaikki omainen? Hän on täällä kun vankilassa.*

Haastateltavat kokivat osaavansa käyttää taitavasti omaa persoonaa hoitotyössä. Tätä pidettiin myös vuorovaikutustaitojen edellytyksenä. Työskentely ammatillisissa verkostoissa, tiimeissä ja työpareina oli tuttua ja niiden merkitys oli haastateltaville selvä. Sairaanhoitajat korostivat luotamuksellisuutta hoitosuhteessa ja tasa-arvoa eri ammattilaisten kesken työyhteisöissä. (Kinnunen ym. 2017.)

**Johtaminen ja yrittäjyys** tarkoittaa oman toiminnan johtamista, sisäisen yrittäjyyden merkityksen ymmärtämistä, työyhteisötaitoja ja tietoa urakehitysmahdollisuuksista. Sairaanhoitajan on osattava arvioida työryhmän resurssit, priorisoida työtehtävät ja koordinoida asiakkaan kokonaisuhoitoa muuttuvissa tilanteissa ja erilaisissa toimintaympäristöissä. (Eriksson ym. 2015, 38.) Haastateltavien sairaanhoitajien mielestä itseään ja omaa osaamistaan pitää johtaa. Täytyy tietää myös oman osaamisensa rajat, jolloin osaa tarvittaessa pyytää apua kollegoilta sekä muilta tiimin ammattilaisilta. (Kinnunen ym. 2017.) Näin voidaan edistää potilasturvallisuutta. On tiedettävä ja ymmärrettävä, miten hoidetaan ja miksi. Suo-



messa lääkäri ei ole paikalla päivittäin osastolla, kuten esimerkiksi Filippiineillä. Haastateltavat painottivat oman toiminnan kriittistä reflektointia. Heidän mielestään itseään pitää kouluttaa jatkuvasti, koska uutta tietoa tulee koko ajan. (Kinnunen ym. 2017.)

*On hyvä, jos jatkuvasti opiskellaan. Uutta tietoa tulee koko ajan, jatkuvasti.*

**Kliinisen hoitotyön** osaamisvaatimuksessa kuvataan, mitä sairaanhoitajan tulee hallita eri sairauksien ja koko ihmisen elämänkaaren aikaisesta hoidosta (Eriksson ym. 2015, 38–41). Kliinisen hoitotyön osaamisessa haastateltavat korostivat perushoidon osaamisen merkitystä. Sairaanhoitajien lähtömaihin verrattuna Suomessa potilaiden oli huomattu olevan useammin yksin sairaalassa. Aiemmin he olivat tottuneet tilanteeseen, jossa omaiset olivat läsnä suurimman osan aikaa. Hoitotyössä psykososiaalisia auttamismenetelmiä pidettiin keskeisinä kaikkien potilaiden ja omaisten kohtaamisessa. (Kinnunen ym. 2017.)

*Emme vaikuta vain lääkkeen kautta. Täytyy puhua, antaa tukea lähellä olon kautta, kuuntelua, luottamuksellisuutta. Nämä voivat vaikuttaa enemmän kuin lääke.*

Aseptiikan ja hygienian merkitystä korostettiin haastatteluissa. Hyvä lääkehoidon osaaminen oli sairaanhoitajien mielestä keskeistä. (Kinnunen ym. 2017.)

*Sun pitää kysyä, onko allerginen ennen antibiootti, muuten voi tapahtuu.*

Näyttöön perustuva toiminta ja päätöksenteko viittaa hoitotyön päätöksentekoprosessiin. Se sisältää kyvyn tarkastella omaa sekä työyhteisön osaamista ja tietoperustaa kriittisesti. Näin sairaanhoitaja pystyy osallistumaan kehittämis- ja tutkimusprosesseihin. (Eriksson ym. 2015, 41–42.) Sairaanhoitajien mielestä hoidon tarpeen ja potilaan tilan arviointi on lähtökohta näyttöön perustuvalla toiminnalla ja päätöksenteolla (Kinnunen ym. 2017).

*Kysytään potilaan hyvinvointia. Hoitajan pitää osata arvioida ja tehdä päätös sen mukaan.*

Haastateltavien mukaan hoidon tarpeen arvioinnista, toteutetusta hoidosta ja hoidon vaikuttavuudesta on tärkeää kirjata laadukkaasti. Pätevyyskoulutuksen aikana tiedonhankintataidot kehittyivät osallistujien mielestä. (Kinnunen ym. 2017.)

*Mä sano sitten saako mennä sinne tietokone katsomaan ja tarkastamaan. Jos en mä en ole varma sun lääke tai sun sairaus.*

Sairaanhoitajat kokivat osaavansa tunnistaa ja arvioida omia toimintatapojaan kriittisesti. Haastateltavat mielsivät hoitotieteen keskeiseksi osaksi hoitotyön ja koulutuksen tietoperustaa. (Kinnunen ym. 2017.)

Ohjaus- ja opetusosaaminen edellyttää erilaisten ohjaus- ja opetusfilosofioiden sekä eettisten ja pedagogisten lähtökohtien hallintaa yksilö- ja ryhmätilanteissa eri terveydenhuollon toimintaympäristöissä (Eriksson ym. 2015, 43). Ohjaus- ja opetusosaamisesta nostettiin tärkeinä asioina esiin ohjaus- ja opetusprosessin tarpeen arviointi, suunnittelu ja toteutus. Haastateltavat pitivät merkittävänä ohjausmateriaalin hyödyntämistä sekä ohjausta puhelimitse. (Kinnunen ym. 2017.)

*Tarvii selittää ihan kaikki, mikä lääke on, miksi, miten se vaikuttaa. Myös vaikuttavuudesta voi tulla erilaisia oireita, hiki, kuume tai muu sellainen.*

Sairaanhoitajien mielestä ammatillisen osaamisen varmistamiseksi on tärkeää saada perehdytystä ja työskennellä mentorin opastuksella (Kinnunen ym. 2017).

**Terveyden ja toimintakyvyn edistämisen** osaaminen sisältää kansainvälisten ja kansallisten terveystieteiden ohjeiden ja ohjelmien ymmärryksen. Sairaanhoitajan täytyy ymmärtää terveyden edistämisen taloudelliset lähtökohdat ja terveyden ja hyvinvoinnin osatekijät sekä yksilön että yhteisön tasolla, jotta hän kykenee tunnistamaan ja ehkäisemään terveyttä sekä toiminta- ja työkykyä vaarantavia riskitekijöitä. (Eriksson ym. 2015, 44.) Haastattelussa nousivat esiin sekä terveyden edistämisen etiikkaa sekä terveyttä kuormittavat tekijät (Kinnunen ym. 2017).

*Ne on niin yksin. Tosi raskas potilaalle. He masentuvat, eivät halua syödä.*

Terveyden ja toimintakyvyn edistämisen vaikuttavina menetelminä pidettiin esimerkiksi kuntoutusta, ajan antamista, piirtelyä ja musiikin kuuntelua (Kinnunen ym. 2017).

**Sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristön** osaaminen tarkoittaa sitä, että sairaanhoitaja ymmärtää palvelujen tuottamisen sekä ohjauksen ja valvonnan Suomessa. Sairaanhoitajan täytyy tietää erilaiset sosiaali- ja terveystieteiden palvelut sekä sähköiset terveystieteiden palvelut, jotta hän osaa ohjata asiakasta niissä. Hänen tulee hallita potilaan hoidossa tarvittavan teknologian kuten hoito- ja valvontalaitteiden ja potilastietojärjestelmien käyttö. (Eriksson ym. 2015, 45.) Haastateltujen sairaanhoitajien mielestä oli tärkeää hahmottaa palvelurakenne. Heidän näkemyksensä mukaan erilaisten hoitolaitteiden kuten ruiskupumppujen tai potilasmonitorien käytön osaaminen ja potilastietojärjestelmien hallinta olivat keskeisiä. (Kinnunen ym. 2017.)

*Kirjaaminen Pegasokseen helppoa. Sen pohjalta raportoidaan.*

**Sosiaali- ja terveystalvelujen laadun ja turvallisuuden** osalta haastateltavat nostivat esiin potilasturvallisuuden sekä erityisesti laite- ja lääkitysturvallisuuden. Sairaanhoidajalle kuuluva laaja ja kokonaisvaltainen vastuu tuli esiin haastatteluissa. (Kinnunen ym. 2017.)

*Pitä s osata kirjata niin, että toinen hoitaja osais tulkita sun kirjaimet, mitä sä oot siellä niinku tarkoittanut.*

Turvallisuuspoikkeamien ilmoitusvelvollisuus, tietosuoja, tietoturvallisuus sekä terveydenhuollon rekisterit olivat haastateltaville tuttuja (Kinnunen ym. 2017). Edellä mainittujen lisäksi sosiaali- ja terveystalveluiden laatu- ja turvallisuusosaamiseen kuuluvat lainsäädäntö, ergonomia, kansalliset laatusuositukset ja hoitoisuusluokitukset. (Eriksson ym. 2015, 46–47.)

### **Maahanmuuttajasairaanhoitajien opiskelukokemuksia pätevyyskoulutuksesta**

Ammatillisen kielitaidon karttuminen ja tietoteknisten taitojen vahvistuminen nostettiin esiin pätevyyskoulutuksen erityisenä antina. Suomessa sairaanhoidajan työssä tarvitaan molempia taitoja. Pätevyyskoulutuksessa teoritietoa käytiin läpi keskustellen. Tämä paransi haastateltavien mielestä asioiden ymmärtämistä. Olemassa olevat hyvät kädentaidot tukivat haastateltavan omaa kokemusta ammatillisesta osaamisesta. Tämä toi varmuutta kaiken uuden ja erilaisen oppimisen paineessa. (Kinnunen ym. 2017.)

Sairaanhoitajien mielestä heidän kielitaitonsa olisi kehittynyt enemmän, jos opiskelu olisi toteutunut samassa ryhmässä äidinkielenään suomea puhuvien kanssa. Maahanmuuttajaryhmässä he kokivat olevansa samalla suomen kielen tasolla keskenään. He toivoivat, että erilaisia oppimistehtäviä, kuten opinnäytetyötä, olisi voinut tehdä paremman kielitaidon omaavan opiskelijan kanssa. Tämän lisäksi haastateltavat olisivat kaivanneet lisää keskustelumahdollisuuksia suomea äidinkielenään puhuvien kanssa sekä koulussa että vapaa-ajalla. (Kinnunen ym. 2017.)

Pätevyyskoulutukseen pääsy oli ollut sairaanhoidajille hieno ja merkityksellinen asia. Kaikki koulutuksen sisällöt oli koettu hyödyllisinä. Haastateltavat kertoivat, että monella oli jo tiedossa työpaikka sairaanhoidajana. (Kinnunen ym. 2017.) Koulutuksen merkitystä kuvaa erään haastateltavan toteamus:

*Kaikki ovet aukeavat.*

## Lopuksi

Sairaanhoitajan ammatilliset osaamisvaatimukset muodostavat perustan ammatillisen osaamisen arvioimiselle, tunnistamiselle ja tunnustamiselle. Haastattelujen perusteella sairaanhoitajan osaaminen sisältää paitsi tutkittuun tietoon perustuvan ja jatkuvasti päivitettävän teorian tiedon myös kyvyn soveltaa tätä tietoa käytäntöön. Lisäksi on osattava kohdata ihmisiä kaikissa elämänkaaren vaiheissa ja haastavissa elämäntilanteissa. Maahan muuttaneet sairaanhoitajat näkivätkin vahvuuksinaan erityisesti kulttuurisensitiivisyyden ja hyvät ihmissuhde- ja kliiniset taidot. Haastatteluissa nousi esiin kokonaisvaltainen näkemys ihmisen hyvinvoinnista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. (Kinnunen ym. 2017.)

Haastatteluissa esiin tulleita tuloksia on hyödynnetty tulevan moduulirakenteisen pätevyitysmiskoulutuksen suunnittelussa (Sairanen & Takaeilola 2018). Tulevan pätevyitysmiskoulutuksen tavoitteena on tarjota maahan muuttaneille sairaanhoitajille heidän osaamistarpeitaan, tutkinnolle määritellyjä osaamisvaatimuksia sekä työelämän vaatimuksia vastaavaa täydennyskoulutusta, jonka avulla edistetään potilasturvallisuutta ja laadukasta hoitoa.

## Lähteet

- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moisio, E.-L. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen – Sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus -hanke*. Ammattikorkeakoulujen terveysalan verkosto, Suomen sairaanhoitajaliitto. Porvoo: Bookwell.
- Kinnunen, M., Rinne, A., Vesaluoma, H. & Virikko, H. (2017) EU-/ETA-alueen ulkopuolella koulutuksen saaneiden sairaanhoitajien näkemys ammatillisesta osaamisestaan ja suomen kielen taidostaan. *TAMKjournal* 22.8.2017. Haettu 19.5.2018 osoitteesta <http://tamkjournal.tamk.fi/eu-eta-alueen-ulkopuolella-koulutuksen-saaneiden-sairaanhoitajien-nakemys-ammattillisesta-osaamisestaan-ja-suomen-kielen-aidostaan/>
- Ryhmähaastattelu Turun AMK (2016). Haastattelijoina Murtonen, I. & Rinne A.
- Sairanen, R. & Takaeilola, M. (2018). Moduulirakenteinen täydennyskoulutusmalli maahan muuttaneille sairaanhoitajille. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 14.5.2018. Haettu 19.5.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/moduulirakenteinen-taydennyskoulutusmalli>

---

Tämä artikkeli on julkaistu 28.5.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/kaikki-ovet-aukeavat/>

# Maahanmuuttajasairaanhoitajien näkemyksiä ammattitaidostaan pätevyitysmiskoulutuksen loppuvaiheessa

Marijaana Karhia ja Minna Partanen-Ryttilahti

**Urareitti-hankkeen yhtenä tavoitteena on uudenlaisen täydennyskoulutusmallin kehittäminen maahanmuuttajasairaanhoitajille. Kehittämistyön tueksi kartoitettiin Diakonia-ammattikorkeakoulussa (Diak) opiskelevien maahanmuuttajataustaisten sairaanhoitajien näkemyksiä omista ammatillisista valmiuksistaan pätevyitysmiskoulutuksen loppuvaiheessa. Lisäksi heitä pyydettiin kuvailemaan suomalaista työelämää omien kokemustensa perusteella. Tässä artikkelissa esitellään ammatillisiin valmiuksiin liittyneen kartoituksen tuloksia.**

## Maahanmuuttajasairaanhoitajien pätevyitysmiskoulutus Diakissa

Diakissa on järjestetty pätevyitysmiskoulutusta maahanmuuttajasairaanhoitajille yli kymmenen vuoden ajan. Koulutus on tarkoitettu EU- ja ETA-maiden ulkopuolella tutkintonsa suorittaneille sairaanhoitajille, ja se on ollut kestoltaan noin 1 v 8 kk. Diakin viimeinen pätevyitysmiskoulutuksen ryhmä valmistui keväällä 2017. Koulutusta on tarjottu Helsingin toimipisteessä ja rahoittajana on ollut Helsingin kaupunki yhdessä TE-toimiston kanssa. Helsingin kaupungilla on ollut tavoitteena saada koulutuksen kautta osaavia ja myös muodollisesti päteviä sairaanhoitajia työntekijöikseen, vaikka koulutukseen osallistuminen ei olekaan velvoittanut työskentelemään Helsingin kaupungin palveluksessa. Valmistuneet ovat kuitenkin innostuneesti hakeneet nimenomaan näitä työpaikkoja. Helsingin koulutuksen lisäksi sairaanhoitajien pätevyitysmiskoulutus järjestettiin Diakin Oulun toimipisteessä vuosina 2014–2016 työvoimapoliittisena koulutuksena. Oulussa toteutuneen koulutuksen rahoitti kokonaisuudessaan TE-toimisto.

Diakissa sairaanhoitajien pätevyitysmiskoulutuksen pääsyaatimuksina ovat olleet edellä mainittu EU- ja ETA-maiden ulkopuolella suoritettu sairaanhoitajan tutkinto, riittävä suullinen ja kirjallinen suomen kielen taito (vähintään taitotaso B2.1) sekä haastattelussa todettu soveltuvuus koulutukseen ja alan työhön. Koulutus on rakentunut teoriaopinnoista ja eripituisista harjoittelujaksoista terveysalan työpaikoilla. Opiskelijoille on laadittu henkilökohtainen opiskelusuunnitelma, jossa suoritettava pistemäärä on vaihdellut opiskelijan aikaisemmin hankitusta osaamisesta riippuen. Suomen kielen opintojen osuus on ollut useimmilla 10–12 op. Helsingissä opiskelijat ovat suorittaneet suomalaisen sairaanhoitajan (AMK) tutkinnon eli opinnot on laadittu niin, että he ovat täydentäneet aiempia opintojaan suomalaiseksi amk-tutkinnoksi. Oulussa taas opiskelijat suorittivat täydennysopintoja mutta eivät amk-tutkintoa.

## Maahanmuuttajataustaisten sairaanhoitajien käsityksiä ammatillisista valmiuksistaan

Diakin pätevyitysmiskoulutukseen Helsingissä ja Oulussa osallistuneet sairaanhoitajat arvioivat ammatillista kompetenssiaan ja kertoivat näkemyksiään suomalaisesta työelämästä juuri ennen valmistumistaan huhtikuussa 2017. Helsingissä kartoitukseen osallistui 18 opiskelijaa ja Oulussa 4–12 opiskelijaa. Helsingissä kaikki opiskelijat osallistuivat kartoituksen kaikkiin osioihin, mutta Oulussa osallistujamäärä vaihteli. Opiskelijat kertoivat näkemyksensä learning cafe -menetelmällä 3–4 hengen ryhmissä kiertäen pisteitä, joista kussakin tarkasteltiin yhtä sairaanhoitajan kompetenssiin liittyvää osa-alueetta (ks. Eriksson, Korhonen, Merasto & Moisio 2014). Opiskelijoilta kysyttiin myös heidän kokemuksiaan suomalaisesta työelämästä ja työhön perehdyttämisestä. Lisäksi kartoitettiin heidän käsityksiään omasta kliinisestä osaamisestaan kyselylomakkeella.

Seuraavassa kappaleessa on esitetty opiskelijoiden näkemykset jaoteltui-  
na sairaanhoitajan kompetenssin osa-alueiden mukaan. Kaikissa learning  
cafen pisteissä (lukuun ottamatta kliinisen osaamisen pistettä) opiskeli-  
joita pyydettiin hahmottamaan osaamistaan seuraavan kolmen kysymyk-  
sen avulla:

Millaista x:n osaamista sinulla on?  
Mikä x:ssä on vaikeaa?  
Missä tarvitset vielä lisää osaamista?

## Terveyden edistämisen osaaminen

Sairaanhoitajan osaamistavoitteet ovat terveyden edistämisen osalta seuraavat (Eriksson ym. 2014, 35–47):

- ymmärtää terveyden edistämisen merkityksen paikallisella, kansallisella ja kansainvälisellä tasolla
- tuntee terveyden edistämisen eettiset periaatteet
- tunnistaa ja ennakoii yksilön ja yhteisön terveysongelmia ja uhkia
- osaa tukea ja aktivoida yksilöä, perhettä ja yhteisöä ottamaan vastuuta terveyden, voimavarojen ja toimintakyvyn ylläpitämisessä ja edistämässä hyödyntäen näyttöön perustuvaa tietoa
- toimii kuntoutumista edistävän hoitotyön periaatteita soveltaen
- toimii hoitotyön asiantuntijana kestävää kehitystä ja ympäristön terveyttä edistävässä työssä
- tuntee potilaan hoitoketjut ja ymmärtää tavallisimpien sairauksien (yleislääketiede ja lääketieteen erikoisalajat, yleiskirurgia ja kirurgian erikoisalajat, lastenhoito ja lastentaudit, äitiyshuolto, mielenterveys ja psykiatria, vanhustenhoito ja geriatria) etiologian ja lääketieteelliset hoitoprosessit hoitotyön tarpeen määrittämisessä.

Opiskelijat kuvailivat sisäistäneensä hyvin ennalta ehkäisevän työn merkityksen. He kuvailivat vahvaksi myös eettisen osaamisensa terveyden edistämässä. Tähän on osaltaan voinut vaikuttaa se, että kaikkien Helsingissä koulutukseen osallistuneiden amk-tutkintoon vaadittava oppinäytetyö liittyi terveyden edistämiseen ja sairauksien ennaltaehkäisyyn. Opiskelijat kertoivat tuntevansa hyvin myös hoitoketjun. Useimmat kokivat niin ikään eri sairauksien tuntemuksen vahvaksi, mikä onkin odotettavaa, sillä ryhmän jäsenistä lähes kaikki olivat toimineet sairaanhoitajina kotimaassaan useamman vuoden.

Vaikeana terveyden edistämässä opiskelijat kokivat lainsäädännön kielien ja sen, etteivät he tunteneet lakia tarkasti. Myös potilaan oikeuksien huomioon ottaminen oli vaikeaa. Erikoisalojen osaamisessa koettiin olevan puutteita, mikä tuo haastetta lähinnä potilaan ohjaamiseen. Lisäksi vaikeaksi koettiin asiantuntijana toimiminen kestävästä kehitystä ja ympäristön terveyttä edistävällä työllä; tämä kompetenssialue ei ollut monelle tuttu kotimaasta. Terveydenhuollon muutosten ja tulevaisuuden muutosten hahmottaminen nähtiin myös vaikeina asioina.

Vahvistusta osaamisessa koettiin tarvittavan erikoisalojen tuntemuksessa vielä laajemmin ja syvällisemmin. Vaikka vastaajat kertoivat tuntevansa potilaan hoitoketjun, toivoivat he vielä lisää tietoa ja taitoa sen tarkkaan hahmottamiseen. Tämä liittyy nimenomaan edellä mainittuun erikoisalojen tuntemukseen. Lisäksi opiskelijat kokivat kyllä kehittyneensä koulutuksen aikana terveyden edistämiseen liittyvissä ohjaustaidoissa eli asiakkaiden tukemisessa ja aktivoimisessa, mutta he halusivat vielä kasvattaa tätä osaamista. Opiskelijat mainitsivat myös tarvitsevansa lisätietoa meneillään olevasta sote-uudistuksesta ja sen vaikutuksesta esim. hoitoketjuihin.

## **Hoitotyön päätöksenteon osaaminen**

Sairaanhoitajan osaamistavoitteet ovat hoitotyön päätöksenteossa seuraavat (Eriksson ym. 2014, 35–47):

- osaa toimia asiakaslähtöisessä ja tavoitteellisessa vuorovaikutuksessa ja hoitosuhteessa potilaan, perheen ja yhteisön kanssa
- vastaa hoitotyön tarpeen määrittelystä ja suunnittelee, toteuttaa ja arvioi potilaan/asiakkaan hoitotyötä yhteistyössä potilaan ja hänen läheistensä kanssa
- osaa dokumentoida hoitotyön potilasasiakirjojen ja potilastietojen edellyttämän tietosuojaan ja turvan mukaisesti.

Hoitotyön päätöksenteon osaamisen katsottiin olevan vahvaa hoitotyön prosessin eri vaiheiden toteuttamisessa (tarpeen määrittely, suunnittelu, toteutus ja arviointi yhdessä potilaan/asiakkaan ja läheisen kanssa). Myös dokumentoinnin eri vaiheet hallittiin hyvin.



Kun pohdittiin päätöksenteon osaamiseen liittyviä haasteita, vastaukset jakautuivat työkokemuksen mukaan. Päätöksenteko koettiin vaikeaksi silloin, kun työkokemusta hoitotyöstä on vähän tai kun kokemus tuntuu liian yksipuoliselta, jolloin ei ole varmuutta ja kokemuksen tuomaa näkemystä siitä, miten kussakin tilanteessa toimitaan. Myös potilaan itsemääräämisoikeus nähtiin haasteena päätöksentekotilanteissa, jos ratkaistavana on esim. vaikeita ristiriitatilanteita potilaan ja hoitajan välillä. Vaikeita tilanteita koettiin syntyvän myös silloin, kun potilas ei pysty kommunikoimaan.

Osaamisen koettiin tarvitsevan vielä vahvistusta terveydenhoidon erilaisten tietojärjestelmien käytössä ja dokumentoinnissa. Kunkin toimipaikan dokumentointikäytäntöihin toivottiin rauhallista perehdytystä työsuhteen alussa. Helsingissä koulutukseen osallistuneet eivät sinänsä kokeneet tietotekniikkaa haasteeksi, mutta Oulussa useimmilla tietotekniset taidot olivat vasta alussa.

### **Moniammatillinen yhteistyöosaaminen**

Sairaanhoidajan moniammatillisuuden osaamistavoitteet ovat seuraavat (Eriksson ym. 2014, 35–47):

- osaa toimia hoitotyön asiantuntijana moniammatillisessa tiimityössä, projekteissa ja verkostoissa
- osaa konsultoida hoitotyön ja muiden ammattiryhmien asiantuntijoita sekä toimia konsultoitavana asiantuntijana.

Opiskelijoiden mukaan heillä oli osaamista moniammatillisessa tiimityössä sekä konsultoinnissa potilaan hoitoon liittyvissä kysymyksissä. Ystäväl-



lisyyden, rehellisyyden ja avoimen asenteen nähtiin edistävän yhteistyön toimivuutta työyhteisössä.

Riittämättömän suomen kielen taidon koettiin vaikeuttavan moniammatillista yhteistyötä. Myös projekteissa ja verkostoissa toimiminen koettiin vaikeaksi ja vieraaksi. Yhteistyötä hankaloittavina asioina nostettiin esiin huono ilmapiiri ja vuorovaikutuksen puute. Myös hierarkia työyhteisössä ja ajan puute vaikeuttivat moniammatillista yhteistyötä. Toisaalta hierarkia terveysalan työpaikoilla Suomessa koettiin matalammaksi kuin kotimaassa, mutta sen nähtiin vaikeuttavan vuorovaikutussääntöjen hahmottamista; aina ei ole selvää, kehen sopii ottaa yhteyttä, miten puhutellaan jne.

## Ohjausosaaminen

Sairaanhoitajan ohjausosaamisen osaamistavoitteet ovat seuraavat (Eriksson ym. 2014, 35–47):

- osaa opettaa ja ohjata erilaisia potilaita ja asiakkaita, heidän omaisiansa ja läheisiään sekä ryhmiä ja yhteisöjä
- osaa ohjata ja tukea potilasta ja asiakasta itsehoidossa ja potilaan oman terveysongelman hallinnassa
- osaa ohjata ja opettaa opiskelijoita ja muita hoitajia
- osaa käyttää ja tuottaa tarkoituksenmukaista perusohjausmateriaalia ohjauksensa tueksi sekä hyödyntää sähköistä potilasohjausta.

Ohjausosaamisen koettiin olevan hyvää tasoa, oli ohjattavana sitten potilas, hänen omaisensa tai läheisensä. Osaamista kuvattiin olevan myös opiskelijan tai kollegan ohjaamisessa. Ohjaamisessa osattiin myös käyttää erilaista ohjausmateriaalia. Erityisesti Helsingissä koulutukseen osallistuneet opiskelijat kokivat kehittyneensä ohjaustaidoissa pätevyitysmiskoulutuksen aikana. Tämä saattaa liittyä opinnäytetöihin, joissa edellytettiin myös ohjauksen teoriaan perehtymistä ja sen soveltamista käytäntöön: Opiskelijat järjestivät asiakkaille ns. ohjelmallisia terveyspäiviä Helsingin palvelukeskuksissa.

Osalle opiskelijoista ohjaus oli vaikeaa, ja syyksi he mainitsivat riittämättömän hoitotyön kokemuksen ja omien teorianäytöjensä vähyyden. Myös koulutuksen opettajat ovat huomanneet, että vaikka kaikki opiskelijat olivat aiemmin suorittaneet sairaanhoitajakoulutuksen, heidän välillään oli erittäin suuria eroja alan teoreettisen tiedon osaamisessa. Monet kokivat myös kielitaidon puutteiden haittaavan ohjaamista. Ohjaaminen saatettiin kokea vaikeaksi myös, jos ohjaajalla ja ohjattavalla oli eri kulttuuri- ja uskontotausta tai jos ohjattava oli muiden syiden vuoksi asiasta tai aiheesta täysin eri mieltä. Lisäksi ohjattavan terveydentila, esim. edennyt muistisairaus, saattoi vaikeuttaa ohjaamista.

Opiskelijoiden mielestä tulevaisuudessa tarvitaan jatkuvaa osaamisen vahvistusta hoitotyön teoretietoissa. He toivoivat lisää koulutusta ja kokemusta myös erilaisten potilasryhmien ohjaamisesta ja kohtaamisesta.

### **Itsensä kehittäminen**

Sairaanhoitajan itsensä kehittämiseen liittyvät osaamistavoitteet ovat (Eriksson ym. 2014, 35–47):

- osaa arvioida omaa osaamistaan ja määritellä osaamisensa kehittämistarpeita
- tunnistaa omat oppimistapansa sekä kykenee itsenäiseen oppimiseen ja oppimistapojen kehittämiseen
- kykenee yhdessä oppimiseen ja opitun jakamiseen työyhteisössä
- kykenee toimimaan muutoksissa sekä havaitsemaan ja hyödyntämään erilaisia oppimis- ja toimintamahdollisuuksia
- osaa suunnitella, organisoida ja kehittää omaa toimintaansa.

Opiskelijat kokivat, että he osasivat kuvata omaa osaamistaan ja että he tunnistivat paitsi osaamisensa vahvuudet myös kehittämisaalueet. He osasivat hakea ja etsiä uutta tietoa aktiivisesti. Myös oma-aloitteisuus ja positiivinen asenne olivat vahvoja ominaisuuksia itsensä kehittämisessä. Kyky itsenäiseen työskentelyyn koettiin vahvuutena. Myös muiden tukeminen ja auttaminen sekä opitun jakaminen työyhteisössä koettiin tärkeiksi taidoiksi.

Kielitaidon ja muiden työssä tarvittavien taitojen puutteellisuuden koettiin haittaavan itsensä kehittämistä. Lisäksi itsensä kehittämisen esteiksi mainittiin ajan puute sekä erilaiset henkilökohtaiset syyt, esim. oma jakaminen, elämäntilanne ja tukiverkoston puute.

Osaamisen koettiin tarvitsevan vielä vahvistusta itsenäisen työn suunnittelussa, organisoimisessa ja kehittämisessä sekä tietoteknisissä taidoissa (esim. tiedonhaku suomen kielellä). Näihin toivottiin lisää koulutusta ja kokemusta. Jotkut näkivät parantamisen varaa myös itsereflektio- taidoissaan. Oman toiminnan kriittinen tarkastelu oli ollut heille uutta opintojen alkaessa, mutta sen merkitys oppimisen ja ammatissa kehittämisen kannalta tunnistettiin. Opiskelijat toivoivat myös työyhteisön apua, jotta he tunnistaisivat kehittämisen paikkoja omassa ammatillisessa toiminnassaan.

### **Vuorovaikutusosaaminen**

Sairaanhoitajan osaamistavoitteet vuorovaikutusosaamisessa ovat seuraavat (Eriksson ym. 2014, 35–47):

- osaa toimia oman alan tyypillisissä viestintä- ja vuorovaikutustilanteissa
- ymmärtää ryhmä- ja tiimityöskentelyn periaatteet ja osaa työskennellä yhdessä toisten kanssa monialaisissa työryhmissä.

Opiskelijat kokivat, että he osaavat toimia yhdessä toisten kanssa ja että he ymmärtävät tiimityöskentelyn periaatteet. Toisen auttaminen ja oikeanlainen kohtaaminen koettiin tärkeiksi taidoiksi. Kollegiaalisuuden merkitys oli useammalle tullut esille uudenlaisena voimavarana työssä: kaikkea ei tarvitsekaan tehdä ja osata itse, vaan voi tukeutua kollegan apuun ja kysyä neuvoa.

Vuorovaikutusosaamisen suurimpana haasteena pidettiin riittämätöntä suomen kielen taitoa. Opiskelijat kokivat, että se haittaa vuorovaikutusta niin potilastyössä kuin kollegoiden kanssa erityisesti silloin, kun ihmiset puhuvat hyvin nopeasti tai epäselvästi. Oulussa koulutukseen osallistuneet nostivat esille vaikeuden ymmärtää suomen eri murteita. Erityisen hankalana pidettiin asiointia puhelimitse, etenkin lääkärin ja jatkohoitopaikkojen kanssa. Saman asian nostavat esille tutkimuksessaan myös Kela ja Komppa (2011).

### **Eettinen osaaminen**

Sairaanhoitajan eettisen osaamisen tavoitteet ovat seuraavat (Eriksson ym. 2014, 35–47):

- osaa soveltaa oman alansa arvoja sekä ammattieettisiä periaatteita omassa toiminnassaan
- ottaa vastuun omasta toiminnastaan ja toimii sovittujen toimintatapojen mukaisesti
- osaa soveltaa kestäväen kehityksen periaatteita omassa toiminnassaan
- osaa ottaa muut huomioon toiminnassaan.

Opiskelijat kokivat, että heillä on eettistä osaamista, joka ilmenee oman alan arvojen soveltamisena omassa toiminnassa. Opiskelijat kertoivat ottavansa vastuuta omasta toiminnastaan ja toimivansa lain edellyttämällä tavalla. He kertoivat myös arvostavat omaa ja muiden työtä, ja kokivat työskentelynsä olevan kollegiaalista. Lisäksi opiskelijat kokivat ottavansa huomioon potilaan taustan ja yksilölliset ominaisuudet.

Eri kulttuurien ja uskontojen nähtiin tuovan haasteita ja ongelmia eettiseen toimintaan, ja opiskelijat toivoivatkin niiden osalta lisää koulutusta. Vaikea tilanne syntyy myös silloin, kun kollega ei toimi ammattieettisten sääntöjen mukaan. Opiskelijat kokivatkin tarvitsevansa lisää palautteen antamisen taitoa ja rohkeutta sanoa oman mielipiteensä. Lisäksi eri-

laiset toimintatavat hoitotyön eri yksiköissä tuovat mukanaan haasteita ja vaikeuttavat ammattietiikan toteuttamista sairaanhoitajan työssä. Myös työskentely erilaisten potilasryhmien kanssa voi olla haasteellista ja vaikeaa. Esimerkkeinä mainittiin päihteiden käyttäjät, passiiviset ja hoitokielteiset potilaat sekä aggressiiviset potilaat. Opiskelijat toivoivat voivansa parantaa myös lainsäädännön tuntemustaan.

### **Kliininen osaaminen**

Opiskelijat arvioivat kliinistä osaamistaan sairaanhoitajan kompetenssin osaamiskuvauksessa esitettyjen kliinisten taitojen (Eriksson ym. 2014, 35–47) pohjalta ja kuvasivat kliinisen osaamisensa olevan enimmäkseen hyvää tasoa. Tämä olikin odotettua, koska opiskelijat olivat suorittaneet sairaanhoitajan koulutuksen ja useat olivat olleet hyvin vaativissakin alan töissä entisessä kotimaassaan. Erityisen vahvaksi opiskelijat kokivat potilaan turvallisuuden takaamiseen, keskeisiin hoitotoimenpiteisiin sekä niissä tarvittavien välineiden ja laitteiden käyttöön liittyvät taidot. Myös potilaiden ja heidän omaistensa hyvinvoinnin ja jaksamisen tukeminen sekä lääkehoidon toteuttaminen lääkärin hoito-ohjeiden mukaan hallittiin opiskelijoiden mukaan hyvin.

Lisäharjoitusta katsottiin vielä tarvittavan seuraavilla osaamisen alueilla: verensiirron valmisteluun liittyvät toimenpiteet (11 opiskelijaa), sentraalisen laskimoon annettavan neste- ja lääkehoidon toteuttaminen (9 opiskelijaa) sekä potilaan peruselvytyksen hallitseminen apuvälineitä käyttäen (PPE+D) (3 opiskelijaa).

Yksi Oulussa koulutukseen osallistunut ilmoitti tarvitsevansa vielä harjoitusta useamman kliinisen osaamisen osa-alueen kohdalla. Huomiota kiinnitti myös se, että Oulussa kliiniseen osaamiseen liittyvän kyselyn eri kohtiin oli vastannut useimmiten vain neljä opiskelijaa. Tähän on saatanut vaikuttaa joidenkin opiskelijoiden heikko suomen kielen taito. Oulussa koulutukseen hyväksyttiin hakijoiden vähyden vuoksi TE-toimiston toiveesta myös henkilöitä, joiden kielitaito oli opintojen alkaessa vielä kovin heikko (A2). On mahdollista, että kielitaidoltaan heikoimmat opiskelijat eivät vielä opintojen loppuvaiheessakaan ymmärtäneet kyselyn aiheita ja kysymyksiä.

### **Lopuksi**

Pätevöitymiskoulutuksen päättyessä suurin osa opiskelijoista koki, että heillä on hyvää osaamista suurimmassa osassa sairaanhoitajilta vaadittavista tiedoista ja taidoista. Osaaminen oli saavutettu aiemman koulutuksen, työkokemuksen ja Suomessa suoritettun pätevyyskoulutuksen avulla.

Eniten vahvistusta kaivattiin työssä tarvittavaan kielitaitoon. Sama tarve on tullut esiin myös muissa Urareitti-hankkeessa toteutetuissa osaamiskartoituksissa, joissa on selvitetty maahanmuuttajasairaanhoitajien näkemyksiä omasta ammatillisesta osaamisestaan niin pätevyitysmiskoulutuksen alku- kuin loppuvaiheessakin (ks. Rinne & Vesaluoma 2018; Nylund & Sairanen 2018; Alavuokila & Sairanen 2018). Diakissa pätevyitysmiskoulutukseen hakevilta edellytettiin jo opintojen alussa melko vahvaa kielitaitoa, sillä vaikka suomen kielen opetus onkin integroitu vahvasti ammattiopintoihin, ei lyhyen koulutuksen aikana voi kuitenkaan oppia riittävästi eri työtilanteiden kieltä. Tämä kävi ilmi myös Terveydenhuollon suomi-hankkeen tutkijoiden, Minna Sunin (2016) ja Marja Seilosen (2017) esityksistä. Terveydenhuollon suomi-hankkeessa testattiin maahanmuuttajasairaanhoitajien ammatillista kielitaitoa erityisesti sitä varten laaditulla testillä. Kaikilla kokeiluun osallistuneilla oli vähintään Yleisten kielitutkintojen tason 3 (B1) yleiskielitaito, mutta ammatillisen kielitaidon testissä menestyivät hyvin vain ne, joilla oli useamman vuoden työkokemus hoitoalalta Suomessa.

Maahanmuuttajasairaanhoitajien kielenoppimista voidaan edistää ensinnäkin kiinnittämällä huomiota hakijan kielitaitotasoon koulutukseen haikuduttaessa. Opiskelijan on voitava osallistua täysipainoisesti suomenkielisiin teoriaopintoihin ja työharjoitteluun jo opiskelun alusta lähtien. Toiseksi ammatillisen kielitaidon oppimista voidaan edistää integroimalla suomen kielen opintoja muihin opintoihin, niin että suomen kielen opettaja voi olla mukana esim. simulaatioiden suunnittelussa ja toteutuksessa. Lisäksi opiskelijoille voidaan tarjota riittävän pitkiä työharjoittelujaksoja monipuolisissa harjoittelupaikoissa, jolloin opiskelija pääsee oppimaan kieltä tuetusti autenttisessa ympäristössä ja saa palautetta oppimastaan.

Opiskelijat kokivat epävarmuutta myös terveysalan eri tietojärjestelmien käytössä, vaikka tietotekniset taidot olisivatkin hyvät. He toivoivat rauhallista ja perusteellista perehdyttämistä, ja kun sellaista oli tarjolla, he kokivat työharjoittelussa oppimisen kaikin puolin onnistuneeksi. Oikeanlaista perehdyttämisen merkitystä erityisesti suomalaisessa hoitoalan työympäristössä on käsitelty laajasti Jutta Hartikainen (2016), jonka esille nostamat asiat pätevät kaikki myös Diakissa järjestetyn pätevyitysmiskoulutuksen opiskelijoihin. Oppimista edistäisi myös harjoittelupaikassa nimetyn ohjaajan pysyminen samana, jolloin opiskelijan edistyminen tulisi selvemmin esiin.

Vaikka opiskelijat toivoivat lisää opetusta ja ohjausta edellä mainituilla osaamisalueilla, he korostivat myös oman asenteen ja aktiivisuuden merkitystä oppimisessa ja olivat tyytyväisiä siihen, että Suomessa heitä rohkaistiin kysymään ja antamaan palautetta. Tuolla lähestymistavalla on hyvä jatkaa kasvamista alansa yhä taitavammaksi ammattilaiseksi.

## Lähteet

- Alavuokila, M. & Sairanen, R. (2018). Sairaanhoidajan ammatilliset osaamisvaatimukset maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutuksen kehittämisessä. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 22.5.2018. Haettu 31.5.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/sairaanhoitajan-ammattilliset-osaamisvaatimukset>
- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moisio, E.-L. (2014). *Sairaanhoidajan ammatillinen osaaminen*. Haettu 23.2.2018 <http://www.epressi.com/media/userfiles/15014/1442254031/loppuraportti-sairaanhoitajan-ammattillinen-osaaminen.pdf>
- Hartikainen, J. (2016). *Maahanmuuttajahoitajien perehdyttäminen vanhustenhoitotyössä: toimintatutkimus vanhustenkeskuksessa pääkaupunkiseudulla*. Itä-Suomen yliopisto, Terveystieteiden tiedekunta/ Hoitotieteen laitos. Väitöskirja. Haettu 6.6.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-2246-5>
- Kela, M. & Komppa, J. (2011). Sairaanhoidajan työkieli – yleiskieltä vai ammattikieltä? Funktionaalinen näkökulma ammattikielen oppimiseen toisella kielellä. *Puhe ja kieli* 31(4), 173–192. Haettu 23.2.2018 <https://journal.fi/pk/article/view/4752>
- Nylund, A. & Sairanen, R. (2018). ”Ei onnistu ilman laillistusta ja rekisteröintiä”. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 4.5.2018. Haettu 19.5.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/ei-onnistu-ilman-laillistusta>
- Rinne, A. & Vesaluoma, H. (2018). Lääkehoitomoduli osana maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutusta. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 30.5.2018. Haettu 31.5.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/laakehoitomoduli-taydennyskoulutuksessa>
- Seilonen, M. (2016). Ohjeita, tietoa ja turvaa kielen keinoin – ulkomailta tulleet sairaanhoitajat viestijoinä työssään. Asiantuntijapuheenvuoro Urareitti-hankkeen ajankohtaisseminaarissa Oulussa 26.4.2017.
- Suni, M. (2017). Terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimus -hanke. Asiantuntijapuheenvuoro Urareitti-hankkeen workshopissa Tampereella 5.10.2016

---

Tämä artikkeli on julkaistu 6.6.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/maahanmuuttajasairaanhoitajien-nakemyksia-ammattitaidostaan>

## ”Ei onnistu ilman laillistusta ja rekisteröintiä”

Arja Nylund ja Raija Sairanen

**Globalisaatio mahdollistaa työvoiman liikkuvuuden maasta ja maanosasta toiseen. Ulkomaalaisille sairaanhoitajille työllistyminen Suomeen ei ole itsestään selvää, koska lähtömaassa hankittua tutkintoa ja osaamista ei ole helppo siirtää maasta toiseen. Eri maissa on erilaiset sairaanhoitajien laillistuksen ja rekisteröinnin käytännöt, joten maahan muuttaneet sairaanhoitajat joutuvat useimmiten työskentelemään koulutustaan vastamattomissa töissä.**

### Johdanto

Ulkomailla tutkinnon suorittaneiden sairaanhoitajien osaamisen tunnistaminen, tunnustaminen ja arviointi sekä laillistus- ja rekisteröintiprosessin vaativuus tuovat haasteita sairaanhoitajien työllistymiselle omaan ammattiinsa Suomessa. Vieraaseen maahan muuttavalta sairaanhoitajalta vaaditaan kielitaidon ja ammattipätevyuden lisäksi perehtymistä muun muassa terveydenhuoltojärjestelmään ja hoitokulttuuriin. EU- ja ETA-alueiden ulkopuolelta Suomeen muuttaneiden sairaanhoitajien kokemukset osoittavat, että nykyinen prosessi pätevyityskoulutukseen pääsyyn ja työllistymiseen laillistetuksi sairaanhoitajaksi on pitkä ja moniulotteinen.

Artikkelissa kuvataan suomalaisen sairaanhoitajan nykyisiä osaamisvaatimuksia ja EU- ja ETA-alueiden ulkopuolella sairaanhoitajatutkinnon suorittaneiden pätevyityskoulutusta Suomessa. Lisäksi kuvataan Diakonia-ammattikorkeakoulussa ja Turun ammattikorkeakoulussa sairaanhoitajan pätevyityskoulutukseen osallistuneiden taustatietoja ja näkemyksiä uraja koulutuspoluistaan sekä koulutuksen alkuvaiheen opiskelijoiden käsityksiä sairaanhoitajan ammatillisesta osaamisesta Suomessa. Sairaanhoitajan ammatillista osaamista tarkastellaan Sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus -hankkeessa 2012–2014 päivitettyjen yhdeksän osaamisalueen pohjalta (Eriksson, Korhonen, Merasto & Moisio 2015).

### Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen ja vähimmäisvaatimukset Suomessa

Terveydenhuolto ja sairaanhoitajan työ ovat jatkuvan uudistuksen kohteena, kuten Suomessa meneillään oleva laaja sosiaali- ja terveydenhuollon uudistamistyö osoittaa. Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen perustuu yhä laajenevaan, monitieteiseen tietoperustaan, käytännölliseen osaamiseen sekä sosiaalisiin ja vuorovaikutuksellisiin taitoihin. Työ edellyttää vahvoja teoreettisia ja taidollisia perusvalmiuksia lähtökohtana poti-

lasturvallisuuden ja palvelujen korkeatasoisen laadun turvaaminen. (Opetusministeriö 2006.)

Vuonna 2012 käynnistettiin valtakunnallinen Sairaanhoidajakoulutuksen tulevaisuus -hanke, jonka tarkoituksena oli päivittää aikaisemmat, vuonna 2006 laaditut suomalaisen sairaanhoidajan osaamiskuvaukset ja varmistaa kaikille sairaanhoidajatutkinnon hankkiville Euroopan Unionin ammattipätevyysdirektiivin edellyttämä yleissairaanhoidajan (180 op) vähimmäisosaaminen. Sairaanhoidajien vähimmäisosaaminen muodostuu yhdeksästä alueesta (taulukko 1).

Taulukko 1. Sairaanhoidajan vähimmäisosaaminen (Eriksson ym. 2015, 35).

1. Asiakaslähtöisyys	10 op
2. Hoitotyön eettisyys ja ammatillisuus	5 op
3. Johtaminen ja yrittäjäisyys	5 op
4. Kliininen hoitotyö	105 op
5. Näyttöön perustuva toiminta ja päätöksenteko	30 op
6. Ohjaus- ja opetusosaaminen	5 op
7. Terveyden ja toimintakyvyn edistäminen	10 op
8. Sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristö	5 op
9. Sosiaali- ja terveyspalvelujen laatu ja turvallisuus	5 op

Vähimmäisosaamisen lisäksi tutkintoon kuuluu 30 opintopistettä hoitotyön opintoja, joiden kautta syvennetään ja laajennetaan osaamista ammattikorkeakoulun profiilin mukaisesti (Eriksson ym. 2015).

Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto (Valvira) pitää yllä terveydenhuollon ammattihenkilöiden keskusrekisteriä. Terveydenhuollon ammattien harjoittamista valvotaan terveysalan erityisluonteen, yhteiskunnallisen merkityksen ja potilaiden turvallisuuden vuoksi. Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto hyväksyy tutkinnon suorittamisen jälkeen hakemuksesta oikeuden toimia laillistettuna terveydenhuollon ammattihenkilönä sekä oikeuden käyttää asetuksella säädettyä terveydenhuollon ammattihenkilön nimikettä sairaanhoidaja (AMK). (Valvira n.d.)

Maahanmuuttajasairaanhoidajien osaamisen arvioinnin on todettu olevan kansainvälisestäikin haasteellista, koska sairaanhoidajilla on erilaiset kieli- ja kulttuuritaustat, ja eri maissa sairaanhoidajan rooli vaihtelee ja koulutustaustat saattavat olla hyvinkin erilaisia (mm. Bauman & Blythe 2008). Tämä vaikeuttaa myös Suomeen saapuneiden sairaanhoidajien yksilöllisten koulutuspolkujen suunnittelua, toteutusta ja arviointia (Partanen-Ryttilähti 2008). Sairaanhoidajan lähtömaassa hankittu osaaminen saattaa jäädä huomioimatta tai piiloon puutteellisesta kielitaidosta johtuen. Ole-



massa oleva ammattitaito menee hukkaan, jollei ammatillisen osaamisen arviointiin sisällytetä myös ammatillista kielitaitoa, jonka kehittäminen yhteistyössä työelämän kanssa on ensiarvoisen tärkeää (Kyhä 2011, Seilonen & Suni 2016). Erityisesti ammattisanastoa ja terminologiaa pidetään työssä tarvittavan kielen osana. Niin sanotut kielitaidottomat sairaanhoitajat nähdään myös ammattitaidottomina (Virtanen 2017). Positiivisilla työharjoittelukokemuksilla (mm. Kajander-Unkuri 2015) on vaikutusta osaamisen kehittymisen lisäksi ammatti-identiteettiin. Tämä on tärkeä huomioida maahanmuuttajasairaanhoitajien työharjoittelujen ohjauksessa (Partanen-Rytilahti 2008), ja siksi myös ohjaajien koulutukseen tulee panostaa.

### **EU- ja ETA-alueiden ulkopuolelta saapuneiden sairaanhoitajien AMK-tutkintoon johtava pätevyitysmkoulutus Suomessa**

Ajatus sairaanhoitajien pätevyitysmkoulutuksesta alkoi yhdestä palaverista Turun Naiskeskuksessa (nykyään Daisy Ladies) 2000-luvun alussa. Tiedettiin, että kaupungissa oli EU- ja ETA-alueen ulkopuolelta tulleita sairaanhoitajia, jotka olivat ilman koulutustaan vastaavaa työtä. Työllistymisen estivät puuttuva laillistus ja epäpätevyys oman ammatin harjoittamiseen Suomessa. Ratkaisuksi kehitettiin maahanmuuttajille suunnattu pätevyitysmkoulutus SATU (Sairaanhoitajia Turkuun maahanmuuttajista) Turun ammattikorkeakoulun ja Varsinais-Suomen ELY-keskuksen yhteistyönä. SATU-koulutus alkoi työvoimapoliittisena koulutuksena vuonna 2003, ensin ESR-rahoituksella, sittemmin Varsinais-Suomen ELY-keskuksen rahoituksella. Viimeinen opiskelijaryhmä valmistui joulukuussa 2017. Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak) aloitti EU- ja ETA-alueiden ulkopuolisten maahanmuuttajasairaanhoitajien pätevyitysmkoulutuksen vuonna 2005 Helsingin kaupungin sosiaali- ja terveystieteiden ja TE-toimiston aloitteesta ja rahoittamana (Laine & Zotow 2015). Diakin viimeinen opiskelijaryhmä valmistui huhtikuussa 2017.

Diakin koulutukseen Helsinkiin on ollut 40–70 hakijaa/ryhmä, ja ryhmään otettiin pääsääntöisesti 20 opiskelijaa. SATU-koulutukseen Turkuun hakijoita on ollut vähemmän, ja ryhmään otettiin 16 opiskelijaa, poikkeuksena ensimmäinen ryhmä vuonna 2003, jossa oli 20 opiskelijaa. Nämä pätevyitysmkoulutukset oli tarkoitettu EU- ja ETA-alueen ulkopuolelta tuleville maahanmuuttajille, joilla oli suoritettuna kotimaastaan sairaanhoitajan tai muu vastaava terveydenhuoltoalan tutkinto.

Puolentoista vuoden mittaiset työvoimapoliittiset pätevyitysmkoulutukset toteutettiin suomen kielellä. Molemmissa koulutuksissa suomen kieltä vahvistettiin niin teoriaopinnoissa kuin harjoittelussakin. Opiskelijat täydensivät sairaanhoitajan tutkintonsa Suomen tutkintovaatimusten mukaisesti. SATU-koulutuksen laajuus oli 120 op, josta teoriaopintoja oli 80 op ja harjoittelua 40 op. Aikaisemmasta sairaanhoitajan tutkinnosta hyväksiluettiin AHOT-menettelyllä 90 opintopistettä.

Diakin koulutus oli kestoltaan sama kuin Turun SATU-koulutus, mutta koulutuksen sisällössä oli joitakin eroja. Diakissa harjoittelut tehtiin Helsingin kaupungin sosiaali- ja terveystieteiden eri yksiköissä, kun taas SATU-koulutuksen opiskelijoilla oli mahdollisuus hankkia sekä perusterveydenhuollon että erikoissairaanhoidon harjoittelupaikat Jobstep-järjestelmän kautta myös Turun ulkopuolelta omista asuinkunnistaan. Diakissa suomen kielen opettaja oli alusta asti vahvasti mukana tukemassa suomen kielen oppimista. Turussa suomen kielen opetusta alettiin integroida ammattiaineisiin erityisesti kahden viimeisen ryhmän kohdalla, sitä ennen suomen kielen opetus toteutui omana erillisenä kurssinaan. Turussa opiskelua integroitiin myös suomalaisten opiskelijoiden kanssa erilaisten projektien ja muiden metodien avulla. SATU-opiskelijat suorittivat koulutuksen aikana Kansalaisen @-ajokortin ja valtionhallinnon kielitutkinnon suomen kielitaidosta. Lisäksi he saivat erillisen todistuksen lääkehoidon osaamisestaan. Suomen Punainen Risti myönsi SATU-koulutukselle Ennakkoluuloton edelläkävijä -diplomin vuonna 2013.

Opettajien kokemusten mukaan haasteellisinta koulutuksessa on ollut opiskelijaryhmien heterogeenisyys, erilaiset kulttuuritaustat ja erilainen hoitamisen tieto- ja taitopohja. Toinen haaste on ollut työelämässä tarvittava riittävä suomen kielen taito. Kuitenkin motivaatio opiskella ja saada suomalainen sairaanhoitajan (AMK) tutkinto ja pätevyys on opiskelijoiden mukaan ollut ”mahtavaa”. Valmistuttuaan osallistujat ovat hakeneet sairaanhoitajan ammattinimikkeen laillistuksen Valvirasta. Koulutuksen jälkeen maahanmuuttajasairanhoitajat ovat työllistyneet hyvin perus- ja erikoissairaanhoidon.

### **Pätevöitymiskoulutuksissa 2016–2017 opiskelleiden sairaanhoitajien taustatiedot**

Urareitti-hankkeessa haastateltiin Diakonia-ammattikorkeakoulussa Helsingissä sairaanhoitajien pätevöitymiskoulutuksen aloittaneita sairaanhoitajia (n=16) ja Turun ammattikorkeakoulun SATU-koulutuksen loppuvaiheessa olevia sairaanhoitajia (n=16) keväällä 2016. Ennen kumpaa-kin haastattelua kerättiin molemmissa koulutuksissa opiskelevilta (n=32) taustatietoja yhteisellä kyselylomakkeella, joka sisälsi 14 kysymystä. Osa kysymyksistä oli avoimia ja osa monivalintakysymyksiä. Tarkoituksena oli selvittää ennen haastatteluja, mistä maista sairaanhoitajat olivat lähtöisin, kauanko he olivat asuneet Suomessa, missä ja miten he olivat oppineet suomen kieltä, minkä terveystieteiden ammattitutkinnon he olivat suorittaneet omassa maassaan, millaista työkokemusta heillä oli omasta maastaan ja Suomesta, millaisissa koulutuksissa he olivat olleet ennen pätevöitymiskoulutusta, miten koulutuksiin oli ohjattu, mitä he tiesivät sairaanhoitajan ammatissa työskentelystä Suomessa, mistä he olivat saaneet tietoa pätevöitymiskoulutuksesta, miten koulutukseen oli ohjattu sekä miten aikaisempi koulutus ja työkokemus oli selvitetty heidän hakiessaan pätevöitymiskoulutukseen.



Pätevyitysmiskoulutukseen lukuvuonna 2016–2017 osallistuneet sairaanhoitajat olivat kotoisin Venäjältä, Kiinasta, Filippiineiltä, Nepalista, Thaimaasta, Armeniasta, Indonesiasta, Kosovosta, Nepalista, Valko-Venäjältä, Vietnamista ja Virosta. Eniten heitä oli Venäjältä ja Kiinasta. Suomessa asumisaika vaihteli vajaasta vuodesta kymmeneen vuoteen. Suomen kieltä he olivat oppineet työ- ja harjoittelupaikoissa, kotoutumiskoulutuksessa, erillisillä kursseilla, televisiosta, kotona, ystäviltä tai harrastuksissa. Samalla tavoin he olivat oppineet ammattisanastoa, ja viisi mainitsi oppineensa ammattisanastoa myös lähihoitajakoulutuksessa.

Lähes kaikilla oli sairaanhoitajan tutkinto ( $n=31$ ) lähtömaasta. Yhdellä oli kättilön tutkinto ja kahdella sairaanhoitajatutkinnon lisäksi väliskärin ja röntgenhoitajan tutkinto. Työkokemus omassa maassa vaihteli kahdesta kuukaudesta 20 vuoteen. Työkokemusta oli vaihtelevasti erilaisilta hoitotyön kliinisiltä aloilta, mutta joillakin ( $n=4$ ) työkokemus oli muualta kuin hoitotyöstä, esim. apteekista, hammashuollosta ja tutkimushoitajan tehtävistä. Suomessa he olivat työskennelleet ennen pätevyitysmiskoulutusta perushoidossa vanhainkodissa tai hoivakodissa (14), sairaalassa (7) ja palvelutalossa (5). Yksi oli työskennellyt apteekissa, yksi henkilökohtaisena avustajana ja yksi tuotantotyöntekijänä. Apteekin maininnut sairaanhoitaja oli työskennellyt apteekissa yli seitsemän vuotta, ja tuotannossa työskennellyt oli tehnyt teollisuudessa työtä yli viisi vuotta. Molemmat olivat siis tehneet Suomessa useita vuosia muuta kuin hoitotyötä. Lisäksi yksi sairaanhoitaja oli työskennellyt hoiva-avustajana puolitoista vuotta. Työsäoloajat vaihtelivat kuukaudesta seitsemään vuoteen. Seitsemän sairaanhoitajaa mainitsi, ettei ollut ollut töissä Suomessa.

Ennen sairaanhoitajan pätevyitysmiskoulutusta monet olivat osallistuneet muihin koulutuksiin, kuten suomen kielen kursseille, korkeakouluopintoihin valmentavaan koulutukseen ja kotoutumiskoulutukseen. Lähihoitajan tutkinnon oli suorittanut viisi sairaanhoitajaa, yksi oli suorittanut hoivaavustajakurssin ja yhdellä oli lääketeknikkokoulutus kesken. Lisäksi mainittiin ensiapukurssin ja hygieniapassin suorittaminen ja hoitoalan kurssi. Kaksi sairaanhoitajaa mainitsi, ettei ollut ollut Suomessa missään koulutuksessa. Koulutuksiin oli ohjattu pääosin TE-toimistosta, mutta vastauksista tuli esiin myös, että TE-toimisto ei ollut ohjannut eteenpäin esimerkiksi kielikoulutukseen, jos henkilö on jo työllistynyt jonnekin. Monet olivat olleet itse aktiivisia tiedon hakemisessa.

Tietoa sairaanhoitajan pätevyitysmiskoulutuksesta oli saatu TE-toimistosta, työpaikoilta ja harjoittelusta, Internetistä, aviopuolisolta, ystävältä, suomen kielen kursseilta, suomen kielen opettajalta, Metro-lehdestä, Diakista, Helsingin Avoimet työpaikat -verkkosivuilta, uravalmentajalta tai ottamalla itse selvää. Aikaisempi koulutus ja työkokemus pätevyitysmiskoulutukseen haettaessa oli selvitetty koulu- ja työtodistuksista, haastatteluilla ja näyttökokeilla. Prosessi pätevyitysmiskoulutukseen pääsyyn oli kestänyt jollakin jopa yli kuusi vuotta, ja joku oli hakenut jopa kolme kertaa ennen kuin pääsi koulutukseen.

Käsitykset ja tiedot sairaanhoitajan työstä Suomessa olivat erilaisia. Henkilöt, jotka olivat työskennelleet hoitotyössä esimerkiksi lähihoitajina, pystyivät kertomaan enemmän sairaanhoitajan työstä ja roolista kuin ne, joilla ei ollut hoitotyön työkokemusta. Käsityksiä sairaanhoitajan ammatista Suomessa kuvattiin muun muassa seuraavasti:

*Tiesin, että sh:n työ on vastaava kuin omassa maassani.*

*Sain tietää, että sh tekee myös lähihoitajan työtä, eli perushoitoa.*

*Ymmärsin vasta Suomessa, että sh:n työ on erilaista kuin Kiinassa. Ammattitaitoisia ja hyvin koulutettuja, koulutus välttämätön.*

### **Alkuvaiheen opiskelijoiden käsityksiä sairaanhoitajan ammatillisesta osaamisesta**

Taustatietokyselyn lisäksi haastateltiin erikseen sekä Turun AMK:n loppuvaiheen (n=16) että Diakin alkuvaiheen opiskelijoita (n=16). Tässä artikkelissa tarkastellaan Diakin alkuvaiheen opiskelijoiden käsityksiä sairaanhoitajan ammatillisesta osaamisesta.

Haastattelu toteutettiin teemahaastattelulla, jonka runko muodostui sairaanhoitajan yhdeksästä osaamisalueesta (Eriksson ym. 2015). Haastattelut toteutettiin Helsingin Diakissa neljän hengen pienryhmissä ja haas-

tattelut nauhoitettiin. Haastattelijoina toimi kaksi hoitotyön opettajaa, ja nauhoitukset litteroi kolmas hoitotyön opettaja. Aineisto analysoitiin deduktiivisella sisällön analyysillä.

Koulutuksen alkuvaiheessa olevien opiskelijoiden oli ajoittain vaikea kuvata sairaanhoitajan osaamista suomen kielellä, koska he eivät olleet vielä ehtineet suorittaa kovin paljon teoriaopintoja, eivätkä he olleet vielä osallistuneet työharjoitteluun, jossa kielitaito tavallisesti kehittyy lisää. Puutteet suomen kielen taidossa vaikeuttivat myös joidenkin haastattelukysymysten ymmärtämistä. Haastattelijoiden tekemät tukikysymykset helpottivat kysymysten ymmärtämistä, mikä auttoi myös litterointia ja tulosten analyysia. Haastattelun ja litteroinnin suorittaneilla opettajilla oli useiden vuosien kokemus maahanmuuttajasairaanhoitajien koulutuksesta, joten he olivat tottuneet kuuntelemaan erilaisia ulkomaalaisia aksentteja ja suomen kielen ilmaisutapoja. Tämä lisäsi heidän kykyään ymmärtää opiskelijoita ja paransi tulosten luotettavuutta.

**Asiakaslähtöisyydestä** nousivat keskeisinä näkökulmina esiin viestintätaitojen riittävyys ja niiden jatkuva kehittäminen. Yksilö ja perhe nähtiin hoitotyön asiakkaina.

**Hoitotyön eettisyyttä ja ammatillisuutta** kuvattiin eettisten ongelmien tunnistamisena ja käsittelynä sekä oman persoonan käyttönä. Myös kollegiaalisuus ja tiimityön merkitys tulivat esiin.

**Itsensä ja oman osaamisen johtaminen** näyttäytyi yhteistyötaitoina, sairaanhoitajan työnä erilaisissa toimintaympäristöissä, oman toiminnan kriittisenä reflektointina ja johtamisen merkityksen ymmärtämisenä hoitotyössä. Lisäksi tuotiin esiin ura- ja koulutusmahdollisuudet.

**Kliinistä osaamista** kuvattiin monin eri tavoin. Keskeisiä olivat hoitotyön toiminnot, joissa painotettiin myös perushoidon osaamista. Opiskelijat mainitsivat myös hoitolaitteiden hallinnan osaamisen. Monet toivat esiin, että sairaanhoitaja ei tee heidän lähtömaassaan lainkaan perushoitoa ja sitä täytyy Suomessa opiskella. Lisäksi mainittiin päihdehoitotyö ja päihderiippuvuuden huomioinnin merkitys, kuolevan potilaan ja omaisten kohtaaminen, ihmisen ikääntyminen, mielenterveysongelmaisten hoitotyö, hoitosuhdetyöskentely ja psykososiaaliset auttamismenetelmät. Lääkehoito, käden taidot, aseptiikka sekä hygieniaan liittyvät asiat mainittiin tärkeinä, kuten myös hoidon tarpeen ja potilaan tilan arviointi.

Kliinisessä osaamisessa haastateltavat katsoivat tarvitsevansa lisää osaamista kuntoutuksessa, vanhusten hoidossa, mielenterveys- ja päihdehoitotyössä, kuoleman kohtaamisessa ja saattohoidossa sekä lääkehoidossa.

**Näyttöön perustuvasta toiminnasta ja päätöksenteosta** nousivat esiin tiedonhankinta, oman toiminnan tunnistaminen ja sen kriittinen ar-

viointi. Hoitotyön päätöksentekoprosessiin sisältyi hoidon tarpeen arviointi, suunnittelu, toteutus ja dokumentointi sekä hoitotyön kehittäminen. Hoidon tarpeen arviointi nostettiin esiin myös kliinisen osaamisen tarkastelussa. Hoitotiede nähtiin hoitotyön ja koulutuksen tietoperustana. Lisää osaamista katsottiin tarvittavan oman sairaanhoitajan roolin hahmottamisessa, päätöksenteossa ja vastuun ottamisessa. Omassa tietoperustassa koettiin olevan epävarmuutta.

**Ohjaus- ja opetusosaamiseen liittyväksi** mainittiin ohjaus- ja opetusprosessin tarpeen arviointi, ohjauksen ja opetuksen suunnittelu ja toteutus, eettiset näkökohdat, mentorointi ja perehdytys, ohjausmateriaalin hyödyntäminen ja puhelinohjaus. Erityisesti mainittiin lääkehoidon ja ravitsemuksen ohjaus. Potilaalle on osattava kertoa, mitä tehdään, ja potilas pitää osata ohjata toimenpiteisiin ja tutkimuksiin. Omassa osaamisessa nähtiin kehittämistarvetta sekä potilaan että omaisten ohjauksessa.

**Terveyden ja toimintakyvyn edistämiseen** liitettiin terveyden edistämisen etiikka ja kuormittavat tekijät. Terveyteen ja toimintakykyyn vaikuttavina hoitotyön menetelminä mainittiin muun muassa piirtely, musiikin kuuntelu ja ajan antaminen.

**Sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristöön** katsottiin kuuluvan potilastietojärjestelmät, kirjaamisen sekä raportoinnin taidot, sosiaali- ja terveydenhuollon palvelurakenteen tuntemus, moniammatillisuus ja tiimityö. Haastateltavat kertoivat tarvitsevansa lisää tietoa sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmästä ja lisää taitoa etenkin sähköisessä kirjaamisessa.

**Sosiaali- ja terveystalujen laadun ja turvallisuuden** näkökulmasta tärkeinä nousivat esiin potilasturvallisuuden osa-alueet, kuten laite- ja lääkitysturvallisuus. Lisäksi mainittiin vastuukysymykset, turvallisuuspoikkeamien ilmoitusvelvollisuus, tietosuojaja tietoturvallisuus sekä terveydenhuollon rekisterit.

Ammatillisten osaamisalueiden kuvausten lisäksi haastateltavat nostivat esiin monenlaisia kielitaitoon liittyviä haasteita. Hoitokulttuuriin ja sairaanhoitajan vastuualueisiin perehtyminen mainittiin keskeisinä asioina maahanmuuttajasairaanhoitajien osaamisen päivittämisessä ja kehittämisessä.

## Lopuksi

Maahanmuuttajasairaanhoitajien AMK-tutkintoon johtavat pätevytymiskoulutukset ovat tulleet tiensä päähän vuoden 2017 lopussa. Jotta ulkomailla tutkinnon suorittaneille sairaanhoitajille voidaan jatkossakin tur-

vata työllistyminen omaan ammattiinsa Suomessa, kehitettiin Urareitti-hankkeessa sairaanhoitajien pätevyyskoulutuksen moduulimalli, jossa huomioitiin sairaanhoitajan osaamisvaatimukset, selvityksissä esiin nousseet osaamisen kehittämistarpeet sekä ns. vetoketjumalli ammatillisen osaamisen ja kielitaidon integroimiseksi. Moduulimallia pilotoidaan SOTE-silta-hankkeessa vuosien 2018–2020 aikana, ja mallia on tarkoitus laajentaa myös muihin terveydenhuoltoalan koulutuksiin (kättilö, fysioterapeutti, suuhygienisti, röntgenhoitaja ja bioanalyttikko). Haasteena moduulimallin toteutuksessa tulee olemaan esim. sopivien hakijoiden saavutettavuus, kun koulutus ei ole enää työvoimapolitiittista. Entä miten selvittää tutkintojen vastaavuus, jotta maahanmuuttajasairaanhoitajien osaaminen saadaan vastaamaan suomalaisia osaamisvaatimuksia? Milloin suomen kielen taito on riittävä?

Uusien koulutuspolkujen suunnittelussa ja toteutuksessa on tärkeää ottaa huomioon myös digitalisaatio ja globalisaatio. Erityisesti globalisaatio haastaa yhdenmukaistamaan sairaanhoitajan osaamisvaatimuksia ja kehittämään koulutusta ja mittareita osaamisen arvioimiseksi niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin. Tällä hetkellä kansainvälisestikin eniten käytetty mittari (Meretoja, Flinkman & Leino-Kilpi 2017) on Meretojan (2003) kehittämä Nursing Competence Scale (NCS), jolla mitataan työelämässä toimivien sairaanhoitajien ammattipätevyyttä. Tämän lisäksi tulisi kehittää mittareita, joilla voidaan tunnistaa ja luotettavasti arvioida ulkomaalaisen sairaanhoitajan osaaminen ja sen kehittämistarpeet hänen muuttaessaan maahan. Yleisen ja ammatillisen kielitaidon osaamisen mittaaminen tulee ottaa osaksi tätä arviointiprosessia. Osaamisen tunnistaminen ja luotettava arviointi maahanmuuton yhteydessä nopeuttavat sairaanhoitajan laillistamis- ja työllistymisprosessia.

## Lähteet

- Ailasmaa, R. (2015). Terveys- ja sosiaalipalvelujen henkilöstön kansainvälinen liikkuvuus 2012. Terveys ja hyvinvoinnin laitos. Tilastoraportti 12/2015. Haettu 4.5.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2015060810052>
- Bauman, A. & Blythe, J. (2008). Globalization of Higher Education in Nursing. *The Online Journal of Issues in Nursing*, 2008(13). Haettu 2.5.2018 osoitteesta <http://ojin.nursingworld.org/MainMenuCategories/ANAMarketplace/ANAPeriodicals/OJIN/TableofContents/vol132008/No2May08/GlobalizationofHigherEducation.html>
- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M., & Moisio, E.-L. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen – Sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus -hanke*. Ammattikorkeakoulujen terveysalan verkosto ja Suomen sairaanhoitajaliitto ry. Porvoo: Bookwell.
- Hämeen ammattikorkeakoulu (2017). Urareitti 2015–2018. Haettu 5.9.2018 osoitteesta <https://www.hamk.fi/projektit/urareitti/>

- Kajander-Unkuri, S. (2015). *Nurse competence of graduating nursing students*. Annales Universitatis Turkuensis. Väitöskirja. Hoitotieteen laitos. Lääketieteellinen tiedekunta. Turun yliopisto. Haettu 4.5.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-6003-3>
- Kyhä, H. (2011). *Koulutetut maahanmuuttajat työmarkkinoilla. Tutkimus korkeakoulututkinnon suorittaneiden maahanmuuttajien työllistymisestä ja työurien alusta Suomessa*. Väitöskirja. Turun Yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kasvatustieteen laitos. Haettu 4.5.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-4784-3>
- Laine, E. & Zotow, M. (2015). Monikulttuurista hoitotyötä oppimassa. *Sairaanhoitaja* 6/2015, 24–28.
- Meretoja, R. (2003). *Nurse Competence Scale*. Annales Universitas Turkuensis. D 578. Väitöskirja. Hoitotieteen laitos. Turun yliopisto.
- Meretoja, R., Flinkman, M., & Leino-Kilpi, H. (2017). NCS-ammattipätevyysmittari – kaksi vuosikymmentä kehittämistyötä ja empiiristä tutkimusta. Terveyttä tiedeestä -blogi, 24.1.2017. Haettu 27.4.2018 osoitteesta <http://terveystieteesta.blogspot.fi/2017/01/ncs-ammattipatevyysmittari-kaksi.html>
- Opetusministeriö (2006). *Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon. Koulutuksesta valmistuvien ammatillinen osaaminen, keskeiset opinnot ja vähimmäisopintopisteet*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:24.
- Partanen-Rytilahti, M. (2008). *Maahanmuuttajataustaisten sairaanhoitaja-opiskelijoiden ammatillinen kasvu ja kehitys*. Pro gradu. Tampereen yliopisto. Lääketieteen tiedekunta. Hoitotieteen laitos.
- Seilonen, M. & Suni, M. (2016). Ohjeita, tietoa ja turvaa kielen keinoin. Ulkomailla palkatut sairaanhoitajat ammatillista suomen kielen taitoaan osoittamassa. *Lähivertailuja*, 26, 450–480. Jyväskylän yliopisto. Haettu 27.4.2018 osoitteesta <https://doi.org/10.5128/LV26.15>
- Valvira, Sosiaali- ja terveysalan valvontavirasto (n.d.). Ammattioikeudet. Haettu 27.4.2018 osoitteesta <http://www.valvira.fi/terveydenhuolto/ammattioikeudet>
- Virtanen, A. (2017). *Toimijuutta toisella kielellä. Kansainvälisten sairaanhoidon-opiskelijoiden ammatillinen suomen kielen taito ja sen kehittyminen työharjoittelussa*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Haettu 4.5.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7021-5>

---

Tämä artikkeli on julkaistu 4.5.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/ei-onnistu-ilman-laillistusta>



# Kieli keskiössä

Johanna Granlund ja Henni Laitala

**Korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden kielitaidon kehittämiseen on herätty viime vuosina sekä tutkimuksen että koulutuksen parissa. Tässä artikkelissa tarkastellaan maahanmuuttajasairaanhoitajien ajatuksia suomen kielestä, sen oppimisesta ja merkityksestä, sekä sitä, miten ajatukset tulee ottaa osaksi tulevaisuuden kielikoulutusta.**

## Johdanto

Turun ammattikorkeakoulu on järjestänyt ELY-keskuksen rahoittamaa pätevyitysmiskoulutusta (Sairaanhoitajia Turkuun -koulutus eli ns. SATU-koulutus) EU- ja ETA-alueen ulkopuolelta maahan muuttaneille sairaanhoitajille tai vastaavan terveydenhoitoalan tutkinnon suorittaneille. Koulutuksen avulla sairaanhoitaja on saanut pätevyiden toimia Suomessa sairaanhoitajana. Koulutukseen on kuulunut esimerkiksi hoitotieteen ja hoitotyön teoriaopintoja, ohjattua harjoittelua ja valtionhallinnon suomen kielen tutkinnon suorittaminen. (Turun ammattikorkeakoulu 2016.)

Urareitti-hankkeessa toteutettiin pätevyitysmiskoulutuksen loppuvaiheessa keväällä 2016 ryhmähaastatteluja, joiden tavoitteena oli selvittää maahanmuuttajasairaanhoitajien kokemuksia AHOT-prosessista. Videoidut haastattelut toteutettiin teemahaastatteluina, ja niihin osallistui yhteensä kaksitoista ulkomailta Suomeen muuttanutta sairaanhoitajaa neljän hengen ryhmissä. Haastattelurunko pohjautui sairaanhoitajan osaamisvaatimuksiin (Eriksson, Korhonen, Merasto & Moisio 2015).

Haastatteluissa sivuttiin myös kieleen liittyviä teemoja, jotka ovat tarkastelun kohteena tässä artikkelissa. Sairaanhoitajille ei esitetty varsinaisia kieleen liittyviä kysymyksiä, mutta kieli ja kielen osaaminen olivat esillä läpi haastattelujen. Pyrimme artikkelissamme tulkitsemaan haastattelujen ajatuksia tutkimustiedon valossa sekä tuomaan ne osaksi korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien kieli- ja viestintätaidosta käytävää laajempaa keskustelua.

## Kieli porttina ammattiin

Riittämättömän kielitaidon katsotaan yleisesti olevan suurin este korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien työllistymiselle (Komppa 2015, 169). Myös polku koulutukseen vaikeutuu, jos kielitaito ei ole riittävä. Osa haastatteluista oli hakenut pääsykokeen kautta tutkinto-opiskelijaksi suomenkieliseen sairaanhoitajakoulutukseen. Pääsy ammattikorkeakoulun tutkinto-opiskelijaksi edellyttää kuitenkin suhteellisen hyvää kielitaitoa,

minkä on koettu olevan maahanmuuttajien kouluttautumista hankaloitava tekijä (Arajärvi 2009, 61).

Haastateltujen kokemukset oman kielitaidon riittämättömyydestä opintojen aloittamiseksi olivat hyvin konkreettisia. Hyvä kielitaito koettiin välttämättömäksi työelämässä ja koulutuksesta selviämässä. Kielitaidon ei nähty välttämättä kehittyvän vain maassa elämällä, sillä moni jo vuosia Suomessa asunutkin koki kielitaitonsa olevan riittämätön opintoihin:

*Jos mä menin Turkuun, mä menin kodinkielienkurssille yks vuosi ja sen jälkeen, mihin aikaan mä olin kielikurssilla, sihteeri ilmoittaa minulle, Turussa on semmonen kurssi. Ja mä kävin TE-toimistoon, ja TE-toimisto antaa minulle semmonen paperi, ja sinun pitää kirjoittaa hakemus. Ja mä olen kirjoittanu hakemus. Ja mä en päässy ens (ensimmäisenä) vuonna, kun kielitaito ei ollut riittävä. Tosi heikko oli kieli.*

Moni haastatelluista oli Suomeen muuttamisen jälkeen opiskellut lähihoitajaksi tai työskennellyt lähihoitajan tehtävissä. Lähihoitajan työ nähdään Suomessa usein työnä, joka lyhyen koulutuksensa ja käytännönläheisyytensä vuoksi on sopiva työmarkkinoilla heikossa asemassa oleville, maahanmuuttajille ja uudelleen koulutetuville (Lauren & Wrede 2010, 173). Lähihoitajuus käsitetään ammatiksi, jossa on mahdollista selviytyä suppeallakin kielitaidolla.

*Ja ittekin kun mä muutin tänne Suomeen, minua koko ajan ahdisti, että mitä minä teen, jos ei hyväksytä. Miten mä jatkan täällä elää ja mä en näe itteäni missään muualla kuin mun ammatti, mulla tää on terveysala mun ammatti. En mä pysty menee jonnekin myyjänä tai johonkin. Ei. Mutta sitten välillä tuli niin kuin perheessä, että mä muutan takaisin, jos mä en järjestä tätä. On oikeesti ollut semmosiakin ajatuksia niin ku päässä, että jos mä en pääse kouluun, ei oteta, mitä me tehdään. Edes lähihoitaja, mä en ainakin halunnu mennä lähihoitajaksi opiskeleen, ihan turhaan pari vuotta istua siellä, niin ku oikeesti. Mulle tarjotettiin heti joka kerta kun menin TE-keskukseen: Mee lähihoitajaksi opiskelemaan. Mä sanoin kyllä mä vois mennä, mutta mä olen sitä mieltä, että mä en kehitä siellä.*

Myös Nieminen (2011a, 223–224) on törmännyt tutkimuksessaan ulkomailla sairaanhoitajan koulutuksen saaneiden haluttomuuteen hakeutua lähihoitajan koulutukseen. Hän selittää tätä asennetta hoitotyön sisäisellä hierarkialla, sairaanhoitajien aikaisemmilla henkisillä ja taloudellisilla investoinneilla ammattiinsa sekä vahvaksi koetulla ammatillisella identiteetillä.

Ammatillisen aseman heikentyminen uudessa kieliyhteisössä saattaa tutkitusti vaikuttaa sairaanhoitajan ammatilliseen identiteettiin sitä hei-

kentävästi (O'Brian 2007; Niemisen 2011a, 29 mukaan). Haastatteluissa oli kuitenkin nähtävissä, miten vahvasti sairaanhoitajuus oli osa haastateltujen identiteettiä. Monet haastatelluista olivat sairaanhoitajaksi valmistumisensa jälkeen ehtineet aikaisemmassa kotimaassaan työskennellä sairaanhoitajan tehtävissä, mikä osaltaan lisäsi heidän itseluottamustaan omaan ammatilliseen osaamiseensa. Identiteetin voidaan katsoa tässä yhteydessä olevan moniääninen: se sisältää tämän hetkisen minuuden lisäksi myös käsityksen ihanneminuudesta, sen, millaiseksi henkilö haluaa tulla (Virtanen 2013, 406).

*Osaan hoitotyön, mutta aina tulee kieli (tekee kädellä esteen eteen-  
sä), se on vaikea.*

Institutionaalisten esteiden ylittäminen, kuten sairaanhoitajan ammatti-  
oikeuden saaminen, nousi esiin erään haastatellun kommentissa:

*Se on Suomessa niin tärkeä, lupa.*

Voimakas identiteetti myös lisää motivaatiota kielenoppimiseen silloin, kun tulevaisuuden minuuteen liittyy kielen osaaminen (Virtanen 2013, 406). Eräs haastateltu oli työharjoittelujen ja erilaisten kurssien avulla saavuttanut pätevyitysmiskoulutukseen vaaditun kielitaidon – hän oli siis aktiivisesti toiminut saavuttaakseen ihanneminuutensa. Vahva käsitys kielestä osana sairaanhoitajan identiteettiä on nähtävissä myös toisen haastatellun ajatuksissa, jotka hän esittää spontaanisti haastattelutilanteen lopuksi:

*Mä tarkoitan että potilaiden kansa emme vaikuta vain lääk- lää-  
keen kautta, mutta täytyy puhua heidän kanssaan, täytyy tukea  
puhumisesta, täytyy an-... puhua heidän kanssaan. Täytyy olla...  
mikä se on... heidän lähellään. Täytyy tukea myös puhumisen kaut-  
ta, se on ihan... voi olla se vaikuttaa enemmän kuin lääke.*

Haastateltu osaa kuvata omaa identiteettiään omalla äänellään siten, että hän näkee suomen kielen olevan osa hänen tulevaa minuuttaan, mikä Virtasen (2013, 421) mukaan sitouttaa hänet oppimaan kieltä yhä paremmin.

Kielitaito on oleellinen osa paitsi ammatillisen identiteetin ja itsetunnon, myös toimijuuden rakentumista (Nieminen 2011a, 82). Hoitotyön yhteisössä voi syntyä positiivinen kierre, jossa toimijuus kumuloituu: vuorovaikutus hoitotyön yhteisössä rakentaa toimijuutta, ja lisääntyvä toimijuus taas vuorostaan lisää kykyä nähdä tilanteita ja kielen aineksia eli kielellistä resurssia, jonka avulla hoitajan kieli- ja vuorovaikutustaidot paranevat.

Yhteisö itse määrittelee, millainen kielitaito riittää vuorovaikutukseen yhteisön sisällä. Lisäksi kielitaidolla on suuri merkitys ammatin harjoittamisen mahdollistamisessa, haastateltujen kohdalla siis ensin pätevyitysmiskoulutukseen pääsemisessä ja sen jälkeen opinnoista selviämässä.

*Mutta voi sanoa, että meidän maahanmuuttajien on niin vaikea päästä suomalaisten kanssa ammattikorkeakouluun. Kun mä olin valmiina, että edes ottais vähän huomioon meitäkin maahanmuuttajia, että ei me olla niin kuin suomalaisia, meillä ei voi olla niin kielitaito täydellinen. Että pikkuisen että ottais vaikka yks, ei joka vuosi, edes kerran jonkun ryhmän kanssa, yhden ulkomaalaisen. Muuten emme ikinä pääse sinne, kun siellä on aika paljon haki-joita, varsinkin Tampereella. Että ei ikinä pääse, ja mun mielestä ei ole kauheasti maahanmuuttajia(kaan) opiskelemassa. Kuin mitä mää oon niinku nähnyt. Turussa on mun mielestä enemmän. Niinku täällä minä puolitoista vuoden aikana olen käynyt syömässä, kattelin. Tosi paljon niinku sairaanhoitajat ja fysioterapeutit ja ensihoitajat.*

Hoitotyössä kliininen ja kielellinen osaaminen kulkevat käsi kädessä: ilman vuorovaikutusta hoitotyö ei onnistu. Ammatillinen kielitaito on siis keskeinen osa ammattitaitoa.

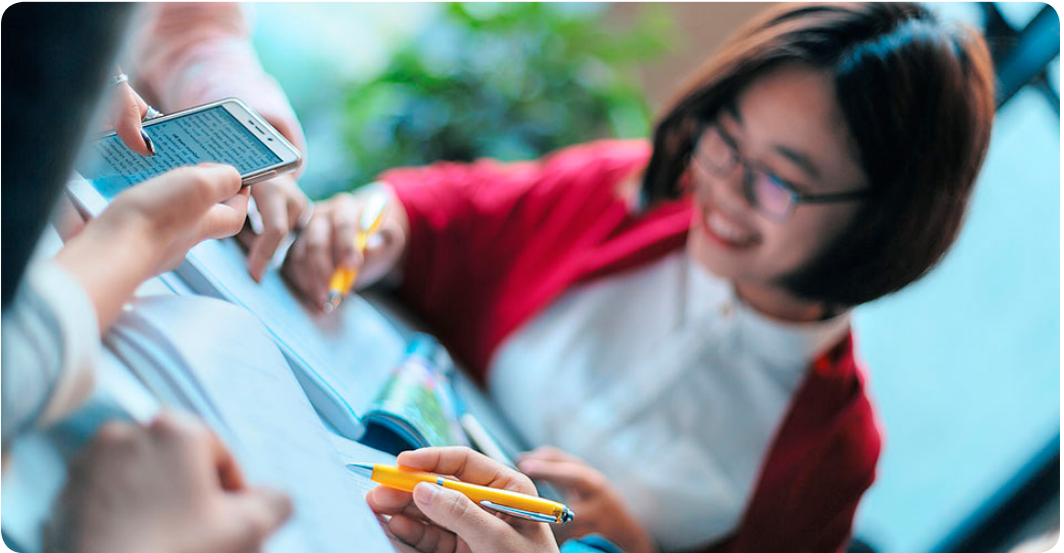
*He oppi ihan sama, ei mitään eri, ammattisana tai tämmönen. — Mä kysyn mun mies, mitä mieltä se on. Menetkö sairaanhoitajakurssi vai(n) pelkkä kieli. Jos sä jatkat pelkkä kieli, oppi saman ei mitään eri, ammattisanat ei mitään. Sitten kurssille pääsin tänne, jatkan ja oppii erilainen tietoa ja sairaanhoitajasanat. Tämmönen. Se on raskas. Mun mielestä kieli ei vielä riitä, se menee (näyttää käsillään alaspäin), vielä kielikurssi. Mutta kuitenkin oppi sairaanhoitajahomman.*

Haastattelun ajatukset ovat yhtenevät Niemisen (2011b, 234) tutkimuksessaan tekemien haastattelujen sisällön kanssa: niissä maahanmuuttajasairaanhoitajat katsoivat hyvän ammattitaidon ja hyvän suomen kielen taidon yhdistelmän helpottavan maahanmuuttajan asemaa ja työllistymistä.

## Kieli työelämän ytimessä

Sairaanhoitajan tulee työssään hallita erityyppisiä vuorovaikutustilanteita. Haastatteluissa tulivat esiin kielen eri rekisterit, joiden sairaanhoitajat olivat havainneet vaihtelevan tilanteesta toiseen. Potilaiden ja omaisten kanssa voidaan käyttää puhekielisiä kielimuotoja, kun taas lääkärinkierroilla ja kirjaamisessa tarvitaan erilaista kieltä. Haastatteluissa korostuivat erityisesti epämuodolliset kielimuodot ja niiden hallinta. Sairaanhoitajat olivat havainneet eroja koulutuksessa käytetyn kielen ja potilaiden käyttämän kielen välillä.

*Koulussa meillä on ihan sama taso, me puhumme ihan selkokielisesti. Sitten kun me menemme harjoiteluun, siellä on emme tiedä*



*(naurua). Siellä joku puhuu tosi nopeasti ja joku puhuu katukieli (naurua) tosi vaikea ymmärtää joskus.*

Sairaanhoidajat olivat myös havainneet potilaiden lauseiden olevan lyhempiä kuin heidän omat lauseensa. Potilaiden puheissa lienee esiintynyt lounaismurteille tyypillisiä piirteitä, kuten äänneiden loppu- ja sisäheittoja. Jotkut kokivat lounaismurteet hankalina.

*Turussa potilaat puhuvat lyhyt lause ja me puhumme pitkä lause.*

*Murre on vaikeaa.*

Myös hoitotyössä kirjoitettavia tekstejä leimaavat ääripäät: ne voivat olla epämuodollisia tai muodollisia, yleiskielisiä tai paljon ammatillista terminologiaa sisältäviä, käytännönläheisiä tai käsitteellisiä (Tiilikä 2012, 179). Kirjaamiseen liittyy mielenkiintoisena piirteenä tilanne, jossa kielinoppija ryhtyy sellaisenaan kopioimaan kirjoitetun kielen muotoja, jotka ovat periaatteessa hänelle vielä liian vaativia. Suni (2008, 186) kutsuu ilmiötä kielelliseksi osmoosiksi.

*Kirjaaminen liittyy ammattisanastoon, se tulee vähän niin kuin samanlainen kuitenkin kuin suomalaisilla.*

Tutkimus (esim. Kela & Komppa 2011, 184–185) on osoittanut, että maahanmuuttajasairaanhoidajille haastavimpia ja eniten työyhteisön muiden jäsenten apua vaativia viestintätilanteita ovat juuri kirjaaminen ja hoitosuunnitelmien laatiminen. Usein ei-äidinkielliset sairaanhoidajat pitä-

vät kielen normien mukaista kirjoittamista jopa kohtuuttoman tärkeänä ja näkevät sen merkityksen vuorovaikutuksen sujuvuuttakin suurempana. Eräs haastateltu puki sanoiksi kirjaamisen tavoitteen: viestin pitäisi siirtyä seuraavalle mahdollisimman yksiselitteisesti ja ymmärrettävästi.

*Mun pitäis osata kirjoittaa näin, että se toinen hoitaja osaa tulkita sun kirjaamisen. Mitä sä oot siellä niin ku tarkoittanu. Kun me nykyaikana kaikki hiljaisia raportteja, sä luet vain mitä siellä lukee ja rupeet sen mukaan hoitaan.*

Myös ammattisanasto nousi esiin, kun haastatteluissa kysyttiin koulutukseen liittyvistä haasteista. Työtilanteissa käytetty sanasto on osasto- ja tilannekohtaista, ja sen omaksuminen vaatii aluksi sairaanhoitajalta ponnisteluja.

*Sanasto, mä luulen. Vaikka mä esimerkiksi ajattelen, että mä osaan puhua hyvin, (– –) sit kun mä tulin sit työharjoittelupaikalle, sanasto, jos oli joku toimenpide, jota en tunne, esimerkiksi. (– –) sit ten tuntui etten mä osakaan hyvin hyvin suomea.*

Vaikka haastateltu koki suomen kielen taitonsa alun alkaen hyväksi, saivat uudet tilanteet ja niihin liittyvä sanasto hänet epäilemään suomen kielen taitoaan.

## Kieli yhteisössä ja kieliyhteisössä

Sosiaaliset verkostot vaikuttavat kielitaidon kehittymiseen (Ryden 2007, Tarnasen ja Pöyhösen 2011, 144 mukaan). Samoin sosiaalinen vuorovaikutus ja yhteisön konkreettinen tuki auttavat kielenoppijaa (Suni 2010, 55). Suni (2008, 206) korostaa vuorovaikutuksen merkitystä myös yhteiskuntaan sopeutumisessa: tilanteissa, joissa kielenoppija oppii suomea sitä puhuvassa yhteisössä, hän myös pääsee uuden kieliyhteisön ja sitä kautta yhteiskunnan jäseneksi.

*Mutta tässä huomaakin meidän ryhmässäkin, silloin kun me aloitettiin, vähän niinku monilla tosi lyhyt aika on asunut ja vähän heikko oikeasti se kielitaito. Aika meni aika siihen kun opettajat rupee vaan selittää. Mutta nyt sitten loppuvaiheessa niinku huomaa, että ne jotka on ollu vasta lyhyt aika, niin silloin mielti että se mene niin nopeasti, tosi hyvin niinku kehittynyt täällä suomen kieli. Se niinku työharjoittelun kautta ehkä monille, joka harjoittelun jälkeen kun ne tuli, aina mä itte kattelin 'Ei voi olla totta' niinku niin hyvin. Kyllä kun siellä koko ajan suomalaisten kanssa me ollaan ja oppii, mutta kielikurssilla me puhutaan kaikki samaa, sanat tulee, ei oo mitään kehittävää.*

Haastatellut kokivat, että kielitaito kehittyi työharjoittelussa osastolla. Myös Virtasen (2017) mukaan ulkomaalaistaustaiset sairaanhoitajaopiskelijat ovat kokeneet ammatillisen kielitaitonsa kehittyvän juuri työharjoittelujakson aikana työympäristössä. Harjoittelussa maahanmuuttaja-sairaanhoitaja voi päästä osaksi suomenkielistä yhteisöä: yhteisö jakaa saman todellisuuden, toimii yhteisissä tilanteissa ja samalla myös jakaa omia kielellisiä resurssejaan harjoittelijan kanssa. Työpaikalla tätä ei kuitenkaan aina ymmärretä, vaan ajatellaan, että harjoitteluun tulevan on hallittava riittävästi suomen kieltä jo ennen työelämään siirtymistä. (Virtanen 2017, 73.)

*Harjoittelussa oppi kieltä hyvin ja puhuminen helpottuu.*

*Osastolla oppii peruskieltä, kieli kehittyy työssä.*

*Potilaan kanssa voi harjoitella.*

Tutkimusten mukaan (esim. Suni 2010) oppimisen prosessi on nopea ja tehokas, kun kieltä opitaan autenttisissa tilanteissa. On oletettavaa, että kun haastatellut olivat uskaltaneet kysymään jotakin, mitä eivät hoitotyön tilanteissa olleet ymmärtäneet, he olivat samalla myös ottaneet haltuunsa tilanteessa käytetyn sanaston ja kielenkäytön tavan.

*Uskaltaa sanoa, uskaltaa kysyä: “Mä en osaa, voisitko joko kertoa eri tavalla että mäkin ymmärrän.” Tai jos et ymmärrä ja sanot “mä ymmärsin” ja meet väärin käsittelemään joitain hoitoa tai antaa lääkettä.*

*Lääkäri on ihan mukava ja kärsivällinen, kun selittää opiskelijalle. Tosi hyvä juttu Suomessa.*

Kielenoppija voi tukeutua ympärillään oleviin muihin yhteisön jäseniin, ja samalla, kun hän saa apua ja palautetta käyttämästään kielestä, myös hänen kontaktinsa muihin vahvistuu (Sunni 2010, 48–49, 53). Kielenoppiminen on siis dialogista: kielenaineokset jaetaan kieliyhteisön kesken, mikä myös vahvistaa yhteisöä. Haastateltujen kohdalla tämä toteutui sekä oman opiskelijaryhmän kesken simuloituissa harjoituksissa että ohjatuilla harjoittelujaksoilla.

Kotilainen ja Kurhila (2014, 72) ovat todenneet, että kielenoppijoiden yhteinen toiminta konkreettisen päämäärän saavuttamiseksi aikaansaa oppimista kannustavaa vuorovaikutusta ja sitä kautta otollisen ilmapiirin kielellisten resurssien jakamiseen: tekemisen ohessa nostetaan esiin kieleen liittyviä kysymyksiä ja neuvotellaan merkityksistä. Ammatillinen kielitaito voidaankin määritellä kykyä hyödyntää ympäristön tarjoamia, tilanteeseen sopivia kielellisiä resursseja (Virtanen 2017, 80).

*— kommunikoida tai kommunikoitamisen taito on tosi tärkeä. Vaikka osataan jo kaikki, tai mutta jos ei tule vuorovaikutus, se ei toimi ta hyvin. Erityisesti me olemme ulkomaalaisia ja voi olla, että kieli ihan osaa puhua, mutta kuitenkin voi tulla epäselviä asioita tai ymmärrän väärin. Luulen, että ymmärrän oikein, mutta itse asiassa ei ole (niin). Tällaisessa tilanteessa täytyy ottaa selvää.*

Haastattelun mukaan epävarmoissa tilanteissa on varmistettava, että on ymmärtänyt oikein, mikä samalla lisää hoitajan vuorovaikutusta yhteisön kanssa ja vahvistaa hänen kuuluvuttaan siihen. Osaksi yhteisöä tullaan toisiin tukeutumalla (ks. Suni 2008). Negatiivinen kierre syntyy, jos yhteisö ei ole halukas auttamaan yhteisön marginaaliin sijoitettua maahanmuuttajasairaanhoidajaa ja jos kielitaito nähdään asiana, joka joko on olemassa tai puuttuu. Tällainen dikotominen kielikäsitelmä johtaa usein myös käsitykseen puuttuvasta ammattitaidosta: sairaanhoidajan ammattiryhmän sisälle pääsemiseksi saatetaan vaatia valmista kielitaitoa. (Virtanen 2011, 163–164.) Dikotomia myös asettaa hoitajan “toisen” asemaan, mikä vähentää hänen toimijuuttaan yhteisössä (Nieminen 2011, 42). Hoitajan vahva ammatillinen identiteetti ja siitä kumpuava toimijuus voivat puolestaan vaikuttaa häneen kohdistuviin asenteisiin positiivisesti (Virtanen 2011, 168).

*Ei vain, että mä oon sairaanhoitaja, mä osaan, ja mä teen näin, näin, näin. Pitää uskaltaa ei vain sitten “mä tiedän, mä oon valmistunut, mä osaan”. Ei kaikki osaa kaikkea.*

*Esimerkiksi joskus sä tiedät, mitä pitää tehdä. Mutta sitten sulla on pelotus, pelkää tehdä yksinäisesti. Pitää joku auttaa. Pitää rohkeasti sanoa, minä pelkään, kuka tulee auttamaan minun kanssa.*

Haastateltujen kommentteissa näkyy selvästi luottamus yhteisön auttamishaluun. Kommentit voidaan lukea myös dialogisen kielikäsitelmän kautta: riittää, että viestijät ymmärtävät toisiaan niin hyvin, että he voivat saavuttaa kunkin hetkisen tavoitteensa (Sunni 2008, 23). Jos viestijät osaavat kieltä eritasoisesti, tulee keskusteluun helposti kohtia, joissa kielenosaamiseltaan heikompi tukeutuu vahvempaan esimerkiksi kysymällä.

## Lopuksi

Millainen on pätevyitysmiskoulutuksesta valmistuvan sairaanhoidajan käsitys kielitaidon merkityksestä ja omasta kielitaidostaan? Kuten artikkelin alussa mainitsimme, kieli tuli haastatteluissa esiin muita taitoja ja tilanteita läpäisevänä osaamisena. Haastatellut nostivat usein kielen osaamisen tärkeyden esille itse, ilman että haastattelija otti puheeksi kieltä tai kielitaitoa. Haastatellut kokivat, että heidän suomen kielen osaamisensa oli kehittynyt koulutuksen aikana, mutta haastatteluista oli myös



selvästi nähtävissä, että saavutettu kielitaitotaso vaihteli eri hoitajien kohdalla. Tämä on ymmärrettävää, koska erot kielitaidossa olivat olleet suuria jo opintojen alussa.

Tarnanen ja Pöyhönen (2011, 143) korostavat kielitaidon kokemuksen subjektiivista luonnetta: koska kielitaito on erottamaton osa henkilön identiteettiä, myös kokemus riittävästä kielitaidosta on yhtäältä henkilökohtainen. Ammatillinen identiteetti syntyy reflektiosta: oman osaamisen peilaamisesta muiden osaamiseen, selviytymisen kokemuksesta ja onnistumisista, käsityksestä itsestä tasavertaisena osana yhteisöä. Riittävä kielen osaaminen ei ole niinkään sidoksissa kielen rakenteisiin kuin kielen toimivuuteen niissä tilanteissa ja ympäristöissä, jotka ovat kielen puhujalle oleellisia (Suni 2010, 51; Sajavaara & Salo 2007, 238).

Seilonen ja Suni (2016, 473–474) korostavat tutkimuksessaan tarvetta nimenomaan ammatillisen kielitaidon arvioinnille ja kielikoulutukselle, joka olisi sidoksissa työelämään. Tarve on suuri erityisesti niiden maahan muuttaneiden sairaanhoitajien kohdalla, jotka eivät ole vielä päässeet osaamistaan vastaaviin tehtäviin puutteellisen kielitaitonsa vuoksi. Kela ja Komppa (2011, 174) kannattavat tutkimuksessaan ns. varhaisen työelämäsuuntauksen mallia, jossa aikuisen kielenoppijan motivaatiota kielenoppimiseen vahvistetaan hyödyntämällä heidän tarvettaan selviytyä työelämässä. Mallissa haastetaan ajatus, jossa ammatillinen kielenosaaminen rakennetaan vasta kielen yleisen osaamisen päälle. Samalla nähdään tarkoituksenmukaisena ottaa työyhteisöjen käyttämä kieli mukaan kielikoulutukseen heti alusta alkaen. (esim. Kela ja Komppa 2011, Virtanen 2017.)

Viime vuosina tehdyt tutkimukset tukevat yksiselitteisesti haastatteluisista tehtyjä huomioita. Urareitti-hankkeessa suunnitellussa maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutuksessa kielen opetus tullaan integroimaan osaksi alan ammatillisia opintoja. Lisäksi täydennyskoulutukseen kuuluvat työharjoittelujaksot tukevat osaltaan kielenoppimista autenttisessa ympäristössä. Artikkelissamme tekemiimme huomioihin nojaten suosittelemme suunnitelmallisen kielenohjauksen ottamista myös osaksi työharjoittelua. Kielenohjaaja voi ohjata kielenoppijaa näkemään ne kielelliset resurssit, joista hän voi hyötyä, mutta joita hän ei itse huomaa.

Kieli sitoo yhteisön jäsenet osaksi yhteisöä ja sillä on sekä yksilön ammatilliseen identiteettiin että koko yhteiskuntaan vaikuttava puolensa. Kansainväliset sairaanhoitajat ovat yksi kysytyimmistä globaalien työvoiman osasista (Nieminen 2011, 11), ja tukemalla maahan muuttaneiden sairaanhoitajien kielitaidon kehittymistä varmistamme sekä heidän pääsynsä osaksi hoitotyön yhteisöjä että heidän aktiivisen toimijuutensa osana suomalaista yhteiskuntaa.

## Lähteet

- Arajärvi, P. (2009). *Maahanmuuttajien työllistyminen ja kannustinloukut*. Sisäasiainministeriön julkaisuja 2/2009. Helsinki.
- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moisio, E.-L. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen – Sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus -hanke*. Helsinki: Ammattikorkeakoulujen terveystieteiden verkosto ja Suomen sairaanhoitajaliitto.
- Kela, M. & Komppa, J. (2011). Sairaanhoitajan työkieli – Yleiskieltä vai ammatti-kieltä? Funktionaalinen näkökulma ammattikielen oppimiseen toisella kielellä. *Puhe ja kieli* 31(4), 173–192.
- Komppa, J. (2015). Työnantajan odotukset, työntekijän vastuu ja työyhteisön tuki. Näkökulmia korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien ammatillisen suomen oppimiseen. Teoksessa J. Kalliokoski, K. Mård-Miettinen, & T. Nikula (toim.) *Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia*. AFinLa-e Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 215/n:o 8, 168–185.
- Kotilainen, L. & Kurhila, S. (2014). Kielitaitoa kokkaamalla. Teoksessa Y. Lauranto & M. Vehkanen (toim.) *Päättymätön projekti. Puhetta S2-foorumeilla*. Kakkoskieli 7. Helsinki: Helsingin yliopiston suomen kielen, suomalais-ugrilaisten ja pohjoismaisten kielten laitos, 63–74.
- Lauren, J. & Wrede, S. (2010). Työkäytännöt ja institutionaalinen rasismi – lähihoitajien työ. Teoksessa S. Wrede & C. Nordberg (toim.) *Vieraita työssä. Työelämän etnistyvä eriarvoisuus*. *Palmenia-sarja* 70. Helsinki.
- Nieminen, S. (2011a). *Kuulumisen politiikkaa. Maahanmuuttajasairaanhoitajat, ammattikuntaan sisäänpääsy ja toimijuuden ehdot*. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 1616. Tampere: Tampereen yliopisto. Haettu 24.5.2018 osoitteesta <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66756/978-951-44-8458-2.pdf>
- Nieminen, S. (2011b). Maahanmuuttajasairaanhoitajien työmarkkina-asema ja toimijuuden ehdot: sosiokulttuurinen lähestymistapa. *Työelämän tutkimus* (9), 224–240.
- Sajavaara, A. & Salo, M. (2007). Työelämän kielitaitotarpeet ja kielikoulutus. Teoksessa S. Pöyhönen & M.-R. Luukka (toim.) *Kohti tulevaisuuden kielikoulutusta*. Kielikoulutuspoliittisen projektin loppuraportti. Soveltavan kielitutkimuksen keskus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 233–252.

- Seilonen, M. & Suni, M. (2016). Ohjeita, tietoa ja turvaa kielen keinoin: ulkomailta palkatut sairaanhoitajat ammatillista suomen kielen taitoaan osoittamassa. *Lähivõrdlusi. Lähivertailuja* (26), 450–480.
- Suni, M. (2008). *Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu 24.5.2018 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/18556/9789513932091.pdf>
- Suni, M. (2010). Työssä opittua: työntekijän näkökulma ammatilliseen kieli- ja viestintätaitoonsa. Teoksessa M. Garant & M. Kinnunen (toim.) *AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 2010/n:o 2*, 45–58.
- Tarnanen, M. & Pöyhönen, S. (2011). Maahanmuuttajien suomen kielen taidon riittävyys ja työllistymisen mahdollisuudet. *Puhe ja kieli* (31) 4, 139–152.
- Tiirilä, U. (2012). Sanoilla lavastettu virasto. Tietoyhteiskunnan arkea sosiaali- ja hoiva-aloilla. Teoksessa M. Johansson, P. Nuolijärvi, & R. Pyykkö (toim.) *Kieli työssä. Asiantuntijatyön kielelliset käytännöt*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 1311, Tiede. Helsinki, 162–189.
- Turun ammattikorkeakoulu (2016). SATU-koulutuksen haku on alkanut. Päivitetty 7.3.2016. Haettu 12.12.2017 osoitteesta <https://www.turkuamk.fi/fi/ajankoh-taista/959/satu-koulutuksen-haku-alkanut/>
- Virtanen, A. (2011). Käsityksiä kansainvälisesti rekrytoitujen hoitajien ammatillisesta kielitaidosta ja sen kehittymisestä. Mediakeskustelujen ja asiantuntijan haastattelun analysointia. *Puhe ja kieli* 31(4), 153–172.
- Virtanen, A. (2013). Minä sairaanhoitajana: tulevaisuuden minuudet motivaatiota muokkaamassa. *Lähivõrdlusi. Lähivertailuja* (23), 403–427.
- Virtanen, A. (2017). *Toimijuutta toisella kielellä: kansainvälisten sairaanhoitaja-opiskelijoiden ammatillinen suomen kielen taito ja sen kehittyminen työharjoittelussa*. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 311. Jyväskylän yliopisto: Jyväskylä. Haettu 24.5.2018 osoitteesta [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53539/Virtanen\\_Aija\\_screen.pdf](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53539/Virtanen_Aija_screen.pdf)

---

Tämä artikkeli on julkaistu 24.5.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/kieli-keskiossa/>

# Maahanmuuttajasairaanhoitajien näkemyksiä suomalaisista työyhteisöistä

Jari Helminen, Marjaana Karhia ja Minna Partanen-Ryttilahti

**Urareitti-hankkeessa kartoitettiin maahanmuuttajasairaanhoitajien näkemyksiä suomalaisista terveysalan työyhteisöistä sekä heidän harjoittelun ohjaajiensa kokemuksia työhön perehdyttämisestä. Maahanmuuttajasairaanhoitajien näkemyksen mukaan terveysalan henkilöstö on ammattitaitoista, työhön motivoitunutta ja yhteistyöhön valmiita. Harjoittelun ohjaajat toivoivat koulutuksellista tukea monikulttuuriseen ohjaamiseen, ja hankkeessa järjestettiin heille työpajoja vastaamaan kartoituksessa esille nousseisiin haasteisiin.**

## Johdanto

Sosiaali- ja terveydenhuollossa ulkomaalaistaustaisten työntekijöiden määrä on kohonnut koko 2000-luvun ajan, mutta heidän osuutensa on edelleen vähäinen. Vuonna 2012 muiden kuin suomalaisten osuus kaikista Suomessa työskentelevistä sairaanhoitajan, terveydenhoitajan tai kätilön ammatissa toimivista oli runsas kolme prosenttia. (Ailasmaa 2015, 1–5.) Terveysalan ammattilaiset ovat kokeneet pätevytyymiseen ja ammattinharjoittamisluvan saamiseen liittyvät prosessit hankalina Suomessa. (Aalto ym. 2013, 5; myös Koivuniemi 2012, 4, 30.)

Opintojen ja työn merkitys on suuri maahanmuuttajan uuteen kotimaahan kotoutumisessa. Viime aikoina tehdyissä julkaisuissa, joissa linjataan maahanmuuttajien Suomeen kotoutumista edistäviä toimenpiteitä, painopiste on opiskeluun ja työntekoon liittyvien prosessien selkiyttämiseksi. Lisäksi julkaisuissa korostetaan, että maahanmuuttajille on tarjottava suomen ja/tai ruotsin kieliopintoja ja heille suunnattua koulutustarjontaa on monipuolistettava. (OKM 2017a; 2017b; TEM 2017.)

Urareitti – Korkeasti koulutetun maahan muuttaneen osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen viitekehys hanke toteutui vuosina 2016–2018. Hankkeessa kehitettiin yhteisiä käytäntöjä maahanmuuttajien osaamisen tunnustamiseen ja tunnustamiseen sekä opintoihin ja työelämään ohjaukseen. Hankkeessa kartoitettiin maahanmuuttajasairaanhoitajien kokemuksia suomalaisesta työelämästä ja heidän harjoittelun ohjaajiensa kokemuksia terveysalan työtehtäviin perehdyttämisestä. Lisäksi kartoitettiin, mitä tukea terveysalan työyhteisöissä toimivat tarvitsevat maahanmuuttajasairaanhoitajien työharjoittelujen ohjaamiseen ja työtehtäviin perehdyttämiseen. Tässä artikkelissa kuvataan näiden kartoitusten tuloksia ja Urareitti-hankkeessa harjoittelun ohjaajille järjestettyä koulutusta maahanmuuttajasairaanhoitajan ohjaamisesta ja työtehtäviin perehdyttämisestä.

## Kartoitusten toteutus

Diakonia-ammattikorkeakoulu (Diak) on järjestänyt työvoimahallinnon ja terveysalan työnantajien kanssa yhteistyössä pätevyitysmiskoulutusta maahanmuuttajasairaanhoitajille yli kymmenen vuoden ajan: Helsingin toimipisteessä vuosina 2005–2017 ja Oulun toimipisteessä vuosina 2014–2016. Diakin Helsingin ja Oulun toimipisteissä koulutukseen osallistuneilta kerättiin kokemuksia suomalaisesta työelämästä ja työhön perehdyttämisestä koulutuksen loppuvaiheessa. Helsingin toimipisteessä kokemusten kartoittaminen tapahtui keväällä 2017 ja Oulussa keväällä 2016. Kokeusten kartoittamisessa käytettiin learning cafe -menetelmää siten, että opiskelijat kiersivät pisteitä 3–4 hengen ryhmissä. Helsingissä kartoitukseen osallistui 18 ja Oulussa neljästä kahteentoista maahanmuuttajasairaanhoitajaa. Oulussa kokemuksia kartoitettiin useammassa tilanteessa, joissa osallistujamäärä vaihteli.

Terveysalan työyhteisöissä maahanmuuttajasairaanhoitajien harjoittelun ohjaajina toimineiden työntekijöiden näkemyksiä kartoitettiin Webropol-kyselyllä keväällä 2016. Helsingissä kysely lähetettiin sähköpostina Helsingin kaupungin sosiaali- ja terveysviraston yksiköihin, joissa pätevyitysmiskoulutuksen maahanmuuttajasairaanhoitajat tekivät työharjoittelujaan. Vastauksia kyselyyn saatiin 19 työntekijältä. Oulussa kysely lähetettiin viiteen terveysalan työyhteisöön, jotka antoivat tähän luvan. Oulussa vastauksia saatiin 13 työntekijältä. Kysely sisälsi yhteensä 18 kysymystä. Kyselyssä tiedusteltiin, mitä koulutuksellista, konsultoivaa tai muuta tukea terveysalan työntekijät tarvitsivat maahanmuuttajasairaanhoitajien työharjoittelujen ohjaamiseen ja työhön perehdyttämiseen. Kyselyjen tuottamaa tietoa syvennettiin keskustelutilaisuuksissa maahanmuuttajasairaanhoitajia ohjanneiden työntekijöiden kanssa.

## Millaisina suomalaiset työyhteisöt näyttäytyvät maahanmuuttajasairaanhoitajille?

Nieminen (2011) toteaa väitöstudiumuksessaan, että maahanmuuttajasairaanhoitajien työllistyminen ja oman paikan löytäminen suomalaisissa työyhteisöissä ei ole ongelmantonta. Maahanmuuttajasairaanhoitajat ovat kuitenkin työllistyneet hyvin. He ovat myös melko tyytyväisiä saavuttamaansa työnjaolliseen ja sosiaaliseen asemaan. (Nieminen 2011, 76, 80; ks. myös Koivuniemi 2012, 30–32.)

Diakin kartoitukseen osallistuneet maahanmuuttajasairaanhoitajat kuvailivat suomalaisten työyhteisöjen työntekijöitä ahkeriksi ja aikaansaaviksi. Suomalaisilla on korkea työmoraali ja he ovat motivoituneita työssään. Omasta työpanoksesta kannetaan vastuuta, minkä lisäksi autetaan ja tuetaan myös työkavereita. Työtä ei tehdä yksin, vaan työn tekemiseen antavat tukea moniammatilliset työryhmät. Työyhteisöt ovat melko tasa-



arvoisia, mikä näkyy juuri moniammatillisena toimintana, jossa ei erotella eri ammattilaisia paremmuusjärjestykseen, vaan toimitaan yhdessä. Maahanmuuttajasairaanhoitajien mukaan suomalaisilla on hyvä koulutus ja he kehittävät jatkuvasti ammatillista osaamistaan.

Omina vahvuuksinaan maahanmuuttajasairaanhoitajat kokivat kulttuurisen ja kielellisen taustansa. He pitivät lisäarvona osaamista, jonka he toivat työyhteisöihin kulttuuriosaamisensa ja kielitaitonsa välityksellä. He kuitenkin toivoivat, ettei heidän maahanmuuttajataustaansa kiinnitettäisi liikaa huomiota. He totesivat, että maahanmuuttajatausta voi asettaa heidät eriarvoiseen asemaan työyhteisöissä ja muuttaa työyhteisöjen suhtautumista heihin ammattilaisina. Lisäksi useat maahanmuuttajasairaanhoitajat katsoivat, että puutteellisen kielitaidon vuoksi heidän muuta osaamistaan kyseenalaistettiin.

Eryteisesti Oulussa koulutukseen osallistuneet kokivat, että maahanmuuttajatausta ja vaillinainen suomen kielen taito saattoi vaikuttaa muiden työntekijöiden käsityksiin heidän ammatillisesta osaamisestaan. Oulun venäläistäustaiset sairaanhoitajat kertoivat kokeneensa venäläisvastaisuutta työpaikoilla, enimmäkseen kuitenkin asiakkaiden taholta. Tässä yhteydessä on pantava merkille se, että pääkaupunkiseudun terveysalan työpaikoissa on paljon maahanmuuttajataustaisia työntekijöitä, mutta Oulussa alan työpaikkojen monikulttuuristuminen on vasta alussa. Aallon ym. (2013) selvityksen mukaan suomalaisessa terveydenhuollossa toimivista maahanmuuttajataustaisista sairaanhoitajista ja lääkäreistä 15–20 prosenttia ilmoitti kokeneensa syrjintää työpaikalla joko kollegojen, esimiehen tai potilaiden taholta.

Maahanmuuttajasairaanhoitajien mukaan parasta suomalaisissa terveysalan työyhteisöissä oli se, että työntekijöillä on paljon tietoa, josta voi koko ajan oppia. Myös teknologian taso on korkea. Lisäksi suomalaisissa terveysalan työyhteisöissä voi pyytää apua ja ilman kasvojen menetystä tuoda esille asioita, joita ei vielä ymmärrä tai osaa. Jos tietoa ei löydy, sitä etsitään yhdessä, ja kollegiaalisuus on muutenkin useimmiten erinomaista.

Maahanmuuttajasairaanhoitajista oltiin harjoitteluissa yleensä kiinnostuneita, ja he saivat ohjausta työtehtäviin erityisesti silloin, kun he itse olivat aktiivisia ja osoittivat mielenkiintonsa uusien asioiden oppimiseen. He toivat esille, että oman roolin pohtiminen harjoitteluissa ja oman vastuun tunnistaminen oppimisessa tuottivat hyvää palautetta ja edistivät ammatillista kehittymistä.

### **Millaisena ohjaajat näkivät maahanmuuttajasairaanhoitajien osallisuuden työyhteisöissä?**

Helsingissä ja Oulussa harjoittelujen ohjaajina toimineille tehdyssä Webropol-kyselyssä vastaukset olivat samansuuntaisia kuin sairaanhoitajien itsensä. Maahanmuuttajasairaanhoitajien harjoitteluja Helsingissä ohjanneet työntekijät totesivat, että maahanmuuttajataustaisen henkilöiden ohjaukseen tarvitaan tavallista enemmän aikaa, ymmärtävää ja kannustavaa asennetta ja työtovereiden tukea. He kuvasivat omaa ohjaajarooliaan esim. seuraavasti:

*Lempeä ja tiukka mutta oikeudenmukainen. Kykenen ohjaamaan hyvällä suomen kielellä mutta myös englanniksi, mikäli pitää tarkentaa jotain. Odotan opiskelijalta itseohjautuvuutta sekä intoa oppia uutta, kykyä mukautua alati muuttuviin tilanteisiin.*

*Ymmärtävä mutta napakka. Odotan, että opiskelija ottaa opiskelunsa vakavasti ja on motivoitunut. Ymmärrän, että asioiden oppiminen on yksilöllistä ja vie toisilta enemmän aikaa kuin toisilta.*

*Jämpti ja tarkka mutta kannustava. Tarkoitus on, että opiskelija saa mahdollisimman tarkan ja realistisen käsityksen suomalaisesta hoitotyöstä. Kannustan hoitajaa puhumaan suomea, sillä se on ensiarvoisen tärkeää hoitotyössä.*

Oulussa vastaajat totesivat, että maahanmuuttajataustaisten henkilöiden ohjaamiseen tulee olla halu ja tahto, sillä ohjaaminen edellyttää paneutumista ja sitoutumista. Ohjaamista edesauttavat riittävät pohjatiedot ohjattavasta ja se, että ohjaukseen on varattu riittävästi aikaa. Lisäksi hyvä työilmapiiri ja työyhteisön tuki ovat merkittäviä ohjauksen resursseja. Maahanmuuttajasairaanhoitajan oma asenne ja motivaatio ovat tärkeitä asioita, sillä ne luovat ohjaukselle pohjan. Ohjattavalla tulisi olla riittävä suo-

men kielen taito ja kiinnostus suomalaiseen hoitotyöhön. Oulussa ohjaajina toimineet toivoivat koulutuksellista tukea etenkin monikulttuurisen ohjaamisen lähtökohtiin ja rakenteisiin, ohjausprosessin kulkuun. Koulutusta kaivattiin eri kulttuureista tulevien kohtaamisesta, selkokielestä ja monikulttuuristen työyhteisöjen toiminasta. (Ks. Vuoti 2016.)

Haasteet, jotka koskevat maahanmuuttajien työskentelyä terveysalalla (hoitotyössä), liittyvät tavallisesti suomen kielen taitoon ja kulttuurieroihin. Riittämätön kielitaito heijastuu asioiden yhteiseen käsittelyyn, yhteisen ymmärryksen muodostamiseen ja työn sujuvuuteen. Kulttuurierot liittyvät työtapoihin ja esimerkiksi siihen, miten työntekijän, potilaan ja hänen omaistensa asema ja rooli työskentelyssä ymmärretään. (Hartikainen 2016, 52–56; Koivuniemi 2012, 28–30.) Hyvä suomen kielen taito on merkittävä terveysalan työyhteisöihin sisäänpääsyä määrittävä tekijä (Hartikainen 2016, 53; Koivuniemi 2012, 4, 26–27; Nieminen 2011, 82).

### **Miten ohjaan tulevaa kollegaani -työpajat harjoittelun ohjaajille**

Webropol-kyselyssä harjoittelun ohjaajat toivoivat maahanmuuttajasairaanhoidajien ohjauksen tueksi koulutusta, jossa käsiteltäisiin yleisesti ohjausprosessiin liittyviä asioita sekä välineitä monikulttuuriseen kohtaamiseen. (Tuominen & Partanen-Rytilahti 2016.)

Urareitti-hankkeessa tartuttiin maahanmuuttajasairaanhoidajien harjoittelun ohjaajien esittämiin koulutuksellisiin tarpeisiin. Diakin Helsingin toimipisteessä järjestettiin kolme kertaa koulutuskokonaisuus maahanmuuttajasairaanhoidajan ohjaamisesta ja työtehtäviin perehdyttämisestä. Koulutus suunniteltiin yhdessä Helsingin kaupungin sosiaali- ja terveysviraston kanssa. Koulutus muodostui neljästä työpajasta, jotka olivat kukin kestoltaan noin kolme tuntia. Kuhunkin koulutuskokonaisuuteen osallistui 15–18 henkilöä. Ryhmät pidettiin kooltaan pieninä, jolloin työskentely säilyi keskustelevana ja yhteistoiminnallisena. Koulutuskokonaisuuden työpajoilla oli omat teemansa:

1. Sairaanhoitajaopintojen polku: millainen on nykyinen sairaanhoitajakoulutuksen (AMK) opetussuunnitelma?
2. Miten kulttuuri voi vaikuttaa oppimiseen ja opiskeluun? Miten suomen kielen oppimista voidaan tukea työharjoittelun aikana?
3. Miten otan ohjattavan kulttuuritaustan huomioon ohjauksessa?
4. Työvälineitä haasteellisiin ohjaustilanteisiin (osallistujien esiin nostamat tilanteet).

Ensimmäisen työpajan alussa osallistujat esittelivät itsensä ja kertoivat kokemuksistaan maahanmuuttajataustaisten henkilöiden ohjauksesta. Tämän jälkeen tutustuttiin nykyiseen sairaanhoitajakoulutukseen ja kulloi-



sessakin opintojen vaiheessa edellytettyyn osaamiseen. Lisäksi keskusteltiin harjoittelupaikkojen ja oppilaitoksen yhteistyöstä.

Toinen työpaja käsitteli yleisesti oppimista ja erityisesti entisen kotimaan opiskelukulttuurin vaikutusta opiskeluun ja oppimiseen suomalaisessa opiskelukulttuurissa. Lisäksi käsiteltiin osallistujien kokemuksia opiskelijoiden suomen kielen taidosta ja sen kehittämisestä harjoittelun aikana. Tähän liittyi suomalaisen viestintäkulttuuriin perehtyminen. Pajassa tutustuttiin myös suomen kielen oppimista tukevaan materiaaliin (mm. selkomateriaali, ks. Papunet n.d.; Selkokeskus n.d.).

Kolmannessa työpajassa pohdittiin, miten opiskelijan kulttuuritausta voi vaikuttaa konkreettisissa ohjaustilanteissa. Työpajassa tutustuttiin viimeisiin maahanmuuttajataustaisen hoitohenkilökunnan ohjausta ja perehdyttämistä käsitteleviin tutkimuksiin. Lisäksi työpajassa tarkasteltiin maahanmuuttajataustaisen henkilön ohjausta osallistujien esittämiä esimerkkien avulla.

Viimeisessä työpajassa etsittiin yhdessä työvälaineitä osallistujien esittelemiin haastaviin ohjaustilanteisiin. Lopuksi kerättiin osallistujilta palautetta tällaisen harjoittelun ohjaajille suunnatun koulutuksen kehittämiseksi.

Osallistujat totesivat palautteessaan olevansa erittäin tyytyväisiä koulutuksen sisältöön ja kouluttajien asiantuntemukseen. Erittäin tyytyväisiä he olivat myös mahdollisuuteen jakaa kokemuksiaan eri toimipisteissä työskentelevien kollegoiden kanssa: kollegiaalinen tuki kantaa pitkälle. Myös kouluttajien mukaan koulutus oli sitä onnistuneempaa, mitä aktiivisemmin ryhmäläiset osallistuivat työskentelyyn. Kehittämisehdotuksena nostettiin esiin ainoastaan koulutuksen aikataulut. Osallistujat ehdottivat, että koulutus toteutettaisiin kokonaisina koulutuspäivinä, jolloin asiaan voisi keskittyä paremmin kuin iltapäivän tunteina, kiireisen aamuvuoron jälkeen.

## Jatkuva ohjaus sujuvan yhteistyön takeena

Hartikainen (2016) on tutkinut maahanmuuttajataustaisten hoitajien perehdytystä vanhusten hoitotyössä. Hän toteaa, että perehdytystä tulee järjestää niin työsuhteen alkaessa kuin sen jatkuessakin aina tarvittaessa. Prosessimaisella ja jatkuvalla perehdytyksellä voidaan vahvistaa maahanmuuttajataustaisten hoitajien ymmärrystä sekä hoitotyön kulttuurista ja tietopohjasta että työorganisaation ja -yhteisön toiminnasta. Hän toteaa, että hyvin järjestetty perehdytys vaikuttaa positiivisesti koko työyhteisöön. Kun työtehtävät sujuvat, työyhteisön jäsenten kokemus työn kuormittavuudesta vähenee ja suvaitsevuus lisääntyy. (Hartikainen 2016, 90–91.)

Urareitti-hankeessa toteutettuun koulutukseen osallistuneet maahanmuuttajasairaanhoidajien harjoittelun ohjaajat kokivat, että tällainen koulutus antoi heille hyviä työkaluja niin maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ja kuin kollegoidenkin ohjaamiseen ja perehdyttämiseen. He kuitenkin korostivat, että koulutukseen osallistumisen täytyy olla vapaaehtoista ja osallistujien motivaatioista lähtevää ja sillä tulee olla esimiehen täysi tuki.

## Lähteet

- Aalto, A-M., Elovainio, M., Heponiemi, T., Hietapaikka, L., Kuusio, H. & Lämsä, R. (2013). *Ulkomaalaistaustaiset lääkärit ja hoitajat suomalaisessa terveydenhuollossa, Haasteet ja mahdollisuudet*. Raportti 7/2013. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Ailasmaa, R. (2015). *Terveys- ja sosiaalipalveluiden henkilöstön kansainvälinen liikkuvuus 2012. Suomen virallinen tilasto*. Tilastoraportti 12/2015. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu 23.4.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2015060810052>
- Hartikainen, J. (2016). *Maahanmuuttajahoitajien perehdyttäminen vanhustenhoitotyössä: toimintatutkimus vanhustenkeskuksessa pääkaupunkiseudulla*. Väitöskirja. Publications of the University of Eastern Finland, Dissertations in Health Sciences, Number 372. Haettu 23.4.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-2246-5>
- Koivuniemi, S. (toim.) (2012). *Maahanmuuttajataustainen koulutettu hoitohenkilöstö sosiaali- ja terveydenhuollon työyhteisöissä*. Tehyn julkaisusarja B:1/12. Helsinki: Tehy ry. Haettu 23.4.2018 osoitteesta [https://www.tehy.fi/fi/system/files/mfiles/julkaisu/2012/2012\\_b\\_1\\_maahanmuuttajataustainen\\_koulutettu\\_hoitohenkilosto\\_id\\_28.pdf](https://www.tehy.fi/fi/system/files/mfiles/julkaisu/2012/2012_b_1_maahanmuuttajataustainen_koulutettu_hoitohenkilosto_id_28.pdf)
- Nieminen, S. (2011). *Kuulemisen politiikka. Maahanmuuttajasairaanhoidajat, ammattikuntaan sisäänkäynti ja toimijuuden ehdot*. Väitöskirja. Acta Electronica Universitatis Tampereensis 1077. Haettu 23.4.2018 osoitteesta <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66756/978-951-44-8458-2.pdf>
- OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017a). *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- OKM, Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017b). *Yhteistyössä maailman parasta – Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen kansainvälisyyden edistämisen linjaukset 2017–2025*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:11. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Papunet (n.d.). Selkeää ja saavutettavaa viestintää. Haettu 23.4.2018 osoitteesta <http://papunet.net>

Selkokeskus (n.d.). Haettu 23.4.2018 osoitteesta <http://selkokeskus.fi>

TEM, Työ- ja elinkeinoministeriö (2017). *Maahanmuuttajien koulutuspolkujen nopeuttaminen ja joustavat siirtymät – työryhmän loppuraportti ja toimenpide-esitykset*. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 36/2017. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. Haettu 23.4.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-238-5>

Tuominen, R. & Partanen-Rytilahti, M. (2016). Maahanmuuttajataustaisten sairaanhoitajaopiskelijoiden ohjausta kehitetään. Haettu 23.4.2018 osoitteesta <https://www.hel.fi/uutiset/fi/kaupunginkanslia/maahanmuuttajataustaisten-sairaanhoitajaopiskelijoiden-ohjausta-kehitetaan>

Vuoti, M. (2016). Sairaanhoitajan tutkinnon pätevyitysmiskoulutus ja työelämäyhteistyö. Teoksessa J. Helminen (toim.) *Työelämälähtöistä ammattikorkeakoulupedagogiikkaa rakentamassa*. Diak työelämä 3. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu, 87–105.

---

Tämä artikkeli on julkaistu 27.4.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/maahanmuuttajasairaanhoitajien-nakemyksia-suomalaisista-tyoyhteisoista>

# Ammatillisen opettajan osaaminen täydennyskoulutuksessa

Kaija Matinheikki-Kokko

**Monet Urareitti-hankkeen toimintoja ja tuloksia esittelevistä artikkeleista käsittelevät maahanmuuttajien urareittejä, niiden edellyttämää osaamista ja opintoja. Tässä artikkelissa pohditaan puolestaan maahanmuuttajataustaisten sairaanhoitajien opettajien ammatillista osaamista ja sen haasteita kirjallisuuden ja opettajien kokemusten valossa.**

## Johdanto

Terveystieteiden osaamisvaatimukset muuttuvat, jolloin niin alan ammattilaisilta kuin kouluttajiltakin vaaditaan jatkuvaa osaamisen uudistamista. Myös ulkomailla sairaanhoitajien koulutuksen suorittaneiden ohjausjärjestelmät ovat muuttumassa Suomessa. Viranomaiset ovat tuoneet eri yhteyksissä esiin, että ulkomailla sairaanhoitajan koulutuksen suorittaneet henkilöt tulee ohjata nimenomaan sairaanhoitajien tehtäviin (OKM 2014, 2017). Heitä ei ohjata suomalaisen tutkintokoulutukseen suorittamaan vastaavaa tutkintoa, vaan pätevyyden tunnustaminen perustuu tutkintojen ja osaamisen vertailuun sekä ammattipätevyyden vaatimusten mukaisten täydentävien opintojen suorittamiseen. Kun ammattipätevyyteen johtava täydennyskoulutus uudistuu, nousee kouluttajien ja ohjaajien osaaminen yhdeksi täydennyskoulutuksen onnistumisen keskeiseksi avaintekijäksi.

Artikkelissa tuodaan esiin opettajien kokemuksia siitä, mitä opettajan ja ohjaajan on olennaista osata ohjatessaan Euroopan ulkopuolella koulutustunteita ja eri kulttuureista tulevia sairaanhoitajia Suomessa. Opettajien kokemuksen kautta hankkima osaaminen täydentää terveysalan tai ammatillisen opettajankoulutuksen tarjoamaa pedagogista- ja substanssi-osaamista, jota on käsitelty erikseen muissa tämän julkaisun artikkeleissa. Opettajien kuvaamaa osaamista peilataan tässä artikkelissa sairaanhoitajien ja erityisesti hoitotyön opettajien osaamisvaatimuksiin. (Ks. Urareitti 2018.) Artikkelisiin sisältyy myös lyhyt videoesitys **Opettajan ydinosaaminen ulkomailla koulutustunteiden sairaanhoitajien täydennyskoulutuksessa.**

## Tehokkaan täydennyskoulutuksen edellytykset

Ulkomaalaistaustaisten sairaanhoitajien tehokkaan täydennyskoulutuksen edellytyksiä on tiivistetty alla taulukossa 1 kansainvälisten tutkimusten valossa (Atack ym. 2012; Bourgeault ym. 2013; Sattler ym. 2015). Aja-

tuusviivalla erotettuna on tuotu esiin vastaavia Urareitti-hankkeessa esiin nousseita täydennyskoulutuksen edellytyksiä Suomessa.

KANSAINVÄLISTEN TUTKIMUSTEN VALOSSA	EDELITYKSIÄ SUOMESSA
Tehokas osaamisen arviointi sisältäen myös työelämävalmiudet	Sairaanhoitajan osaamisen arviointi on Suomessa tapahtunut pitkälti dokumenttipohjaisesti eri maiden koulutusjärjestelmien ja opetussuunnitelmien tuottaman ammatillisen osaamisen vertailuna. Työelämävalmiuksien arviointi on ollut lähinnä dokumentteihin perustuvaa kuvailua.
Joustavuus tarvekohtaisiin ratkaisuihin	Suomessa on tarjolla kolmenlaisia ammattipätevyyteen johtavia ratkaisuja: 1) ammattipätevyyden hyväksyminen ehdottomana ammattipätevyytenä (Valvira), 2) ammattipätevyyden tunnustaminen ehdollisena edellyttäen täydennyskoulutusta (Valvira), 3) aiemmin hankitun ammattiosaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen (AHOT) hyväksymällä osasuorituksia suomalaista ammattikoulutusta korvaavana tai siihen sisällytettävänä suorituksena (edellyttää korkeakoulun tutkinto-opiskelijaksi hyväksymistä).
Yhteistyön avulla optimoitu kohderyhmän laajasti tavoitettava markkinointi sekä yhteistoimintaan perustuva verkostoyhteistyö ja viestintä	Suomessa on viime vuosina luotu projektiperustaisesti uusia korkeakoulujen yhteistyöratkaisuja maahanmuuttajataustaisten ammatillisten kohderyhmien tavoittamiseksi (esim. Urareitti-hanke ja SIMHE-korkeakoulu yhteistyö).
Jatkuvuus ja resurssitehokkuus	Kestävän täydentävän koulutuksen luominen edellyttää turvattua, pitkän aikavälin julkista rahoitusta. Koska opiskelijamäärät ovat suhteellisen pieniä, keskitetyn koordinaation avulla voidaan laskea yksikkökustannuksia. Eri maissa täydentävää koulutusta on kuitenkin yleisesti toteutettu projektiluonteisesti, vailla taloudellista jatkuvuutta.
Kokenut henkilökunta	Maahanmuuttajien pirstaleiset koulutus- ja urareitit ovat tuottaneet myös henkilökunnan pirstaleista kokemus- ja osaamisperustaa maahanmuuttajien ohjauksessa.

Ulkomailla sairaanhoitajan koulutuksen suorittaneiden tehokas täydennyskoulutus edellyttää tutkimus- ja kokemustiedon valossa ensinnäkin oppijälähtöistä osaamisen ja työelämävalmiuksien arviointia sekä oppijoiden tarpeita vastaavia joustavia koulutusratkaisuja. Aidoissa työympäristöissä toteutuva harjoittelu ja sen arviointi on todettu tulosten kannalta keskeiseksi, joskin harjoittelupaikkojen hankkiminen on vaatinut tutkimusten (Sattler ym. 2015) ja Urareitti-hankkeen opettajien kokemusten mukaan ylimääräistä työtä. Lisäksi harjoittelun toteuttaminen työelämässä on Suomessa vaatinut sairaanhoitajilta opiskelijastatusta, koska kyse on luvanvaraisesta ammatinharjoittamisesta. Yleisestikin amma-

tinharjoittamisluvan saantiin ja pätevytyymiseen liittyvät prosessit ovat EU-/ETA-alueen ulkopuolelta tulevien terveydenhuollon ammattilaisten kokemusten mukaan haastavia ja monimutkaisia niin Suomessa kuin sen ulkopuolellakin.

Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT) tarjoaa ulkomailla tutkinnon suorittaneelle mahdollisuuden hakea korvaavuutta aiemmin hankitusta vastaavasta osaamisesta. Harjoittelun tavoin myös korvaavuuden hakemisen edellytyksenä on kuitenkin opiskelupaikka, jossa korvaavuutta haetaan ja aiempaa osaamista arvioidaan suhteessa suomalaisiin osaamistavoitteisiin. Kansainvälisten kokemusten valossa AHOT-järjestelmä ei ole sujuvoittanut korkeasti koulutettujen maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden urareittejä siinä määrin kuin järjestelmää luotaessa uskottiin. Suomessa maahan muuttaneille sairaanhoitajille on kuitenkin tarjottu räätälöityä, suomalaisen sairaanhoitajan ammattipätevyyteen johtavaa sairaanhoitajakoulutusta, jota ovat toteuttaneet työvoimakoulutuksena Turun ammattikorkeakoulu ja Helsingin Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Ammattipätevyyteen johtavat joustavat koulutusratkaisut edellyttävät koulutussisällöistä ja toteutustavoista sopimista sekä myös uudenlaisia verkostoyhteistyön rakentamista oppilaitosten ja työyhteisöjen välille. Esim. Kanadassa on koettu tärkeäksi, että pätevoittävän koulutuksen toteutuksesta vastaavat oppilaitokset, joissa on vastaavaa alan tutkintokoulutusta ja kokenutta henkilökuntaa. Kokeneen henkilökunnan merkitys on suuri myös täydennyskoulutuksen jatkuvuuden kannalta. Lisäksi täydennyskoulutuksen toteutuksessa tulee kiinnittää huomiota myös taloudelliseen jatkuvuuteen, niin ettei koulutuksen toteutus ole riippuvainen projektirahoituksesta.

Edellä esitettyihin tehokkaan täydennyskoulutuksen edellytyksiin perustuen sairaanhoitajakoulutuksesta vastaavat opettajat ovat laatineet Urareitti-hankkeessa uudenlaisen moduulipohjaisen täydennyskoulutusmallin (ks. Sairanen & Takailola 2018, tulossa). Tavoitteena on, että täydentävä koulutus vastaa kohderyhmän osaamistarpeita ja työelämän vaatimuksia huomioiden hoitoturvallisuuden ja laadukkaan hoidon. Kullekin moduulille on määritelty osaamistavoitteet, jotka perustuvat niihin oppiaineisiin, joita sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto Valvira on ammattipätevyyttä koskevissa arvioissaan yleisesti edellyttänyt Suomeen muuttaneilta sairaanhoitajilta: sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmä, sairaanhoitajan työtä ohjaava lainsäädäntö, lääkehoidon sekä kliinisen hoitotyön teoriaperusta ja käytännön työn hallinta. Moduuleissa kehitetään rinta rinnan sekä ammatillista osaamista että ammatissa vaadittavaa kielitaitoa.

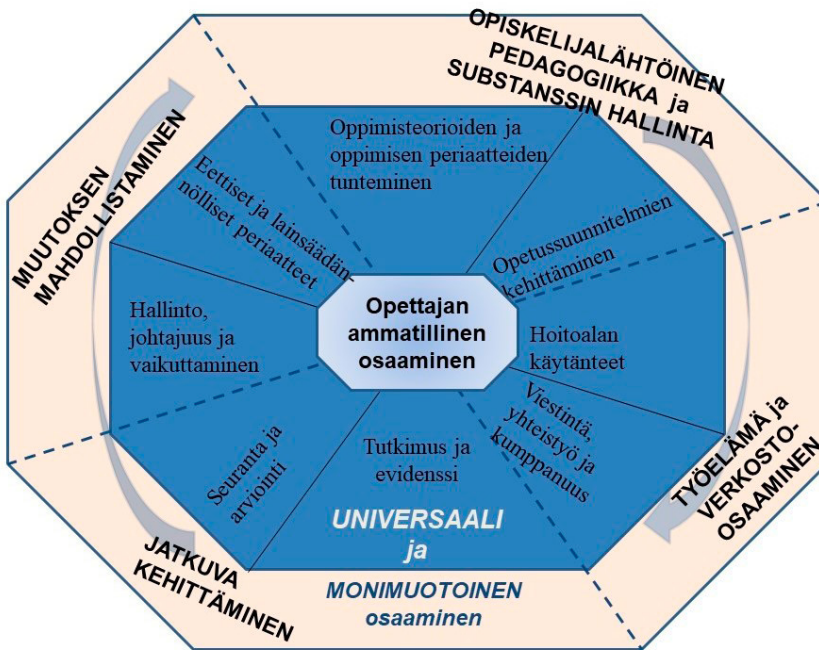
## Oppijälähtöiset tarpeet

Ulkomailla sairaanhoitajan koulutuksen suorittaneiden ammattipätevyyden arviointi on Suomessa ollut pikemminkin tutkintolähtöistä ja dokumenttipohjaista kuin oppijälähtöistä ja osaamistarpeita arvioivaa. Koulutusta järjestävien oppilaitosten sijaan Valviralla on ollut merkittävä rooli sairaanhoitajan ammattioikeutta hakevien ammattipätevyyden määrittämisessä. Valvira määrittelee kunkin sairaanhoitajan ammatinharjoittamisluvan joko ehdottomaksi tai ehdolliseksi, jolloin lupa edellyttää täydennyskoulutuksen ja työharjoittelun suorittamista.

Nykyisen pedagogisen tietämyksen valossa maahanmuuttajasairaanhoitajien täydennyskoulutuksen tulisi perustua kohderyhmän todellisten tarpeiden ja toiveiden huomioimiseen ja ymmärtämiseen suomalaisen terveydenhuollon työ- ja toimintaympäristössä. Koulutettavien osaamisen alkuarviointia pidetään täydennyskoulutuksen onnistumisen kannalta ensiarvoisen tärkeänä (Sattler ym. 2015). Urareitti-hankkeessa kehitetyssä moduulirakenteisessa täydennyskoulutusmallissa ammattipätevyyteen johtavien täydentävien opintojen onkin esitetty alkavan yksilöllisellä ja kriteeriperustaisella arvioinnilla ja ohjauksella. Tämä osaamisen alkukartoitus ohjaa opettajaa ja koulutettavaa rakentamaan yhteistyössä henkilökohtaisen opintosuunnitelman koulutettavalle ja tunnistamaan ne ratkaisut, jotka tehokkaimmin edistävät sairaanhoitajan oppimista ja ammattipätevyyden hankkimista Suomessa.

## Opettajan ydinosaaminen ja erityisosaaminen

Hoitotyön opettajan osaamista on pohdittu sekä kansainvälisesti (WHO 2016) että maakohtaisesti, mm. Australiassa ja Suomessa (Nursing and Midwifery Board of Australia n.d.; Guy, Taylor, Roden, Blundell & Tolhurst 2011; Saaranen, Koivula, Ruotsalainen, Wärnå-Furu & Salminen 2016). WHO (2016) jakaa hoitotyön opettajan ydinosaamisen kahdeksaan eri osaamisalueeseen (ks. kuvio 1). Kyseiset osaamisalueet on tunnistettu kansalliset ja kulttuuriset rajat ylittävinä hoitotyön opettajan osaamisvaatimuksina, joiden muodostaman universaalien viitekehyksen avulla voidaan tarkastella myös sairaanhoitajakoulutuksessa toimivan opettajan työssä vaadittavaa osaamista tietoina, asenteina ja taitoina (vrt. OKM 2009).



Kuvio 1. Ammatillisen opettajan ydinosaaminen ja opettajan monimuotoinen erityisosaaminen ulkomailta tutkimon suorittaneiden sairaanhoitajien täydennyskoulutuksessa.

Ydinosaamisen lisäksi toisesta kulttuurista tulevan sairaanhoitajan oppimisen ohjaaminen edellyttää myös ammatillista erityisosaamista. Monimuotoinen erityisosaaminen voi tuottaa merkittävää lisäarvoa edistettäessä toisesta kulttuurista tulevien sairaanhoitajien ammattipätevyyskäyttöönnottoa suomalaisen työelämään. Hoitotyön opettajan ydinosaamista täydentävä erityisosaaminen voidaan tiivistää neljään osaamisalueeseen, jotka ovat opiskelijalähtöinen pedagogiikka ja substanssin hallinta, työelämä- ja verkosto-osaaminen, jatkuva kehittäminen sekä muutoksen mahdollistaminen (Kuvio 1).

Urareitti-hankkeessa haastateltiin maahanmuuttajataustaisia hoitajia pitkään kouluttaneita opettajia (n=11). Seuraavaksi esitellään heidän näkemyksiään sairaanhoitajia kouluttavien opettajien erityisosaamisesta.

### Opiskelijalähtöinen pedagogiikka ja substanssin osaaminen

Monimuotoisessa toimintaympäristössä toteutuva oppiminen edellyttää opettajalta oppimistarpeita vastaavien pedagogisten periaatteiden ja substanssin eli alan sisältöjen ymmärtämistä (kuvio 1). Opettajan osaaminen ilmenee myös opetussuunnitelmien uudistamisena palautetiedon ja arvioinnin perusteella. Oppimista edistäviä tekijöitä ja samalla oppimisen



mahdollisia karikkoja maahanmuuttajataustaisten hoitajien opettajat kiteyttävät mm. seuraavasti:

1. Tieto:

*Opettajan tulee tuntea oma substanssi. Lisäksi kulttuurin ymmärrys sekä pedagoginen monipuolisuus ja aktiivisuus, oppijälähtöisyys tärkeitä.*

*Mahdollisuuksien tunnistaminen, sillä voimme toimia monella eri tavalla toimintaympäristöstä riippuen.*

*Ei saa olettaa liiaksi etukäteen, että jotain osataan tai ei osata.*

2. Asenteet ja opettajan henkilökohtaiset ominaisuudet – hyvä opettaja luo oppimista edistävän ilmapiirin:

*Ulkomaisten sairaanhoitajien opettajan työssä tärkeää avarakatseisuus ja joustavuus.*

*Ennakkoluulojen tunnistaminen.*

*Ei ikinä valmis. Kärsivällisyys ja valmius toistoon.*

*Ryhmädynamiikka tärkeä – opettaja rohkaisee tiimityöhön.*

3. Taito – monipuoliset tehtävätyypit ja pedagogiset lähestymistavat ammatillisen osaamisen ja suomen kielen taidon arvioinnissa:

*Kielitietoisuus – vaatii erityisasiantuntijuutta ymmärtää Suomi2-kielen elementtejä, kielen osaamisen kasvua ja oppimista.*

4. Opiskelijan itsereflektion vahvistaminen:

*Perustelen menetelmän, pyydän palautteen.*

*Tuetaan opiskelijaa oman oppimateriaalin tuottajana.*

## Työelämä- ja verkosto-osaaminen

Opettaja on oman alansa osaaja ja ohjaaja ja kasvavassa määrin omaa alaa koskevan työn sekä oppimisympäristöjen kehittäjä ja uudistaja (kuvio 1). Samalla hän on verkostojen ja kumppanuuksien rakentaja, joka kartoittaa myös työelämän tarjoamia mahdollisuuksia hyödyntää maahan muuttaneiden sairaanhoitajien osaamista ja mahdollistaa hoitajien oppimisen työelämässä. Tämä vaatii ulkomailla tutkinnon suorittaneiden sairaanhoitajien kohdalla yksilöllisten täydentävien opintojen ja urapolkujen suun-

nittelua, mikä puolestaan edellyttää resurssien ja työnjaon uudenlaista tarkastelua täydennyskoulutuksessa.

Terveysalan työssä painottuvat niin kansallisesti kuin kansainvälisesti näyttöön perustuvat käytännöt. Sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristön sekä alan palvelujen tuntemus, kliinisen hoitotyön hallinta sekä näyttöön perustuva toiminta ja päätöksenteko (Eriksson, Korhonen, Merasto & Moisio 2015) ovat täydentävissä opinnoissakin keskeisiä sairaanhoitajalta vaadittavia osaamisalueita, jotka myös opettajan on tunnistettava ja hallittava. Niiden oppimisessa pyritään samaan aikaan kehittämään opiskelijan innovatiivisuutta ja luovuutta. Kliinisen hoitotyön opinnot ja EU-direktiivien mukaiset harjoittelut toteutetaan mm. kotihoidossa, gerontologisena hoitotyön harjoitteluna. Sairaalaympäristöt tarjoavat puolestaan mahdollisuuden oppia ohjatusti turvallista lääkehoitoa sekä siihen liittyvää lainsäädäntöä ja käytäntöjä.

Eri alojen ammattilaisten välillä ja eri sektoreilla tehdään tuloksellista yhteistyötä soveltaen erilaisia verkosto- ja yhteistyömenetelmiä asiakkaiden kokonaisvaltaisen terveyden edistämiseksi. Hoitotiimissä työskentely vaatii monipuolista kielitaitoa sekä viestintä- ja vuorovaikutustaitoja, mikä saattaa etenkin alkuvaiheessa asettaa haasteita maahanmuuttajataustaisille sairaanhoitajille. Opettajien kokemusten mukaan on tärkeää vahvistaa muista kulttuureista tulevien sairaanhoitajien kykyä viestiä tehokkaasti työelämän eri tilanteissa ja ottaa vastuuta omasta oppimisestaan. Tätä kautta vahvistetaan myös tarveperustaista, asiakaslähtöistä ja monimuotoisuutta edistävää terveydenhoitoa sekä taitoja viestiä eri väestö- ja kulttuuriryhmille sopivilla menetelmillä.

Urareitti-hankkeessa haastateltujen opettajien mukaan koulutuksesta vastaavilta opettajilta edellytetään työelämä- ja verkosto-osaamista. Työelämäkontekstissa opettajalta vaaditaan rohkaisevaa ja kokonaisvaltaista ohjausta:

Rohkaisua oppimiseen:

*Opiskelijalla on paineet näyttöön. Palautteessa tärkeä tuoda esiin myös valmiudet ja mahdollisuus oppia lisää.*

*Arvioiva palaute – mitä tulee osata lisää. Oppija itse oppii arvioimaan omaa osaamistaan. Esim. simulaatiomenetelmä tutuksi, reflektiopäiväkirja, Ammatillinen S2.*

Kokonaisvaltaisuus:

*Heittäytyminen mukaan – arvioitava lähtötaso, ei pakettiratkaisua vaan joustavuutta: plan A ja B, aina jokin muu vaihtoehto.*

*Opettaja- vai oppijakeskeinen; opettajan kunnioitus – rajojen rikkominen ja meneminen mukavuusalueen ulkopuolelle.*



### Jatkuva kehittäminen

Kehittämisosaamisen ytimessä on opettajan kyky hyödyntää ja edistää alan tutkimus- ja kehittämistyötä (Kuvio 1). Siten opetuksessa voidaan tehokkaasti vastata alalla ilmeneviin ongelmiin tai ennakoida alan kehittämistarpeita. Kehittäminen edellyttää opetuksessa ja työelämässä toteutuvan oppimisen systemaattista seuranta ja seurantatiedon kriittistä reflektointia. Tämä koskee myös opettajan omaa toimintaa ja kriittiseen reflektioon perustuvaa oppimista. Opettajan asiantuntemus olisi tärkeä ulottaa myös sellaisten monimuotoisuutta edistävien ohjelmien ja toimintatapojen luomiseen, joilla edistetään eri sektoreiden yhteisiä monikulttuurisen terveydenhuollon tulevaisuuden visioita ja strategioita.

Haastattelussa kävi ilmi, että opettaja voi kokea olevansa työssään yksin. Samaan aikaan tuli kuitenkin esiin, että kokeneet opettajat olivat alansa kehittäjäpioneereja ja aktiivisia kansallisia ja kansainvälisiä verkottujia. Urareitti-hankkeessa opettajat tekivät verkostoitumis- ja kehittämistyötä kartoittamalla täydentävien opintojen toteutusta ja ammattipätevyden arviointia mm. Kanadassa, Saksassa ja Ruotsissa.

### Muutoksen mahdollistaminen

Muutoksen mahdollistaminen edellyttää opettajilta paitsi muutostarpeiden myös terveydenhuollon palvelujärjestelmän ja sitä ohjaavan lainsäädännön tuntemusta sekä terveys- ja koulutusalan eettisten ja lainsäädännöllisten periaatteiden tuntemusta (kuvio 1). Lainsäädännöllisen viitekehityksen tuntemus korostuu erityisesti EU- ja ETA-alueen ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien dokumenttipohjaisessa ammattipätevyden arvi-

oinnissa. Valvira vastaa käytännössä sairaanhoitajan ammattipätevyysarvioinnista, ulkomailla suoritettujen tutkinnon oikeellisuuden arvioinnista sekä ammatinharjoittamisoikeuden myöntämisestä. Valviran ammattipätevyyttä koskevat linjaukset viitoittavat vahvasti myös täydennyskoulutuksesta vastaavien opettajien osaamisvaatimuksia ja täydennyskoulutuksen sisältöjä.

Monimuotoisessa koulutuksessa toimivalta opettajalta edellytetään muutosjohtamisen taitoja eli kykyä tuoda esiin uutta tietoa ja ideoita monimuotoisen terveydenhuollon ja alan opetuksen käytäntöjen kehittämiseksi. Tarvitaan myös rohkeutta ottaa käyttöön moniammatillista työtä vahvistavia menetelmiä ja työkaluja. Keskeistä on muista kulttuureista tulevien sairaanhoitajien oman ammatillisuuden vahvistaminen ja heidän integroitumisensa tukeminen täysvaltaisiksi toimijoiksi suomalaiseen työelämään.

Muutoksen mahdollistamisen taito kiteytyy Urareitti-hankkeessa opettajien luomassa moduulirakenteisessa täydennyskoulutusmallissa. Malli mahdollistaa ulkomailla kouluttautuneiden sairaanhoitajien osaamisen täydentämisen ja käyttöönottamisen suomalaisessa terveysalan työelämässä. Se rakentuu joustavasti koulutettavien jo olemassa olevaa osaamista täydentäen ja rikastaen. Lisäksi moduulirakenteinen malli lisää myös ammattikorkeakoulujen verkostomaista ja muutoksia mahdollistavaa yhteistyötä, mikä samalla edellyttää opettajilta ja ammattikorkeakouluilta joustavuutta ja selkeää työnjakoa.

## Lopuksi

Ammatillisen opettajan rooleihin ja työnkuvan painotuksiin vaikuttavat toimintaympäristö ja koulutettavien tarpeet. Opettajan roolin moninaisuus ulkomailla tutkinnon suorittaneiden sairaanhoitajien täydennyskoulutuksessa näyttäytyykin opettajien kuvaamien kokemusten ja toiminnan valossa yhtäältä haastavana ja toisaalta houkuttelevana mahdollisuutena kehittää monimuotoisia terveydenhuollon toimintatapoja ja omaa osaamista. Myös opettajien oma mielenkiinto ja ammatillinen kunnianhimo vaikuttavat siihen, että alalla vallitsee jatkuvan kehittämisen ja muutoksen mahdollistamisen henki.

Urareitti-hankkeessa luotu moduulirakenteinen täydennyskoulutusmalli tarjoaa mahdollisuuden tehostaa ulkomailla tutkinnon suorittaneiden sairaanhoitajien pätevyitymistä Suomessa. Samalla se edellyttää opettajilta uudenlaista osaamista seuraavilla osa-alueilla: yksilöllisten koulutustarpeiden arviointi, opintojen sisällön ja toteutusmuodon optimointi, työelämäosaamisen vahvistaminen sekä koulutus- ja työelämäverkoston rakentaminen tukemaan pääsyä alan työmarkkinoille.

Uuden moduulirakenteisen täydennyskoulutusmallin kehittäminen taloudellisesti, toiminnallisesti ja sisällöllisesti toimivaksi on pitkä prosessi. Koulutuksen taloudellisen jatkuvuus toisi pitkäjänteisyyttä paitsi koulu-

tuksen toteuttamiseen myös sen kehittämiseen. Lisäksi yhtenä tavoitteena on, että täydentävien opintojen saatavuus ja saavutettavuus ovat yhdenvertaisia kaikille ulkomailla tutkinnon suorittaneille asuinpaikasta riippumatta. Tulevaisuudessa täydentäviä opintoja tarjotaan verkko-, lähi- ja monimuotototeutuksina. Edellä mainittuihin tavoitteisiin vastataan keväällä 2018 alkavassa SOTE-silta -hankkeessa.

Täydennyskoulutusta on esitetty tarjottavaksi myös monialaisena niin, että esim. ulkomaalaisten lääkäreiden täydennyskoulutusmoduuleja voitaisiin tarjota myös sairaanhoitajille. Monialaisesti tarjottavien opintojen avulla voitaisiin edistää työelämässäkin toteutuvaa monialaisuutta. Koulutustarjonnan ja erilaisten opetusmenetelmien onnistunut valinta edellyttää kuitenkin, että opettajilla ja kouluttajilla on mahdollisuus perehtyä yhdessä koulutettavien tarpeisiin ja oppimistavoitteisiin sekä tehdä yhteistyötä monialaisesti toteutettavien opetussisältöjen ja koulutusmoduulien luomisessa.

Jatkuvan kehittämisen ja muutoksen mahdollistamisen näkökulmasta on ensiarvoisen tärkeää kerätä systemaattisesti ja laaja-alaisesti palautetta täydentävien opintojen ja työelämään sijoittumisen onnistuneisuudesta. Palautteen avulla voidaan kehittää täydennyskoulutusta sekä huomioida maahanmuuttajasairaanhoitajien omat tarpeet ja toiveet. Monen toiveissa on, että sairaanhoitajien moninainen kulttuuritausta ja kielitaito koettaisiin työyhteisöjä rikastuttavana asiana terveydenhuollossa.

## Lähteet

- Atack, L., Cruz, E. V., Maher, J., & Murphy, S. (2012). Internationally Educated Nurses' Experiences with an Integrated Bridge Program. *Journal of Continuing Education in Nursing*, 43(8), 370–378.
- Bourgeault, I. L., Neiterman, E., Covell, C., Quartaro, A., & Kienapple, K. (2013). Synthesis of the Canadian Literature on Internationally Educated Health Professionals. *CHHRN Knowledge Synthesis Series*. Haettu 11.1.2018 osoitteesta [http://www.hhr-rhs.ca/images/stories/docs/features/iehp\\_one\\_pager.pdf](http://www.hhr-rhs.ca/images/stories/docs/features/iehp_one_pager.pdf)
- Guy, Taylor, Roden, Blundell & Tolhurst (2011). Reframing the Australian nurse teacher competencies: Do they reflect the 'REAL' world of nurse teacher practice? *Nurse Education Today* 31 (2011) 231–237. Haettu 11.1.2018 osoitteesta <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2010.10.025>
- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moiso E.-L. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen: sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus -hanke*. Ammattikorkeakoulujen terveysalan verkosto ja Suomen sairaanhoitajaliitto ry. Haettu 11.1.2018 osoitteesta <https://sairaanhoitajat.fi/wp-content/uploads/2015/09/Sairaanhoitajan-ammattillinen-osaaminen.pdf>

- Nursing and Midwifery Board of Australia (n.d.). Internationally qualified nurses and midwives, Haettu 14.2.2018 osoitteesta <http://www.nursingmidwifery-board.gov.au/registration-and-endorsement/international.aspx>
- OKM (2009). *Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:24. Haettu 11.1.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-762-8>
- OKM (2014). *Kielitaidon määrittäminen sekä kielitaidon ja EU/ETA-alueen ulkopuolella hankitun koulutuksen täydentäminen terveysalalla*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2014:5. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Haettu 30.9.2017 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-256-2>
- OKM (2017). *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi. Kipupisteet ja toimenpite-esitykset II*. Opetus- ja kulttuuriministeriön maahanmuuttoasioita koskeva työryhmä. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017: 5. Haettu 26.4.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-451-1>
- Saaranen T., Koivula M., Ruotsalainen H., Wärnå-Furu C. & Salminen, L. (2016). *Terveysalan opettajan käsikirja*. Helsinki: Tietosanoma.
- Sairanen, R. & Takaelola, M. (2018). Moduulirakenteinen täydennyskoulutusmalli maahan muuttaneille sairaanhoitajille. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 14.5.2018. Haettu 14.5.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/moduulirakenteinen-taydennyskoulutusmalli>
- Sattler P., Peters J., Bourgeault I.L., Esses V., Neiterman E., Dever E., Gropper R., Nielsen C. & Kelland, J. (2015). *Multiple Case Study Evaluation of Postsecondary Bridging Programs for Internationally Educated Health Professionals*. The Higher Education Quality Council of Ontario: Toronto. Haettu 24.4.2018 osoitteesta [http://www.heqco.ca/SiteCollection-Documents/IEHPs\\_ENG.pdf](http://www.heqco.ca/SiteCollection-Documents/IEHPs_ENG.pdf)
- Urareitti (2018). Opettajan ydinosaaminen ulkomailla kouluttautuneiden sairaanhoitajien täydennyskoulutuksessa -video. Urareitti-hankkeen työpaketti 1: Osaamisvaaka. Haettu 16.3.2018 <https://drive.google.com/file/d/1uuj7D6gFeUK4DoXvEYIhfG1ortepYESA/view?usp=sharing>
- WHO – World Health Organization (2016). Nurse educator core competencies. Geneva, Switzerland: the WHO Document Production Services. Haettu 24.4.2018 osoitteesta [http://www.who.int/hrh/nursing\\_midwifery/nurse\\_educator050416.pdf](http://www.who.int/hrh/nursing_midwifery/nurse_educator050416.pdf)

---

Tämä artikkeli on julkaistu 26.4.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/ammattillisen-opettajan-osaaminen>

# 4. Keinoja ja välineitä

## osaamisen tunnistamiseen

---

## Uusia keinoja korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien osaamisen tunnistamiseen

Vesa Parkkonen ja Jaakko Helander

**Urareitti on valtakunnallinen hanke, jolla pyritään parantamaan korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien mahdollisuuksia osallistua suomalaiseen yhteiskuntaan. Liiketalouden alalla hankkeen tavoitteena on luoda osaamispolku, joka auttaa korkeasti koulutettuja maahanmuuttajia työllistymään ja suuntautumaan jatko-opintoihin entistä nopeammin. Kehiteltävässä osaamispolkumallissa luodaan osaamisen tunnistamisen ja mahdollisen tunnustamisen yleiset periaatteet sekä niihin liittyvät lisä- ja täydennyskoulutuskokonaisuudet, jotka koostuvat eri moduuleista ja huomioivat yksikölliset tarpeet. Hankkeen tuloksilla pyritään auttamaan opiskelijoiden lisäksi hankkeen toista kohderyhmää: opettajia, opinto-ohjaajia sekä koulutuksen suunnittelijoita koulutusorganisaatioissa. Hankkeen avulla rakennetaan siltää koulutuksen ja työelämän välille korkeasti koulutetuille maahanmuuttajille ja samalla huomioidaan jokaisen yksilölliset koulutustarpeet.**

Liiketalouden osaamispolkuja on rakennettu Urareitti-hankkeessa usean eri vaiheen kautta. Alkuvaiheessa määriteltiin hankkeen tavoitteiden, toiminnan suunnan ja tulosten viitekehys, joka on osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen pohjana. Liiketalouden alalle määritelty viitekehys koostuu ammattikorkeakouluille asetetuista yhteisistä ja erityisistä kompetensseista. Yhteisten kompetenssien perustan luovat Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston Arenen suosittelemat kompetenssit. Liiketalouden alan erityiskompetenssien määrittelemiseksi kartoitettiin 14 liiketalouden tradenomikoulutusta järjestävän ammattikorkeakoulun kompetenssit, osaamistavoitteet sekä perusopintojen pääsisällöt. Saadut tulokset toimivat pohjana myöhemmin tehtävässä, alan toimijoille suunnatussa kyselyssä ja uuden oppimispolkumallin kehittämisessä.

Urareitti on Euroopan sosiaalirahaston (ESR) rahoittama hanke. Hankeaika on 1.10.2015–30.9.2018 ja hankkeen budjetti 1,1 miljoonaa euroa. Päärahoittajana on Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskus. Hankkeen päätaavoitteena on tuottaa korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien osaamisen arvioinnin ja kontekstualisoinnin viitekehys, joka soveltuu ammattikorkeakoulujen toimintaympäristöön. Tätä voidaan hyödyntää sekä osaamisen arvioinnin prosesseissa että lisä- ja täydennyskoulutusten moduulisuunnittelussa, jotta maahan muuttaneet työllistyvät nopeasti. Hankkeella pyritään helpottamaan korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien pääsyä koulutukseen ja työelämään ja sitä kautta tukemaan heidän osallisuuttaan ja osallistumistaan suomalaiseen yhteiskuntaan mahdollisimman nopeasti ja tehokkaasti. Liiketalouden alan toimijoina hankkeessa ovat HAMK, Jyväskylän ammattikorkeakoulu JAMK, Centria-ammattikorkeakoulu, Koulutuskeskus Sedu sekä Jyväskylän kristillinen opisto.



## Ammattikorkeakoulututkintojen yhteiset kompetenssit

Arenen suositus tutkintojen kansallisen viitekehysten (NQF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltamisesta ammattikorkeakouluissa pohjautuu eurooppalaiseen tutkintojen ja osaamisen viitekehykseen (EQF). Suositusta sovelletaan opetussuunnitelmatyössä, osaamisprofiilien laatimisessa sekä osaamisen arvioinnissa. (Auvinen, Heikkilä, Kallioinen, Luopajarvi, Raj & Roslöf 2010, 2–4.) Eurooppalainen tutkintojen ja osaamisen viitekehys antaa pohjan Euroopan unionin jäsenmaiden korkeakoulujen opetussuunnitelmien yhtenäistämiseksi ja tutkintojen vertailtavuudelle. Viitekehysten tavoitteena on selkeyttää opiskelijoiden osaamisen tunnistamista ja taata opiskelijalle aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen.

Eurooppalainen tutkintojen viitekehys sisältää kahdeksan eri tasoa, jotka kattavat kaikki tutkinnot. Eurooppalaisessa viitekehyksessä viitetasot perustuvat oppimistuloksiin, jotka määritellään tietoina (knowledge), taitoina (skills) ja pätevytenä (competences). (Auvinen ym. 2010, 2–4.) Keskiössä ovat henkilön oppimistulokset, jotka näkyvät oppimisprosessin lopussa tietona, ymmärryksenä ja osaamisena. Tavoitteena on myös tunnistaa ja tunnustaa aikaisemmin hankittua osaamista, joka on voitu hankkia virallisen tai epävirallisen oppimisen avulla. Tämä puolestaan auttaa arvioimaan henkilön saavuttamia oppimistuloksia suhteessa virallisiin oppimisen sisältöihin ja merkityksiin. Eurooppalaisen viitekehysten tavoitteena on luoda yhteinen kieli tutkintojen kuvaamiselle sekä samalla saavuttaa aito oppimistuloksiin pohjautuva oppimisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Haasteena on luoda selkeät ja läpinäkyvät oppimistulosten kuvaukset. (Auvinen ym. 2010, 2–4.)

Kansallisen viitekehysten (NQF) tarkoituksena on lisätä järjestelmän läpinäkyvyyden ja vertailtavuuden ohella tutkintojärjestelmien toimivuutta. Kansallinen viitekehys tukee elinikäistä oppimista ja oppimislähtöisyyttä. Samalla se edistää aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamista. Suomessa kaikki tutkinnot ovat sijoitettavissa kansalliseen tutkintojen viitekehykseen. Järjestelmässä ammattikorkeakoulututkinnot on sijoitettu tasolle kuusi ja ylempät ammattikorkeakoulututkinnot tasolle seitsemän. Kansallisten tutkintojen viitekehysten tasot kuusi ja seitsemän määrittelevät yhdessä valtakunnallisten yhteisten kompetenssien kanssa ammattikorkeakoulusta valmistuvan henkilön osaamisen tasoa. Nämä tasokuvaukset on tarkoitus sisällyttää integroidusti osaamis pohjaisen opetussuunnitelman tavoitteisiin, joiden toteutumista arvioidaan suhteessa normaalin oppimisprosessin arviointikriteereihin. (Auvinen ym. 2010, 2–4.)

Kansallisessa tutkintojen viitekehyksessä tasot kuusi ja seitsemän sekä valtakunnalliset yhteiset kompetenssit kuvaavat ammattikorkeakoulusta valmistuvan opiskelijan osaamisen tasoa. NQF-tasokuvaukset sekä yhteiset kompetenssit on tarkoituksenmukaista sisällyttää integroidusti osaa-

mispohjaisten opetussuunnitelmien tavoitteisiin. Näiden tavoitteiden toteutumista arvioidaan osana normaalia oppimisprosessiin liittyvää osaamisen arviointia. Arviointikriteerit laaditaan suhteessa tasokuvauksiin. (Auvinen ym. 2010, 2–4.)

Kansallisen viitekehyksen taso kuusi määritellään seuraavasti (Auvinen ym. 2010, 4–5.):

*”NQF, Taso 6 Ammattikorkeakoulututkinto ja alempi korkeakoulututkinto*

*Hallitsee laaja-alaiset ja edistyneet oman alansa tiedot, joihin liittyy teorioiden, keskeisten käsitteiden, menetelmien ja periaatteiden kriittinen ymmärtäminen ja arvioiminen. Ymmärtää ammatillisten tehtävääalueiden ja/tai tieteenalojen kattavuuden ja rajat. Hallitsee edistyneet taidot, jotka osoittavat asioiden hallintaa, kykyä soveltaa ja kykyä luoviin ratkaisuihin, joita vaaditaan erikoistuneella ammatti-, tieteen- tai taiteenalalla monimutkaisten tai ennakoinnattomien ongelmien ratkaisemiseksi.*

*Kykenee johtamaan monimutkaisia ammatillisia toimia tai hankkeita tai kykenee työskentelemään itsenäisesti alan asiantuntija-tehtävissä. Kykenee päätöksentekoon ennakoimattomissa toimintaympäristöissä. Perusedellytykset toimia alan itsenäisenä yrittäjänä. Kykenee vastaamaan oman osaamisensa arvioinnin ja kehittämisen lisäksi yksittäisten henkilöiden ja ryhmien kehityksestä.*

*Valmius jatkuvaan oppimiseen. Osaa viestiä riittävästi suullisesti ja kirjallisesti sekä alan että alan ulkopuoliselle yleisölle. Kykenee itsenäiseen kansainväliseen viestintään ja vuorovaikutukseen toisella kotimaisella ja vähintään yhdellä vieraalla kielellä.”* (Auvinen ym. 2010, 4–5).

Kansallisen viitekehyksen taso seitsemän määritellään seuraavasti (Auvinen ym. 2010, 4–5.)

*”NQF, Taso 7 Ylempi ammattikorkeakoulututkinto ja ylempi korkeakoulututkinto*

*Hallitsee laaja-alaiset ja pitkälle erikoistuneet oman alansa erityisosaamista vastaavat käsitteet, menetelmät ja tiedot, joita käytetään itsenäisen ajattelun ja/tai tutkimuksen perustana. Ymmärtää alan ja eri alojen rajapintojen tietoihin liittyviä kysymyksiä ja tarkastelee niitä ja uutta tietoa kriittisesti. Kykenee ratkaisemaan vaativia ongelmia tutkimus- ja/tai innovaatiotoiminnassa, jossa kehitetään uusia tietoja ja menettelyjä sekä sovelletaan ja yhdistetään eri alojen tietoja.*



*Kykenee työskentelemään itsenäisesti alan vaativissa asiantuntija-tehtävissä tai yrittäjänä. Kykenee johtamaan ja kehittämään monimutkaisia, ennakoimattomia ja uusia strategisia lähestymistapoja. Kykenee johtamaan asioita ja/tai ihmisiä. Kykenee arvioimaan yksittäisten henkilöiden ja ryhmien toimintaa. Kykenee kartuttamaan oman alansa tietoja ja käytäntöjä ja/tai vastaamaan muiden kehityksestä.*

*Valmius jatkuvaan oppimiseen. Osaa viestiä hyvin suullisesti ja kirjallisesti sekä alan että alan ulkopuoliselle yleisölle. Kykenee vaatimaan kansainväliseen viestintään ja vuorovaikutukseen toisella kotimaisella ja vähintään yhdellä vieraalla kielellä.” (Auvinen ym. 2010, 4–5).*

Ammattikorkeakoulut tarjoavat erilaisia osaamiskokonaisuuksia, jotka kertovat oppilaitoksesta valmistuneen henkilön pätevyys, suorituspotentiaalin ja kyvyn suoriutua ammattialan työtehtävistä. Kompetenssit jaetaan koulutusohjelmakohtaisiin (ammattillisiin) ja yhteisiin kompetensseihin. Näiden tulee olla selkeästi eroteltavissa toisistaan. Koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit ovat henkilön ammatillisen osaamisen ja asiantuntijuuden perusta. (Auvinen ym. 2010, 4–5.)

Yhteiset kompetenssit muodostuvat eri koulutusohjelmien yhteisistä osaamisalueista, jotka vaihtelevat eri ammateissa ja työtehtävissä. Ne muodostavat pohjan työelämässä toimimiseen ja kehittävät yhteistyötä sekä asiantuntijuutta. Molempien kompetenssien hankkimiseen ja kehittymi-

seen pystytään vaikuttamaan sekä sisällöllisillä että toiminnallisilla pedagogisilla ratkaisuilla. Opetussisältöjen valinnassa koulutusohjelmakohtaiset ratkaisut ja substanssit muodostavat perustan, jonka ympärille rakennetaan yhteisten kompetenssien oppiminen. (Auvinen ym. 2010, 4–5.) Arenen suositukset ammattikorkeakoulujen yhteisiksi kompetensseiksi ovat oppimisen taidot, eettinen osaaminen, työyhteisöosaaminen, innovaatioosaaminen sekä kansainvälistymisosaaminen (liite 1).

### **Ammattikorkeakoulujen tradenomikoulutusten erityiset kompetenssit, osaamistavoitteet sekä perusopintojen sisältö**

Yhteisten kompetenssien ohella Urareitti-hankkeen toteuttamiseksi kartoitettiin 14 ammattikorkeakoulun liiketalouden tradenomikoulutuksen kompetenssimääritelmät, osaamistavoitteet sekä perusopintojen sisältöjä.

Liiketalouden koulutusta tarjoavissa ammattikorkeakouluissa on usein tavoitteena antaa opiskelijalle laaja-alainen liiketoimintaosaaminen. Eri opilaitosten painotukset ovat hyvinkin samansuuntaisia. Teemoja ovat vastuullisuus, kansainvälisyys, tuloksellisuus ja soveltava osaaminen. Kompetenssit heijastelevat liiketalouden alan lukuisia eri prosesseja kuten myynti- ja projektityötä sekä viestintää ja yrittämistä. Useassa koulutuksessa menetelmäosaaminen on keskeinen läpikantava teema.

Liiketalouden osaamistavoitteet heijastelevat kompetenssien mukaisia perustaitoja ja korostavat liiketalouden vankkaa perusosaamista, analysointikykyä ja soveltamisen taitoja. Yrityksen perustoimintojen hallinta kuten markkinointi, kansantalous, taloushallinto, henkilöstöhallinto, juridiikka sekä kielitaito ovat keskeisiä osaamistavoitteita.

Perusopintojen sisältö heijastelee sekä kompetensseja että osaamistavoitteita yksittäisine osaamisalueineen. Kurssien nimet ja toteutustavat vaihtelevat, mutta pääsääntöisesti ne ovat sisällöltään pitkälti toistensa kaltaisia. Eri ammattikorkeakoulujen kompetenssimääritelmät, osaamistavoitteet ja perusopintojen sisällöt on esitetty **liitteessä 2**.

### **Viitekehys Urareitti-hankkeen jatkotyöskentelyn pohjana**

Liiketalouden ryhmässä Urareitti-hankkeen ensimmäiseksi tavoitteeksi asetettiin ammattikorkeakoulujen liiketalouden osaamistavoitteiden kartoittaminen. Korkeasti koulutetulla liiketalouden osaajalla tulee olla sekä Arenen määrittelemiä yleisiä kompetensseja että ammattikorkeakoulujen itsenäisesti määrittelemää liiketalouden erityistä osaamista. Jokainen ammattikorkeakoulu määrittelee osaamistavoitteensa omassa opetussuunnitelmassaan. Kuitenkin kartoitukseen kohteena olleissa ammattikorkeakouluissa liiketalouden kompetenssit, osaamistavoitteet ja perus-

opintojen sisällöt ovat yhteneväisiä. Tämä mahdollistaa korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien aikaisemman osaamisen yhtenäisen tunnistamisen ja tunnustamisen. Hankkeen seuraavassa vaiheessa tehdään liiketalouden alan toimijoille kysely, jolla kartoitetaan yksittäisten toimijoiden kokemuksia ja toteutustapoja.

## Lähteet

Auvinen, P., Heikkilä, J., Ilola, H., Kallioinen, O., Luopajarvi, P., Raj, K. & Roslöf, J. (2010). Suositus tutkintojen kansallisen viitekehyksen (NQF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltamisesta ammattikorkeakouluissa. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Haettu 5.9.2018 osoitteesta [http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene\\_nqf.pdf](http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_nqf.pdf)

---

Tämä artikkeli on julkaistu 24.8.2017 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/urareitti-hanke/>

## Korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien AHOT-prosessit vaihtelevat

Anita Eskola-Kronqvist, Jaakko Helander ja Vesa Parkkonen

**Liiketalouden osaamispolkujen rakentaminen Urareitti-hankkeessa koostuu useasta eri prosessista. Aikaisemmin hankkeeseen liittyen on laadittu artikkeli esitellen viitekehystenä liiketalouden osaamisperustaa sen koostuessa yleisistä ja erityisistä kompetensseista. Tässä artikkelissa esitellään edellä mainittuihin kompetensseihin pohjautuen laaditun kyselyn tulokset (Liite 1 & Liite 2).**

Urareitti on valtakunnallinen ESR-rahoitteinen hanke. Hankkeen pää tavoitteena on tuottaa ammattikorkeakoulujen toimintaympäristöön soveltuva, korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden osaamisen arvioinnin ja kontekstualisoinnin viitekehys. Liiketalouden alan toimijoina hankkeessa ovat HAMK, JAMK, Centria, Sedu sekä Jyväskylän Kristilinen Opisto.

Kyselyyn vastaajia oli 11 henkilöä, jotka kaikki toimivat AHOT (aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen) -prosessissa aktiivisesti mukana. Vastaukset saatiin Arcadan, Centrian, Hämeen, Jyväskylän, Kajaanin ja Rovaniemen ammattikorkeakouluista. Vastaajien tehtävännimikkeinä olivat lehtori, yliopettaja, osastopäällikkö, koordinaattori sekä opinto-ohjaaja. AHOT-prosessista vastaavat eri organisaatioissa eri tason toimijat, sillä prosessissa on vaihtelua ammattikorkeakoulujen välillä. Vastaajista kuusi toimi suomenkielisissä, kaksi ruotsinkielisissä ja seitsemän englanninkielisissä liiketalouden koulutusohjelmissa. Heidän tehtävänkuviansa kuului AHOT-prosessista tiedottaminen, neuvonta, ohjaus sekä josain määrin opintojen hyväksi lukeminen. Kuitenkaan suurimmalla osalla vastaajista ei ollut kokemusta korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden opiskelijoiden AHOT-prosessista, vaan tämä kohderyhmä oli heille uusi ja tuntematon. Vastauksissaan he kuvailivat nykyisiä olemassa olevia prosesseja, jotka liittyvät joko maassa oleviin ulkomaalaisiin tutkinto-opiskelijoihin tai korkeakoulujen itse lähettämien vaihto-opiskelijoiden ulkomailla suoritettujen opintojen hyväksilukuina.

AHOT-prosessi etenee usein opiskelijan aloitteesta hänen hakeutuessaan opintoneuvonnasta vastaavan henkilön ohjaukseen. Kyselyyn vastaajat korostivat, että neuvontaa ja ohjausta tarvitaan runsaasti juuri prosessin alkuvaiheessa. Opiskelijalle annetaan AHOT-prosessia varten tarvittavat asiapaperit ja kun opiskelija on täyttänyt ne, asian käsittely siirtyy usein opintojakson vastuupettajalle, joka arvioi opiskelijan osaamisen. Vastuupettaja voi suoraan puoltaa opiskelijan aikaisemman hankitun osaamisen hyväksilukua tai pyytää opiskelijaa täydentämään tai näytöin osoittamaan



omaa osaamistaan. Lopullisen päätöksen hyväksiluvusta tekee organisaation vastuuhenkilö. Haastavissa tapauksissa opinto-ohjaaja on prosessissa keskeisessä asemassa. Kyselyn tuloksena voidaan todeta, että AHOT-prosessit ovat kovin erilaisia ja epäselviä usealle ammattikorkeakoulun toimijalle.

Kyselyn perustella voidaan todeta, että opiskelijan AHOT-prosessi käydään pääsääntöisesti opintojen alkuvaiheessa ja osana HOPS (henkilökohtainen opintosuunnitelma) -prosessia. Kyselyyn vastanneiden mielestä alkuvaiheen tiedottaminen on keskeisessä asemassa AHOT-prosessin onnistumisen kannalta.

Kyselyä varten suoritettussa alkukartoituksessa määriteltiin AHOT-prosessin kannalta keskeisiä liiketalouden prosesseja ja vastaajia pyydettiin arvioimaan niitä suhteessa itse AHOT-prosessiin. Keskeisenä tavoitteena oli kartoittaa ne tavat ja keinot, joilla opiskelijan osaamista arvioidaan. Saatujen vastausten perusteella opiskelijan osaamisen arvioinnissa käytetään osaamisen näyttöä, haastatteluja, aikaisempia opintosuorituksia ja dokumentoitua työkokemusta. Aikaisemmin määriteltyjen liiketalouden osaamisalueiden välillä ei ollut eroja, vaan kustakin osa-alueesta voidaan AHOT-prosessi käynnistää ja toteuttaa.

Kyselyn avoimissa vastauksissa tuli esille kysymys siitä tuleeko korkeasti koulutettuja maahan muuttaneita kohdella eri tavoin kuin kantaväestöä tai muuten maahan opiskelemaan tulleita opiskelijoita. Vaatimus opiskelijoiden kohtelamisesta yhdenvertaisperiaatteiden mukaisesti korostui useassa vastauksessa.

## Tulosten yhteenveto ja jatkojäsentely

Kyselyssä saavutetut tulokset voidaan koota yhteen alla olevan kuvion mukaisesti. Kyselyn perusteella AHOT-prosessissa keskeisiksi elementeiksi nousivat seuraavat kokonaisuudet:

### Selvitystuloksia ammattikorkeakoulujen liiketalouden alan AHOT-käytänteistä korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden kohdalla

**AHOT-menettely** toteutuu korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden opiskelijoiden kohdalla heti opintojen alussa ja osittain myöhemmin opintojen edetessä.

**AHOT-arvioinnin** menetelminä käytetään seuraavia: osaamisen näyttö, aikaisempien opintojen hyväksiluku, työkokemus, dokumentti, haastattelu.

**Henkilöt, jotka** toimivat AHOT-prosessissa: tutoropettajat, opintojaksojen vastuopettajat, opinto-ohjaajat, koulutus-ohjelmavastaavat ja koulutuspäällikkö.

**Kokemukset** AHOT-menettelystä olivat pääasiassa myönteisiä. Yksillöllisen ohjauksen tarve korostui.

**Osaamisen** tunnistamisessa ja tunnistamisessa ei kyselyn perusteella ollut havaittavissa merkittäviä eroja eri liiketalouden prosesseissa.

**Kehitettävää** AHOT-prosessissa: tehostettava opiskelijoiden informointia, lisättävä helppoja testausmenetelmiä, kouluttava opettajia AHOT-prosessin toteuttamisessa, laadittava yhteiset, selkeät säännöt AHOT-prosessiin.

KUVIO 1. Selvitystuloksia ammattikorkeakoulujen liiketalouden alan AHOT -käytänteistä korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden kohdalla.

Kyselyn tulosten perusteella AHOT-prosessia tulisi kehittää läpinäkyväksi, selkeäksi ja johdonmukaisesti toteutettavaksi kokonaisuudeksi. Vastaajat peräänkuuluttivat tarvetta yhtenäisten prosessien aikaansaamiseksi koko ammattikorkeakoulukenttään sekä tarve täydennyskoulutukselle AHOT-prosesseihin liittyen. Samalla korostui ohjauksen tarvetta prosessin eri vaiheissa. Kuitenkaan mitään erillistä korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden AHOT-prosessia ei haluttu luoda, vaan opiskelijoiden yhdenvertaisuusperiaatteen mukaisesti kaikkia tulisi kohdella samoilla periaatteilla.

Kyselyn tulosten perusteella Urareitti-hankkeen tavoitteiden mukaisesti korkeasti koulutettujen maahan muuttajien AHOT-prosessia kehitetään yhdenmukaiseksi ja loogisesti eteneväksi kokonaisuudeksi. Hankkeen etenemiseksi luodaan sekä ammattikorkeakouluopintoihin siltaava opintokokonaisuus sekä ammattikorkeakouluopintoja tarjoavat mallit.

Tämä artikkeli on julkaistu 11.11.2017 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/ahot-prosessi>



## EU- ja ETA-alueen ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien osaamisen alkukartoitus

Aino Ezeonodo, Päivi Rimpioja ja Päivi Lehtinen

**Jotta EU-/ETA-alueiden ulkopuolelta tulleiden, ammattioikeuden laillistusta hakevien sairaanhoitajien osaaminen saataisiin näkyviin ja he etenisivät urapolullaan, on keskeistä kartoittaa heidän osaamistaan sekä määrittää tarvittavat lisä- eli siltaopinnot. Osaamisen arvioinnissa uutta on niin sanottu vetoketjumallin mukainen arviointi, jossa ammattiosaamista ja ammatin vaatimaa kielitaitoa arvioidaan samanaikaisesti. Urareitti-hankkeessa testattiin ja kehitettiin yhteistyössä SIMHE-Metropolian (Metropolia Ammattikorkeakoulu n.d.) kanssa maahanmuuttajasairaanhoitajien osaamisen laaja-alaista alkukartoitusta ja siinä käytettäviä menetelmiä Suomessa. Tässä artikkelissa esitellään pilotin kulku.**

### Johdanto

EU-/ETA-alueen ulkopuolella tutkinnon suorittaneiden sairaanhoitajien laillistuminen ja sen myötä työllistyminen sairaanhoitajan tehtäviin on ollut erityisen vähäistä. Lisäksi laillistumisprosessi on käytännössä lähes aina vaatinut hakeutumista ammattikorkeapintoihin ja sairaanhoitajan tutkinnon uudelleen suorittamista. Dokumenttipohjainen arviointi, työelämä ja koulutusjärjestelmä eivät ole kyenneet tunnistamaan osaamista riittäväällä tavalla, ja EU-/ETA-alueen ulkopuolelta tulleet sairaanhoitajat ovat usein päätyneet koulutustaan vastaamattomiin tehtäviin. (Ezeonodo, Rimpioja & Matinheikki-Kokko 2018.) Tämä aiheuttaa luonnollisesti turhautumista ja heikentää sairaanhoitajien integraatiota työelämään ja yhteiskuntaan. Opetus- ja kulttuuriministeriö onkin antanut lausunnon, jonka mukaan maahanmuuttajien aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöihin tarvitaan olennaisia parannuksia (OKM 2017b).

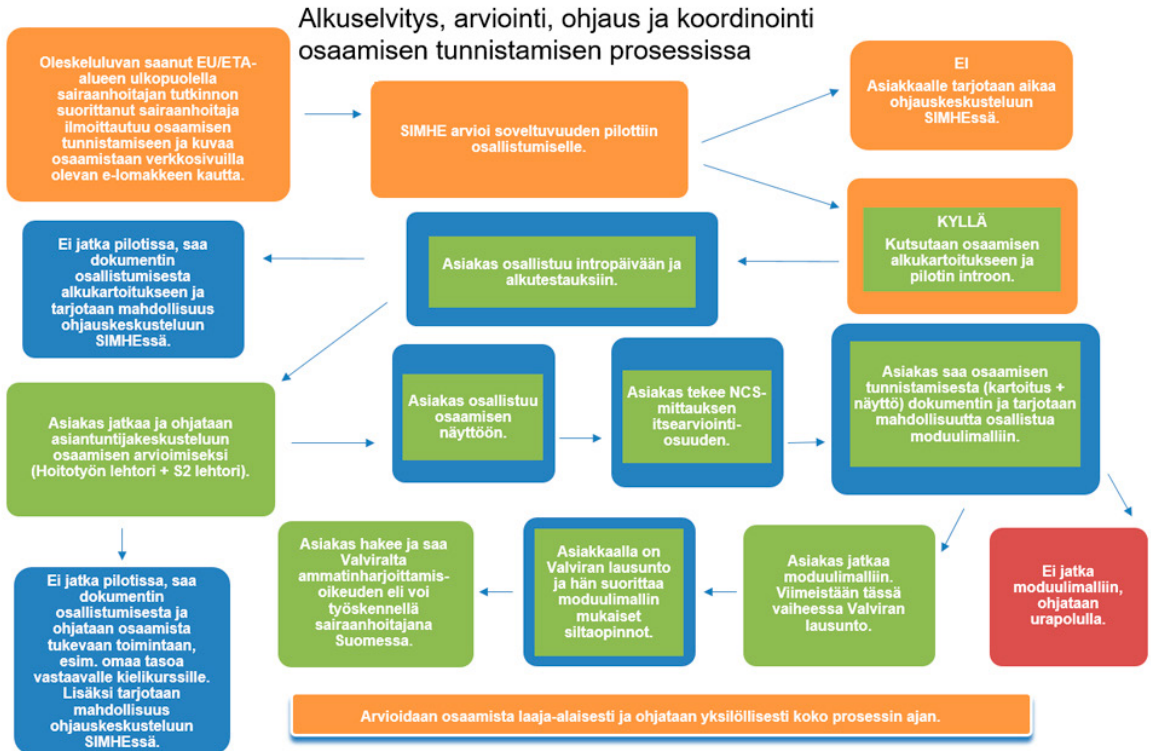
Urareitti-hankkeessa tarkasteltiin ja kehitettiin EU-/ETA-alueen ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien pätevytymisprosessia sekä luotiin moduulirakenteinen täydennyskoulutusmalli (Sairanen & Takaeilola 2018) ja sen osaksi uudenlainen osaamisen alkukartoitus. Alkukartoituksen tavoitteena on hyödyntää henkilökohtaista ohjausta ja siten tunnistaa ammattioikeuden laillistusta hakevien sairaanhoitajien aikaisemmin hankittua osaamista sekä koulutustarpeita monipuolisen ja monialaisen arvioinnin keinoin tutkintotodistuksia ja opintosuoritusotteita laajemmin. Alkukartoituksen pilottitoteutuksessa kiinnitettiin erityistä huomiota myös ammatillisen osaamisen ja suomen kielen osaamisen tukemiseen samanaikaisesti, sillä suomen kielen taidon puutteellisuus on tunnistettu yhdeksi merkittävimmistä esteistä siltaopinnoille ja työllistymiselle koulutusta vastaaviin tehtäviin (OKM 2017a; ks. myös Urareitti-seminaari 2017;

Hirard 2017). Lisäksi huomionarvoista on, että suomalaisessa yhteiskunnassa tarvitaan erityisesti sosiaali- ja terveydenhuollon asiakkaan ja potilaan näkökulmasta myös muita eri kieliä ja kulttuureita tuntevaa ja osavaa henkilökuntaa.

## Alkukartoituksen vaiheet

Kuviossa 1 esitetään EU-/ETA-alueen ulkopuolella tutkinnon suorittaneiden sairaanhoitajien alkukartoitus, arviointi, ohjaus ja koordinointi osaamisen tunnistamisen kokonaisprosessissa. Alkukartoituksen pilottitoteutukseen sisältyi seitsemän eri vaihetta, joiden lisäksi Urareitti-hankkeessa kehitetty osaamisen tunnistamisen kokonaisprosessi kattaa arvioinnin, ohjauksen ja koordinoinnin aina ammattioikeuden laillistamiseen asti.

1. Hakuvaihe
2. Osallistujien valinta
3. Orientaatiopäivä
4. Asiantuntijakeskustelu
5. Ammatillisen osaamisen näyttö
6. Ammatillinen päivä
7. Ammatillisen osaamisen profili



Kuvio 1. Alkukartoitus, arviointi, ohjaus ja koordinointi osaamisen tunnistamisen prosessissa.

Aikaisemmin hankittua osaamista kartoitettaessa ja arvioitaessa sairaanhoitajien osaamista verrattiin suomalaisiin sairaanhoitajan osaamisvaatimuksiin (Eriksson, Korhonen, Merasto & Moisio 2015) ja alkukartoituksessa hyödynnettiin sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontaviraston (Valvira) dokumenttipohjaisen arvioinnin lisäksi asiantuntijakeskustelua, Nurse Competence Scale (NCS) -mittaria (Meretoja 2003) sekä kliinisen näytön tuottamaa kokonaiskäsitystä sairaanhoitajan ammatillisesta osaamisesta. Kartoituksen jokaisessa vaiheessa osana arviointityöryhmää toimi hoitotyön opettajia sekä suomen kielen opettaja. Suomen kielen opettajan ammattitaito ja havainnot auttoivat tunnistamaan ammattikielen liittyviä haasteita ja vahvuuksia ammatilliseen osaamiseen linkittyvistä lähtökohdista, minkä ansiosta myös kielitaidon kehittymistä voitiin tukea yksilöllisesti.

### **Hakuvaihe ja osallistujien valinta**

EU-/ETA-alueen ulkopuolella tutkinnon suorittaneet sairaanhoitajat haakeutuivat osaamisen kartoittamisen pilottiin SIMHE-Metropolian kautta. Hakumahdollisuudesta tiedotettiin SIMHE-Metropolian verkostoissa ja verkkosivuilla sekä Urareitti-hankkeen toimijoiden omissa verkostoissa.

Jo hakuvaiheessa kartoitettiin hakijoiden osaamista ja soveltuvuutta pilottiin selvittämällä taustatietoja hakijoiden koulutuksesta, kielitaidosta sekä työkokemuksesta. Hakua ja taustatietojen keräämistä varten laadittiin lomake SIMHE-Metropolian verkkosivuille. Pilottiin tuli yhteensä 21 hakemusta, vaikka hakuaika oli verrattain lyhyt (kolme viikkoa). Osa hakemuksista oli täytetty vain osittain, minkä takia pilottiin hyväksyttiin kaikki sairaanhoitajaksi itsensä ilmoittaneet (n=17). Heistä kuusitoista osallistui orientaatiopäivään, viisitoista yksilölliseen asiantuntijakeskusteluun ja kolmetoista kliinisen osaamisen näyttöön.

### **Orientaatiopäivä**

Pilottiin hakeneista henkilöistä kuusitoista osallistui orientaatioluennolle, jossa esiteltiin sairaanhoitajan ammatilliset osaamisvaatimukset (mm. Eriksson ym. 2015; Meretoja, Kaira, Ritmala-Castrén, Santala & Vuorinen 2007; Sairaanhoitajat 2016). Osallistujia pyydettiin tutustumaan osaamisvaatimuksiin myös itsenäisesti sekä pohtimaan omaa ammatillista osaamistaan ja opintojaan näiden perusteella. Lisäksi osallistujilta pyydettiin mahdollisimman laajasti ammatilliseen osaamiseensa liittyviä dokumentteja, kuten opiskelu- ja tutkintotodistuksia sekä työtodistuksia. Hoitotyön opettaja tutustui osallistujan toimittamiin dokumentteihin ennen seuraavan vaiheen asiantuntijakeskustelua.

Orientaatiovaiheessa osallistujat suorittivat sähköisen monivalintatestin, jonka tavoitteena oli arvioida osallistujien suomen kielen taitotasoa ja tarkemmalla tarkastelulla myös laajemmin ammatillista osaamista. Kielitaidon testaamisessa käytettiin myös luetunymmärtämistehtävää, jonka materiaalina oli eräs Sairaanhoidaja-lehden artikkeliteksti jonkin verran muokattuna. Lisäksi suomen kielen suullista kielitaitoa ja ammatillista osaamista kartoitettiin ryhmäkeskustelun avulla. (Lehtinen & Ezenodo 2018.)

Edellä esitellyillä menetelmillä saatiin selville oleellisia tietoja sekä osallistujan kielitaidosta että hänen ammatillisesta profilistaan. Suomen kielen opettaja arvioi orientaatiopäivän tehtävien perusteella osallistujien suomen kielen taitoa, minkä lisäksi suomen kielen opettaja ja hoitotyön opettaja arvioivat tehtäviä myös yhdessä. Siten pystyttiin tunnistamaan sekä kielellistä että ammatillista osaamista ja suunnittelemaan osaamisen vahvistamista.

### Asiantuntijakeskustelu

Kaikki orientaatiovaiheeseen osallistuneet sairaanhoitajat kutsuttiin pilotin seuraavassa vaiheessa yksilölliseen asiantuntijakeskusteluun. Yksi kutsutuista ei kuitenkaan saapunut sovittuun tapaamiseen, joten asiantuntijakeskustelu käytiin viidentoista sairaanhoitajan kanssa.

Asiantuntijakeskustelussa paikalla olivat sekä hoitotyön opettaja että suomen kielen opettaja. Keskustelussa pyrittiin luomaan vapautunut ja voimaannuttava ilmapiiri siten, että keskustelu eteni vapaasti, mutta kuitenkin niin, että opettajat ohjasivat keskustelua arvioitavien ammatillisten osaamisvaatimusten käsittelyyn. Pöydällä oli muistin tueksi lista sairaanhoitajan yhdeksästä ammatillisen osaamisen osa-alueesta (Eriksson ym. 2015). Keskustelut käytiin kokonaan suomen kielellä. Näin voitiin tunnistaa sekä ammatillista osaamista että kehittämiskohteita ja ohjata osallistujia yksilöllisesti suomen kielen osaamisen kehittämisessä.

Asiantuntijakeskustelun ja todistusten tarkemman tarkastelun jälkeen todettiin, että yhdellä pilottiin osallistuneella ei ollut sairaanhoitajan koulutusta lähtömaasta ja että yhden osallistujan suomen kielen taito ei orientaatiovaiheen testien ja asiantuntijakeskustelun perusteella ollut riittävä pilotissa jatkamiseen. Näin ollen alkukartoituksen seuraavaan vaiheeseen eli kliinisen osaamisen näyttöön kutsuttiin ja sen suoritti kolmetoista pilottiin osallistunutta. Lisäksi näyttöön osallistuneita ohjattiin tekemään NCS-mittauksen itsearviointiosuus.



### Ammatillisen osaamisen näyttö

Ammatillisen osaamisen näyttötilanteessa tarkasteltiin kliinisen hoitotyön kokonaisuutta potilastapauksen avulla. Näyttötilanteeseen valmistautumista varten osallistujalle oli viikkoa aikaisemmin annettu potilaan decursus-tiedot (eli sairauden kulkua käsittelevä sairaskertomuksen osa) sekä **ISBAR-raportointimalli**. Lisäksi varsinaisessa näyttötilanteessa olivat käytössä ja osin täydennettävänä hoitotyön kirjallisen raportin kaavakkeet, lääkityslista sekä kliinisen tilan seuranta-kaavake.

Osallistujan ensimmäisenä tehtävänä oli toteuttaa lääkekortin merkinnät ja laskea potilaan nestetila. Toisena tehtävänä oli valmistaa potilaalle annetun määräyksen mukainen perusneste käyttövalmiiksi. Toisen tehtävän avulla voitiin havaita laajasti hoitotyön kliinistä ydinosaamista, esimerkiksi aseptiikan osalta. Lääkehoidon kokonaisuus on joka tapauksessa osaamisalue, jonka kohdalla EU-/ETA-alueen ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien on päivitettävä osaamisensa vastaamaan suomalaisia käytänteitä. Kolmannessa tehtävässä, simuloitussa potilaan hoitotilanteessa, havainnoitiin potilaan tilan tarkkailuun liittyvää osaamista, ammatillisia viestintätaitoja sekä pyrkimystä potilasturvallisuuden ylläpitämiseen. Osaaminen tuli esille esimerkiksi ohjausosaamisena, tarkentavina kysymyksinä ja aloitteellisuutena. Neljännessä tehtävässä tarkasteltiin hoitotilanteen jälkeistä hoitotyön raportointiosaamista, kirjaamista ja suullista raportointia ISBAR-mallin mukaisesti.

Näytön arviointiin osallistui kaksi hoitotyön opettajaa sekä suomen kielen opettaja, jotka seurasivat näyttöjä samanaikaisesti (objektiivinen struk-

turoitu arviointi). Näyttötilanteen jälkeen opettajat arvioivat näytön yhdessä, jotta yhteistyön tuloksena pystyttiin saavuttamaan yhteisymmärrys ja muodostamaan kokonaiskuva osallistujan ammatillisesta osaamisesta sekä suomen kielen osaamisesta. Näytön avulla oli mahdollista tarkastella osallistujien osaamisprofiilia suhteessa sairaanhoitajan osaamisalueisiin (Eriksson ym. 2015). Lisäksi voitiin nähdä AURA-mallin (ks. Meretoja ym. 2007; HUSvideot 2015) mukaisten osaamisen tasojen aloittelevasta sairaanhoitajasta asiantuntijaan identifioituvan selvästi osallistujien antamissa näytöissä.

### **Ammatillinen päivä**

Ammatillisen päivän tavoitteena oli tukea pilottiin osallistuvien sairaanhoitajien ammatillista identiteettiä sekä vahvistaa heidän tietojaan suomalaisesta työelämästä sairaanhoitajan näkökulmasta. Päivään oli pyydetty pilottiin osallistuvien sairaanhoitajien lisäksi mukaan myös ammattijärjestöjen edustajia (Tehy ja Sairaanhoitajaliitto) sekä pilotissa toimineet opettajat.

Päivä osoittautui merkitykselliseksi erityisesti ammatillisen identiteetin tukemisen ja vahvistamisen näkökulmasta. Vapamuotoisessa ammatillisessa keskustelussa pystyttiin voimaannuttamaan pilottiin osallistuvia sairaanhoitajia ja sekä vahvistamaan heidän ammatillista identiteettiään. Toimiviksi keinoiksi havaittiin vertaistuki ryhmässä, ammattijärjestön edustajilta saatu tuki ja kannustus, osaamisen tunnustaminen ja tunnistaminen sekä lisäksi läpi koko pilotin toteutuva asiantuntijoiden mentorointi.

### **Ammatillisen osaamisen profiili**

Edellä kuvattujen alkukartoituksen vaiheiden tuloksena syntyi aikaisempaa laaja-alaisempi kokonaiskuva pilottiin osallistuneiden sairaanhoitajien osaamisesta. Lopuksi kunkin osallistujan yksilöllinen osaaminen kuvattiin osaamisen profiilina kolmesta eri näkökulmasta: suoritettujen opintojen, tiedollisen ja kokemuksellisen osaamisen (esim. työkokemus) sekä asiantuntijakeskustelussa tunnistetun osaamisen osalta. Osaamisen profiileissa sairaanhoitajien osaamista peilattiin suomalaisiin sairaanhoitajan osaamisalueisiin (Eriksson ym. 2015) ja tarkasteltiin, millä osaamisalueilla osaamista oli pystytty tunnistamaan. Osaamisen profiilista saatiin esimerkiksi todeta, että sairaanhoitajalla on laaja-alaiset hoitotyön opinnot ja että käydyn keskustelun perusteella hoitotyön osaaminen voidaan identifioida selkeästi. Kuviossa 2 esitetään esimerkki sairaanhoitajan ammatillisen osaamisen profiilista.

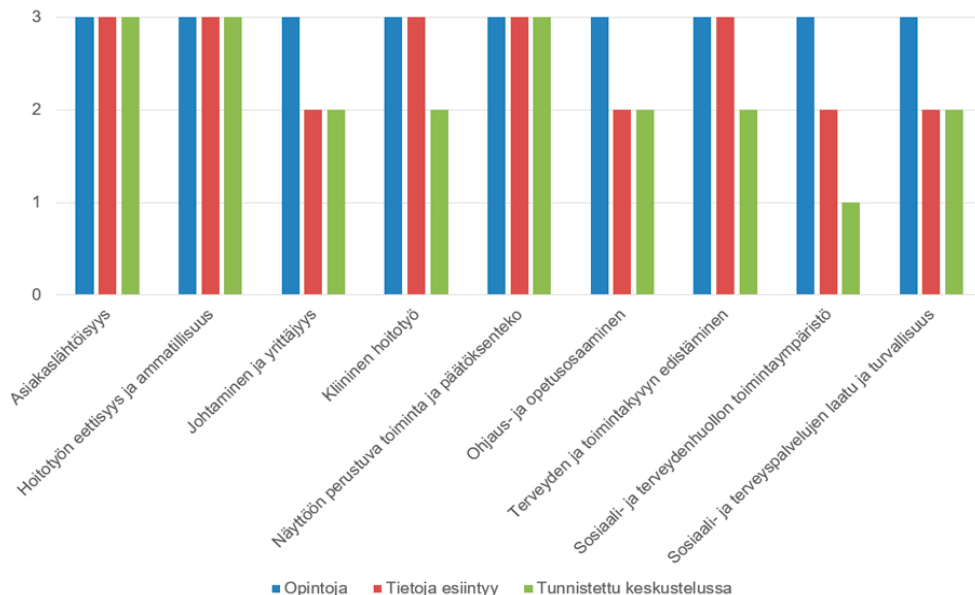
## AMMATILLISEN OSAAMISEN ARVIOINTI TUTKINNON VERTAILUUN JA ASIANTUNTIJAKESKUSTELUUN POHJAUTUEN

0= Sairaanhoitajalla ei tietoa osaamisalueesta.

1= Sairaanhoitajan suoritetussa tutkinnossa on opintoja ydinosaamisesta.

2= Sairaanhoitajalta tunnustetaan ydinosaamista, jota on hyvä päivittää vastaamaan suomalaista sairaanhoitajan osaamisprofiilia.

3= Sairaanhoitajan osaaminen vastaa suomalaista sairaanhoitajan osaamisprofiilia.



Kuvio 2. Esimerkki sairaanhoitajan ammatillisen osaamisen profilista.

Osaamisen alkukartoituksen jälkeen sairaanhoitaja suorittaa siltaopintojen täydennyskoulutusmoduuleja henkilökohtaisen opintosuunnitelman (HOPS) mukaisesti eli sen mukaan, mitä hänen aikaisempi osaamisensa edellyttää. Kaikissa moduuleissa integroidaan ammatillisten aineiden ja suomen kielen opetusta niin sanotun vetoketjumallin mukaisesti.

Ohjausta tarvitaan myös siltaopintojen myöhemmissä vaiheissa, jotta opinnot etenevät suunnitellusti. Ohjaus palvelee opintoja suorittavan sairaanhoitajan lisäksi myös ohjausta tarjoavaa organisaatiota tuottamalla arvokasta lisätietoa koulutuksen toimivuudesta sekä paljastamalla koulutukseen liittyviä konkreettisia kehittämiskohteita. Onkin tärkeä varmistaa, että ohjauksen kautta kertyvä tieto siirtyy organisaatiossa eteenpäin ja että se voidaan huomioida täydennyskoulutuksen jatkuvassa kehittämisessä. (OKM 2017a.)

Oheisissa videoissa kaksi pilottiin osallistunutta sairaanhoitajaa kuvaa tähän astista polkuaan sairaanhoitajaksi pätevytymiseen Suomessa: sairaanhoitaja Geetan [video](#) ja sairaanhoitaja Habtomin [video](#).

Siltaopinnot suoritettuaan sairaanhoitaja voi hakea ammattioikeuden laillistamista Valvirasta. Laillistamisen jälkeen hän voi siirtyä suomalaisen terveydenhuollon palvelukseen sairaanhoitajaksi.

Arvioinnin kehittämistä yhteistyössä Valviran ja eri ministeriöiden kanssa (OKM, STM, TEM) jatketaan edelleen. Tässä artikkelissa esitetyn arvioinnin on tarkoitus osaltaan auttaa arvioinnista esitettyjen jaettujen visioiden todentumista hyvinä arviointikäytänteinä.

Nyt toteutetun alkukartoitusten tulokset tuottivat aikaisempaa laaja-alaisemman kokonaiskuvan pilottiin osallistuneiden sairaanhoitajien osaamisesta ja kielitaidosta.

## Lähteet

- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moisio E-L. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen: sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus -hanke*. [Verkkojulkaisu]. Ammattikorkeakoulujen terveystieteiden verkosto ja Suomen sairaanhoitajaliitto. Haettu 14.02.2018 osoitteesta <https://sairaanhoitajat.fi/wp-content/uploads/2015/09/Sairaanhoitajan-ammattillinen-osaaminen.pdf>
- Ezeonodo, A., Rimpioja, P. & Matinheikki-Kokko, K. (2018). Sairaanhoitajien osaamisen dokumentteihin perustuva arviointi. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 6.6.2018. Haettu 7.6.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/sairaanhoitajan-osaamisen-arviointi>
- Hirard, T. (2017). Kieli- ja viestintäkoulutus korkeasti koulutetun maahanmuuttajan urareitillä. Esitys Urareitti-hankkeen Ammatillinen suomen kieli- ja viestintätaito terveystieteiden -iltapäiväseminaarissa 30.5.2017 Laurea-ammattikorkeakoulussa.
- HUSvideot (2015). *AURA Ammattiuraohjelma oman työn kehittämiseen*. Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiri. Haettu 14.02.2018 osoitteesta <https://www.youtube.com/watch?v=65LjMv2lwxU>
- Lehtinen, P & Ezeonodo, A. (2018). Pätevyitysmiskoulutukseen hakevien maahanmuuttajasairaanhoitajien kielitaidon kartoitus. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 11.6.2018. Haettu [pvm] osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/kielitaidon-kartoitus>
- Meretoja R. (2003). *Nurse Competence Scale*. Doctoral Thesis. University of Turku, 2003, D 578.
- Meretoja, R., Kaira, A-M., Ritmala-Castrén, M., Santala, I., Vuorinen, R. (2007). *AURA ammattiura sairaanhoitajana*. Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiri. Yliopistopaino.



- Metropolia Ammattikorkeakoulu (n.d.). SIMHE-palvelut turvapaikanhakijoiden ja maahanmuuttajien osaamisen tunnistamiseen ja ohjaamiseen. Haettu 7.3.2018 osoitteesta <http://www.metropolia.fi/tietoa-metropoliasta/simhe/>
- OKM (2017a). *Maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnan ohjausryhmä. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja. 2017: 38. Haettu 15.12.2017 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-502-0>
- OKM (2017b). Maahanmuuttajien osaaminen tunnistettava nykyistä paremmin. Opetus- ja kulttuuriministeriön maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnan ohjausryhmä. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote. Haettu 15.12.2017 osoitteesta [http://minedu.fi/artikkeli/-/asset\\_publisher/maahanmuuttajien-osaaminen-tunnistettava-nykyista-paremmiin](http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/maahanmuuttajien-osaaminen-tunnistettava-nykyista-paremmiin)
- Sairaanhoitajat (2016). *Sairaanhoitajien uudet työnkuvat – laatua tulevaisuuden sote-palveluihin*. [Verkkójulkaisu] Suomen sairaanhoitajaliitto ry. Haettu 14.02.2018 osoitteesta <https://sairaanhoitajat.fi/wp-content/uploads/2016/04/Laajavastuinen-sairaanhoitaja-muuttaa-sote-palveluita.pdf>
- Sairanen, R. & Takaeilola, M. (2018). Moduulirakenteinen täydennyskoulutusmalli maahan muuttaneille sairaanhoitajille. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 14.5.2018. Haettu 19.5.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/moduulirakenteinen-taydennyskoulutusmalli>
- Urareitti-seminaari (2017). Osaamiskato vai osaamissato – korkeasti koulutettujen maahan muuttaneiden urareitit. Terveysalan osaaminen hyötykäyttöön -esitykset 26.4.2017 Oulussa.

---

Tämä artikkeli on julkaistu 11.6.2016 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/sairaanhoitajien-osaamisen-alkukartoitus>

# EU- tai ETA-maiden ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien osaamisen arviointi ammattikorkeakouluissa

Sirkka Saranki-Rantakokko

On monta syytä, miksi ulkomailta tulevien sairaanhoitajien urapolkua pitää tukea. Sairaanhoitajatarvetta lisää esimerkiksi korkea poistuma alalta. Toisaalta potilaat tarvitsevat hoitajia huolimatta hoitomenetelmien kehittämisestä ja alan tuottavuuspaineista. Kuitenkin ulkomaalaisen on vaikea hankkia vaadittava osaaminen ja oikeus toimia ammatissaan Suomessa esimerkiksi riittämättömän kielikoulutuksen vuoksi. Tämä artikkeli käsittelee EU- ja ETA-maiden ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien aiemman osaamisen tunnistamista ja tunnustamista eli ahotointia ammattikorkeakouluissa. Artikkelissa pohditaan, miten ammattikorkeakouluissa käytäntöjä voitaisiin yhtenäistää ja ahotointia kehittää näiden sairaanhoitajien työllistymisen ja rekrytoinnin edistämiseksi.

## Johdanto

Ulkomaalaisten osuus Suomen väestössä kasvaa. Vuonna 2016 Suomeen tulijoita oli 16 600 henkeä enemmän kuin lähtijöitä, mikä oli noin 6 000 henkeä enemmän kuin vuonna 2015. Maahanmuuttajista kolme neljännes tulee muualta kuin EU:n alueelta. (Saastamoinen & Brewis 2016, 4–5.)

Tilastokeskuksen mukaan ulkomaalaistaustaisista naisista 20 prosenttia on ammatiltaan lähi- tai sairaanhoitajia. EU- ja ETA-maiden ulkopuolelta Suomeen tulevien sairaanhoitajien määrästä ei ole julkisesti saatavilla täsmällistä tietoa. Määrää voi kuitenkin arvioida työllisten ulkomaalaistaustaisten naisten määrän perusteella. Suomessa oli vuonna 2014 noin 62 000 ulkomaalaistaustaista työllistä, 20–64-vuotiasta naista ja 81 000 miestä. Työssäkäyvän ulkomaalaistaustaisen naisen ammatti on usein sosiaali- ja terveydenhuollon alalta. (Turunen 2016.)

Tämä artikkeli käsittelee EU- ja ETA-alueiden ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista (ahointi) ammattikorkeakouluissa. Artikkelissa selvitetään, mitä muutos- tai uudistamistarpeita ahointiin liittyy ja millaisia yhteisiä toimintaperiaatteita siihen koetaan tarvittavan. Selvitys kuuluu Urareitti-hankkeeseen. Tuotettu tieto hyödyttää maahan tulevia sairaanhoitajia, sairaanhoitajien työpanosta tarvitsevia organisaatioita ja sairaanhoitajakoulutusta järjestäviä korkeakouluja.

## Maahanmuuttajasairaanhoitajien polut ammattia vastaavaan työhön

EU- ja ETA-maiden ulkopuolelta tulevilla sairaanhoitajilla menee usein vuosia ennen kuin he saavat mahdollisuuden toimia omaa ammattiaan vastaavissa tehtävissä suomalaisessa sosiaali- ja terveysalan organisaatiossa. Osaamisen hyödyntämättä jääminen on paitsi kansantaloudellinen tappio, myös epäedullista työvoimavajeesta oireilevalle maaillemme (Lahtinen 2014). Suomen kielen osaamisen heikkous on yksi merkittävimmistä esteistä maahanmuuttajien opinnoille ja työllistymiselle. Usein haasteena on myös tietämättömyys suomalaisista sosiaali- ja terveysalan käytännöistä, järjestelmistä ja toimintakulttuureista.

Usein EU- ja ETA-maiden ulkopuolelta tulevat sairaanhoitajat hakeutuvat Suomessa sairaanhoitajakoulutukseen täydentääkseen aikaisempaa osaamistaan ja varmistaa työmahdollisuutensa. Koulutukseen pääsy edellyttää opiskelijavalinnan läpäisyä. Vasta opiskelijavalinnan jälkeen ammattikorkeakoulu voi opiskelijan pyynnöstä hyväksyä hänen aiemman osaamisensa tutkinnon vaatimuksia vastaavaksi tai sen osaksi. On myös mahdollista, että opiskelijaksi valittu sairaanhoitaja ei pyydä ahointia, vaan suorittaa koko sairaanhoitajan tutkinnon uudestaan.

Koulutusjärjestelmissä ja työelämässä maahanmuuttajien ahointi ei kuitenkaan suju parhaalla mahdollisella tavalla. On suositeltu, että asiaa käsittelevien tahojen välistä yhteistyötä lisätään ja maahanmuuttajien pääsyä työelämään ja virallisen koulutusjärjestelmän piiriin edistetään muun muassa kehittämällä silta- ja verkko-opintoja sekä työelämäprojekteja. Myös viestintää maahanmuuttajille ja heitä ohjaaville tahoille tulisi parantaa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 21–24.)

## Ahointi suomalaisissa korkeakouluissa

Asetus ammattikorkeakouluista (352/2003) määrittelee suomalaisten ammattikorkeakoulututkintojen laajuuden ja rakenteen. Opetus- ja kulttuuriministeriö vahvistaa ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmat, ja ammattikorkeakoulut päättävät itse koulutuksen sisällöstä ja opetussuunnitelmasta (Leveälähti, Järvinen & Vesterinen, 2009). Euroopan parlamentti ja neuvosto ovat hyväksyneet suosituksen eurooppalaisesta tutkintojen viitekehuksesta (European Qualifications Framework, EQF). Viitekehysten tarkoituksena on lisätä eri maissa suoritettujen tutkintojen vertailtavuutta.

Kansallisesti tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehuksesta säädetään lailla. Viitekehysten käyttöönottoa on perusteltu muun muassa elinikäisen oppimisen, työllistymisen, työllisten liikkuvuuden ja työelämän ja koulutuksen välisen kanssakäymisen näkökohdilla. Lain mukaan tutkinnot, oppimäärät ja muut laajat osaamiskokonaisuudet tulee rinnastaa vaatavuustasonsa mukaan eurooppalaisten tutkintojen viitekehysten tasolle. Esimerkiksi ammattikorkeakoulututkinnot ja alem-



mat korkeakoulututkinnot asettuvat tasolle 6. Tutkintojen osaamisperusteissa kuvataan vaaditut tiedot, taidot ja pätevyudet sekä niiden keskinäiset painotukset. (Opetushallitus 2017.)

Korkeakouluilla on valtuudet päättää ulkomaalaisen opiskelijan tutkinnon vastaavuudesta tai opintosuoritusten soveltuvuudesta suomalaisen tutkintoon. Vastaavasti ulkomaalaisella opiskelijalla on oikeus pyytää arviointia osaamisensa vastaavuudesta koulutusohjelman opintoihin. Hankittu osaaminen voidaan hyväksyä osaksi suoritettavia opintoja, korvaavan osan tutkintovaatimuksen mukaisista opinnoista tai se voidaan hyväksyä osaksi tutkintoa esimerkiksi vapaavalintaisiksi opinnoiksi. Vastaavuusvertailu tehdään tutkintovaatimusten, opetussuunnitelmien ja opintojaksojen tai -kokonaisuuksien osaamistavoitteiden perusteella. (Mäkinen-Streng, Ojala & Haltia 2017, 10–11.)

Käytännössä ahotoinnissa hyödynnetään tutkinto- ja työtodistuksia, opintorekisteriotteita, pätevyuden todistavia asiakirjoja ja muita todistuksia. Osaamista voidaan arvioida myös muun muassa kirjallisin kokein, työnäytteinä ja näyttökokeina. Ahotoinnilla on ollut myönteisiä vaikutuksia kuten opiskeluajan lyheneminen, päällekkäisyyksien karsiutuminen, opiskelijan itseohjautuvuuden lisääntyminen ja keskeyttämishalukkuuden väheneminen. (Mäkinen-Streng, Ojala & Haltia 2017, 16, 32–33.)

### **EU- ja ETA-maiden ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien ahointi Urareitti-hankkeessa**

Urareitti-hankkeessa selvitettiin EU- ja ETA-alueiden ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien ahointia sekä siihen liittyviä muutos- ja uudista-

mistarpeita. Pyyntö osallistua selvitykseen lähetettiin yhdeksään hankkeeseen osallistuvaan ammattikorkeakouluun huhtikuussa 2016. Selvitykseen osallistui 12 henkilöä seitsemästä ammattikorkeakoulusta. Osallistujat kirjoittivat vapaasti ahotointia koskevia näkemyksiään ja kokemuksiaan Webropol-kyselyssä esitettyihin avoimiin kysymyksiin. Aineisto käsiteltiin sisällönanalyyseilla.

Aineistosta ilmeni, että EU- ja ETA-alueiden ulkopuolelta tulevat sairaanhoitajat saattoivat hakea sairaanhoitajan ammattioikeuden laillistusta Suomessa kahdella eri tavalla: TE-toimiston rahoittamissa pätevyityskoulutuksissa tai ammattikorkeakoulujen hoitotyön koulutusohjelmassa. TE-toimiston rahoittamien koulutusten kohdalla opiskelijavalinta tapahtui TE-toimiston ja oppilaitoksen yhteistyössä. Valinta perustui sairaanhoitajien aikaisempiin tutkintoihin. Valituksi tulleiden opiskelijoiden aiemmista opinnoista hyväksiluettiin 90 opintopistettä. Mikäli sairaanhoitaja haki yhteisvalinnan kautta tutkinto-opiskelijaksi hoitotyön koulutusohjelmaan, hakukelpoisuuden ja todistusten oikeellisuuden arvioi ammattikorkeakoulun hakutoimisto. Samalla otettiin huomioon myös mahdollinen Valviran kannanotto.

Hakutoimistojen henkilöstön lisäksi ammattikorkeakouluissa ahotointiin osallistui lehtoreita, ryhmävastaavia, opinto-ohjaajia, päälliköitä, aineenopettajia, tuutoreita, koulutusvastaavia jne. Ahotoinnin eri vaiheissa tehtiin päätöksiä hyväksiluettavista opinnoista, arviointiohjeista ja pätevoittävistä toimenpiteistä. Henkilöstön keskeisiin tehtäviin kuului myös ahotoinnista tiedottaminen, hyväksi luettavien opintojen selvittäminen ja henkilökohtaisen opintosuunnitelman (HOPS) laadinta opiskelijan kanssa.

Kyselyyn osallistuneiden mukaan ahotointi käynnistyi opiskelijaksi hyväksytyin EU- ja ETA-alueiden ulkopuolelta tulleen sairaanhoitajan toimesta. Ahotointiin nähtiin kuuluvan aiempien tutkintotodistuksien tarkistaminen, HOPSin laadinta ja jatkuva osaamisen kehittymisen arviointi. HOPS perustui vertailuun, jossa aikaisempia tutkintoja, opintosuorituksia ja/tai opiskelijan aikaisempaa työkokemusta verrattiin suomalaiseen sairaanhoitajan (AMK) koulutusohjelman opetussuunnitelmaan. Osaamisen kehittymistä arvioitiin opetussuunnitelman mukaisten opintojen etenemisen ja edistymisen perusteella. Opintojaksot voitiin hyväksilukea joko kokonaan tai osittain. Osittaiseen hyväksilukuun liittyi vastaajien mukaan täydentävän tentin tai oppimistehtävien suorittaminen.

Osaamista arvioitiin käytännön harjoittelussa ja opintojakson tehtävien perusteella. Työelämän edustajilta saadun palautteen koettiin vahvistavan arviointitulosta. Opintojaksoilla arviointi tapahtui melko usein kirjallisen kokeen ja joskus simulaatio- tai laborointiharjoituksen perusteella. Jokseenkin yleistä oli, että aiempaa osaamista arvioitiin opintojaksojen toteutussuunnitelmien mukaisten tehtävien avulla. Tehtäviin kuului suullisia esityksiä, työnäyttöjä, yksilö- ja ryhmäkeskusteluja, ohjaushaastatteluja, tutustumiskäyntejä, opiskelijan itsearviointia ja monenlaisia kirjallisia tehtäviä. Alla olevassa kuviossa on kuvattu arviointitapoja niiden yleisyyden mukaisesti.

## Osaamisalueen arvioinnin yleisyys



Kuvio 1. Osaamisen tunnistamistavat ja niiden yleisyys.

Monipuolinen ja tarkka osaamisen arviointi koettiin hyväksi ja toimivaksi. Toisaalta taas kyselyyn vastanneet tunnistivat omassa toiminnassaan epävarmuutta ja liiallista yksityiskohtaisuutta. Opiskelijoita haluttiin valmentaa ensisijaisesti perinteisiin sairaanhoitajien tehtäviin, joissa nähtiin tarvittavan etenkin ammatillista suomen kielen taitoa, lääkehoidon ja kliinisen hoitotyön osaamista sekä suomalaisen sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmän ja sen ohjauksen tuntemusta. Alla olevasta kuviosta ilmenee, miten ahointi ulotettiin kaikkiin yleissairaanhoitosta vastaavan sairaanhoitajan direktiivin mukaisiin osaamisalueisiin. Nämä osaamisalueet on kuvattu Sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus -hankkeessa (Eriksson, Korhonen, Merasto & Moision 2015).

## Osaamisen tunnistamisen yleisyys



Kuvio 2. Ahointinnissa käsitellyt yleissairaanhoitosta vastaavan sairaanhoitajan osaamisalueet.

Vastaajat kokivat onnistuneensa, kun opiskelijat edistyivät opinnoissaan, olivat omatoimisia ja asennoituvat opiskeluun myönteisesti. Tyytyväisyyttä lisäsivät opiskelijoiden innostuneisuus, perehtyminen opetussuunnitelmaan sekä vuorovaikutustaitojen ja suomen kielen kehittyminen. Iloa tuottivat myös HOPSin laadinnan sujuminen ja onnistuneet pedagogiset ratkaisut. Lisäksi muiden maiden kulttuurien ja koulutusjärjestelmien oppiminen lisäsi myönteistä tunnetta. Toisaalta epäonnistumisen tunnetta vastaajissa aiheutti päätöksenteon epävarmuus ja osaamattomuus. Ristiriitaisiksi koettiin tilanteet, joissa jouduttiin vastakkain opiskelijoiden työharjoittelutarpeen ja potilaiden suomenkielisen ohjaustarpeen kanssa. Myös kollegojen kielteiset asenteet EU- ja ETA-maiden ulkopuolelta tulevia sairaanhoitajia kohtaan harmittivat.

Vastausten mukaan EU- ja ETA-alueiden ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien ahointi oli erityisosaamista vaativaa työtä, joka edellytti siihen liittyvien käytäntöjen ja taitojen ylläpitoa. Ahointin tehostamiseksi esitettiin todistusten arvioinnin keskittämistä, kansallisten ja yhtenäisten ohjeiden laadintaa sekä näyttökokeiden ja tälle ryhmälle kohdennettujen opintokokonaisuuksien kehittämistä. Ahointia katsottiin helpottavan, jos saatavilla olisi luettelo maista sekä arvioita eri maiden koulutuksessa saavutettavista osaamistasoista eurooppalaisen tasoon verrattuna. Vastaajien mielestä vieraan kulttuurin tuntemus lisäsi ymmärrystä opiskelijaa hämmentävistä asioista. Kulttuurintuntemuksen parantamiseksi kaivattiin vieraita kulttuureita sekä eri maiden sairaanhoitajakoulutusta ja terveydenhoitojärjestelmiä käsittelevää koulutusta.

## Johtopäätökset

EU- ja ETA-alueiden ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien aiempaa osaamista ei tunnisteta ja tunnusteta yhdenmukaisesti. Tämän selvityksen mukaan ahointia voitaisiin kuitenkin tehostaa selkiyttämällä ja yhtenäistämällä ammattikorkeakoulujen ja eri virastojen menettelytapoja ja keskitämällä tehtäviä, joissa rutiini on eduksi. Tulos on samansuuntainen kuin aikaisemmat huomiot, joiden mukaan korkeakouluihin opiskelijaksi hyväksytyjen maahanmuuttajien ahointi on koko maan tasolla vielä melko epäsystemaattista ja strukturoimatonta (Opetus- ja kulttuuriministeriön maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnan ohjausryhmä 2017, 29).

Sairaanhoitajan aiempaa osaamista tulisi verrata sairaanhoitajan osaamisalueisiin. Tämän selvityksen mukaan aiemman osaamisen vertailukohtana pidettiin ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmia. Ahointi toteutettiin perinpohjaisesti ja päätöksenteossa koettiin epävarmuutta. Aiemmin on todettu, että aikaisemman osaamisen tunnistamattomuudesta tai tunnustamattomuudesta johtuen maahanmuuttaja voi joutua suorittamaan aikaisemman tutkinnon kanssa päällekkäisiä opintoja tai jopa opiskelemaan päällekkäisen tutkinnon. Onkin suositeltu, että maahanmuutta-

jien osaaminen tunnistetaan laajemmin kuin pelkkien tutkintotodistusten ja opintosuoritusten perusteella. Lisäksi on tuotu esille maahanmuuttajien tarve henkilökohtaiseen ohjaukseen ja jatkuvaan opintojen etenemisen seurantaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriön maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnan ohjausryhmä 2017, 28–29.)

Sairaanhoitajan koulutus edellyttää suomen kielen taitoa. Tämän selvityksen mukaan suomen kielen osaamattomuus saattoi estää opintojen etenemisen. Tämä turhautti myös opettajia. Vastaava tulos on saatu myös muista tutkimuksista. Niissä on todettu, että suomen kielen taito on edelleen yksi tärkeimpiä tekijöitä maahanmuuttajien työllistymiselle. Tämän asian edistämiseksi on toivottu korkeakoulujen tekevän yhteistyötä. Lisäksi on esitetty, että viestinnän parantamiseksi ja ammatillisen osaamisen ylläpitämiseksi ja kehittämiseksi maahanmuuttajille tarjottaisiin myös englanninkielisiä opintoja. (Opetus- ja kulttuuriministeriön maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnan ohjausryhmä 2017.)

Maahanmuuttajan osaaminen selviää todellisissa työtilanteissa. Tämän selvityksen mukaan kokonaisvaltaisen käsityksen saaminen opiskelijan osaamisesta mahdollistui parhaiten käytännön harjoittelun yhteydessä ja yhdessä työelämän edustajien kanssa tehdyissä arvioinneissa. Kyseisen ryhmän pätevoitymistä ja sijoittumista työelämään katsottiin voitavan nopeuttaa koulutuksella, jossa paneudutaan keskeisiin osaamisalueisiin kuten kielitaito, kliininen hoitotyö, lääkehoito ja palvelujärjestelmän tuntemus. Tällaiselle koulutukselle ei kuitenkaan tiedetty olevan rahoitusmalleja. Tähän tulokseen on päädytty myös aiemmin (ks. Opetus- ja kulttuuriministeriön maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnan ohjausryhmä 2017, 28–29).

Myös maahanmuuttajien henkiseen tukemiseen ja toiveikkuuden ylläpitämiseen tarvitaan toimenpiteitä. Tässä selvityksessä nostettiin esille maahanmuuttajan oman toiminnan, innostuneisuuden ja aloitekyvyn tärkeys ammatillisen osaamisen kehittämisessä. Myös aiemmin on todettu, että maahanmuuttajan omilla asenteilla ja toiminnalla on tärkeä osa opinnoissa menestymisessä. Ohjaustarve määräytyy kunkin maahanmuuttajan taustan, oma-aloitteisuuden, Suomessa oloajan, elämäntilanteen ja ammatillisten jatkosuunnitelmien mukaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriön maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnan ohjausryhmä 2017, 26.)

Myös ahotoiminnan parissa työskentelevät tarvitsevat apua, tukea, ohjausta ja koulutusta. EU- ja ETA-alueiden ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien ahotointiin osallistuneet kokivat tehtävän haasteellisena vieraiden kulttuurien ja koulutusjärjestelmien tuntemattomuuden, tehtävän satunnaisuuden sekä tilanteiden tapauskohtaisuuden vuoksi. Näihin asioihin he toivoivat lisää osaamista ja toivat esille, että heidän osaamistaan kehittämällä voitaisiin myös hälventää koulutusorganisaatioissa koettuja maahanmuuttajiin kohdistuneita ennakkoluuloja.



## Lähteet

- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moisio, E. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen: Sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus*. Ammattikorkeakoulujen terveysalan verkosto ja Suomen sairaanhoitajaliitto ry. Porvoo: Bookwell. Haettu 25.4.2018 osoitteesta <https://sairaanhoitajat.fi/wp-content/uploads/2015/09/Sairaanhoitajan-ammattillinen-osaaminen.pdf>
- Lahtinen M. (2014). Suomi houkuttelee heikosti ulkomaalaisia työntekijöitä. Keskuskauppakamari 1.12.2014. Haettu 12.1.2018 <https://kauppakamari.fi/2014/12/01/suomi-houkuttelee-heikosti-ulkomaalaisia-tyontekijoita>
- Leveälähti, S., Järvinen, J. & Vesterinen, N. (2009). Selvitys ammatillisten osaamistarpeiden ennakointimalleista. Foredata. Haettu 25.4.2018 osoitteesta [http://www.oph.fi/download/117285\\_VOSE-selvitys\\_Ammatillisten\\_osaamistarpeiden\\_ennakointimallit.pdf](http://www.oph.fi/download/117285_VOSE-selvitys_Ammatillisten_osaamistarpeiden_ennakointimallit.pdf)
- Mäkinen-Streng, M. Ojala, K. & Haltia, N. (2017). *Opitulle tunnustusta – Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen (AHOT) yleisyys, käytännöt ja kokemukset korkeakouluopiskelussa*. Eurostudent VI -tutkimuksen artikkelisarja. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:35. Haettu 23.4.2018 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-496-2>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:38. Haettu 12.1.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-502-0>
- Opetushallitus (2017). Tutkintojen viitekehys. Haettu 12.1.2018 [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/tutkintojen\\_tunnustaminen/tutkintojen\\_viitekehys](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/tutkintojen_tunnustaminen/tutkintojen_viitekehys)
- Saastamoinen, J. & Brewis, K. (2017). Vuosittainen maahanmuutto- ja turvapaikka-raportti SUOMI 2016. Euroopan muuttoliikeverkosto 2017. Haettu 12.1.2018 [http://emn.fi/files/1522/Politiikkaraportti\\_FI\\_EN\\_final.pdf](http://emn.fi/files/1522/Politiikkaraportti_FI_EN_final.pdf)
- Turunen, V. (2016). Suomi avaa pääsyn työelämään. Uutinen. Tehy-lehti. Haettu 12.1.2018 <https://www.tehylehti.fi/fi/uutiset/suomi-avaa-paasyn-tyoelamaan>

---

Tämä artikkeli on julkaistu 26.4.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/eu-ulkopuolelta-tulevien-sairaanhoitajien-ahot>

# Pätevöitymiskoulutukseen hakevien maahanmuuttajasairaanhoidajien kielitaidon kartoitus

Päivi Lehtinen ja Aino Ezeonodo

Urareitti-hankkeessa kartoitettiin EU-/ETA-alueen ulkopuolella tutkinnon suorittaneiden sairaanhoidajien suomen kielen valmiuksia. Tavoitteena oli arvioida ammatillista kielitaitoa pätevöitymiskoulutuksen näkökulmasta, jotta kartoitustyön tuloksia voidaan hyödyntää tulevien täydennyskoulutusmoduulin suunnittelussa ja jotta koulutukseen hakeutuville sairaanhoidajille laadituissa ammatillisen osaamisen profiileissa voidaan kuvata myös suomen kielen osaamista.

## Kielitaidon kartoitus osana laajempaa osaamiskartoitusta

Urareitti-hankkeessa kehitettiin EU-/ETA-alueen ulkopuolella tutkinnon suorittaneille sairaanhoidajille moduulirakenteinen täydennyskoulutusmalli (Sairanen & Takaeilola 2018) sekä sen osaksi uudenlainen osaamisen alkukartoitus (Ezeonodo, Rimpioja & Lehtinen 2018). Osaamisen alkukartoitusta pilotoitiin täydennyskoulutukseen hakevien sairaanhoidajien kohdalla yhdessä SIMHE-Metropolian kanssa syksyllä 2017 ja alkukartoituksen yhteydessä arvioitiin myös sairaanhoidajien suomen kielen valmiuksia.

Osaamisen alkukartoitukseen haki Suomessa asuvia terveydenhuollon ammattilaisia, jotka ovat kotoisin Itä-Euroopasta ja Venäjän alueelta sekä Afrikan ja Aasian maista. Osa hakijoista oli osallistunut eri tahoilla järjestettyyn kielikoulutukseen, osa oli juuri saanut loppuun kotoutumiskoulutuksen ja osa osallistui kotoutumiskoulutukseen parhaillaan. Lisäksi osa filippiiniläisistä hakijoista oli osallistunut Filippiineillä lähtömaakoulutukseen ja opiskellut sen jälkeen Suomessa lähihoitajaksi.

Alkukartoitukseen etsittiin sairaanhoidajia, joiden yleiskielitaito oli eurooppalaisen viitekehyksen mukaan noin tasoa B1. Kielitaidosta ei kuitenkaan edellytetty todistusta. Sairaanhoidajien aikaisemmissa suomen kielen opinnoissa ja hoitoalan työkokemuksessa oli suuria eroja määrällisesti, minkä vuoksi kielitaitoa testaavissa tehtävissä ei pyritty niinkään autenttisen tai tilanteisen kielitaidon mittaamiseen vaan haettiin pikemminkin yleiskuvaa ammattialan kielitaidosta hakijoille tutuilla tehtävätyypeillä. Kielitaidon arvioinnissa käytettiin tietokoneavusteista monivalintatehtävää, ryhmäkeskustelua sekä luetun ymmärtämisen ja tekstin tuottamisen tehtävää. Tehtävien laadinnassa ja arvioinnissa käytettiin apuna eurooppalaisen viitekehyksen B-tason kriteereitä, arviointiin osallistuvien opettajien kokemusta sekä aiheeseen liittyvää kirjallisuutta.

Suomen kielen testeihin osallistui alkukartoituksen orientaatiopäivänä syyskuussa 2017 yhteensä 16 sairaanhoitajaa. Lisäksi yksi sairaanhoitaja suoritti myöhemmin osan testeistä. Suomen kielen taitoa arvioitiin myös myöhemmin syksyllä ns. asiantuntijakeskusteluissa sekä joulukuussa toiminnallisessa tehtävässä, johon kuului myös kirjaamista ja raportointia. Tässä artikkelissa esittelemme orientaatiopäivän suomen kielen testejä, niiden perusteella tehtyä arviointia sekä niistä annettua palautetta kahdentoista sairaanhoitajan osalta. Lisäksi pohdimme yleisesti kielitaidon kehittymistä.

## Monivalintatehtävät

Tietokoneavusteinen monivalintatesti sisälsi kaksikymmentä satunnaisjärjestyksessä esitettyä kysymystä, joiden vastaamiseen oli varattu aikaa 25 minuuttia. Kysymykset jakautuivat rakennekysymyksiin (13 kysymystä) ja substanssikysymyksiin (7 kysymystä). Osa rakenne- ja substanssikysymyksistä voidaan nähdä vuorovaikutusta jäljittelevinä kysymyksinä, joissa sanamuoto on sellainen, että niitä voisi käyttää puheessa.

## Rakennekysymykset

Monivalintatestin rakennekysymykset olivat enimmäkseen eurooppalaisen viitekehyksen tasoa B1 ja B2, ja ne koskivat kieliopin rakenteita terveydenhuoltoalalle tyypillisissä funktioissa (ks. Kela & Komppa 2011, 178).

1. Mitä lihavoitu kohta tarkoittaa?

**Netin kautta tilattavissa seksitautien testeissä tulee ilmi enemmän tartuntoja kuin Vantaan terveysasemilla otetuissa näytteissä.**

Valitse yksi:

- a. Netin kautta tarjotaan testejä.
- b. Netin kautta on mahdollista tilata testejä.
- c. Verkon kautta täytyy tarjota testejä.

2. Lisää sana.

\_\_\_\_\_ potilas saa mukaansa kotihoidon ohjeet.

Valitse yksi:

- a. Kotiutettaessa
- b. Kotiuduttuaan
- c. Kotiutuakseen

3. Annoin happea, mutta ensihoitolääkäri käski ottaa \_\_\_\_\_ hapen pois.

Nykyään happea suositellaan annettavaksi vain, jos potilas on hypoksinen (SpO<sub>2</sub>-tavoite 94–98 %).

Valitse yksi:

- a. alkavan
- b. aloittamani
- c. aloittavan

Partisiippimuodoista tilattavissa-muodon tunnisti oikeaksi yhdeksän hoitajaa ja kotiutettaessa-muodon seitsemän hoitajaa kahdestatoista. Kyseisten partisiippimuotojen käyttö tai ainakin tunnistaminen eri funktioissa opitaan tavallisesti B1-tasolta alkaen. Samassa yhteydessä opitaan usein myös agenttirakenne. Se kuitenkin tunnistettiin huonommin kuin edelliset partisiippirakenteet, sillä kyseiseen kysymykseen vastasi oikein neljä hoitajaa. Sen perusteella, miten hoitaja hallitsee edellä mainitut kolme verbimuotoa, voidaan hahmottaa jossain määrin hänen osaamistaan ja suunnitella hänen opiskelutarpeitaan.

Partisiippirakenteiden lisäksi rakennekysymyksissä testattiin nominien monikkomuotojen hallintaa. Nominien monikkomuotoihin liittyi kaksi kysymystä:

4. Lisää sana.

Laatikossa on paljon \_\_\_\_\_.

Valitse yksi:

- a. sidosta.
- b. sidoksien.
- c. sidoksia.

5. Lisää sana.

Kosketuksessa saadut mikrobit elävät \_\_\_\_\_ käsissä kymmeniä minutteja, jopa tunteja.

Valitse yksi:

- a. desinfiomattomien
- b. desinfiomattomassa
- c. desinfiomattomissa

*Sidoksia*-muodon tunnisti oikeaksi seitsemän ja desinfiomattomissa-muodon kuusi hoitajaa. *Sidos*-sanon monikkomuodon pitäisi olla tuttu muiden hoitokielen sanojen analogian perusteella, esim. pistoksia, taitoksia, viruksia. Lisäksi on tiedettävä, että paljon edellyttää lauseessa monikkomuotoa kappalesanan kanssa. Sen sijaan ton-loppuisten sanojen monikkomuodot voivat olla tuntemattomampia nimitystyyppisiä. Joka tapauksessa näiden kahden kysymyksen perusteella voidaan tehdä varovaisia päätelmiä kielitaidosta sen tarkkuuden ja monikkomuotojen hallinnan osalta.

Hoitokielessä aikasuhteiden hallitseminen on tärkeää, ja rakennekysymyksillä pyrittiinkin selvittämään, miten hoitaja hallitsee passiivin aikamuodot sekä perfektin- ja preesensmuotojen välisen aikasuhteiden vaihtelun:

6. Mitä hoitaja sanoo potilaalle, kun hän aloittaa virtsakatetroinin?

Valitse yksi:

- a. Nyt teille laitetaan virtsakatetri.
- b. Teille on nyt laitettu virtsakatetri.
- c. Tulen laittamaan teille virtsakatetrin.

Yllättäen vain kaksi hoitajaa vastasi oikein passiivin aikamuotoihin liittyvään kysymykseen. Kun asiasta keskusteltiin myöhemmin syksyllä asiantuntijakeskusteluissa, ilmeni, että hoitajat ilmoittavat usein potilaalle jo etukäteen, mitä seuraavaksi tapahtuu. Testikysymyksen vaihtoehtoista moni oli siis nähtävästi valinnut itselleen tutuimman ilmauksen.

Toisessa aikamuotoihin liittyvässä kysymyksessä piti tunnistaa aikasuhteiden vaihtelu perfektin ja preesensin välillä:

7. Mitä hoitaja sanoo potilaalle?

Valitse yksi:

- a. Koska vaihdatte potilasvaatteet, anestesia-ääkäri tulee käymään.
- b. Kun vaihdoitte potilasvaatteet, anestesia-ääkäri tuli käymään.
- c. Kun olette vaihtanut potilasvaatteet, anestesia-ääkäri tulee käymään.

Tähän kysymykseen tuli seitsemän oikeaa vastausta, vaikka monessa muussakin kielessä aikamuotoja käytetään vastaavalla tavalla.

Rakennekysymyksistä eniten vastattiin oikein numeroilmauksiin liittyvään kielitaitotason A2 kysymykseen yksikön partitiivin käytöstä lukusanan yksi kanssa (11 hoitajaa), mikä olikin odotuksenmukaista. Muut kysymykset, joihin useimmat vastasivat oikein, liittyivät joilla-relatiivipronominiin (11) ja epäsuoran kysymyslauseen onko-kysymyssanaan (10).

## Substanssikysymykset

Substanssikysymyksissä sovellettiin väljästi käyttöpohjaista kielikäsitystä ja kysymykset liittyivät mm. aseptiikkaan, kivun hoitoon ja pistämiseen. Kysymykset laadittiin niin, että niissä ei käytetty kompleksisia rakenteita, mutta sanasto oli ammatillista. Sanat olivat frekventtejä ja osa raakalainoja.

Yksi substanssikysymyksistä, joihin useimmat vastasivat oikein, koski NEWS-lyhenteen mukaista toimintatapaa. Siihen vastasi oikein kymmenen hoitajaa kahdestatoista. Monet vastasivat oikein myös kahteen kipulääkepistoksia koskevaan substanssikysymykseen, jotka edellyttivät myös vertailumuotojen tarkkaa ymmärtämistä. Oikeita vastauksia tuli yhdeksän ja yksitoista. Ruiskeena annettavan lääkkeen määrään liittyvään kysymykseen vastasi oikein viisi hoitajaa ja aseptiikkaan liittyvään kysymykseen neljä hoitajaa. Aseptiikkakysymys koski norovirukselta suojautumista:

8. Osastolla on norovirus. Siksi monilla on ripuli.

Hoitajat käyttävät suojaimia.

Valitse yksi:

- a. Hoitaja riisuu ensin essun päältä ja silmäsuojat.
- b. Hoitaja riisuu ensin suusuojan ja sitten hanskat.
- c. Hoitaja riisuu ensin hanskat ja viimeiseksi suusuojan.

Kun aseptiikkakysymystä pohdittiin myöhemmin syksyllä asiantuntijakeskusteluissa, hoitajat ymmärsivät oman virheensä. Vaikuttaakin siltä, että substanssikysymyksissä hallittiin heikoimmin ne asiat, joita ei työtilanteissa ole välttämätöntä sanallistaa ja kielentää. Esimerkiksi kipulääkityksen kohdalla lääkkeen antotapa täytyy kuitenkin osata perustella myös potilaalle.

Substanssikysymyksistä kaikkein yllättävimmän hoitajat vastasivat kysymykseen, jossa haettiin tulohaastattelutilanteessa tarvittavaa sanaa:

9. Tulohaastattelussa osastolle hoitaja kysyy potilaalta

\_\_\_\_\_.

Valitse yksi:

- a. syntymäpäivää.
- b. syntymäaika.
- c. syntymäpäivästä.

Ainoastaan kaksi hoitajaa valitsi vastauksessaan syntymäaika-sanana. Kyseisessä kontekstissa konteksti korjaa usein väärinkäsittämisen, mutta koska ilmaus kysyä joltakin jotakin on hoitoalalla frekventti, se on hyvä osata.

### Monivalintatestin kokonaistulokset

Monivalintatestissä kahdentoista hoitajan tulosten keskiarvo oli 13/20 pistettä (65 %) (ks. taulukko 1). Eniten pisteitä (19) sai lähtömaakoulutukseen osallistunut, Suomessa lähihoitajaksi opiskellut sairaanhoitaja, joka toimi työelämässä. Testistä sai hyvät pisteet (17) myös kotoutumiskoulutuksen ja yleisen kielitutkinnon tasolla B1 suorittanut sairaanhoitaja, jolla oli jonkin verran työharjoittelukokemusta. Seuraavaksi eniten pisteitä (16) sai venäjää ja viroa osaava, Suomessa kauan asunut ja hoitoalalla muissa kuin sairaanhoitajan tehtävissä työskentelevä hoitaja. Testistä keskiarvoisen tuloksen (12–14 pistettä) saaneet hoitajat olivat edenneet työelämään samaa polkua kuin eniten pisteitä saanut hoitaja. Kolme hoitajaa sai monivalintatestistä 7 tai 8 pistettä. Heidän suomen kielen opintonsa olivat testin perusteella vielä selvästi kesken. Tulokseen vaikutti heidän kohdallaan luultavasti myös se, että kaksi heistä ei ollut työskennellyt suomenkielisessä ympäristössä.

KYSYMYKSET	KESKIARVO PISTETTÄ (%)	PISTEMÄÄRÄ 16–19	PISTEMÄÄRÄ 12–14	PISTEMÄÄRÄ 7–8
Koko testi	13/20 (65)	3	6	3
Rakennekysymykset	8,4/13 (65)			
Substanssikysymykset	4,1/7 (58)			
Vuorovaikutus- kysymykset	4,3/8 (53)			

Kaiken kaikkiaan substanssikysymykset osoittautuivat vähän rakennekysymyksiä vaikeammiksi. Eroa on seitsemän prosenttiyksikköä (taulukko 1). Kysymysten luokittelu on kuitenkin joissakin tapauksissa hankalaa, koska vastaajat todennäköisesti kiinnittivät eri asioihin huomiota ja käyttivät erilaisia päättelytapoja. Hoitajat antoivatkin palautetta siitä, että samassa kysymyssarjassa oli sekä rakenne- että substanssikysymyksiä. Tämä oli aiheuttanut epävarmuutta siitä, miten joitakin kysymyksiä olisi pitänyt lähestyä.

## Ryhmäkeskustelu

Ryhmäkeskustelussa hoitajat jaettiin taustatietojen perusteella neljän ja kolmen hengen ryhmiin. Keskustelun aiheena oli hätätilanne työpaikalla. Keskusteluun varattiin aikaa kymmenen minuuttia.

Ryhmäkeskustelut arvioitiin holistisesti kriteerien avulla. Ensinnäkin seurasimme, miten kukin pystyi ottamaan omalla tasollaan osaa keskusteluun. Eräs hoitaja ilmoitti nimittäin heti keskustelun alussa, ettei hänellä ole kokemusta hätätilanteista. Varsinaisina kriteereinä oli vuorovaikutteisuus ja ammatillisuus. Näiden kriteerien lisäksi kielen sujuvuuteen ja idiomaattisuuteen kiinnitettiin huomiota, toisin sanoen esiintyikö puheessa hoitoalan työpaikkakielelle tyypillisiä ilmauksia.

Keskusteluissa näkyi selvästi kielen käytön ja käyttäytymisen kannalta, ketkä hoitajista toimivat työelämässä mm. siinä, miten vuorot vaihtuivat, miten he osallistivat toisiaan ja millaisen roolin he ottivat itselleen. Tehävä oli tärkeä joillekin osallistujille. Eräs hoitaja pääsi näyttämään keskustelussa omaa osaamistaan enemmän kuin muissa tehtävissä, koska hätätilanteet olivat tulleet hänelle tutuksi hänen työssään vanhusten parissa. Joidenkin kohdalla osuva lyhyt puheenvuoro osoitti, että pystyi seuraamaan tällaisesta aiheesta keskustelua, jota välillä jopa vaikeutti puuroutunut tai tyrehtynyt puheenvuoro. Koska ryhmäkeskusteluja ei videoitu, muistiinpanot ja havainnot olivat nopeita. Lisäksi suullisen taidon arvioimiseen tarvittaisiin enemmän tilaisuuksia näyttää taitojaan kuin yksi ryhmäkeskustelu.

## Luetun ymmärtäminen ja tekstin tuottaminen

Luetun ymmärtämisen ja tekstin tuottamisen tehtävässä hoitajat saivat luettavakseen artikkelitekstin, jonka perusteella heidän oli vastattava neljään avokysymykseen. Kysymyksistä kolmessa edellytettiin tietojen etsimistä artikkelin eri kohdista, mikä teki tekstin suoran kopioimisen vaikeaksi. Yksi kysymys tehtiin tarkoituksella helpommaksi kuin muut. Tehtävän tekemiseen oli aikaa 30 minuuttia.

Teksti oli Eva Aggen (2016) kirjoittama Sairaanhoidaja-lehden artikkeli *Kukaan ei jäädy – mikä akuutissa tilanteessa on tärkeää?*, jota muokattiin tehtävää varten hieman helpommaksi ja lyhemmäksi. Tekstin sanamäärä oli noin 1 200 sanaa. Henkilöhaastattelun muotoon laadittu artikkeli ei ole keskeinen hoitoalan tekstilaji, mutta sen ajateltiin sopivan koko ryhmälle paremmin kuin esimerkiksi raportti tai hoitotilanteeseen liittyvä teksti. Aihe osuikin aika monen hoitajan omimmalle alueelle, sillä moni oli työskennellyt ensiavussa.





Hoitajien vastaamistekniikka vaihteli kopioinnista ja luetelmista kokonai-  
siin itse muodostettuihin lauseisiin, mikä vaikeutti luetun ymmärtämisen  
arviointia. Tehtävää arvioitaessa selvitettiin, kuinka monta kysymystä ku-  
kin hoitaja oli ymmärtänyt, minkä jälkeen arvioitiin vastausten sisältöä  
pistein. Arvioinnissa kiinnitettiin huomiota tuottamisessa rakenteiden va-  
rioivuuteen ja tekstin koherenssiin. Osa hoitajista oli käyttänyt monipuo-  
lisesti erilaisia rakenteita. Joissakin vastauksissa huomio kiinnittyi puo-  
lestaan puhekielen vaikutukseen ja horjuvaan ortografiaan. (Ks. Seilonen,  
Suni, Härmälä & Neittaanmäki 2015, 123.)

Ilahduttavaa oli, että useimpien eli kahdestatoista hoitajasta kahdeksan  
luetun ymmärtämisen ja tekstin tuottamisen taidot olivat riittävät leh-  
tiartikkeliin liittyviin kysymyksiin vastaamiseksi. Selvästi pintasujuvuu-  
den ylittäviä vastauksia oli yksi. Kolme hoitajaa ei ymmärtänyt tekstiä  
tai ei pystynyt osoittamaan ymmärtämistään. Yhden hoitajan vastauk-  
set osoittivat hänen ymmärtäneen kysymykset, mutta vaikeudet näkyivät  
tekstin tuottamisessa taivuttamisen puutteena. Kyseinen hoitaja oli kui-  
tenkin saanut monivalintatehtävissä keskiarvoisen tuloksen. Huomionar-  
voista on, että vaikka monivalintatehtävissä käytetty sanasto oli amma-  
tillista, hyvä tulos monivalintatehtävissä ei välttämättä korreloinut lue-  
tun ymmärtämisen ja tekstin tuottamisen tehtävän kanssa. Yleiskielitai-  
don mittaamiseksi luetun ymmärtämisen taitoja olisikin ollut hyvä testa-  
ta myös yleiskielisemmän tekstin avulla.

## Lopuksi

Osaamiskartoituksen suomen kielen testien tarkoituksena oli antaa kouluttajille tietoa kunkin hakijan kielitaidosta. Testitulokset erottelivat selvästi hakijoita. Esimerkiksi monivalintatestin tulokset vaihtelivat seitsemästä 19:ään pisteeseen (20 maksimi). Kielitestejä ei kuitenkaan käytetty porttiarviointina; pelkästään kielitestien tulosten perusteella ei hylätty yhtään pätevyitysmiskoulutukseen pyrkivää hakijaa. Joidenkin hakijoiden kohdalla painoivat enemmän tiedot heidän aiemmista suomen kielen opinnoistaan. Eräs hakija taas jatkoi kotoutumiskoulutustaan. Tulosten perusteella hakijoita ohjattiin kehittämään kielitaitoaan ennen pätevyitysmiskoulutuksen alkua ja osallistumaan suomen kielen yleiseen kielitutkintoon (YKI).

Osaamiskartoituksen monivalintatestissä keskityttiin sanastoon lauseympäristössä ja rakenteisiin sekä sisältöihin luetun ymmärtämisen muodossa. Nykyään painotetaan kuitenkin enemmän funktionaalisten taitojen tutkimista. Monivalintatestin tuloksia ei voikaan verrata suoraan muiden tutkimusten tuloksiin, mutta testissä menestymistä voi. Samoin kuin Seilosen ym. (2015, 137) tutkimuksessa hoitajien ja lääkäreiden funktionaalista kielitaidosta, monivalintatestin tuloksissakin näkyi positiivisesti maassaoloaika ja työelämässä toimiminen, mutta ei poikkeuksitta. Seilonen ym. (emt., 129) tutkivat myös, kuinka monen vuoden työkokemusta terveydenhoitoalalla yleisen kielitutkinnon läpäiseminen tasolla 3 edellyttää, kun työkielenä on käytetty suomea. Tutkimuksen mukaan vuoden tai alle vuoden Suomessa työskentelemisen jälkeen 35:stä tutkimukseen osallistuneesta seitsemän oli suorittanut tutkinnon tasolla 3 ja 1–2 vuoden jälkeen vastaavan tason oli saavuttanut yhdeksän. Tämä ennusti, että osaamiskartoitukseen osallistuneet työelämässä toimivat pääsisivät työvuosiensa perusteella tutkinnosta läpi, mutta loppujen lopuksi kaikki tutkintoon keväällä 2018 osallistuneet pääsivät läpi, myös alimmat pistemäärät testeistä saaneet. Tässä tulee esille terveydenhoitoalan kielen ja yleiskielen hallitsemisen ero. Pidetyt testit sopivat siltäkin parhaiten jo terveydenhoitoalalla työskenteleville (ks. emt., 137).

Monivalintatesti oli ennakkotestaamaton. Koska verrokkiryhmää ei ole, tarkastelemme kuuden filippiiniläisen kotimaassaan sairaanhoitajaksi opiskelleen tuloksia. He olivat osallistuneet kotimaassaan kielikoulutukseen, valmistuneet lähihoitajiksi Suomessa ja ovat nyt työelämässä. Siksi heidän odottaisi menestyvän suunnilleen samalla tavalla. Heidän saamansa pistemäärät olivat 12, 12, 12, 13, 14, 19. Tulokset olivat tasaiset lukuun ottamatta yhtä kaikki testit erinomaisesti tehnyttä hakijaa. Siksi emme ota tässä huomioon hänen tulostaan. Monivalintatestin lähempi tarkastelu osoittaa, että viidellä tai neljällä vastaajalla oli samoja vääriä vastauksia 50 prosenttia vääristä vastauksista (10 + 8 / 36). Vastaavasti oikeita vastauksia on viidellä tai neljällä vastaajalla 68 prosenttia kaikista oikeista vastauksista (20 + 24 / 64). Se on vähän enemmän kuin vähiten

saaneen pisteet 12 muutettuna prosentiksi eli 60 prosenttia. Näiden neljän väärän vastauksen tarkastelu osoitti mm., että agenttirakenteen aloit tamani-muoto ei nähtävästi ollut tuttu tälle ryhmälle. Aseptiikkaan liittyvän kysymyksen moni osasi jälkeinpäin korjata ammattialan tiedoilla, joten se ei ollutkaan kielitaidon arviointiin sopiva kysymys. Monivalintatestin validiteetin kannalta onkin ongelmallista erottaa luetun ymmärtämisen ja substanssikysymysten raja.

Vaikka monivalintatesti kaiken kaikkiaan erotteli hakijoita, se on suppea. Näin saadaan kuitenkin selville täsmällisesti passiivisesti hallittuja tietoja kielestä esimerkiksi opetusta varten. Testin tyyppi on hyödyllinen yhtenä alkutestinä.

Jos kieli nähdään funktionaalisen kielikäsitteilyn mukaisesti sosiaalisen vuorovaikutuksen välineenä, opitaan ammattikieltä ennen kaikkea työelämässä. Työllistyminen voi kuitenkin olla vaikeaa pitkällekin kouluttautuneelle sairaanhoitajalle. Kielitaidon puutteet näkyvät pintasujuvuuden alta, kun on kyse esimerkiksi tarkkaa lukemista vaativasta tekstistä. Monissa työtilanteissa saa kuitenkin toimia holistisesti, voi olla spontaani ja etua on reagoit nopeudesta sekä tilannetajusta (ks. Kela & Komppa 2011, 189). Vahva ammatillinen osaaminen voi kompensoida heikkoa kielitaitoa, mutta heikko kielitaito voi johtaa myös siihen, että osaaminen tai sen puute jää huomaamatta kielellisten haasteiden vuoksi.

Kela & Komppa (2011, 187–188) ovat pohtineet, pitäisikö opetuksessa erottaa yleiskielitaito ja ammattikielitaito. Sairaanhoidajan työtilanteet ovat monipuolisia, ja niissä tarvitaan sekä ammatillista kielitaitoa että yleiskielitaitoa ja kieliopin hallintaa. Usein sairaanhoitajan ammatillista kielitaidon oppimisen mahdollisuuksia pidetään puutteellisenä (Seilonen ym. 2015, 137). Kun kielitaidon merkityksestä keskusteltiin orientaatiopäivän jälkeen alkukartoituksen myöhemmässä vaiheessa, moni hoitaja näki suomen kielen nimenomaan työvälineenä ja työmaana, vaikka kielen opiskelu antaa mahdollisuuden moniin kiinnostaviin ja rentouttaviinkin asioihin.

## Lähteet

Agge, E. (2016). Kukaan ei jäädy – mikä akuutissa tilanteessa on tärkeää?  
*Sairaanhoitaja-lehti* 07/2016.

Ezeonodo, A. Rimpioja, P. & Lehtinen, P. (2018). EU- ja ETA-alueen ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien osaamisen alkukartoitus. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 11.6.2018. Haettu 11.6.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/sairaanhoitajien-osaamisen-alkukartoitus>

- Kela, M. & Komppa, J. (2011). Sairaanhoidajan työkieli – yleiskieltä vai ammatti-kieltä? Funktionaalinen näkökulma ammattikielen oppimiseen toisella kielellä. *Puhe ja Kieli*, 31(4), 173–192. Haettu 11.6.2018 osoitteesta <https://journal.fi/pk/article/view/4752>
- Kuparinen, K. (2017). Mikä muuttui, kun sairaanhoitajien kielikoulutus siirtyi luokasta työpaikalle? Teoksessa J. Lindström & K. Kuparinen (toim.) *Yhdessä enemmän – oppimisen paikkoja ja suuntia*. Laurea Julkaisut 87, 94–102. Haettu 21.3.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-479-0>
- Matinheikki-Kokko, K. (2018). Ammatillisen opettajan osaaminen täydennyskoulutuksessa. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 26.4.2018. Haettu 11.6.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/amatillisen-opettajan-osaaminen>
- Rajala, S. & Takaeilola, M. (2017). Ammatillisen kielitaidon kehittyminen sairaanhoitajien pätevoitymiskoulutuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, lokakuu 2017. Haettu 17.2.2018 <https://www.kieliverkosto.fi/fi/article/amatillisen-kielitaidon-kehittyminen-sairanhoitajien-patevoitymiskoulutuksessa/>
- Sairanen, R. & Takaeilola, M. (2018). Moduulirakenteinen täydennyskoulutusmalli maahan muuttaneille sairaanhoitajille. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 14.5.2018. Haettu 11.6.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/moduulirakenteinen-taydennyskoulutusmalli>
- Seilonen, M., Suni, M., Härmälä, M., & Neittaanmäki, M. (2015). Ammatillisen kielitaidon arviointikokeilu terveydenhuollon alalla. *AFinLA-E: Soveltavan Kielitieteen Tutkimuksia*, (9), 110–141. Haettu 20.2.2018 osoitteesta <https://journal.fi/afinla/article/view/60850>

---

Tämä artikkeli on julkaistu 11.6.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/amatillinen-osaaminen-ja-opetus/kielitaidon-kartoitus>

# Sairaanhoitajan osaamisen dokumentteihin perustuva arviointi

Aino Ezeonodo, Päivi Rimpioja ja Kaija Matinheikki-Kokko

**EU-/ETA-alueen ulkopuolella tutkinnon suorittaneet sairaanhoitajat tarvitsevat sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto Valviran myöntämän laillistuksen harjoittaakseen ammittiaan Suomessa. Ennen laillistusta Valvira pyytää Metropolia Ammattikorkeakoululta lausunnon sairaanhoitajan suorittamasta koulutuksesta ja sen vastaavuudesta suhteessa suomalaisen sairaanhoitajan tutkintoon. Tässä artikkelissa tarkastellaan sairaanhoitajien ammattipätevyydestä vuosina 2010–2017 annettuja lausuntoja.**

## Johdanto

Jotta EU-/ETA-alueen ulkopuolella terveysalan tutkinnon suorittanut voi harjoittaa ammittiaan Suomessa, hänen pätevyytensä tulee vastata kaikilta osin vastaavaa suomalaista koulutusta. Ammatinharjoittamisoikeutta eli ammattioikeuden laillistusta haetaan Valviralta, ja hakijan tulee toimittaa tarvittavat asiakirjat Valviraan ja maksaa asian käsittelystä määrätty maksu. Ennen mahdollista ammattioikeuden laillistamis päätöstä Valvira pyytää Metropolia Ammattikorkeakoululta asiantuntijalausunnan hakijan osaamisesta ja ulkomailla suoritetun koulutuksen vastaavuudesta suhteessa vastaavaan suomalaiseen tutkintoon. (Valvira 2018.) Lausunnon antamiseksi selvitetään seuraavia asioita:

1. Hakijan suorittaman tutkinnon erot ja puuttuvat aihealueet verrattuna suomalaiseen tutkintoon. Mitkä eroista ovat olennaisia?
2. Korvaako hakijan ammatillinen työkokemus kokonaan tai osittain tutkintojen väliset olennaiset erot?
3. Hakijalta mahdollisesti vaadittavan sopeutumisajan pituus ja siihen sisältyvät tehtävät, jotta olennaiset erot tutkintojen välillä tulevat korvatuiksi.
4. Hakijalta mahdollisesti vaadittavat lisäopinnot, jotta tutkinto vastaa suomalaista sairaanhoitajan tutkintoa.

Jos tutkinnoissa ei ole olennaisia eroja, Valvira voi tunnustaa hakijan ammattipätevyyden ja myöntää oikeuden harjoittaa ammattia laillistettuna ammattihenkilönä. Ammatinharjoittamisoikeuden myöntäminen edellyttää, että Valvira on varmistunut myös hakijan kielitaidosta. Jos taas tutkinnoissa on olennaisia eroja, Valvira määrää hakijalle antamassaan ehdollisessa ammattipätevyyden tunnustamis päätöksessä lisäopinnoista eli siitä, miten hakijan tulee korvata olennaiset erot ja osoittaa osaamisensa. Ammattipätevyyden tunnustamisella tarkoitetaan päätöksentekoa henkilön kelpoisuudesta harjoittaa säänneltyä ammattia Suomessa, mikä ei kuitenkaan vielä anna oikeutta harjoittaa kyseistä ammattia.

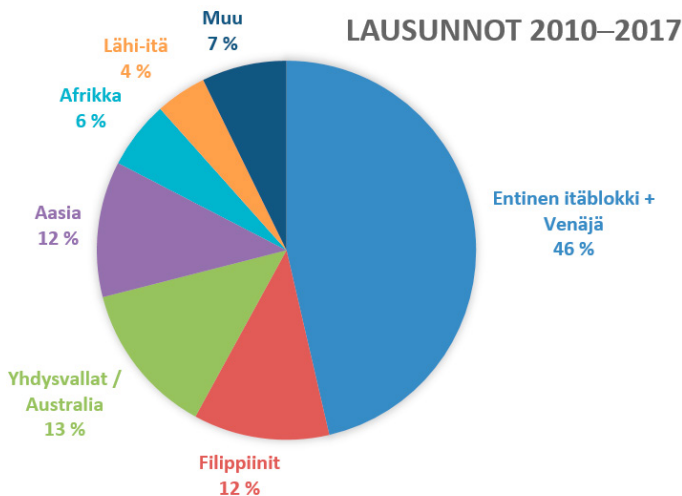
Valvira myöntää hakemuksesta laillistuksen vasta, kun hakija on toimittanut Valviralle selvityksen eli ammattikorkeakoulun todistuksen lisäopin-  
tojen hyväksytystä suorittamisesta. (Valvira 2018.)

### Sairaanhoitajien ammattipätevyydestä vuosina 2010–2017 annettujen lausuntojen tarkastelua

Urareitti-hankkeessa selvitettiin EU-/ETA-alueen ulkopuolella tutkinnon suorittaneiden sairaanhoitajien laillistusprosessia ja tarkasteltiin vuosina 2010–2017 sairaanhoitajien ammattipätevyydestä annettuja lausuntoja. Tarkastelun kohteena oli yhteensä 69 lausuntoa.

Valviralle laillistushakemuksen tehneistä suurin osa (kaksi kolmasosaa) oli iältään yli 35-vuotiaita ja heillä oli usean vuoden työkokemus sairaanhoitajana. Osalla hakijoista oli kuitenkin hakemuksen jättöhetkellä takanaan monen, jopa yli 10 vuoden tauko työelämästä sairaanhoitajan tehtävissä, jolloin tarve sairaanhoitajan ammatillisen osaamisen päivittämiseen oli ilmeinen.

Lähes puolet (32/69) laillistushakemuksen jättäneistä oli suorittanut sairaanhoitajan tutkintonsa entisissä itäblokin maissa (Viro, Romania, Latvia, Puola, Serbia, Ukraina, Bulgaria) tai Venäjällä. Osa edellä mainituista maista kuuluu nykyisin EU:hun, joten hakemukset käsitellään toisin, mikäli hakijalla on työkokemusta EU:hun liittymisen jälkeiseltä ajalta (Valvira 2018). Euroopan ulkopuolisista hakijoista suurin osa oli tullut Filippiineiltä (8/69) tai Yhdysvalloista ja Australiasta (9/69). Vuosittain Valviraan on tullut yksittäisiä hakemuksia myös Aasian, Lähi-Idän ja Afrikan maista sekä muualta tulleilta. (Kaavio 1.)



Kaavio 1. Lausuntojen maantieteellinen painotus suoritettujen tutkinnon alkuperän mukaan.

## Dokumentteihin perustuvan arvioinnin haasteet osaamisen tunnistamisessa

Metropolia Ammattikorkeakoulun antamien lausuntojen pohjana ovat hakijan esittämät kirjalliset dokumentit. Lausunnot perustuvat tulkintaan hakijan suorittamien opintojaksojen nimistä, opintojen laajuudesta sekä osin opetussuunnitelman sisällöistä. Tulkintaa verrataan sairaanhoitajakoulutusta sääteleviin EU-direktiiveihin sekä opetusministeriön vuonna 2006 julkaisemiin sairaanhoitajan ammattitaitovaatimuksiin (Opetusministeriö 2006). Vuoden 2018 alusta lähtien lausuntojen perustana käytetään Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen -loppuraportissa määriteltyjä osaamisalueita (Eriksson, Korhonen, Merasto & Moisio 2015).

Osaamisen arviointi pelkästään dokumenttien pohjalta on osoittautunut hyvin vaikeaksi koulutusjärjestelmien eroavuuksien sekä käytävissä olevien dokumenttien takia. Asiantuntija-arvioijan ei ole aina mahdollista saada tietoonsa esimerkiksi sitä, voiko tai onko hakijan kotimaassa voinut (opintojen aikana tai ennen muuttamista Suomeen) suorittaa ammatikorkeakoulu- eli Bachelor-tasoisien tai vain Diploma-tasoisien sairaanhoitajan tutkinnon. Myös rakenteelliset ja institutionaaliset erot sairaanhoitajien koulutuksessa ovat suuria globaalisti tarkasteltuna. Eri maissa opintojen ja työtehtävien painotukset sairaanhoitajan työskentely-ympäristössä ovat erilaisia niin kulttuurisista (esim. lääkärin ja sairaanhoitajan vastuualueet) kuin työskentely-ympäristöjenkin (esim. väestörakenne, talous- ja infrastruktuurirakenteet) näkökulmasta. Lähes kaikissa lausunnoissa esiintyy seuraavan kaltainen lausuma:

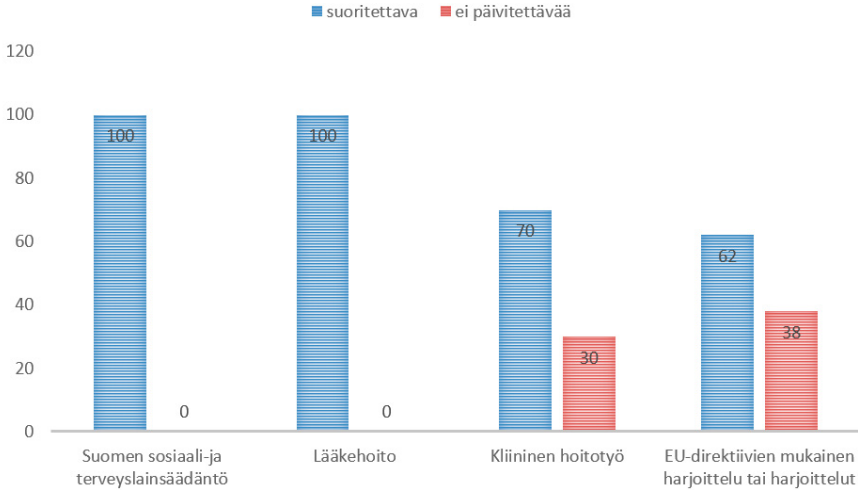
*Yllä kuvatun vertailun perusteella todetaan, että X:n suorittama sairaanhoitajakoulutus eroaa olennaisesti vastaanottajamaan tämänhetkisestä koulutuksesta (sisällön ja/tai laajuuden osalta). Käytävissä olevien asiakirjojen perusteella osaamisen taso on mahdotonta tarkasti todentaa ja arvioida. Siten lisäkoulutuksen tarve tulkinnan perusteella liittyy seuraaviin sairaanhoitajan osaamisalueisiin...*

### Yleisimmän täydennettävät osaamisalueet

Annettujen lausuntojen perusteella EU-/ETA-alueen ulkopuolelta tuleville sairaanhoitajilla on yleisimmän täydennettävää seuraavilla osaamisalueilla (ks. kaavio 2):

- Eettinen toiminta: suomalainen sosiaali- ja terveydenhuollon palvelujärjestelmä, sitä ohjaava lainsäädäntö sekä sairaanhoitajan toimintaa koskevat säädökset.
- Lääkehoito: turvallinen lääkehoito ja kaikki siihen liittyvät asiat, mm. lainsäädäntö ja potilasturvallisuuteen liittyvät säädökset.

- Kliininen hoitotyö: hoitotyön auttamismenetelmien osaaminen siten, että se vastaa suomalaisia hoitokäytänteitä (Opetusministeriö 2006).
- EU-direktiivien mukaiset kliiniset harjoittelut (puuttuvin osin): tyyppillisesti kotihoito, gerontologinen harjoittelu, psykiatrinen hoitotyö.



Kaavio 2. Lausuntojen perusteella määrityt yleisimmät täydennettävät osaamisalueet prosentuaalisesti ilmaistuna.

Lausuntojen perusteella sopeutumisaikaa on suositeltu 17 hakijalle, joista viiden tiedot löytyvät lausuntojen mukaisten nimitietojen perusteella sosiaali- ja terveydenhuollon ammattihenkilöiden JulkiTerhikki-keskusrekisteristä. Heistä neljä on rekisteröitynyt sairaanhoitajaksi ja yksi lähihoitajaksi.

## Lopuksi

Korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien integraatio omaa aikaisemmin hankittua osaamista vastaaviin tehtäviin Suomessa on lukuisten eri tahojen mukaan vaativa ja ajallisesti pitkä prosessi. Opetusministeri Grahn-Laasosen (OKM 2017) mukaan Suomi kuitenkin tarvitsee ja haluaa kaikkien osaamisen käyttöön, eikä meillä ole varaa hukata ja jättää tunnistamatta osaamista. Myös EU-/ETA-alueen ulkopuolelta tulevien sairaanhoitajien osaaminen tulee saada näkyväksi suomalaisessa terveydenhuollossa. Samaan aikaan on kuitenkin huolehdittava siitä, että terveydenhuollossa toimiva henkilökunta on pätevää. Urareitti-hankkeessa onkin kehitetty uusia malleja sekä osaamisen tunnistamiseen että täydennyskoulutukseen.





Ulkomailla tutkinnon suorittaneet sairaanhoitajat ovat yhteiskunnallisesti ja lukumäärältään yksi merkittävä ammattiryhmä, jonka osaamista tarvitaan suomalaisessa työelämässä. Urareitti-hankkeessa tehdyn selvitystyön mukaan ulkomailla tutkinnon suorittaneiden sairaanhoitajien kohdalla laillistaminen ja sen myötä työllistyminen on kuitenkin ollut vähäistä Suomessa. Ammattipätevyydestä annettujen lausuntojen mukaisten nimitietojen perusteella vuosina 2010–2017 laillistushakemuksen tehneistä sairaanhoitajista vain 31 prosenttia on rekisteröitynyt sairaanhoitajaksi sosiaali- ja terveydenhuollon ammattihenkilöiden JulkiTerhikki-keskusrekisteriin. Hakijoista 17 prosenttia on rekisteröitynyt lähihoitajaksi ja 57 prosentin kohdalla rekisteristä ei löydy mitään merkintää. Osa hakijoista on rekisteröitynyt sekä lähihoitajaksi että sairaanhoitajaksi. Sairaanhoitajien laillistumisprosessi on käytännössä lähes kaikissa tapauksissa vaatinut hakeutumista ammattikorkeakouluopintoihin ja sairaanhoitajan tutkinnon uudelleen suorittamista. Tästä syystä suuri osa EU-/ETA-alueen ulkopuolelta tulevista sairaanhoitajista on päätenyt kokonaan koulutustaan vastaamattomiin työtehtäviin.

Tavoitteena on, että Suomessa suoritettavan tutkintokoulutuksen sijaan maahanmuuttajataustaisille sairaanhoitajille tarjottaisiin jatkossa heidän osaamistarpeidensa ja työelämän vaatimusten mukaista täydennyskoulutusta. Tämä on myös viranomaisten tahtotila (Virtanen 2016). Sairaanhoitajan koulutus yhdelle henkilölle maksaa arvion mukaan yli 30 000 euroa, ja päällekkäinen koulutus vaatii sekä rahaa että aikaa. Valvira ei kuitenkaan suosittele oppilaitoksia järjestämään sosiaali- ja terve-

ysalan lisäopintoja ilman Valviran kannanottoa ammattipätevyyteen (Virtanen 2016).

Valvira vastaa käytännössä ammattipätevyyden arvioinnista, ulkomailla suoritetun tutkinnon oikeellisuuden arvioinnista sekä ammatinharjoittamisoikeuden myöntämisestä (Valvira 2018). Valviran ammattipätevyyttä koskevat linjaukset viitoittavat myös sairaanhoitajia kouluttavien osaamisvaatimuksia ja täydennyskoulutuksen sisältöjä. Sairaanhoitajien ammattipätevyyttä ja lisäkoulutustarpeita koskevat arviot ovat perustuneet pitkälle niihin lausuntoihin, joita Valvira on pyytänyt päätöksensä tueksi Metropolia Ammattikorkeakoulusta.

## Lähteet

Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M. & Moisio, E-L. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen: sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus -hanke*. [Verkkojulkaisu]. Ammattikorkeakoulujen terveysalan verkosto ja Suomen sairaanhoitajaliitto ry. Haettu 10.02.2018 <https://sairaanhoitajat.fi/wp-content/uploads/2015/09/Sairaanhoitajan-ammattillinen-osaaminen.pdf>

OKM (2017). Maahanmuuttajien osaaminen tunnistettava nykyistä paremmin. Opetus- ja kulttuuriministeriön maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnan ohjausryhmä. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote. Haettu 14.02.2018 [http://minedu.fi/artikkeli/-/asset\\_publisher/maahanmuuttajien-osaaminen-tunnistettava-nykyista-paremmiin](http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/maahanmuuttajien-osaaminen-tunnistettava-nykyista-paremmiin)

Valvira (2018). Ulkomailla suoritettut opinnot. Haettu 10.02.2018 <http://www.valvira.fi/terveydenhuolto/ammattioikeudet/ulkomailla-suoritettut-opinnot>

Virtanen, K. (2016). Ulkomailla suoritettujen koulutusten tunnustaminen – kättilöt, terveydenhoitajat, sairaanhoitajat. Urareitti-hankkeen Osaamisvaaka-työpaketin työpajaesitys 29.11.2016. Metropolia Ammattikorkeakoulu.

---

Tämä artikkeli on julkaistu 6.6.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/sairaanhoitajan-osaamisen-arviointi>

# Opettajaksi Suomeen – aiemman osaamisen tunnistamista ja uuden oppimista

Harri Keurulainen, Päivi Pynnönen ja Alla Lemechkova-Toivonen

**Tässä artikkelissa tarkastellaan maahan muuttaneiden, omissa lähtömaissaan opettajiksi opiskelleiden henkilöiden polkua kelpoisiksi ammatillisiksi opettajiksi Suomessa. Keskeisiä vaiheita tällä polulla ovat Opetushallitukselta hankittava rinnastamispäätös aikaisemmasta opettajankoulutuksesta sekä rinnastamispäätöksessä edellytetyjen täydentävien pedagogisten opintojen suorittaminen ammatillisessa opettajakorkeakoulussa.**

## Opettajaksi Suomeen

Suomeen muuttaa vuosittain kymmeniä tuhansia henkilöitä ulkomailta. Maahanmuuttajien joukossa on henkilöitä, joilla on omassa maassaan suoritettu opettajankoulutus ja kokemusta opettajana toimimisesta. (Maahanmuuttovirasto 2018.) Osalla heistä on tavoitteena työllistyä opettajan työtehtäviin myös uudessa kotimaassaan. Tätä varten heidän tulee tunnistuttaa aikaisempi opettajan tutkinto tai -koulutus Opetushallituksessa, joka arvioi hakijan osaamisen tutkintotodistuksen perusteella. Arvioinnin pohjalta laadittavassa rinnastamispäätöksessä Opetushallitus määrittää, millaista täydentävää koulutusta hakija tarvitsee voidakseen toimia kelpoisena opettajana Suomessa. Hakija voi rinnastamispäätöksen saatuaan hakeutua tarvittaviin täydentäviin pedagogisiin opintoihin. Tällaisia opintoja järjestävät maassamme eri yliopistot ja ammattikorkeakoulujen yhteydessä toimivat ammatilliset opettajakorkeakoulut. (Opetushallitus 2017.)

Urareitti-hankkeen yhtenä tavoitteena on ollut selvittää, miten edellä mainitut täydentävät opinnot on järjestetty ammatillisissa opettajakorkeakouluissa. Hankkeessa kartoitettiin viidessä ammatillisessa opettajakorkeakoulussa vuosina 2013–2016 rinnastamispäätöksellä opettajatutkintoaan täydentävien maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden kokemuksia opiskelusta ja työllistymisestä. Kartoituksen ensimmäisessä vaiheessa syksyllä 2016 toteutettiin Webropol-kysely, ja jälkimmäisessä vaiheessa keväällä 2017 haastateltiin osaa kyselyyn vastanneista opiskelijoista sekä ammatillisten opettajakorkeakoulujen täydentävien opintojen kouluttajia. Haastattelujen tuloksia verrattiin aikaisempiin saman aihealueen raportteihin ja tulosten todettiin olevan hyvin yhteneväisiä aikaisempien selvitysten kanssa (ks. Metsänen & Lemechkova-Toivonen 2008; Pylkkä 2016).

## Polku alkaa rinnastamispäätöksellä

Maahan muuttaneen henkilön pätevyitysmispolku opettajaksi alkaa rinnastamispäätöksen hakemisesta. Henkilö itse täyttää ja toimittaa Opetushallitukselle tarvittavat asiakirjat liitteineen. Tehdessään rinnastamispäätöstä Opetushallitus käyttää ns. "joustavien järjestelyjen" periaatetta. Sen mukaisesti rinnastamispäätöksessä edellytettyjen täydentävien opintojen määrä riippuu siitä, kuinka paljon pedagogisia opintoja sisältyy kyseisen hakijan ulkomailla suoritettuun opettajankoulutukseen. Opetushallitus siis huomioi EU-/ETA-maiden ulkopuolisten hakijoiden kohdalla vain tutkintotodistukset, ei opettajakokemuksen määrää.

Vaadittavien täydentävien opintojen laajuus vaihtelee 15 opintopisteestä 30 opintopisteeseen riippuen suoritettun tutkinnon sisällöstä. Opetushallitus antaa ammatillisille opettajakorkeakouluille ja yliopistoille mahdollisuuden päättää rinnastamispäätöksen perusteella, kuinka suuren määrän ja mitä pedagogisia opintoja opettajankoulutukseen valitun henkilön lopulta tulee suorittaa. Korkeakoulut huolehtivat siis osaamisen tunnistamisesta ja päättävät myös opintojen sisällöstä hyvin itsenäisesti. Rinnastamispäätös ei sisällä kielitaitoon liittyviä edellytyksiä tai suosituksia, vaan täydentäviin opintoihin todetaan sisältyvän didaktisia opintoja, opetusharjoittelua sekä tarvittaessa myös kasvatustieteellisiä opintoja. (Opetushallitus 2017.)

## Hakeutuminen ammatilliseen opettajankoulutukseen

Maamme viidellä ammatillisella opettajakorkeakoululla on vuosittain yhteinen haku. Valintapäätökset perustuvat sähköisen hakulomakkeen tuotamiin pistemääriin. Pisteitä kertyy pääasiassa hakijoiden työkokemuksesta sekä heidän suorittamistaan opinnoista. Maahanmuuttajataustaisten henkilöiden on ollut vaikea päästä ammatilliseen opettajakorkeakouluun suorittamaan rinnastamispäätöksessä mainittuja täydentäviä opintoja. Tämä johtuu muun muassa siitä, että aikaisemmin käytössä ollut pisteytysjärjestelmä suosi sellaista työkokemusta, jota maahan muuttaneilla henkilöillä ei yleensä ollut ja jonka kartuttaminen ei ollut mahdollista ilman työllistymistä Suomessa.

Koulutuksen valintakriteerien lisäksi tulisi tarkastella uudelleen myös kielitaitovaatimusta. Opettajankoulutuksen haku- ja valintavaiheessa opettajakorkeakoulut eivät edellytä maahanmuuttajataustaiselta henkilöltä todistusta suomen kielen taidosta. Urareitti-hankkeessa toteutetuissa haastatteluisissa tuli kuitenkin vahvasti esille suomen kielen taito keskeisenä opettajan työvälineenä ja edellytyksenä työllistymiselle opetuslalle. Kielitaidon merkitystä maahanmuuttajien kotoutumisprosessissa on selvitetty laajemminkin. Esimerkiksi aikuisten maahanmuuttajien kielitaidon arviointikeskus Testipiste toteutti opetus- ja kulttuuriministeriön toimek-



siannosta kartoituksen vastaanottokeskuksissa tammi–maaliskuun 2016 aikana. Kartoitukseen osallistui 1004 turvapaikanhakijaa, jotka olivat tulleet Suomeen 32 maasta. Kartoituksen mukaan ammatillista kotoutumiskoulutusta sekä korkeakouluopintoihin valmentavaa koulutusta pitäisi lisätä ja ammatillisen opettajakoulutuksen kielitaitovaatimuksia tulisi tarkastella uudelleen. (Sandberg & Stordell 2016.) Riittävä kielitaito on merkittävä asia opintomenestyksen ja tulevan työllistymisen kannalta. Opettajakorkeakoulujen tulisikin tutkia mahdollisuutta edellyttää rinnastamispäätöksen omaavilta hakijoilta myös todistusta riittävästä kielitaidosta jo hakuvaiheessa.

### **Täydentävien opintojen periaatteita ja sisältöjä ammatillisessa opettajakoulutuksessa**

#### **Henkilökohtaistaminen johtavana periaatteena**

Valtion kotouttamisohjelman 2016–2019 mukaan kotoutumiskoulutuksen ja sitä seuraavien koulutusten raja-aitoja tulee madaltaa. Korkeakouluopintoja tai ammatillisia opintoja suorittaneet tulisi ohjata nopeammin heille tarkoituksenmukaiseen täydentävään koulutukseen. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2016.) Ammatillisissa opettajakorkeakouluissa opintojen henkilökohtaistaminen ja olemassa olevan osaamisen tunnistaminen on keskeinen opintojen toteutumista ohjaava periaate, joka koskee kaikkia opiskelijoita. Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden kohdalla Opetushallituksen uusimuotoinen rinnastamispäätös antaa aiempaa paremmat mahdollisuudet sopia opintojen laajuudesta ja sisällöistä opettajakorkeakoulujen ja täydentäviä opintoja suorittavien henkilöiden välillä.

Ammatillisissa opettajakorkeakouluissa opiskelija arvioi opintojen alussa itse omaa osaamistaan. Haasteena on se, että monet maahanmuuttajataustaiset henkilöt eivät ole tottuneet itsearviointiin. Lisäksi itsearviointi vaatii melko kehittynyttä kielitaitoa. Osaamisen arvioinnissa opettajalla ja opiskelijalla tulisi olla yhteinen näkemys käytettävistä käsitteistä ja niiden merkityksistä. Tavoitteena on, että opiskelija pystyisi itse arvioimaan omaa osaamistaan ja realistisesti pohtimaan, mihin hän osaamistaan voisi käyttää ja mitä asioita hänen tulee vielä kehittää omassa opettajuudessaan Suomessa. Tärkeää on, että opiskelija pystyy osallistumaan oman polkunsu rakentamiseen ja tekemään siinä omia valintojaan. Tunnistettu ammatillinen osaaminen merkitsee maahan muuttaneelle omassa ammatissaan näkyväksi tulemistä uudessa kulttuurissa ja voimaantumista uudessa ympäristössä. (Metsänen & Lemechkova-Toivonen 2008, Pylkkä 2016.)

Täydentävien ammatillisten opettajaopintojen opiskelijoille ja kouluttajille suoritettujen kyselyn ja haastattelujen perusteella keskeisiksi asioiksi opettajankoulutuksessa nousivat opettajan toimintaympäristöön ja rooliin perehtyminen Suomessa, oman opettajuuden kehittymisen tukeminen ja uraohjaus uudessa kulttuurissa sekä ammatillisen kielitaidon kehittyminen. Keskeisiksi asioiksi koulutuksen toteutuksessa nousivat haastattelujen perusteella opintojen henkilökohtaistaminen ja opiskelijoiden ohjaukseen käytettävien resurssin riittävyys. Täydentäviin opintoihin on vaikea sisällyttää suomen kielen opintoja opintojen rajallisen laajuuden vuoksi. Tästä syystä opiskelijoita tulee rohkaista ja ohjata kehittämään opettajan työtä tukevaa kielitaitoa esimerkiksi seuraamalla oman alansa opetusta tai keskustelemalla suomalaisten opettajakollegoiden kanssa.

### **Ymmärrys uudesta opetus- ja oppimiskulttuurista opintojen keskiössä**

Suomalaiseen kulttuuriin ja opetustyöhön perehtyminen oli haastattelujen mukaan ammatillisen opettajankoulutuksen suurinta antia. Ymmärrys suomalaisesta koulutusjärjestelmästä ja sen kehittymisestä on maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille erityisen tärkeää, sillä opiskelijoille ja kouluttajille tehtyjen haastattelujen mukaan suomalainen koulu- ja kasvatuskulttuuri herättää ihmetystä maahanmuuttajataustaisissa opettajissa. Suomalaisten oppilaitosten tasa-arvoinen ilmapiiri ja opettajan auktoriteetin korostamattomuus koetaan vieraina. Myös oppilaitosten matalat organisaatorakenteet ja tiimityöskentelyyn perustuvat toimintamallit ovat monille maahan muuttaneille uusia asioita. Lisäksi opetussuunnitelma-ajattelu sekä yhteistoiminnallisten opetus- ja ohjaus- sekä arviointimenetelmien hallinta luovat uusia haasteita työhön suomalaisissa oppilaitoksissa. Myöskään erilaisten tietoteknisten välineiden ja verkon käyttö opetuksessa, ohjauksessa ja opiskelussa ei usein ole tuttua aikaisemmista opettajan tehtävistä.

Kaiken kaikkiaan opettajien rooli ja tehtävät oppilaitosyhteisön jäsenenä ovat hyvin erilaisia kuin mihin maahanmuuttajataustaisten opettajien lähtömaissa on totuttu. Niinpä täydentäviin opintoihin tulee opiskelijan ammatti-identiteetin kehittymisen tukemiseksi sisältyä riittävästi erilaisia refleктоimista vaativia tehtäviä, kuten oppimispäiväkirja, portfolio ja opintojaksoihin liittyvät erilaiset itsearviointitehtävät opiskelijan kielitaidon edellyttämällä tavoilla toteutettuina. Nämä tehtävät tukevat myös opiskelijan minäpystyvyyden kehittymistä. Maahanmuuttajataustaiset opettajat tarvitsevat opettajaopinnoissa eriyttävää opetusta ja syventävää ohjausta, jossa huomioidaan heidän ammatillisen kehittymisensä haasteet (vrt. Metsänen & Lemechkova-Toivonen 2008, Pylkkä 2016).

### Opetusharjoittelun merkityksestä

Selvitettäessä korkeakoulututkinnon suorittaneiden maahanmuuttajien työllistymistä ja työurien alkua Suomessa on yleisenä havaintona todettu, ettei toisessa maassa hankittua tutkintoa ja osaamista ole helppo siirtää maasta toiseen. Rinnastamispäätöksissä edellytetäänkin aina opetusharjoitteluopintoja, joilla on merkittävä rooli jo olemassa olevien, mutta ei välttämättä uuteen toimintaympäristöön soveltuvien pedagogisten taitojen päivittämisessä ja uusien taitojen vahvistamisessa. Haastatteluissa ilmeni erityisesti opetusharjoittelun merkitys opettajaidentiteettiä vahvistavana tekijänä koulutuksen aikana. Opetusharjoittelu auttaa opiskelijaa hahmottamaan omaa osaamistaan ja vahvuuksiaan sekä kehittymisen mahdollisuuksia opettajana uudessa kulttuurissa. Onnistuneen opetusharjoittelun koettiin tuovan myös varmuutta omaan työhön.

Opetusharjoittelu mahdollistaa opetustyöhön tutustumisen suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ja edesauttaa työtapojen tuntemista sekä kielitaidon kehittymistä. Nämä tekijät edistävät kotoutumista ja työllistymistä koulutusta vastaaviin tehtäviin, ja niillä on tärkeä merkitys myös työmotivaation näkökulmasta. Suomessa maahan muuttaneen työmarkkina-asema on monilla mittareilla arvioituna huonompi kuin muun väestön. Työmarkkinoille pääsy on hitaampaa, ja työttömyysjaksot pitkittyvät kantaväestöä useammin. Heikot työllistymismahdollisuudet tulivat haastatteluisia esille myös maahanmuuttajataustaisten opettajien kohdalla.

Ammatillisen opettajan tulee hallita oppilaitoksissa käytettävää pedagogista käsitteistöä sekä omaan alakohtaiseen substanssiin liittyvää kieltä. Tärkeää on, että henkilöllä on ymmärrys kielitaitonsa eri osa-alueiden (tekstin ja puheen ymmärtäminen, puhuminen ja kirjoittaminen) vahvuuksista ja kehittämistarpeista. Maahanmuuttajataustaiset opettajat suhtautuvat varovaisen myönteisesti mahdollisuuksiinsa työskennellä tulevaisuudessa opettajana Suomessa ja näkevät työllistymismahdollisuudet todennäköisimmiksi sellaisissa opetustehtävissä, joissa he voivat jollakin tavalla hyödyntää myös muuta kielitaitoaan.

## **Toimenpiteitä maahanmuuttajien opettajankoulutukseen pääsemisen edistämiseksi ja täydentävien opintojen kehittämiseksi**

Maahan muuttaneiden opettajien ohjautuminen oikeaan koulutukseen ja työllistymisen mahdollistuminen edellyttävät muun muassa tulijoiden todellisten taitojen nopeaa tunnistamista ja uraohjausta koulutuksen aikana. Tämä on tarpeellista sekä maahanmuuttajien että suomalaisen yhteiskunnan näkökulmasta. Ammatillisten opettajakorkeakoulujen toimintaa tuleekin kehittää siten, että prosessi opiskelijavalinnoista valmistumiseen saakka on mahdollisimman joustava, laadukas ja tuloksellinen myös maahanmuuttajataustaisille henkilöille.

Opettajakorkeakoulujen tehtäviin kuuluu riittävä tiedottaminen pedagogisista opinnoista potentiaalisille opiskelijoille. Erityisesti opettajankoulutuksen hakujen yhteydessä tiedottamista tapahtuukin runsaasti monin eri tavoin. Tämän lisäksi tiedottamisen väylänä maahanmuuttajille voivat toimia esimerkiksi kotoutumiskoulutukset ja TE-palvelut. Tiedottamisen olennaisina sisältöinä voivat olla muun muassa lähtömaassa suoritettun opettajankoulutuksen rinnastamisprosessi Suomessa, oman tutkinnon asema suomalaisessa koulujärjestelmässä sekä työllistymisen mahdollisuudet oman ammattialan opettajana.

Kuten edellä on todettu, maahanmuuttajataustaisen henkilön on vaikea päästä opiskelemaan opettajankoulutukseen. Opettajakorkeakoulujen tuleekin kehittää haku- ja valintaprosessia siten, että siinä huomioidaan aiempaa paremmin maahanmuuttajien erilaiset lähtökohdat ja edellytetään todistusta riittävästä kielitaidosta, joka on opinnoissa menestymisen ja opettajana työllistymisen edellytys.

Kielitaidon kehittämisen mahdollisuudet täydentävien opintojen sisällöllisenä asiana ovat rajalliset. Opettajakorkeakoulujen tuleekin kehittää palvelutoimintaansa siten, että ne tarjoavat maahanmuuttajataustaisille potentiaalisille opettajankoulutuksen hakijoille 5–10 opintopisteen laajuisia ammatillisia opetusalan suomen kielen opintoja ennen varsinaisia opettajaopintoja. Nämä opinnot voisivat myös tuottaa hakupisteitä opettajankoulutuksen valinnoissa erikseen määritellyllä tavalla. Myös opintojen aikana on syytä rohkaista ja ohjata opiskelijoita kohentamaan oman alansa opetukseen liittyvää suomen kielen osaamista erilaisin tavoin.

Olennessa asioita täydentävien opintojen toteuttamisessa ovat opintojen henkilökohtaistaminen ja ohjauksen riittävä resursointi. Opintojen henkilökohtaistamista varten jokaisen täydentäviin opintoihin tulevan henkilön kanssa tuleekin käydä opintojen alussa henkilökohtainen keskustelu, jossa määritellään yhdessä opiskelijan kanssa täydentävien opintojen laajuus ja sisällöt rinnastamispäätöksessä olevien määritysten puitteissa, ja keskustelua tulee jatkaa koko opintojen ajan. Opintojen sisältöjen ohella keskusteluissa tulee nostaa esiin laajempiakin uraohjauksellisia asioi-



ta, kuten opiskelijan työllistymismahdollisuudet ja mahdolliset lisäkoulutautumistarpeet.

Maahanmuuttopolitiikassa on ollut 2000-luvulla keskeisenä ajatuksena kotoutumisen kaksisuuntaisuus eli käsitys siitä, ettei kyse ole vain maahanmuuttajien sopeutumisesta suomalaiseen yhteiskuntaan, vaan myös kantaväestön sopeutumisesta muuttuvaan monikulttuuriseen yhteiskuntaan (Työ- ja elinkeinoministeriö 2013). Täydentävien opintojen aikana maahan muuttaneiden opettajien opiskelu onkin integroitava muiden opettajaksi opiskelevien opiskeluun. Tämä mahdollistaa vuoropuhelun, josta molemmat opiskelijaryhmät hyötyvät. Näin on myös mahdollista tukea erilaisista kulttuureista lähtöisin olevien yhteistyötä tulevana opettajakollegoina. Koskinen-Sinisalon (2015) tavoin voidaankin todeta, että erilaisista taustoista tulevat opettajat voivat toimia oppilaitoksissa positiivisena yhdessä tekemisen mallina ja samalla kehittää oppilaitosyhteisön toimintakulttuuria niin, että kulttuurinen moninaisuus käsitetään Suomessa entistä enemmän mahdollisuutena.

## Lähteet

- Koskinen-Sinisalo, K-L. (2015). *Pitkä tie – Maahanmuuttajasta opettajaksi Suomessa*. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis: 2112. Haettu 13.12.2017 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9960-9>
- Maahanmuuttotilastot. (2018). Maahanmuuttovirasto. Tilastot. Haettu 24.4.2018 osoitteesta <http://tilastot.migri.fi/#decisions/23331>
- Metsänen, R. & Lemechkova-Toivonen, A. (2008). Opettajaksi uudessa maassa – pedagogiikkaa ja paljon muuta. Maahanmuuttajataustaisten opettajien koulutus ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. *Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 2008:2, 23–28. Haettu 13.12.2017 osoitteesta <http://www.peda-forum.fi/file.php?100>
- Opetushallitus (2017). Koulutus ja tutkintojen tunnustaminen. Haettu 12.12.2017 osoitteesta [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/tutkintojen\\_tunnustaminen](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/tutkintojen_tunnustaminen)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi. Kipupisteet ja toimenpide-esitykset II*. 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5. Haettu 13.12.2017 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-451-1>
- Pylkkä, O. (2016). Opettajaksi kasvun kulmakiviä Specima-koulutuksessa. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 7(4). Haettu 13.12.2017 osoitteesta <http://www.kieli-verkosto.fi/article/opettajaksi-kasvun-kulmakivia-specima-koulutuksessa>

Sanberg, T. & Stordell, E. (2016). *Vastaanottokeskuksissa toteutettu alkuvaiheen osaamisen tunnistaminen*. Haettu 13.12.2017 osoitteesta [http://minedu.fi/documents/1410845/4240776/VOK-raportti\\_2016/86ea0123-d929-4aa6-b453-95eaa1ec2dd7](http://minedu.fi/documents/1410845/4240776/VOK-raportti_2016/86ea0123-d929-4aa6-b453-95eaa1ec2dd7)

Työ- ja elinkeinoministeriö (2013). *Kotoutumisen kokonaiskatsaus 2013*. TEM raportteja 38/2013. Haettu 13.12.2017 osoitteesta <http://tem.fi/documents/1410877/2872337/Kotouttamisen+kokonaiskatsaus+2013+23102013.pdf>

Työ- ja elinkeinoministeriö (2016). *Valtion kotouttamisohjelma vuosille 2016–2019 ja Valtion periaatepäätös valtion kotouttamisohjelmasta*. Ministeriöiden välinen kotouttamisen yhteistyöryhmä. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 2016:45. Haettu 13.12.2017 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-179-1>

---

Tämä artikkeli on julkaistu 24.4.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/opettajaksi-suomeen>

## Oman osaamisen peili

Leenakaija Lehto, Keijo Hakala ja Anita Eskola-Kronqvist

**Digitaalisen itsearviointityökalun avulla korkeasti koulutettu maahan muuttanut henkilö voi arvioida omaa osaamistaan suhteessa suomalaisiin rakennusinsinöörin (AMK) osaamisvaatimuksiin. Digitaalista itsearviointityökalua voivat hyödyntää osaamisen tunnistamisessa maahan muuttanut henkilö itse, viranomaiset, korkeakoulut ja työnantajat.**

### Johdanto

Ammattikorkeakouluissa on kehitetty opiskelijan aikaisemmin hankkiman osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä (AHOT), jotta välttyttäisiin päällekkäiseltä kouluttamiselta ja pystyttäisiin nopeuttamaan valmistumista ja työhön sijoittumista. Yhtenäisten osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen periaatteiden luomiseksi on korkeakouluissa tehty töitä valtakunnallisesti jo usean vuoden ajan, vaikka korkeakouluilla on omaan autonomiaansa kuuluva oikeus ja vastuu päättää koulutusten sisällöistä ja osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvistä menettelyistä (Arene 2009).

Urareitti-hankkeen yhtenä toimenpiteenä kehitettiin rakennustekniikan alalle digitaalinen itsearviointityökalu. Digitaalisella itsearviointityökalulla maahan muuttanut henkilö pystyy itse arvioimaan omaa osaamistaan ja nopeuttamaan AHOT-prosessia. Itsearviointi on erityisen tärkeää korkeasti koulutetun maahan muuttaneen henkilön kohdalla, koska hänellä on jo tutkinto tai osaamista alalta Suomeen saapuessaan. Valitettavan usein korkeasti koulutetut henkilöt joutuvat suorittamaan koko koulutuksen uudestaan (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016, 24.) Itsearviointityökalun tarve on noussut esiin useissa maahan muuttaneiden osaamisen tunnistamisen selvityksissä.

### Vaihtoehdot osaamisen tunnistamisen digitaalseksi työkaluksi

Hankkeessa tutkittiin jo olemassa olevia osaamisen tunnistamisen työkaluja. Niiden todettiin olevan joko maksullisia palveluita, joita tuottaa muun muassa C&Q Systems, tai ne ovat ammattikorkeakoulujen omia sovelluksia ja yksinomaan ko. korkeakoulun käytössä (esim. Metropolian itsearviointityökalu). Parhaimmaksi työkaluksi osoittautui Opetushallituksen (OPH) ylläpitämä Osaan.fi -palvelu, jossa osaamisen kriteerit on määriteltävä ammatillisen koulutuksen tutkintojen osaamisvaatimusten mukaan. Osaan.fi -palvelussa on lisäksi huomioitu hyvin henkilön tietosuoja: henkilötietoja ei tallenneta palveluun, vaan vastaaja saa tulokset linkin

kautta omaan sähköpostiinsa. Tulokset ovat nähtävissä sähköpostilinkin avulla muutaman kuukauden ajan, jolloin kyselyyn vastaamista voi täydentää ja tulokset voi lähettää omasta sähköpostista osaamisen arviointia suorittavalle henkilölle.

Hankkeessa pyrittiin yhteistyöhön OPH:n kanssa, jotta Osaan.fi -palvelu olisi saatu käyttöön myös ammattikorkeakouluissa. Esteeksi nousi kuitenkin rahoituksen puuttuminen. Tämän vuoksi hankkeessa päädyttiin työstämään digitaalista itsearviointityökalua Googlen työkaluilla hyödyntäen Osaan.fi -palvelun lähestymistapaa.

### **Osaamisen tunnistamisen määrittely**

Korkeakouluilla on mahdollisuus määritellä itse tutkinnon tavoitteet, ja siten myös osaamisen kompetenssit voivat määrittää eri osaamisalueita. Ensimmäisenä hankkeessa selvitettiin insinöörin yleiset osaamistavoitteet, jotka toimivat pohjana eri insinöörialoilla. Yleisiä osaamistavoitteita selvitetessä verrattiin kansainvälisiä EUR-ACE Framework Standards and Guidelines (EAFSG) -osaamisvaatimuksia ja Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston määrittämiä osaamisvaatimuksia (ENAE 2015, Auvinen ym. 2010). Seuraavassa vaiheessa vertailimme Hämeen ja Jyväskylän ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmien keskeisiä osaamisvaatimuksia. Näiden pohjalta digitaaliseen itsearviointityökaluun luotiin insinöörin yleinen osaamisvaatimus pohja. Yleisten osaamisvaatimusten jälkeen perehdyttiin rakennusinsinöörin erityisiin osaamisvaatimuksiin ja täydennettiin itsearviointityökalun osaamiskartoitusta toisella osiolla.

Digitaalinen itsearviointityökalu on suunniteltu korkeasti koulutetulle maahan muuttaneelle henkilölle, jolla tulee osaamista arvioitaessa olla myös ko. alan suomen kielen taito. Itsearviointityökalu on suomenkielinen, ja osaamisvaatimukset kuvataan sekä kirjallisesti että videoiden avulla. Kokemuksemme mukaan digitaalisen itsearviointityökalun käyttö edellyttää maahan muuttaneen henkilön ohjausta. Ohjausta voivat antaa muun muassa kotoutumiskoulutuksen opettajat ja tunnistamista suorittavan korkeakoulun henkilöstö.

### **Digitaalisen itsearviointityökalun hyödynnettävyys ja hyödyt**

Hankkeessa kehitetyllä digitaalisella itsearviointityökalulla korkeasti koulutettu maahanmuuttaja arvioi omaa osaamistaan asteikolla 1–4 ja antaa sanallisen arvion siitä, miten ja missä on osaamisensa hankkinut. Osaamista voi hankkia korkeakoulussa, työelämässä tai mahdollisesti vapaaajalla. Kartoituksen ensimmäinen osa keskittyy yleiseen osaamiseen ja toinen osa alakohtaiseen, ammatilliseen osaamiseen. Kaikki kysymykset eivät ole pakollisia, ellei vastaajalla ole osaamista ko. alueelta. Esimer-

kiksi korjausrakentaminen saattaa olla rakennusinsinöörin tutkinnossa suuntautumisvaihtoehto, eikä sen osaamista vaadita kaikissa tutkinnoissa. Työkalussa on huomioitu eri suuntautumisvaihtoehdot, jotta vastaaja pystyy tuomaan esille kaiken osaamisensa.

Arviointityökalussa on monta osiota, koska insinöörin koulutus on osaamistavoitteiltaan laaja ja kyseessä on neljän vuoden tutkinto. Kartoituksen laajuuden vuoksi vastaajalla on mahdollisuus palata myöhemmin täydentämään omia vastauksiaan. Vastaaja saa sähköpostiinsa dokumentin omista vastauksistaan ja linkin, jonka kautta vastauksia voi täydentää. Täydennyksen jälkeen vastaaja saa aina sähköpostitse uuden dokumentin omista vastauksistaan. Vastaajalla on siis käytettävissään digitaalinen dokumentti vastauksista, jotka hän voi lähettää osaamista arvioivaan ammattikorkeakouluun. Ammattikorkeakoulussa osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta huolehtiva henkilö voi tallentaa sähköpostilla saamansa osaamiskartoituksen esimerkiksi useiden ammattikorkeakoulujen käyttämään Peppi-järjestelmään.

Digitaalista itsearviointityökalua voivat hyödyntää maahan muuttaneiden ja ammattikorkeakoulujen lisäksi eri viranomaiset kuten TE-toimisto, Valvira, OPH ja työelämän toimijat (ks. Taulukko 1). Viranomaiset saavat osaamiskartoituksen avulla lisätietoa rinnastamis päätösten tueksi, ja työelämä saa tietoa henkilön osaamisen tasosta.

Taulukko 1. Digitaalisen itsearviointityökalun hyödyt eri toimijoille.

Maahan muuttanut	AMK	Työelämä	TE-toimisto
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Käyttäjälle ilmainen</li> <li>✓ Helposti saavutettavissa</li> <li>✓ Voi peilata osaamistaan AMK-tutkinnon osaamisvaatimuksiin</li> <li>✓ Osaamiskartoitusta voi täydentää puolen vuoden ajan</li> <li>✓ Hyödynnettävissä työnhaussa</li> <li>✓ Antaa kuvan myös siitä, vastaako ammatillinen tutkinto vaadittua osaamista</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Työkalun tuottama informaatio on hyödynnettävissä eri ammattikorkeakouluissa (esim. Peppi-järjestelmässä)</li> <li>✓ Tukee ammattikorkeakoulun omaa AHOT-prosessia ja ammattikorkeakoulun autonomiaa</li> <li>✓ Maahan muuttaneiden henkilöiden lisäksi myös kantaväestön hyödynnettävissä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Antaa tietoa työnhakijan osaamisesta</li> <li>✓ Antaa viitteitä työnhakijan kielitaidosta</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Antaa tietoa työnhakijan osaamisesta työelämän vaatimuksien näkökulmasta</li> <li>✓ Antaa viitteitä työnhakijan suomen kielen taidosta</li> <li>✓ Voi ohjata maahan muuttaneen henkilön tutkinnon rinnastamisprosessiin</li> </ul>



### Käyttäjien kokemuksia itsearviointityökalusta

Osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen käytettävää digitaalista itsearviointityökalua testasi ensin keväällä 2017 kolme kantasuomalaista, jotka olivat juuri valmistuneet tai valmistumassa rakennusinsinööreiksi (AMK). Testauksesta annetussa palautteessa nousivat tärkeimpinä esiin seuraavat asiat:

1. Kysymyksiin vastaaminen pistää ajattelemaan omaa osaamista.
2. Kysymyksiin vastaaminen tuo esille osaamisvajeen eli sen, mitä pitää vielä oppia.
3. Kysymyksiin vastaaminen tuo esille oman osaamisen ja motivoi oppimaan lisää.
4. Kuva ja teksti auttavat ymmärtämään kysymysten asiakokonaisuuksia.
5. Kysymyksiä ja kysymysten asettelua pitää vielä hioa.

Seuraavaksi arviointityökalua testasi kaksi maahan muuttanutta henkilöä. Molemmilla oli rakennusalan korkeakoulututkinto omasta maastaan. Toisen henkilön suomen kielen taitotaso oli yleisen kielitutkinnon mukaan YKI 1 (heikko taso), joten itsearviointityökalun käyttö oli hänelle ylivoimaista. Kotoutumiskoulutuksessa opiskelleilla maahan muuttaneilla suomen kielen taitotaso jää tavallisesti alle ammattikorkeakoulujen edellyttämän tason (YKI 4), joten Urareitti-hankkeessakin kehitetyille kielikoulutuksille on tarvetta.

Toisen vastaajan kielitaitotaso oli tasolla YKI 3, ja osaamiskartoitukseen vastaaminen kesti hänen kohdallaan 2,5 tuntia. Vastaaja turvautui jonkin verran Google-kääntäjän apuun. Kielelliset ongelmat olivat enemmän lauserakenteellisia kuin sanastollisia. Kielitaidon lisäksi haasteeksi osoitautuivat usein rakentamisen kansallinen lainsäädäntö ja rakennustavat Suomessa. Vastaaja oli esimerkiksi johtanut 1500-luvulla rakennetun kivitalon pitkää restaurointiprojektia Espanjassa, mutta hänellä ei ollut alan kokemusta tai osaamista esimerkiksi puutalojen homeongelmista, koska niitä ei esiinny hänen kotimaassaan eikä vastaaja ollut toiminut alan työtehtävissä Suomessa. Muilta osin vastaaja ymmärsi kysymykset ja tunnisti itselleen tutut käsitteet.

Työkalua esiteltiin syksyllä 2017 Arene ry:n tekniikan ryhmässä, jossa työkalun todettiin olevan toimiva ja tarpeellinen. Lisäksi ryhmässä ehdotettiin, että itsearviointityökaluun laadittaisiin osaamiskartoitus jokaiselle tekniikan alalle ja että sitä käyttäisivät kaikki valmistuvat opiskelijat, jotta he näkisivät osaamisensa suhteessa osaamisvaatimuksiin. Itsearviointityökalua kehitetään ja muokataan saatujen palautteiden perusteella tarpeen mukaan.

## Lopuksi

Jatkossa digitaalista itsearviointityökalua pyritään kehittämään yhteistyössä OPH:n, opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) sekä eri ammattikorkeakoulujen kanssa. Korkeakoulujen erilaisten opetussuunnitelmien vuoksi rakennusalan insinöörin kompetenssit vaihtelevat, minkä vuoksi osaamisvaatimukset on kuvattu digitaalisessa arviointityökalussa vain yleisellä tasolla. Koski-hanke saattaa mahdollistaa yhtenäisen käytännön osaamisen tunnistamiseksi keräämällä tietoa eri lähteistä. Kehittämämme itsearviointityökalu sopisi hyvin OPH:n ja OKM:n hallinnoimaksi palveluksi, joka keskittyisi nimenomaan korkeasti koulutettujen osaamisen tunnistamiseen.

## Lähteet

Arene (2009). *Oppimisesta osaamiseen: Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen*. Suomen yliopistojen rehtorineuvosto & Suomen ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Työryhmäraportti.

Auvinen, P., Heikkilä, J., Ilola, H., Kallioinen O., Luopajarvi, T., Raji, K., & Roslöf, T. (2010). *Suositus tutkintojen kansallisen viitekehyksen (NQF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltamisesta ammattikorkeakouluissa*.

Arene, Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Haettu 28.8.2018 osoitteesta [http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene\\_nqf.pdf](http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_nqf.pdf)

ENAAE (European Network for Accreditation of Engineering Education) (2015).  
*EUR-ACE® Framework Standards and Guidelines* (EAFSG).

Haettu 16.2.2018 osoitteesta <http://www.enaee.eu/wp-assets-enaee/uploads/2017/11/EAFSG-Doc-Full-status-8-Sept-15-on-web-fm.pdf>

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016). *Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset*. Opetus- ja kulttuuri-ministeriön julkaisuja 2016:1. Haettu 19.2.2018 osoitteesta <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-386-6>

---

Tämä artikkeli on julkaistu 12.3.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/oman-osaamisen-peili>



# Työnantajien haasteet korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien työllistämässä

Keijo Hakala ja Juha Pesonen

**Urareitti-hankkeessa selvitettiin, millaisia haasteita yritykset kohtaavat korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien rekrytoinnissa. Tässä artikkelissa tutkitaan syitä ja pohditaan mahdollisia ratkaisuja korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien työttömyyteen.**

## Selvityksen taustaa

Maahanmuutto Suomeen on lisääntynyt 1990- ja 2000-luvulla merkittävästi (Kyhä 2011, 11; Tilastokeskus 2017a). Suomeen muutetaan avioliiton, pakolaisuuden tai paluumuuton vuoksi. Kasvavana joukkona paluumuuttajissa ovat työn tai opiskelun vuoksi muuttavat. Suomeen muutetaan kaikkialta maailmasta, ja muuttajien ammatilliset ja koulutukselliset taustat ovat moninaiset. Korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien suurempana haasteena on työmarkkinoille sisään pääseminen Suomessa kuin koulutusta vastaavan työn saaminen. (Kyhä 2011, 242.)

Maahan muuttaneiden työllistymistä eri ammattialoille on tutkittu 2000-luvulta alkaen monipuolisesti ja laajasti. Niin ikään maahanmuuttajien työllistymistä edistäviä ja haittaavia tekijöitä on kartoitettu kattavasti ammattialasta ja koulutusasteesta riippumatta. Aiemmissa työnantajille suunnatuissa kartoituksissa ja tutkimuksissa työllistämistä selkeästi haittaavana ja estävänä yksittäisenä tekijänä on poikkeuksetta kieli-taito. Muita työllistymistä edistäviä tai haittaavia selittäviä tekijöitä ovat koulutus, työkokemuksen, sosiaalisten suhteiden ja verkostojen määrä ja niiden laatu. Samoin työmarkkinoiden suhdannevaihteluiden on havaittu vaikuttavan maahanmuuttajien työllisyyteen. (Kyhä 2011, 12.)

Työllistymistä haittaavia tekijöitä ovat Söderqvistin (2005, 48) mukaan työnantajilta puuttuva tieto korkeasti koulutetuista maahanmuuttajista sekä ulkomaisten tutkintojen huono vastaavuus osaamisodotteisiin nähden. Lisänä ovat kotoutumista hidastavat kulttuuriset tekijät, asenteelliset tai välillisesti asenteelliset tekijät sekä osaamisen todistamiseen liittyvät korkeammat odotteet.

Viime vuosina korkeasti koulutettujen työllistymiseen sekä koulutusta vastaavaan työhön pääsyyn on kiinnitetty huomiota ja sitä on alettu tilastoida sekä tutkia. Tilastokeskuksen (2017a) mukaan vuonna 2016 työllisyysasteen ero suomalaisten ja ulkomaalaistaustaisten välillä oli noin 18 prosenttia, mutta ero on kaventunut talouden elpymisen ansiosta. Maahanmuuttajia, joiden molemmat vanhemmat ovat ulkomailla syntyneitä,

on Suomessa noin 307 000, joista korkeasti koulutettujen osuus on reilu kolmannes. Korkeasti koulutetuista noin 20 000 henkilöä tekee muuta kuin koulutustaan vastaavaa työtä, jolloin heidän osaamistaan ei hyödynnetä täysimääräisesti. Tutkimuksissa on todettu, että korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien työllistyminen vakituisiin koulutusta vastaaviin tehtäviin on haastavampaa kuin vastaavasti koulutetuilla kantasuomalaisilla. (Tilastokeskus 2017a, 2017b.)

Vuonna 2016 Tilastokeskus (2017b) ilmoittaa ulkomaalaistaustaisien osuuden olleen 6,6 prosenttia väestöstä, eli 364 787 henkilöä. Maahanmuuttajat sijoittuivat Suomen kuntiin hyvin epätasaisesti. Ulkomaalaistaustaisten suhteellinen osuus väestöstä oli suurin Ahvenanmaan (14 %) ja pääkaupunkiseudun kunnissa (12 %). Suhteellisesti pienin ulkomaalaistaustaisten osuus oli Etelä-Pohjanmaalla (2,1 %).

Urareitti-hankkeessa toteutettiin marraskuussa 2017 kysely keski-suomalaisille yrityksille korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien rekrytoimisen haasteista. Kyselyn avulla selvitettiin yritysten kokemuksia työllistämistä hidastavista ja jopa sen estävistä tekijöistä. Kyselyn tulosten avulla pureudutaan yritysten kokemuksiin haasteisiin ja niiden mahdollisiin ratkaisuihin.

### **Tutkimusote ja selvityksen toteutus**

Tämä tutkimus voidaan pääasiallisesti luokitella määrälliseksi, koska tavoitteena on selvittää syy-seuraussuhteita yritysten koon ja rekrytoinnissa koettujen ongelmien välillä. Tutkimusaineiston hankinta toteutettiin käyttämällä sähköistä kyselyä. Määrällisessä tutkimuksessa tutkimuskohdetta kuvataan tilastojen ja numeroiden avulla. Tutkimustuloksia kuvataan esimerkiksi käyttämällä luokittelua ja vertailua. (Lähdesmäki ym. 2012.) Useimmiten määrällisessä tutkimuksessa tiedonkeruuseen käytetään kyselyä (Kananen 2015, 73). Tutkimusongelman ratkaisemisessa voi myös käyttää laadullisen ja määrällisen tutkimusotteen yhdistelmää (Kananen 2014, 52). Tässä tutkimuksessa määrällisen aineiston lisäksi analysoitiin myös vastausten sisältöjä.

Tämä selvitys voidaankin luokitella määrälliseksi tutkimukseksi, koska sen tavoitteena on selvittää syy-seuraussuhde yritysten koon ja rekrytoinnissa koettujen ongelmien välillä. Tutkimusaineiston hankinta toteutettiin käyttämällä sähköistä kyselyä. Tutkimus ei kuitenkaan ole puhtaasti määrällinen, koska vastausmäärien vertailun lisäksi analysoitiin myös vastausten sisältöä.

Korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien rekrytointiin liittyvien haasteiden selvittämiseksi käytettiin Innoduel-sovellusta, joka on suunniteltu osallistavaan kehitysideoiden tuottamiseen. Innoduel-sovellusta käy-



tettiin perinteisen kyselyn sijasta, jotta vastaajilla oli mahdollisuus osallistua sisällön tuottamiseen. Sovellukseen luotiin 20 väittämää, joiden aiheet liittyivät kielitaitoon, kompetenssiin, tietotekniikkaan, koulutukseen ja tukitoimiin. Väittämät kilpailivat keskenään, eli vastaajan tuli valita kahdesta satunnaisesti valitusta väittämästä mielestään tärkeämpi. Jokainen vastaaja valitsi vähintään viisi tärkeää väittämää. Lisäksi järjestelmään pystyi tekemään omia väittämiä, jos jokin tärkeä teema jäi vastaajan mielestä käsittelemättä.

Kyselyyn luotiin eniten kielitaitoon liittyviä väittämiä, koska haluttiin selvittää tarkemmin, minkälaista kielitaitoa yritykset odottavat ja edellyttävät. Keskusteluissa TE-palvelujen henkilöstön kanssa nousi esille, että yritykset vetoavat hyvin usein kielitaidon puutteeseen jättäessään maahan muuttaneen hakijan rekrytoimatta. Kielitaito oli esillä myös Helsingin seudun kauppakamarin (2016) tekemässä kyselyssä, jossa yritykset mainitsivat tarvitsevansa kielikoulutusta rekrytoimalleen henkilöstölle.

Innoduel-kyselyn vastaajille jaettiin internetosoitteet sovellukseen hyödyntäen Keski-Suomen kauppakamarin yhteystietoja. Yritykset jaettiin kooltaan pieniin (alle 20 henkilöä), keskisuuriin (20–100 henkilöä) ja suuriin (yli sata henkilöä), jotta voitiin havaita yrityksen koon mahdollinen vaikutus vastauksiin. Vastauksia saatiin pienistä yrityksistä 23, keskisuurista 9 ja suurista 2. Suurista yrityksistä saatuja vastauksia ei käsitellä pienen vastaajamäärän vuoksi.

## Selvityksen tulokset

Sekä pienissä että keskisuurissa yrityksissä suurimmaksi haasteeksi osoitautui työnhakijan riittämätön kielitaito ja erityisesti puutteellinen suomen kielen osaaminen. Vaikka kielitaitoa käsiteltiin väittämässä useasta näkökulmasta, nousi pienten yritysten vastauksissa suosituimmaksi vastaajien itse lisäämä vaihtoehto “kielitaidon puute”. Keskisuurissa yrityksissä esille nousi myös ammattisanaston puutteellinen osaaminen sekä alalla vaadittu erityisen hyvä suomen kielen taito.

Pienissä yrityksissä suureksi haasteeksi nousi myös sopivan henkilön löytäminen ja hänen todellisen osaamisensa selvittäminen. Vastaajat lisäsivät kyselyyn väittämät “Ei ole kukaan tarjonnut ko. työvoimaa käyttööme” ja “Ei tietoa sopivista henkilöistä”, jotka tulivat usein valituiksi. Aiheeseen liittyy myös yritysten tukeminen maahanmuuttajan rekrytoimisessa, johon pienet yritykset toivoivat parannusta. Pienillä yrityksillä saattaa olla tarvetta työvoimalle, mutta sopivan henkilön löytäminen on haastavaa tai vaatii liikaa resursseja. Pienissä yrityksissä haasteeksi koettiin myös työ- ja oleskelulupa-asiat, kun taas keskisuurissa yrityksissä tätä aihetta ei koettu haasteeksi.

Keskisuurilla yrityksillä toiseksi suurimmaksi haasteeksi nousivat hakijan suorittaman koulutuksen sisältöön liittyvät tekijät. Ensinnäkin koulutuksen sisältö voi olla epäselvä tai työnhakija ei osaa kuvata koulutuksen sisältöä. Toisekseen suoritetun tutkinnon sisältö ei välttämättä riitä työtehtävän onnistuneeseen suorittamiseen, eli opinnoissa ei luoda tarvittavaa osaamista. Keskisuurissa yrityksissä kolmas selvästi muita useammin valituksi tulleista väittämistä liittyi haasteisiin henkilön perehdyttämisessä työyhteisöön.

Väittämät, jotka eivät tulleet valituksi, kuvastavat aiheita, joita yritykset eivät kokeneet suuriksi haasteiksi. Tällaisia aiheita olivat esimerkiksi tietotekniikan perustaidot ja englannin kielen osaaminen. Lisäksi maahanmuuttajien koettiin olevan halukkaita oppimaan uutta. Joillakin toimialoilla, kuten terveydenhuollossa, työntekijöiltä vaaditaan määrätty tutkinto, jolloin ulkomailla suoritetut tutkinnot tulee laillistaa tai rinnastaa. Tätä prosessia ei koettu vaikeaksi.

Urareitti-hankkeessa toteutetun kyselyn ja Helsingin seudun kauppamarkin teettämän kyselyn tuloksissa on yhtäläisyyksiä, vaikka niissä esiintyy myös eroja. Kummassakin kyselyssä nousivat esille hyvän kielitaidon tarpeellisuus työllistymisessä sekä yritysten haasteet löytää sopiva työntekijä. Suurin ero liittyy oleskelu- ja työlupa-asioihin, jotka eivät nousseet tärkeään rooliin Urareitti-hankkeen kyselyssä. Hankkeessa toteutetun kyselyn tuloksiin tulee kuitenkin suhtautua varauksella pienen vastausmäärän vuoksi. Vastaukset eivät myöskään kerro haasteiden suuruudesta vaan niiden tärkeysjärjestyksestä. Kyselyn avulla saa kuitenkin kuvan haasteis-

ta, joiden parissa yritykset joutuvat tekemään eniten töitä. Kyselyn avulla olisi saatu vielä enemmän ja tarkempaa informaatiota, jos vastaajat olisivat lisänneet enemmän omia vastausvaihtoehtojaan. Nyt vastaajien itse lisäämiä vastausvaihtoehtoja oli vain muutamia.

## Pohdintaa tuloksista

Työnantajat näkevät korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien rekrytoimista vaikeuttavina tai jopa sen estävinä tekijöinä puutteellisen kielitaidon, vaikeuden todeta osaamisen vastaavuus suhteessa yrityksen osaamistarpeeseen, perehdyttämiseen käytettävien resurssien vähyyden sekä vähäisen tiedon korkeasti koulutetuista maahan tulleista työnhakijoista.

Korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien osallistaminen koulutuksen ja työelämän väliseen yhteistyön kehittämiseen voisi tuoda monikulttuurisen lisänsä heidän osaamisensa saamisessa näkyville. Se voisi toimia samalla keinona edistää suomalaisen yhteiskuntaan kotoutumista ja parantaa mahdollisuuksia työllistyä osaamista vastaaviin tehtäviin.

## Ohjausta työnantajille

Tuloksista voidaan johtaa ajatus työnantajille tarjottavasta yrityskohtaisesta tuesta ja ohjauksesta maahanmuuttajataustaisen työntekijän rekrytoimiseen. Tällöin työvoiman osaamistarpeita ja tarjolle asetettavaa osaamista tulisi voida tarkastella yksilöllisemmin niin työnantajan tarpeet kuin maahanmuuttajataustaisen työnhakijan osaaminen huomioiden. Toisena työnantajille tarjottavana maahanmuuttajataustaisten korkeasti koulutettujen työnhakijoiden työllistämistä edistävänä tukimuotona voitaisiin jatkossa tarkastella mahdollisuuksia jatkaa yrityksen eläköityvien työntekijöiden työuria maahanmuuttajataustaisen työvoiman perehdyttäjinä ja mentoreina, jolloin uusien työntekijöiden perehdyttäminen ei sido operatiivista tuloksentekijäryhmää yrityksessä. TE-toimistojen rooli työllistymisen tukemisessa, suomalaisen yhteiskuntaan verkostoitumisessa ja uraohjauksen järjestämisessä on keskeinen, joten on varsin luontevaa, että myös yllä kuvattuja menettelyitä voitaisiin sisällyttää TE-toimistojen järjestämiin palveluihin.

Eri aloja edustavien yritysten mukana oleminen monikulttuuristen työelämäverkostojen kehittämistyössä on tärkeää, jotta kehitettyjä toimintamalleja otettaisiin laajasti käyttöön työllistymistä edistäviksi väyliksi korkeasti koulutetuille maahanmuuttajille.

Tämä selvitystyö osoittaa Urareitti-hankkeessa kehitettyjen, työllistymistä tukevien mallien ja välineiden tarpeellisuuden. Tällaisia ovat mm. Suomalaisen työelämän osaaaja -korkeakouludiplomi ja digitaalinen itsearvi-

ointityökalu osaamisen tunnistamiseen. Korkeakouludiplomin tavoitteena on täydentää osaamista ja nopeuttaa uralla etenemistä maahanmuuttajan omista ja työelämän tarpeista lähtien. Täydentävät osaamiskokonaisuudet kootaan ammattikorkeakoulujen tutkintorakenteen mukaisista opintojaksoista, huomioiden opiskelijan aiempi osaaminen. (Alila, Hiitelä, Kolu & Mäntysaari 2018.)

Digitaalisen itsearviointityökalun avulla voidaan tunnistaa rakennustekniikan insinöörin osaamista sekä kuvailla ja vertailla aiemmin hankittua koulutusta ja osaamista suhteessa suomalaisiin rakennusinsinöörin (AMK) osaamisvaatimuksiin. Koulutukseen hakeuduttaessa itsearviointityökalun avulla saatuja tuloksia voidaan käyttää maahanmuuttajan osaamisen tunnistamisessa, täydentävän koulutustarpeen määrittelyssä ja urasuunnittelua tehtäessä. (Lehto, Hakala & Eskola-Kronqvist 2018.) Työnhakutilanteessa itsearvioinnin tuloksia voidaan käyttää asiantuntijuutta jäsentävänä ja osaamista osoittavana aineistona (Alila ym. 2018).

## Lähteet

- Alila, J., Hiitelä, E., Kolu, M., & Mäntysaari, A. (2018). Suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomi. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 21.4.2018. Haettu 12.6.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/korkeakouludiplomi>
- Helsingin seudun kauppakamari (2016). Selvitys: Yritysten kokemukset ulkomaisen vieraskielisen työvoiman käytöstä. Haettu 5.12.2017 osoitteesta [https://helsinki.chamber.fi/media/filer\\_public/36/65/36654646-7f8b-4e1a-a9f5-do86c443106d/selvitys\\_yritysten\\_kokemukset\\_ulkomaisen\\_tyovoiman\\_kaytosta.pdf](https://helsinki.chamber.fi/media/filer_public/36/65/36654646-7f8b-4e1a-a9f5-do86c443106d/selvitys_yritysten_kokemukset_ulkomaisen_tyovoiman_kaytosta.pdf)
- Kananen, J. (2014). *Verkkotutkimus opinnäytetyönä: laadullisen ja määrällisen verkkotutkimuksen opas*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 187.
- Kananen, J. (2015). *Opinnäytetyön kirjoittajan opas: näin kirjoitat opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 202.
- Kyhä, H. (2011). *Koulutetut maahanmuuttajat työmarkkinoilla. Tutkimus korkeakoulututkinnon suorittaneiden maahanmuuttajien työllistymisestä ja työurien alusta Suomessa*. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C, osa 321. Turku: Turun Yliopisto. Haettu 25.5.2018 osoitteesta <http://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/72519/AnnalesC321Kyha.pdf>

- Lehto, L., Eskola-Kronqvist, A., & Hakala, K. (2018). Oman osaamisen peili. Teoksessa T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist (toim.) *Maahanmuuttajien urareitit*. HAMK Unlimited Journal 12.3.2018. Haettu 5.6.2018 osoitteesta <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/oman-osaamisen-peili>
- Lähdesmäki, T., Hurme, P., Koskimaa, R., Mikkola, L. & Himberg, T. (2012). Menetelmäpolkuja humanisteille. Jyväskylän yliopisto, humanistinen tiedekunta. Haettu 10.5.2018 osoitteesta <http://www.jyu.fi/mehu>
- Opetushallitus (2018). Koski – Opintasuoritukset ja opiskeluoikeudet kootusti yhdessä palvelussa. Haettu 24.1.2018 osoitteesta <http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/koski>
- Söderqvist, M. (2005). *Ulkomaalaiset työntajajan silmin – ”Se on niinku tyyppi, tyyppi ja osaaminen, ei se tutkinto, ei.”* Helian julkaisusarja A: 20, 2005. Haettu 24.5.2018 osoitteesta <http://my.haaga-helia.fi/~tk-hanke/Ulkomaalaiset%20työntajajan%20silmin.pdf>
- Tilastokeskus (2017a). Maahanmuuttajien työllistyminen ja kotoutuminen tilastoissa -seminaari. Video. Haettu 25.1.2018 osoitteesta <https://www.youtube.com/watch?v=Wo782waUtDU&feature=youtu.be>
- Tilastokeskus (2017b). Maahanmuuttajat väestössä. Haettu 25.1.2018 osoitteesta [http://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html#tab1485503695201\\_4](http://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html#tab1485503695201_4)

---

Tämä artikkeli on julkaistu 13.6.2018 HAMK Unlimited -lehdessä.

<https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/työntajien-haasteet>

# 5. Kirjoittajien esittely

---



## Artikkeleiden kirjoittajat

---

**Alavuokila, Minna**, SH (AMK), toimii sairaanhoitajana Varsinais-Suomen sairaanhoitopiirissä, Turunmaan sairaalan leikkausosastolla. Hänellä on pitkä kokemus sairaanhoitajan työstä niin kotimaassa kuin ulkomailla.

**Alila, Jaana**, FM, toimii tuntiopettajana Jyväskylän ammattikorkeakoulun Kielikeskuksessa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Eskola-Kronqvist, Anita**, THM, toimii lehtorina Hämeen ammattikorkeakoulun Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen projektipäällikkö ja Osaamispolut-työpakedin vetäjä.

**Ezeonodo, Aino**, SH (YAMK), toimii hoitotyön lehtorina klinisen hoitotyön ja ensihoidon palveluissa Metropolia ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Granlund, Johanna**, FM, toimii suomen kielen ja viestinnän lehtorina Tampereen ammattikorkeakoulussa pääosin sosiaali- ja terveystalalla. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Hakala, Keijo**, insinööri (YAMK), toimii lehtorina Hämeen ammattikorkeakoulun Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Helminen, Jari**, YTT, toimii yliopettajana Diakonia-ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen osatoteuttajan projektivastaava.

**Helander, Jaakko**, KT, dos., toimii yliopettajana Hämeen ammattikorkeakoulun Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa ja tutkimuspäällikkönä Ammatillisen osaamisen tutkimusyksikössä.

**Hiitelä, Erja**, DI, toimii lehtorina Jyväskylän ammattikorkeakoulun teknologiayksikössä. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Hirard, Tiina**, FM, toimii Turun ammattikorkeakoulussa kieltenopettajana sekä Koulutuksen kehittämisen yksikössä. Urareitti-hankkeen Terveystalan ammatillinen kielikoulutusmalli -työpakedin vetäjä ja asiantuntija.

**Karhia, Marjaana**, FM, toimii suomen kielen ja viestinnän lehtorina Diakonia-ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Keurulainen, Harri**, KL, toimii yliopettajana Jyväskylän ammattikorkeakoulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen osatoteuttajan projektivastaava.

**Kolu, Mari**, KM, toimii lehtorina Jyväskylän ammattikorkeakoulun Ammatillisessa opettajakorkeakoulutuksessa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Kuparinen, Kristiina**, FM, toimii suomen kielen ja viestinnän lehtorina Laurea-ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen osatoteuttajan projektivastaava.

**Laitala, Henni**, FM, toimii suomen kielen ja viestinnän tuntiopettajana Tampereen ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Lehtinen, Päivi**, FM, toimii suomen kielen opettajana kliinisen hoitotyön ja ensihoidon palveluissa Metropolia ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Lemechkova-Toivonen, Alla**, KM, opinto-ohjaaja, toimii lehtorina Hämeen ammattikorkeakoulun Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Lehto, Leenakajja**, KM, AmO, toimii ICT-suunnittelijana ja opettajana Hämeen ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Matinheikki-Kokko, Kaija**, PsT, toimii yliopettajana Metropolia ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen osatoteuttajan projektivastaava ja Terveysalan osaamisvaaka -työpakettin vetäjä.

**Mäntysaari, Anne**, TTM, toimii lehtorina Jyväskylän ammattikorkeakoulun liiketoimintayksikössä. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Naskali, Leena**, FM, toimii opinto-ohjaajana Jyväskylän kristillisessä opistossa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Nylund, Arja**, TtM, SHO, ESH, toimii terveysalan lehtorina Turun ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Nylund, Mathias**, FM, toimii projektisuunnittelijana Centria-ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Parkkonen, Vesa**, KTM, KM, toimii lehtorina Hämeen ammattikorkeakoulun Ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Partanen-Rytilahti, Minna**, TtM, toimii terveysalan lehtorina ja terveysalan koulutuksen asiantuntijana Diakonia-ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Pesonen, Juha**, insinööri (YAMK), toimii lehtorina Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Pynnönen, Päivi**, FM, erityisopettaja, toimii lehtorina Hämeen Ammattikorkeakoulun ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Rajala, Sirpa**, FL, toimii suomen kielen ja viestinnän lehtorina Turun ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Rimpioja, Päivi**, KM, ESH, toimii osaamisaluepäällikkönä klinisen hoitotyön ja ensihoidon palveluissa Metropolia ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Rinne, Anna**, TtM, toimii hoitotyön lehtorina Tampereen ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Sairanen, Raija**, VTM, SHO, ESH, toimii terveysalan lehtorina Turun ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeessa osatoteuttajan projektivastaava.

**Salvi, Sirkka**, yhteisöpedagogi (YAMK), opinto-ohjaaja, toimii osaamisaluepäällikkönä Jyväskylän kristillisessä opistossa. Urareitti-hankkeen osatoteuttajan projektivastaava.

**Saranki-Rantakokko, Sirkka**, THM, HTT, toimii yliopettajana ja TKI-osaajavalmennuksen koordinaattorina Hyvinvointipalvelujen osaamisalalla Lapin ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen osatoteuttajan projektivastaava.

**Saunela, Marja-Liisa**, toimii kouluttajana Sedussa Seinäjoella. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Takaeilola, Mervi**, KM, SH (AMK), toimii terveysalan lehtorina Turun ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen asiantuntija.

**Vesaluoma, Helena**, THM, toimii hoitotyön lehtorina Tampereen ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen osatoteuttajan projektivastaava.

**Åhman-Nylund, Maria**, FM, toimii lehtorina Centria-ammattikorkeakoulussa. Urareitti-hankkeen osatoteuttajan projektivastaava.

e-julkaisu  
ISBN 978-951-784-800-8 (PDF)  
ISSN 1795-424X  
HAMKin e-julkaisuja 6/2018

**HAMK**  
HÄMEEN AMMATTIKORKEAKOULU  
HÄME UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES