



Korkeakouluvalmiuksia maahanmuuttajille

- hyvät käytänteet ja suositukset
valmentavaan koulutukseen

Toim. Heidi Stenberg, Tiina Hirard, Marianne Autero & Eveliina Korpela

Toim. Heidi Stenberg, Tiina Hirard, Marianne Autero & Eveliina Korpela

Korkeakouluvalmiuksia maahanmuuttajille

- hyvät käytänteet ja suositukset
valmentavaan koulutukseen

Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja
Taito-sarja 41



© Metropolia Ammattikorkeakoulu, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu,
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, Karelia-ammattikorkeakoulu,
Lahden ammattikorkeakoulu, Laurea-ammattikorkeakoulu,
Oulun ammattikorkeakoulu, Saimaan ammattikorkeakoulu &
Turun ammattikorkeakoulu

Julkaisija: Metropolia Ammattikorkeakoulu

Toimittajat: Heidi Stenberg, Tiina Hirard, Marianne Autero & Eveliina Korpela

Taitto: Niini & Co Oy/ Susanna Yli-Ristaniemi

Kannen kuva: Niikka Lindberg

Painopaikka: Niini & Co Oy

Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja

TAITO-sarja 41

Helsinki 2019

ISBN 978-952-328-175-2 (nid.)

ISBN 978-952-328-176-9 (pdf)

ISSN 2669-8013 (nid.)

ISSN 2669-8021 (pdf)



Tämä teos on lisensoitu
Creative Commons Nimeä-EiKaupallinen 4.0 Kansainvälinen-lisenssillä.

www.metropolia.fi/julkaisut



SISÄLLYS

Esipuhe	9
Kaisu-Maria Piironen	
Lukijalle	11
Anna-Maria Vilkuna	
Valmentavasta valmiiksi - johdanto yhteiseen kehittämismatkaamme	13
Heidi Stenberg	

1. Suunnittelua ja suosituksia

Suosituksset valmentavan koulutuksen opetus- ja toteutussuunnitteluun	18
Tiina Hirard	
Suomen kielen opinnot valmentavassa koulutuksessa	27
Tiina Hirard & Riikka Sandberg	
Yhteiset suositukset selkeyttävät haku- ja valintaprosessia	36
Heidi Stenberg, Susanna Nupponen & Merja Väistö	
Yhteinen valintakoe mittaa kielitaitoa monipuolisesti	45
Miia Karttunen & Johanna Marjomäki	
Verkkototeutuksen pedagogiset toimintatavat ja oppimisympäristö	53
Marjo Joshi & Tiina Hirard	

2. Osaaminen kehittyä

Integroitu opetus tehostaa kielenoppimista	64
Tuula Jäppinen, Eveliina Korpela, Mervi Takaeilola, Kaisa Juvonen, Marjaana Valo-Vuorela, Pirjo Rantonen, Katri Kosonen, Antti Vähäkangas & Eija Svanberg	
Matemaattisten valmiuksien kehittäminen valmentavassa koulutuksessa	72
Jutta Heikkilä, Birgitta Nenonen-Andersson, Kristiina Kuparinen & Marja Tanskanen	
Opiskelijoiden vaihteleva osaaminen haasteena englannin kielen opinnoissa	80
Piia Pessa, Hamid Guedra & Sirpa Juusola	

3. Ohjauksella eteenpäin

Opettajatuutorit opiskelijan tukena	87
Tuula Jäppinen, Eveliina Korpela, Sirpa Juusola & Kaisa Juvonen	
Opiskelijatuutorit osana ohjauksen kokonaisuutta	96
Paavo Raappana	
Opinto-ohjausta yhdessä ja yksilöllisesti	100
Marianne Autero	
Opiskelijoiden digitaalisten valmiuksien tukeminen	106
Timo Raatikainen	

4. Lopuksi

Vaikuttava matka - tuloksena uutta osaamista ja kansallisia suosituksia114

Heidi Stenberg & Tiina Hirard

Kirjoittajat 126

Esipuhe

Maahanmuuttajien valmentavia koulutuksia on järjestetty Suomessa vuodesta 2010 lähtien. Valmentavalla koulutuksella tarkoitetaan ammattikorkeakoululain 10 §:ssä mainittua aahanmuuttajille tarjottavaa maksutonta koulutusta, jonka tavoitteena on antaa kielelliset ja muut tarvittavat valmiudet ammattikorkeakouluopintoja varten. Vuonna 2018 opintoihin osallistui 324 opiskelijaa, ja opiskelijamäärä on ollut samalla tasolla viime vuosina.

Ammattikorkeakoulujen rahoitusmallissa on vuodesta 2014 alkaen ollut yhtenä rahoitusindikaattorina avoimen ammattikorkeakoulun, erillisten opintojen ja maahanmuuttajien valmentavan koulutuksen opintopisteet. Ammattikorkeakoulujen rahoitusmallin ja sen indikaattoreiden avulla opetus- ja kulttuuriministeriö jakaa ammattikorkeakoulujen perusrahoituksen ammattikorkeakoulujen kesken. Vuodesta 2017 alkaen maahanmuuttajien valmentavan koulutuksen rahoitusindikaattoriin lisättiin erikoistumiskoulutukset ja samalla kokonaisuuden osuus rahoitusmallista nostettiin viiteen prosenttiin. Valmentavan koulutuksen opintopisteiden osuus tässä kokonaisuudessa on kuitenkin hyvin pieni. Esimerkiksi tilastopalvelu Vipusen mukaan vuonna 2018 avoimessa ammattikorkeakoulussa suoritettiin reilut 230 000 opintopistettä, kun valmentavassa koulutuksessa opintopisteitä suoritettiin reilut 3 900.

Valmentavien opintojen kautta on mahdollisuus kurkistaa suomalaiseen korkeakouluun ja valmistaa hakijaa korkeakoulujen pääsykokeisiin. Maahanmuuttajataustaisten ja muihin aliedustettuihin ryhmiin kuuluvien pääsyä korkeakoulutukseen on tärkeä tukea ja vahvistaa. Eurostatin mukaan vuonna 2017 Suomessa ulkomaalaistaustaisten osuus korkea-asteen suorittaneista oli 27 %, kun taas kanta-väestön keskuudessa vastaava luku oli 41 %. Opetus- ja kulttuuriministeriön Korkeakouluvisiossa vuodelle 2030 osoitettu tavoite, jonka mukaan puolet ikäluokasta suorittaa korkea-asteen tutkinnon, ei tule toteutumaan ilman tehostettuja toimenpiteitä myös ulkomaalaistaustaisten ryhmässä. Maahanmuuttajien valmentava koulutus toimii tässä yhtenä keskeisenä välineenä.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) tarkasteli vuonna 2017 maahanmuuttajille suunnattua, korkeakouluopintoihin valmentavaa koulutusta. Karvin selvityksessä nousi esiin nykymuotoisten opintojen kirjava tarjonta ja vaihteleva taso. Opinnoille ei ole asetettu yhteisiä oppimistavoitteita, jolloin niiden sisällöt vaihtelevat ammattikorkeakouluittain. Virta-opintotietovarannosta selviää, että maahanmuuttajien valmentaviin koulutuksiin osallistutaan hyvin erilaisissa tilanteissa. Yleisin on tilanne, jossa opiskelija opiskelee valmentavia opintoja valmentautuakseen kohti tutkinto-opintoja. Kuitenkin paljon on myös niitä, jotka suorit-

tavat opintoja tutkinto-opintojen jälkeen tai niiden yhteydessä. Karvin tutkimus paljasti opiskelijoiden motiiveja laajemmin: opiskelijoille teetetyin kyselyn mukaan 37 %:lle valmentavaan koulutukseen hakeutumisen ensisijainen syy oli halu päästä ammattikorkeakouluun. Muita ensisijaisia syitä olivat mm. kielitaidon parantaminen (25 %) ja töihin pääseminen (14 %).

Keskustelu jatkuvasta oppimisesta käy nyt kiivaana. Opetus- ja kulttuuriministeriön asettama laajapohjainen työryhmä ehdotti keväällä 2019, että Suomessa toteutetaan kansallinen jatkuvan oppimisen uudistus. Ryhmä muistutti, että on ensiarvoisen tärkeää parantaa ohjauksen digitaalisia palveluja ja henkilökohtaista ohjausta, tehdä näkyväksi työelämässä hankittua osaamista ja vahvistaa jatkuvan oppimisen kulttuuria. Keskeisenä ehdotuksenaan ryhmä esitti, että jatkuvan oppimisen hyödyt ja mahdollisuudet tehdään näkyväksi kaikille ja opiskelumahdollisuuksia konseptoidaan eri kohderyhmille. Tässäkin yhteydessä on erittäin tärkeää, että Valmentavasta valmiiksi -hanke pyrkii osaltaan linjaamaan valmentavien koulutusten sisältöjä ja oppimistavoitteita, sillä valmentavat koulutukset tarjoavat mahdollisuuden jatkuvaan oppimiseen maahanmuuttajataustaisille ja kansainvälisille opiskelijoille. Valmentavat opinnot tarjoavat kielitietoisien ja kielitaitoa vahvistavan koulutusmahdollisuuden, jonka avulla osallistujan koulutus- ja työllistymismahdollisuudet Suomessa parantuvat. Jo nyt valmentavaa koulutusta käytetään suomen kielen kurssina, koska vaativamman tason suomen kielen opetusta tai mahdollisuuksia kehittää kielitaitoa esimerkiksi B1.1-tasolta eteenpäin ei löydetä muualta tai tarjonta on maksullista.

Valmentavan koulutuksen järjestämiseen on kaivattu tarkempaa ohjeistusta. Ammattikorkeakoulujen henkilöstö ja opiskelijat hyötyisivät yhtenäisistä linjauksista, joilla määriteltäisiin, mitä valmentava koulutus on, kenelle se on tarkoitettu, ja mitä koulutuksella tavoitellaan. Maahanmuuttajien valmentavan koulutuksen kehittäminen on ollut alusta lähtien ammattikorkeakoulujen yhteispeliä. Yhteistyö on saanut uusia muotoja, ja vuodesta 2019 lähtien on ollut mahdollista suorittaa opintoja myös verkossa. Tämä on toivottava ja tervetullut lisä opintotarjontaan, joka tuo opinnot laajemmän osallistujajoukon saataville. Käynnissä oleva Valmentavasta valmiiksi -hanke pyrkii luomaan kaivattuja linjauksia ja entisestään kehittämään koulutusta. On erinomaista, että linjauksia kehitetään ammattikorkeakoulu-lähtöisesti; tämä on varmin tapa luoda toimivat, tarvittavat ja jalkauttamiskelpoiset linjaukset koko suomalaisen korkeakoulukentän tueksi.

Helsingissä 30.9.2019

Kaisu-Maria Piironen
Opetusneuvos
Opetus- ja kulttuuriministeriö

Anna-Maria Vilkuna

Lukijalle

Laajamittainen maahanmuutto on Suomessa varsin nuori ilmiö, jota pyrimme ottamaan haltuun monin eri tavoin. Lähivuosina maahanmuutto ja liikkuvuus tulevat yhä vain lisääntymään, sillä kyse on globaalista megatrendistä. Osana maailmanlaajuisista liikkuvuutta myös Suomeen muuttaa lisää ulkomaalaistaustaisia ihmisiä, joiden toiveena on kotiutua Suomeen ja työskennellä täällä koulutustaan vastaavissa tehtävissä. Me tarvitsemme maahanmuuttajia väestörakenteemme muuttuessa; väestömme ikääntyy ja syntyvyys laskee, joten tulevaisuudessa yhä useampi työntekijä tulee olemaan ulkomaalaistaustainen.

Maahanmuutto painottuu Suomessa etenkin pääkaupunkiseudulle, jossa ulkomaalaistaustaisten osuus väestöstä kasvaa jatkuvasti. Vuonna 2017 kaksi kolmasosaa Helsingin väestönkasvusta johtuikin maahanmuutosta. Helsingissä ulkomaalaistaustaisten osuus väestöstä on nyt runsaat 15 %, kun vastaava osuus koko pääkaupunkiseudulla on noin 14 % ja muualla Suomessa vain runsaat 4 %. Ilmiö haastaakin meitä etsimään ratkaisuja yhdessä monesta eri näkökulmasta.

Korkeakoulut ovat ottaneet merkittävän ja vastuullisen roolin maahanmuuttajien suomalaisen yhteiskuntaan integroimisessa ja työelämään ohjaamisessa. Maahanmuuttajien ja turvapaikanhakijoiden korkeakoulutukseen liittyviä kysymyksiä ratkotaan erityisesti maahanmuuton SIMHE-vastuukorkeakouluissa (Supporting Immigrants in Higher Education in Finland), joita ovat Metropolia Ammattikorkeakoulu, Helsingin, Jyväskylän ja Turun yliopistot sekä Karelia-ammattikorkeakoulu ja Oulun ammattikorkeakoulu. SIMHE-palveluiden tarkoituksena on tukea Suomeen saapuvien korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien aiempien opintojen ja tutkintojen tunnistamista ja tunnustamista kansallisten käytäntöjen mukaisesti, jotta he löytäisivät oikeat reitit koulutukseen ja työelämään mahdollisimman sujuvasti.

Tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminta (TKI) tarjoaa korkeakouluille mahdollisuuden tarttua yhteiskuntamme haasteisiin laajassa yhteistyössä monien eri toimijoiden kanssa. Esimerkiksi SIMHE-Metropolia osallistuu aktiivisesti erilaisiin maahanmuuttajien osaamisen tunnistamiseen, ohjaukseen ja koulutukseen liittyviin TKI-hankkeisiin. SIMHE-Metropolia koordinoi ja toimii osatoteuttajana esimerkiksi Osaaminen käyttöön Suomessa -hankkeessa, jossa luodaan monialaisia toimintamalleja maahanmuuttajien koulutus- ja urapolkujen nopeuttamiseksi.

Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa SIMHE-Metropolia koordinoi yhdeksän ammattikorkeakoulun yhteistyötä, ja tavoitteena oli korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen valtakunnallinen yhdenmukaistaminen ja kansallisten suositusten laatiminen. Hankkeessa toteutettu verkkokoulutus tavoitti korkeakouluk-

seen tähtääviä maahanmuuttajia, jotka hyötyivät oppimisvalmiuksien ja erityisesti kielitaidon kehittamisestä ennen korkeakoulutukseen hakemista. Hankkeen tuloksena maahanmuuttajien on aikaisempaa helpompaa löytää eri puolella Suomea tarjottavat korkeakouluopintoihin valmentavat koulutukset ja valita omaan tilanteeseensa sopiva kokonaisuus.

Kiitän Valmentavasta valmiiksi -hankkeen toimijoita ja yhteistyöorganisaatiotamme tuloksellisesta ja merkityksellisestä työstä sekä opetus- ja kulttuuriministeriötä rahoituksesta. Hankkeen ansiosta yhä useampi maahanmuuttaja löytää väyliä korkeakouluopintoihin etenemisen tueksi. Hankkeessa luotu konkreettinen toimintamalli tukee yhteiskuntamme tasapainoista ja yhdenvertaista kehitystä.

Heidi Stenberg

Valmentavasta valmiiksi – johdanto yhteiseen kehittämismatkaamme

Maahanmuuttajien on vaikea päästä opiskelemaan suomenkielistä korkeakoulututkintoa. Haaste on tunnistettu Opetus- ja kulttuuriministeriössä (2017a) ja Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) tekemässä selvityksessä ammattikorkeakoulujen järjestämistä valmentavista koulutuksista (Lepola 2017). Lisäksi tarve edistää maahanmuuttajien pääsyä korkeakoulutukseen on noussut esiin vuonna 2016 käynnistyneessä maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnassa (SIMHE, Supporting Immigrants in Higher education in Finland). Vastuukorkeakoulujen tavoitteena on tunnistaa korkeakoulukelpoisten ja korkeakoulutettujen maahanmuuttajien aiemmin hankittua osaamista, ohjata heitä tarkoituksenmukaisille koulutus- ja urapoluille sekä kehittää malleja, jotka ovat levitettävissä myös muihin korkeakouluihin (OKM 2017b).

Yhtenä mallina ja tarkoituksenmukaisena koulutuspolkuna korkeakouluun haakeutuvien maahanmuuttajien kohdalla nähdään korkeakouluopintoihin valmentava koulutus. Maahanmuuttajille suunnattua valmentavaa koulutusta on järjestetty vuosina 2010–2017 yhteensä 13 ammattikorkeakoulussa (Lepola 2017, 4). Kun Opetus- ja kulttuuriministeriö avasi keväällä 2017 erillisavustushaun maahanmuuttajien kotoutumista edistävien koulutusratkaisujen kehittämiseksi, koettiin tärkeäksi lähtä kehittämään valmentavaa koulutusta ammattikorkeakoulujen yhteistyössä. Metropolia Ammattikorkeakoulun koordinoiman Valmentavasta valmiiksi -hankkeen kumppaneiksi liittyi kahdeksan muuta ammattikorkeakoulua: Turun ammattikorkeakoulu, Karelia ammattikorkeakoulu, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, Lahden ammattikorkeakoulu, Laurea-ammattikorkeakoulu, Oulun ammattikorkeakoulu ja Saimaan ammattikorkeakoulu. (Valmentavasta valmiiksi -hanke.)

TIIVISTÄ TEKEMISTÄ ALUSTA ALKAEN

Valmentavasta valmiiksi -hankkeen tavoitteeksi asetettiin yhteisten linjausten ja suositusten laatiminen eli sen määrittäminen, mitä valmentava koulutus on, kenelle se on tarkoitettu ja mitä koulutuksella tavoitellaan. Hankkeen konkreettisiksi kehittämiskohteiksi määriteltiin valmentavaa koulutusta yhtenäistävät kansalliset opetussuunnitelma- ja valintamenettelysuositukset, valmentavan koulutuksen kansallinen verkkototeutus sekä osallistavaa integraatiota tukeva ohjausmalli.

Heti alkumetreistä lähtien oli selvää, että hankkeen tavoitteisiin pääseminen edellyttäisi laajaa toimijaverkkoa, hyvää viestintää ja johtamista sekä toimivaa yhteistyötä. Hankkeen 2,5 vuoden mittaista tekemistä päätettiin seurata ja arvioida konkreettisiin tuloksiin perustuvien mittareiden avulla:

- Valmentavan koulutuksen suositukset ja yhteneväiset opetussuunnitelmat valmistuvat,
- digitaalisen verkkototeutuksen toteutussuunnitelmat valmistuvat,
- yhteinen haku- ja valintaprosessi valmentavaan koulutukseen pilotoidaan ja arvioidaan,
- digitaalinen valmentava koulutus toteutetaan ja arvioidaan,
- osallisuutta ja integraatiota edistävät toimenpiteet testataan ja arvioidaan,
- osallisuutta ja integraatiota edistävien toimenpiteiden suositukset valmistuvat.

Hankkeen koordinoitavuuteen lisäksi Metropolia Ammattikorkeakoulu vastasi valmentavan koulutuksen hakuprosessia ja valintamenettelyä koskevasta kehittämistyöstä. Metropolia Ammattikorkeakoulu toimi koordinaattorina myös samaan aikaan käynnistyneessä kansallisessa ammattikorkeakoulujen opiskelijavalintauudistushankkeessa (2017–2019), mikä helpotti valmentavan koulutuksen valintamenettelyn tarkastelua laajassa kontekstissa. Valmentavan koulutuksen hakuprosessia kehittäessä valmistelutyö ja suositusten pilotointi jaettiin kahteen osa-alueeseen: hakuprosessi maahanmuuttajille suunnattuihin valmentaviin opintoihin ja hakuprosessi valmentavista opinnoista korkeakoulun tutkinto-opintoihin.

Kansallisten opetussuunnitelmasuosittelujen valmistelusta ja niiden pilotoinnista otti päävastuun Turun ammattikorkeakoulu. Valmentavalle koulutukselle lähdettiin kehittämään opetussuunnitelmasuositteluita, jotka ottaisivat kantaa myös koulutuksen toteuttamisen hyviin toimintatapoihin. Lisäksi tavoitteena oli parantaa koulutuksen saatavuutta pilotoimalla opetussuunnitelmasuositteluita kansallisessa verkkokoulutuksessa, joka toteutettiin yhteistyössä kaikkien hankkeeseen osallistuvien ammattikorkeakoulujen kanssa. Verkkokoulutuksella pyrittiin samalla täydentämään kansallista koulutustarjontaa tarjoamalla vaihtoehtoisia, alapainotteisia opintopolkuja ja mahdollistamalla valmentavan koulutuksen opinnot myös pääosin kesäaikana. Verkkokoulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa hyödynnettiin esimerkiksi eAMK-hankkeessa tehtyä kehittämistyötä.

Menetelmiä siihen, miten valmentavassa koulutuksessa opiskelevia integroitaisiin osaksi korkeakouluyhteisöä, lähdettiin kehittämään erityisesti Karelia-ammattikorkeakoulussa. Karelia-ammattikorkeakoulu oli toiminut vuoden 2017 alusta lähtien yhtenä maahanmuuton vastuukorkeakouluna, ja vastuukorkeakoulutoiminta oli herättänyt kiinnostuksen erityisesti maahanmuuttajien osallisuutta ja integraatiota edistävien käytäntöjen kehittämiseen korkeakoulujen toimintakulttuurissa. (Metropolia Ammattikorkeakoulu 2017.) Tärkeimmäksi kehittämiskohteeksi opiskelijoiden integroitumisen edistämiseksi korkeakouluyhteisöön valittiin opiskelijatuutorointi valmentavassa koulutuksessa.

Kehittämistoimenpiteisiin osallistuivat niistä päävastuussa olevien ammattikorkeakoulujen lisäksi myös kaikki muut hankekumppanit. Lisäksi yhteistyöhön osal-

listettiin myös muita ammattikorkeakouluja ja yliopistoja hankkeen alkuvaiheessa tehdyillä kyselyillä ja haastatteluilla sekä hankkeen aikana toteutetuissa seminaareissa (Metropolia Ammattikorkeakoulu 2018a; Metropolia Ammattikorkeakoulu 2018b). Yhtenäistä tekemistä ohjasi vahvasti hankkeessa kehitettyjen suositusten pilotoiminen valmentavan koulutuksen kansallisessa verkkototeutuksessa. Suositusten testaamisen lisäksi päästiin samalla arvioimaan verkkototeutuksen toimivuutta valmentavassa koulutuksessa. Pilottikoulutusta ei arvioitu ainoastaan varsinaisten valmentavan koulutuksen opiskelijoiden kohdalla, sillä suomen kielen opintojaksoille ilmoittautui mukaan myös korkeakouluissa jo opiskelevia tutkinto-opiskelijoita sekä avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoita. Kun valmentavan koulutuksen kieliopinnot avattiin Opetus- ja kulttuuriministeriön kehotuksen mukaisesti myös tutkinto-opiskelijoille, pystyttiin arvioimaan koulutustarvetta ja koulutuksen toimivuutta erilaisten kohderyhmien kohdalla.

Hankkeen edistymistä tukemaan ja ohjaamaan kutsuttiin hankkeen tematiikkaan kytkeytyvien organisaatioiden jäseniä. Valmentavasta valmiiksi hankkeen ohjausryhmä toimi aktiivisesti oheisten asiantuntijoiden voimin:

- vararehtori Pirjo Hakala, Diak, Arene
- erikoissuunnittelija Terhi Martins, Uudenmaan Ely-keskus (1.1.2019 alkaen maahanmuuttopäällikkö Jaana Suokonautio)
- hallituksen jäsen Annika Eskman, SAMOK
- erityisasiantuntija Merja Väistö, Opetushallitus
- arviointisuunnittelija Laura Lepola, KARVI
- opiskelija Maryam Ghelichkhani, Metropolia AMK
- opintoasiainpäällikkö Tapio Rimpioja, Metropolia AMK
- koulutus­päällikkö Minna Scheinin, Turun AMK
- opintoasiainpäällikkö Marjo Nenonen, Karelia AMK
- yliopistonopettaja (suomi toisena kielenä), Integra-hankkeen projektipäällikkö Tuija Lehtonen, Jyväskylän yliopiston kielikeskus

KOHTI TULOKSIA

Yhdeksän ammattikorkeakoulun yhteinen hanke tuotti valtavan määrän asiantuntemusta ja osaamista ja alueellistakin tietämystä toisaalta valmentavien koulutusten määrällisestä ja toisaalta alakohtaisista tarpeista eri puolilta Suomea. Tämän artikkelikokoelman osiossa Suunnittelua ja suosituksia kuvaamme toisaalta hankkeessa aikaansaatuja valmentavaa koulutusta yhdenmukaistavia suosituksia ja toisaalta sitä prosessia, miten suosituksiin päädyttiin. Osaaminen kehittyy -osiossa pyrimme tekemään näkyväksi sen, miten suomen kielen, englannin kielen ja matematiikan opinnot toteutettiin hankkeessa pilotoidussa verkkokoulutuksessa ja miten opiskelijoiden osaaminen kehittyi pilottikoulutuksen aikana. Kokoelman viimeisessä osiossa Ohjauksella eteenpäin avaamme hankkeessa kehitettyjä monipuolisia ohjaustoimintoja ja kokemuksia ohjauksen eri muodoista. Ohjauksen rooli nähtiin valmentavassa koulutuksessa erityisen tärkeänä, sillä sitä oli korostettu myös val-

mentavia koulutuksia koskevassa selvityksessä (Lepola 2017). Lisäksi ohjaus sai monenlaisia ulottuvuuksia, kun pilottikoulutus toteutettiin kokonaan verkossa (ks. eAMK verkkototeutuksen laatukriteerit).

Se, miten lähes neljäkymmenen asiantuntijan voimin onnistuimme yhteisellä valmentavan koulutuksen kehittämismatkallamme, ilmenee tämän artikkelikokoelman asiantuntijoiden kirjoittamissa artikkeleissa. Hyvä lukija, tervetuloa tutustumaan Valmentavasta valmiiksi -hankkeen kokemuksiin ja tuloksiimme!

LÄHTEET

eAMK verkkototeutusten laatukriteerit. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <<https://www.eamk.fi/fi/campusonline/laatukriteerit/>>. Luettu 22.10.2019.

Lepola, L. 2017. Ammattikorkeakoulujen maahanmuuttajille järjestämä korkea-
koulupintoihin valmentava koulutus vuosina 2010–2017. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 2017:15 [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://karvi.fi/app/uploads/2017/06/KARVI_1517.pdf>. <https://www.metropolia.fi/ajankohtaista/uutiset/?tx_ttnews%5Btt_news%5D=6107&cHash=494163a422fce632b8d990b53ad60735>.

Metropolia Ammattikorkeakoulu 2017. Metropolian kehittää kahdeksan ammattikorkeakoulun kanssa AMK -opintoihin valmentavaa koulutusta. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://www.metropolia.fi/ajankohtaista/uutiset/?tx_ttnews%5Btt_news%5D=6107&cHash=494163a422fce632b8d990b53ad60735>.

Metropolia Ammattikorkeakoulu 2018a. Valmentavasta Valmiiksi -hankkeessa ratkaistaan maahanmuuttajien haasteita päästä korkeakoulutukseen. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://www.metropolia.fi/ajankohtaista/uutiset/?tx_ttnews%5Btt_news%5D=6166&cHash=19588e564c1fa43209c5f7e5158651db>.

Metropolia Ammattikorkeakoulu 2018b. Valmentavasta valmiiksi -kevätseminaarissa pohdittiin valmentavan koulutuksen suosituksia. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://www.metropolia.fi/ajankohtaista/uutiset/?tx_ttnews%5Btt_news%5D=6303&cHash=e24e96e67dbb6e4ecb35d5586a6eebe3>.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) 2017a. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset II, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <<https://minedu.fi/documents/1410845/4240776/maahanmuuttoraportti.pdf>>.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) 2017b. Maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminta. 2017b. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:38. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80706/OKM_38_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Valmentavasta valmiiksi -hanke. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <<https://www.metropolia.fi/tutkimus-kehittaminen-ja-innovaatiot/hankkeet/valmentavasta-valmiiksi/>>.

1. SUUNNITTELUA JA SUOSITUKSIA

Tiina Hirard

Suosituksset valmentavan koulutuksen opetus- ja toteutussuunnitteluun

Suomessa on järjestetty korkeakouluopintoihin valmentavaa koulutusta jo lähes kymmenen vuoden ajan, mutta niin koulutuksen tavoitteet ja sisällöt kuin pituus ja laajuuskin ovat vaihdelleet ammattikorkeakoulusta ja koulutuksesta toiseen (Lepola 2017, 7). Käytänteiden ja periaatteiden yhtenäistämiseksi Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa luotiin valmentavalle koulutukselle kansalliset opetussuunnitelmasuosituksset, joissa otetaan kantaa myös koulutuksen toteutukseen (Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosituksset 2019).

Tässä artikkelissa esitellään opetussuunnitelmasuosituksia koulutuksen tavoitteiden, sisältöjen, rakenteen ja pedagogisten toimintatapojen näkökulmasta. Lisäksi kuvataan vuonna 2019 suositusten mukaisesti toteutettua valmentavan koulutuksen kansallista verkkototeutusta etenkin eri alapainotteisten koulutusten ja ammattikorkeakoulujen välisen yhteistyön osalta. Suositukset on laadittu sovellettaviksi jatkossa sekä valmentavan koulutuksen verkkototeutuksissa että lähi- tai monimuoto-opetukseen perustuvissa toteutuksissa.

TAVOITTEINA KIELITAIDON JA YLEISTEN OPISKELUVALMIUKSIEN KEHITTÄMINEN

Ammattikorkeakoululain (10 §/932) mukaan valmentavan koulutuksen tavoitteena on antaa maahanmuuttajalle kielelliset ja muut tarvittavat valmiudet ammattikorkeakouluopintoja varten. Lisäksi koulutuksen tulisi Opetus- ja kulttuuriministeriön (2016, 26; 2017, 29) mukaan toimia väylänä myös yliopisto-opintoihin.

Aikaisemmin valmentavan koulutuksen on nähty valmentavan erityisesti ammattikorkeakouluopintoihin (Lepola 2017, 9), joten Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa selvitettiin yliopistojen edustajien näkemyksiä siitä, miten valmentava koulutus voisi tukea maahanmuuttajien etenemistä myös yliopistoon. Huhtikuussa 2018 toteutettiin kyselyhaastattelu Helsingin, Jyväskylän ja Turun yliopistoissa, jotka kuuluvat SIMHE-vastuukorkeakouluverkostoon (ks. Opetushallitus). Haastatteluun osallistui maahanmuuttajien tukipalveluissa, hakijapalveluissa, opetuksen strategisissa palveluissa ja SIMHE-palveluissa toimivia henkilöjä sekä suomi toise-

na kielenä -opettajia. Haastattelussa selvitettiin yliopiston edustajien kantaa erityisesti seuraaviin kysymyksiin:

- Millaiset valmentavan koulutuksen sisällöt palvelisivat parhaiten yliopistoja?
- Suuntautuuko joillekin aloille yliopistossa keskimääräistä enemmän maahanmuuttajia?
- Millaiset opiskelutaidot ovat yliopistossa tärkeitä ja maahanmuuttajien näkökulmasta haasteellisia?
- Tulisiko valmentavan koulutuksen valmentaa myös yliopistojen valintakokeisiin?
- Millainen kielitaidon taso on riittävä yliopisto-opintoihin etenemiseksi ja opinnoissa menestymiseksi?
- Millaista englannin kielen taitoa opiskelijat tarvitsevat yliopisto-opinnoissa?
- Miten valmentavan koulutuksen tulisi ajoittua suhteessa yliopistojen opiskelijavalintaan?

Kyselyhaastattelussa nousi esiin erityisesti kielitaidon merkitys, sillä yliopistoissa korostettiin sekä suomen että englannin kielen osaamisen tärkeyttä. Vähimmäistaitotasoksi määriteltiin molempien kielten osalta B2 ja monessa koulutuksessa korkeampikin taso. Kielitaidon lisäksi tärkeänä osaamisena mainittiin yleiset opiskeluvälmiudet, joiden voidaan nähdä olevan tärkeitä sekä yliopistoissa että ammattikorkeakouluissa (Hirard 2018). Myös valintakokeiden ja valmentavan koulutuksen ajoituksen kohdalla tilanne nähtiin pitkälti samanlaisena kaikissa korkeakouluissa: Valintakokeissa ennakkoon luettavan materiaalin määrä vähenee, ja kokeiden järjestämisessä noudatetaan yhteishaun aikataulua, joka tulee huomioida myös valmentavan koulutuksen ajoituksessa. Suurimmassa osassa ammattikorkeakouluja ja yliopistoja käytännöt vastaavat toisiaan myös opintojaksojen mitoituksen osalta, sillä opintojaksot suositellaan mitoitettavan vähintään 5 opintopisteen laajuiseksi. Yliopistoissa maahanmuuttajien ei nähty suuntautuvan erityisesti tietyille aloille, vaan haastatteluissa mainittiin ainakin kymmenkunta eri alaa.

Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen samankaltaisten tarpeiden vuoksi valmentavan koulutuksen tavoitteiksi määriteltiin suomen ja englannin kielen taidon kehittyminen sekä erilaisia opiskelutaitoihin ja oppimaan oppimiseen liittyviä tavoitteita (Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosituksen 2019). Yhdeksi tavoitteeksi kirjattiin esimerkiksi peruslaskutoimitusten hallinta, sillä matemaattisten taitojen ja loogisen päättelytaidon merkitys oli nousut esille eri korkeakouluissa ja hankkeen ohjausryhmän näkemyksissä. Matemaattisten taitojen, esimerkiksi prosenttilaskujen ja tilastonkäsittelyn hallinnan koettiin olevan tarpeellisia ja meneillään olleen opiskelijavalintauudistuksenkin kannalta tärkeitä lähes joka alalla.

Englannin kielen opintojen sisällyttäminen valmentavaan koulutukseen nähtiin paitsi tarpeellisenä samalla myös haastavana erityisesti tavoitteiden määrittelyn ja arvioinnin kannalta. Opiskelijoiden aikaisempi osaaminen saattaa vaihdella huomattavasti, mikä vaatii opetukselta vahvaa eriyttämistä ja jopa yksilöllistämistä (Pesso ym. tässä teoksessa).

KOULUTUKSEN RAKENNE, SISÄLLÖT JA ALAPAINOTTEISUUS

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2016, 26; 2017, 29) mukaan valmentavan koulutuksen sisällä tulisi lisätä erityisesti kieliopintoja, jotta opintojen jatkaminen korkeakoulussa helpottuu. Laaditun suosituksen mukaisessa, 30 opintopisteen laajuisessa koulutuksessa suomen kielen opintojen osuus on 15 opintopistettä. Lisäksi koulutukseen sisältyy matematiikan ja englannin kielen opintoja sekä yleinen, opiskelualmiuksia kehittävä opintojakso (ks. Taulukko 1).

Opintojaksot	Laajuus (yht. 30 op)	Opiskeluviikot (kesto 6 kk)					
Kaikille yhteiset opinnot							
Valmiudet korkeakouluopintoihin	5	●					
Alakohtaiset / monialaiset opinnot							
Liiketalouden ala ja suomen kieli 1	5		●				
Liiketalouden ala ja suomen kieli 2	5			●	●		
Liiketalouden alan matematiikka	5			●	●		
Liiketalouden ala ja suomen kieli 3	5					●	●
Liiketalouden alan englanti	5					●	●

Taulukko 1. Valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosittelun mukainen rakenne, esimerkkinä liiketalouden alan valmentava koulutus.

Kaikkien opintojen kohdalla korostuvat akateemiset taidot kuten opiskelu- ja digitaaliset taidot sekä suomalaisen korkeakouluopiskelun tuntemus. Myös suomen kieli on olennainen osa kaikkia opintojaksoja, koska matematiikan opinnoissa korostuvat esimerkiksi matemaattisten käsitteiden ja tehtävänantojen ymmärtäminen ja englannin opintojaksollakin opetuskielenä on useimmiten suomi. Koulutus määriteltiin 30 opintopisteen laajuiseksi ja kestoltaan kuuden kuukauden pituiseksi, jotta opiskelijalla olisi realistiset mahdollisuudet kehittää suomen kielen taitonsa B1-tasolta korkeakouluopinnoissa yleisesti tarvittavalle B2-tasolle (ks. Stenberg ym. tässä teoksessa).

Kaikkien opintojaksojen laajuudeksi määriteltiin 5 opintopistettä, vaikka yksittäisen opintojakson sisältö voikin koostua pienemmistä osista. Esimerkiksi opintojaksolla Valmiudet korkeakouluopintoihin perehdytään muun muassa erilaisiin opiskelutekniikoihin ja tiedonhakuun, opinnoissa käytettäviin digitaalisiin toimintaympäristöihin sekä korkeakouluopiskeluun liittyvään sanastoon ja tekstityyppeihin. Alakohtaisilla suomen kielen opintojaksoilla perehdytään puolestaan opiskelijoita kiinnostavan alan ammatilliseen kieleen, ja opettajina toimivat suomen kielen opettajien lisäksi myös kyseisen alan ammattiaineen opettajat (Hirard & Sandberg tässä teoksessa).

Valmentava koulutus on usein aloittaisesti painottanut, jotta opiskelijat pääsevät oppimaan itseään kiinnostavan alan käsitteitä ja erilaisissa suullisissa ja kirjallisissa viestintätilanteissa tarvittavaa ammatillista kieltä (Lepola 2017, 8; Hirard & Sandberg tässä teoksessa). Myös Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016, 26; 2017, 29)

on toimenpide-ehdotuksessaan korostanut alapainotteisen kielikoulutuksen tärkeyttä ja sitä, että valmentavan koulutuksen tarjonnassa pitäisi lisätä aloittaista kattavuutta. Tavallisesti valmentavaa koulutusta on järjestetty eniten sosiaali- ja terveystieteiden alalla sekä liiketalouden ja tekniikan alalla, sillä suurin osa ammattikorkeakouluun hakeutuvista maahanmuuttajista hakeutuu kyseisten alojen tutkintokoulutuksiin (Lepola 2017, 17). Samasta syystä Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa laadittiin opintojaksokuvaukset tavoitteineen ja sisältöineen nimenomaan kyseisten alojen valmentaviin koulutuksiin (ks. Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosituksen 2019). Lisäksi kuvaukset laadittiin myös monialaiseen koulutukseen, jossa opiskelijan on mahdollista perehtyä omavalintaiseen tai vaikkapa useampaankin itseään kiinnostavaan alaan. Monialaisen koulutuksen voidaan nähdä palvelevan paitsi muiden alojen ammattikorkeakouluopintoihin myös erityisesti yliopistoihin pyrkiviä maahanmuuttajia.

YHTENÄISET PEDAGOGISET TOIMINTATAVAT

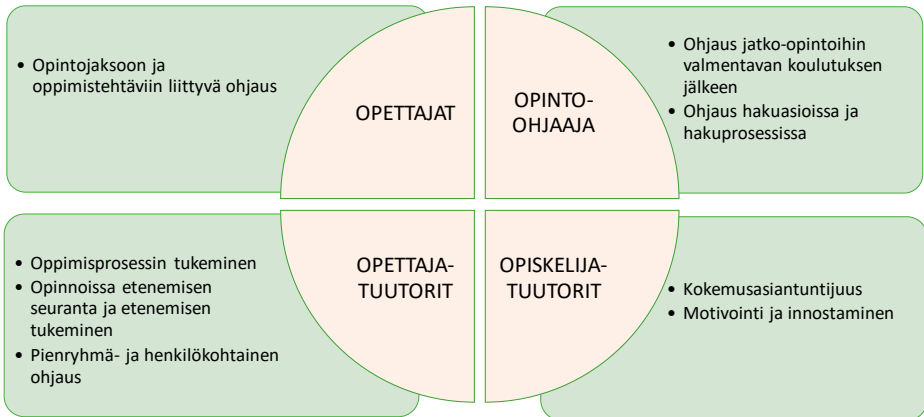
Valmentavan koulutuksen pedagogisia toimintatapoja määriteltäessä hyödynnettiin koulutusta aikaisemmin toteuttaneiden ammattikorkeakoulujen kokemuksia hyvistä käytännöistä ja mahdollisista haasteista. Koulutuksen pääperiaatteiksi muotoutuivat yhteisopettajuus ja yhteisöllisyys sekä niitä tukeva työelämälähtöisyys. Yhteisopettajuuden merkitys korostuu erityisesti jaetun opetusvastuun sekä opettajien erilaisen ja toisiaan täydentävän osaamisen näkökulmasta. Lisäksi opetuksessa on mahdollista hyödyntää työelämässä toimivien asiantuntijoiden osaamista esimerkiksi erilaisten haastattelu- ja vierailutehtävien avulla sekä mahdollistaa opiskelijoiden tutustuminen itseään kiinnostavan alan tutkintokoulutukseen ja sen opetukseen.

Yksi valmentavan koulutuksen ja korkeakoulujen tutkintokoulutustenkin tavoite ja edellytys on opiskelijan itseohjautuvuus ja vastuunotto omasta oppimisestaan. Tämän tavoitteen tukemiseksi oppimis- ja opetusmenetelmien on aktivoitava opiskelijaa ja niiden on mahdollistettava monimuotoinen ja yhteisöllinen opiskelu. Oppimista on myös tuettava ja ohjattava, minkä vuoksi lähes päivittäinen lähiopetus tai vastaavasti kontaktiopetus verkossa nähdään oleellisena osana valmentavaa koulutusta. Runsas lähi- tai kontaktiopetus mahdollistaa myös jatkuvan palautteenannon ja arvioinnin. Kun opiskelija saa säännöllisesti palautetta oppimastaan, oppii hän myös itse arvioimaan omaa osaamistaan ja kehittämään sitä edelleen. Valmentavassa koulutuksessa suositellaan käytettävän niin opettaja-, vertais- kuin itsearviointiakin ja määrittelemään arvioinnille selkeät ja läpinäkyvät tehtävä- ja opintojaksokohtaiset kriteerit.

Valmentavan koulutuksen arviointiasteikoksi määriteltiin englannin kielen opintojaksoa lukuun ottamatta numeerinen asteikko 0–5. Englannin kielen kohdalla kaikille opiskelijoille yhteisten osaamistavoitteiden ja niihin kytkeytyvän arvioinnin määrittely koettiin opiskelijoiden erilaisen lähtötason vuoksi mahdottomaksi, joten arviointiasteikoksi valittiin hyväksyty–hylätty-asteikko (ks. Pessa ym. tässä teoksessa). Muiden opintojaksojen kohdalla numeerisen arviointiastei-

kon perusteena oli se, että konkreettinen arvosana antaa opiskelijalle tarkempaa palautetta oppimisesta ja motivoi mahdollisesti parempaan suoritukseen. Lisäksi opetus suunnitelmasuosituksissa huomioitiin tulevaisuudessa mahdollisesti toteutuva erillishakukäytäntö valmentavasta koulutuksesta tutkintokoulutukseen (ks. Stenberg & Hirard tässä teoksessa). Jos erillishaun opiskelijavalinnat tehdään valmentavan koulutuksen opintomenestyksen perusteella, on hakijat voitava asettaa paremmuusjärjestykseen numeeristen arvosanojen perusteella.

Oppimistehtäviin ja opintojaksoihin liittyvän arvioinnin, palautteen ja ohjauksen lisäksi valmentavan koulutuksen opiskelijat tarvitsevat usein paljon myös muunlaista ohjausta. Monipuolinen ohjaus tunnistettiinkin yhdeksi koulutuksen onnistumisen avaintekijäksi sekä hankkeen ohjausryhmässä että hanketoimijoiden aikaisempien kokemusten ja valmentavaa koulutusta koskevan selvityksen perusteella (Lepola 2017). Ohjauksen kokonaisuus suunniteltiin ns. nelikentäksi, jossa määriteltiin eri ohjaustahojen vastuualueet (ks. Kuvio 1).



Kuvio 1. Valmentavan koulutuksen ohjausvastuut.

Muiden opettajien lisäksi koko koulutuksen ajan rinnalla kulkeva opettajatuu-tori voi omalta osaltaan tukea oppimisprosessia ja seurata opinnoissa etenemistä (Jäppinen, Korpela, Juusola ym. tässä teoksessa). Myös valmentavan koulutuksen jälkeisiin jatko-opintoihin liittyvän opinto-ohjauksen rooli korostuu nivelvaiheen koulutuksessa, jonka jälkeen suuri osa opiskelijoista hakeutuu korkeakouluun tutkinto-opiskelijaksi. Opiskelijoille on tärkeä tarjota tukea hakuasioissa ja -prosessissa koko valmentavan koulutuksen ajan (Autero tässä teoksessa). Lisäksi ohjauksessa voidaan hyödyntää opiskelijatuutoreita, jotka voivat jakaa omaa kokemusasiantuntijuuttaan sekä motivoida ja innostaa opiskelussa eteenpäin (Raappana tässä teoksessa). Nelikentän ohjaustoimintoja suositellaan sovellettaviksi sekä valmentavan koulutuksen verkkototeutuksissa että lähi- tai monimuoto-opetukseen perustuvissa toteutuksissa.

OPETUSSUUNNITELMASUOSITUSTEN PILOTOINTI VALMENTAVAN KOULUTUKSEN KANSALLISESSA VERKKOTOTEUTUKSESSA

Hankkeessa laadittuja opetussuunnitelmasuosituksia pilotoitiin vuonna 2019 yhdeksän ammattikorkeakoulun yhteisessä valmentavan koulutuksen verkkototeutuksessa. Koulutus toteutettiin neljänä eri alakohtaisena opintopolkuna, joissa tuotettiin kaikkiaan 21 erilaista opintojaksototeutusta ja yhteensä 105 opintopisteen verran opetusta (ks. Taulukko 2). Yhteisopettajuuden periaatteen mukaisesti kunkin opintopolun opinnot toteutettiin 4–5 ammattikorkeakoulun yhteistyössä, ja lähes kaikilla opintojaksoilla toimi opettajia eri ammattikorkeakouluista. Näin pystyttiin hyödyntämään eri ammattikorkeakouluissa toimivien asiantuntijoiden osaamista laajemmin kuin yksittäisissä ammattikorkeakouluissa.

Opintojaksot	Laajuus (yht. 30 op)	Ajoitus vuonna 2019 (kesto 6 kk)						Opintojakson tarjoaja
		1.4.- 30.4.	1.5.- 31.5.	1.6.- 30.6.	1.7.- 30.7.	1.8.- 30.8.	1.9.- 30.9.	
Kaikille yhteiset opinnot	pakollinen 5 op							
Valmiudet korkeakouluopintoihin	5	●						Metropolia
Alakohtaiset / monialaiset opinnot	valitaan 25 op							
Sosiaali- ja terveysala	valitaan kaikki							Kotikorkeakoulu: Metropolia
Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	5		●					Turun AMK
Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	5			●	●			Laurea
Sosiaali- ja terveysalan matematiikan opinnot	5			●	●			Laurea
Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	5					●	●	Saimia
Sosiaali- ja terveysalan englannin kieli ja viestintä	5					●	●	XAMK
Liiketalouden ala	valitaan kaikki							Kotikorkeakoulu: OAMK
Liiketalouden ala ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	5		●					XAMK
Liiketalouden ala ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	5			●	●			Saimia
Liiketalouden alan matematiikan valmentavat opinnot	5			●	●			Haaga-Helia
Liiketalouden ala ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	5					●	●	OAMK
Liiketalouden alan englannin kieli ja viestintä	5					●	●	LAMK
Tekniikan ala	valitaan kaikki							Kotikorkeakoulu: Karelia
Tekniikan ala ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	5		●					Saimia
Tekniikan ala ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	5			●	●			Karelia
Tekniikan alan matematiikan valmentavat opinnot	5			●	●			Metropolia
Tekniikan ala ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	5					●	●	Turun AMK
Tekniikan alan englannin kieli ja viestintä	5					●	●	Turun AMK
Monialaiset opinnot	valitaan kaikki							Kotikorkeakoulu: XAMK
Korkeakouluopinnot ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	5		●					LAMK
Korkeakouluopinnot ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	5			●	●			LAMK
Matematiikan valmentavat opinnot	5			●	●			Haaga-Helia
Korkeakouluopinnot ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	5					●	●	XAMK
Englannin kielen ja viestinnän valmentavat opinnot	5					●	●	Turun AMK

Taulukko 2. Valmentavan koulutuksen kansallisen verkkototeutuksen (2019) rakenne, ajoitus ja hallinnolliset vastuut.

Jokaiselle opintopolulle määriteltiin siitä hallinnollisesti vastuussa oleva kotikorkeakoulu. Lisäksi kukin opintojakso määriteltiin tietyn ammattikorkeakoulun järjestettäväksi ja opintojaksolle nimettiin vastuupettaja kyseisestä ammattikor-

keakoulusta, vaikka opintojaksoilla useimmiten oli opettajia muistakin ammattikorkeakouluista. Sopimus opintojaksojen hallinnollisista tarjoajista perustui ns. ansaintalogiikkaan eli siihen, että ammattikorkeakoulujen rahoitusmallissa määriteltä korvaus valmentavan koulutuksen opintojaksoilla suoritetuista opintopisteistä jakautuisi tasapuolisesti. Tasapuolisuuden perusteena käytettiin sitä, että kunkin ammattikorkeakoulun osuus tarjottavista opintojaksoista oli sama kuin kyseisen ammattikorkeakoulun tekemän opetustyön osuus koko neljän opintopolun verkototeutuksessa.

Kaikki verkkokoulutuksen toteutukseen osallistuneet ammattikorkeakoulut veivät valmentavan koulutuksen opetussuunnitelman eli koulutuksen kuvauksen ja rakenteen sekä kaikkien opintopolkujen yhteensä 21 opintojakson kuvaukset omaan opiskelijahallintojärjestelmäänsä. Lisäksi kukin ammattikorkeakoulu loi opintojaksototeutukset niistä opintojaksoista, joista kyseisellä ammattikorkeakoululla oli hallinnollinen vastuu. Opintojaksojen päättyessä vastuupettajat merkitsivät opiskelijoiden opintosuoritukset opintojakson järjestäneen ammattikorkeakoulun opiskelijahallintojärjestelmään, josta opiskelijat siirsivät ne koulutuksen päättyessä kotikorkeakouluunsa joko Puro-palvelun tai oman kotikorkeakoulunsa muun käytännön mukaan. (Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opiskelijahallinto 2019.)

Kuuden kuukauden pituinen verkkototeutus ajoitettiin huhti–syyskuuhun, jotta se ei toteutuisi päällekkäin ammattikorkeakoulujen itsenäisesti järjestämien alueellisten valmentavien koulutusten kanssa, jotka ajoittuvat usein marras–huhtikuulle. Lisäksi verkkototeutus pyrittiin ajoittamaan niin, että koulutus tukisi tutkinto-opintoihin hakeutumista syksyn yhteishaussa. Kevään yhteishaussa hakeneilla ja mahdollisesti tutkintokoulutukseen hyväksytyillä nähtiin puolestaan mahdollisuus tulla kehittämään kielitaitoaan ja opiskelunvalmiuksiaan ihanteellisesti juuri tutkintokoulutuksen alkua edeltävien kuukausien aikana. Verkkototeutuksen suomen kielen opintojaksoja tarjottiin myös tutkinto-opintoja jo suorittaville maahanmuuttajille (Hirard & Sandberg tässä teoksessa), ja heidän kohdallaan kesälukukauteen painottuva koulutus nähtiin hyvänä mahdollisuutena opiskella silloin, kun työmäärä tutkinto-opinnoissa on todennäköisesti vähäisempi kuin muina lukukausina.

Koulutuksen ajoittuminen osittain kesäaikaan herätti luonnollisesti kysymyksiä opetuksen järjestämisestä opettajien vapaajakson aikana. Koulutuksessa ei kuitenkaan haluttu pitää opetuksetonta jaksoa, jotta opintojen rahoitus esimerkiksi opintotuella tai työttömyysetuudella ei katkeaisi opetuksettoman jakson ajaksi. Yhteisopettajuuden ansioista opettajien oli mahdollista ajoittaa omat vapaajaksonsa porrastetusti niin, että osa opettajista jäi vapaajaksolle jo kesäkuun alussa, kun taas toiset jatkoivat opetusta vielä heinäkuun alussakin. Siten opiskelijat olivat ilman opettajan reaaliaikaista tukea ja ohjausta vähimmillään vain kolmen viikon ajan ennen kuin osa opettajista taas palasi vapaajaksolta elokuun alussa. Totutteleminen itsenäiseen opiskeluun ja ennalta ohjattuun ryhmätyöskentelyyn valmensi osaltaan opiskelijoita korkeakouluopinnoissa tarvittavaan itseohjautuvuuteen ja opiskelijoiden väliseen yhteistyöhön.

LOPUKSI

Opetussuunnitelmasuosittelusten pilotointi valmentavan koulutuksen kansallisessa yhteistoteutuksessa oli tärkeää paitsi suositusten jalkauttamiseksi eri ammattikorkeakouluissa myös mahdollisten jatkekehittämiskohteiden kartoittamiseksi. Pilotoinnin myötä suosituksissa määritellyt koulutuksen tavoitteet, sisällöt, rakenne ja pedagogiset toimintatavat todettiin lähes kaikilta osin toimiviksi. Koulutuksen kuvaus ja kaikki opintojaksokuvaukset viimeisteltiin vielä pilottitoteutuksen jälkeen, mutta koulutuksen rakenteessa ja opintojaksojen keskinäisessä ajoituksessa ei enää nähty muutostarvetta. Pedagogisista toimintatavoista erityisesti yhteisopettajuus koettiin merkitykselliseksi ja tarpeelliseksi ja sen koettiin tuoneen lisäarvoa sekä yksittäisten opettajien että eri korkeakoulujen välillä. Myös yhteisölliset oppimis- ja opetusmenetelmät, yhtenäiset arviointikäytännöt ja monipuoliset ohjaustoiminnot osoittautuivat tarkoituksenmukaisiksi ja toimiviksi. Ainoina opetussuunnittelutason jatkekehittämiskohteina nousivat pilottitoteutuksessa esiin koulutuksen ajoitus ja orientoivan Valmiudet korkeakouluopintoihin -opintojakson järjestäminen alakohtaisilla opintopoluilla.

Ajoituksen osalta suositellaan jatkossa huomioimaan se, että monet syysluku-kaudella käynnistyvät tutkintokoulutukset alkavat jo elokuussa, jolloin tutkintokoulutukseen hyväksytyt opiskelijat saattavat joutua keskeyttämään käynnissä olevan valmentavan koulutuksen, jos se ajoittuu huhti–syyskuuhun. Valmentava koulutus on täysiaikaista opiskelua, ja sen suorittaminen samanaikaisesti tutkinto-opintojen kanssa on suurimmalle osalle liian työlästä. Jos pilottitoteutusta olisi aikaistettu kuukaudella (maalis–elokuu), olisi valmentava koulutus ehtinyt päättyä ennen tutkintokoulutusten alkua. Mahdolliset tulevat yhteistoteutukset voidaan ajoittaa myös kevätlukukaudelle (tammi–kesäkuu), jolloin lähes koko koulutus saadaan päätökseen ennen alkukesän valintakokeita ja opettajien kesäajan vapaajaksoja.

Valmiudet korkeakouluopintoihin -opintojakso järjestettiin pilottitoteutuksessa yhtenä yhteisenä opintojaksototeutuksena kaikille eri opintopolkujen opiskelijoille, jolloin suomen kielen opintoja ei voitu vielä koulutuksen alussa eriyttää alapainotteisesti. Monen osallistujan kohdalla ns. peruskielitaito oli kuitenkin jo toimiva, mutta tarve ja motivaatio nimenomaan alakohtaisen kielen oppimiseen oli suuri. Myös digiohjaus yhteisesti kaikkien opintopolkujen opiskelijoille oli haastavaa, sillä opiskelijat kuuluivat hallinnollisesti eri kotikorkeakouluihin, ja usein digitaaliset työkalut sekä niihin liittyvät toimintatavat esimerkiksi käyttäjätunnusten aktivoiminen ja verkkotyökalujen asentamisen osalta vaihtelevat eri korkeakouluissa (Raatikainen tässä teoksessa).

Sisällöllisen eriyttämisen lisäksi ensimmäistä opintojaksoa on tarpeen kehittää myös pedagogisesta näkökulmasta. Monet opiskelijat olisivat kaivanneet opintojakson aikana enemmän tukea ja palautetta kielen oppimisesta sekä sen mahdollistavaa pienryhmätyöskentelyä opettajan johdolla. Kaikkien opintopolkujen yhteisessä toteutuksessa pienryhmätyöskentely opettajan johdolla ei kuitenkaan ollut mahdollista suuren opiskelijaryhmän vuoksi. Sen sijaan pienemmissä, alakohtaisissa opiskelijaryhmissä kyseinen opintojakso olisi mahdollista toteuttaa hyödyntäen samoja hyväksi todettuja, opetussuunnitelmasuosituksissa määriteltyjä pedagogisia

toimintatapoja kuin muidenkin opintojaksojen kohdalla. Tulevissa yhteistoteutuksissa kunkin kotikorkeakoulun tulisikin toteuttaa erillinen, opintopolkukohtainen toteutus opintojaksosta Valmiudet korkeakouluopintoihin. Ensimmäisen opintojakson aloittava orientaatiopäivä voi kuitenkin jatkossakin toteutua ainakin jossain määrin eri opintopolkujen yhteisenä. Orientaatiopäivän merkitys on suuri paitsi opiskelijoiden ryhmäytymisen myös koulutuksen pedagogisiin toimintatapoihin ja digityökäluihin tutustumisen kannalta (Joshi & Hirard tässä teoksessa). Yhteisen aloitustapaamisen jälkeen on helppo jatkaa yhteistä tekemistä monimuotoisena opiskeluna tai vaikkapa kokonaan verkossa.

LÄHTEET

Ammattikorkeakoululaki 14.11.2014/932. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>.

Hirard, T. 2018. Valmentavan koulutuksen opetussuunnitelma tukee maahanmuuttajien etenemistä ammattikorkeakouluun ja yliopistoon. Monta muuttujaa -blogi, Metropolia AMK. [blogikirjoitus 19.6.2018]. Haettu osoitteesta: <https://blogit.metropolia.fi/montamuuttujaa/2018/06/19/valmentavan-koulutuksen-opetussuunnitelma-tukee-maahanmuuttajien-etenemista-ammattikorkeakouluun-ja-yliopistoon/>.

Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosituksat 2019. Valmentavasta valmiiksi -hanke. [viitattu 14.11.2019]. Saatavissa: www.valmentavakoulutus.fi.

Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opiskelijahallinto 2019. Valmentavasta valmiiksi -hanke. [viitattu 14.11.2019]. Saatavissa: www.valmentavakoulutus.fi.

Lepola, L. 2017. Ammattikorkeakoulujen maahanmuuttajille järjestämä korkeakouluopintoihin valmentava koulutus vuosina 2010–2017. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 2017:15. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: https://karvi.fi/app/uploads/2017/06/KARVI_1517.pdf. ISBN 978-952-206-400-4.

Opetushallitus. Korkeakoulujen SIMHE-palvelut [verkkoaineisto]. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/korkeakoulujen-simhe-palvelut>.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) 2016. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:1. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/64983>. ISBN 978-952-263-386-6.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) 2017. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset II, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: <https://minedu.fi/documents/1410845/4240776/maahanmuuttoraportti.pdf>.

Tiina Hirard & Riikka Sandberg

Suomen kielen opinnot valmentavassa koulutuksessa

Maahanmuuttajien kohdalla suurimpana esteenä korkeakouluopintoihin etenemiselle nähdään yleisesti suomen kielen taidon puute, joka paitsi vaikeuttaa opinnoissa menestymistä myös jättää monet tutkintokoulutuksen ulkopuolelle jo hakuvaiheessa (Lepola 2017, 10). Opetus- ja kulttuuriministeriön (2016, 26; 2017, 29) mukaan korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen sisällä tulisikin lisätä erityisesti kieliopintoja, jotta opintojen aloittaminen ja jatkaminen korkeakoulussa helpottuisi.

Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa laadittujen opetussuunnitelmasuosittelujen mukaan suurin osa korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opinnoista on suomen kielen opintoja (Hirard tässä teoksessa; Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosittelut 2019). Tässä artikkelissa tarkastellaan suositusten mukaisia valmentavan koulutuksen tavoitteita ja sisältöjä nimenomaan suomen kielen näkökulmasta sekä esitellään erityisesti alapainotteisten kieliopintojen toteutusta suomen kielen opettajien ja ammattiaineen opettajien yhteistyönä. Lisäksi nostetaan esiin mahdollisuus ja tarve tarjota valmentavan koulutuksen kieliopintoja myös korkeakoulujen tutkinto-opiskelijoille ja avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoille.

ALAPAINOTTEISET SUOMEN KIELEN OPINNOT MOTIVOIVAT JA VALMENTAVAT ALAN TUTKINTO-OPINTOIHIN

Valmentavalle koulutukselle laadittujen opetussuunnitelmasuosittelujen mukaan koulutukseen kuuluu yhteensä 15 opintopisteen verran suomen kielen opintoja (Hirard tässä teoksessa). Suomen kielen opinnot alkavat jo ensimmäisellä, yleisiin opiskelutaitoihin keskittyvällä opintojaksolla, jonka aikana keskitytään korkeakouluopiskeluun liittyvään sanastoon ja totutellaan lukemaan ja ymmärtämään asiitekstejä. Lisäksi harjoitellaan kuullun ymmärtämistä, muistiinpanojen tekemistä ja tiedonhakua sekä opetellaan tunnistamaan erilaisia tekstilajeja. (Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosittelut 2019.)

Orientoivan opintojakson jälkeen opiskelija suorittaa viiden kuukauden aikana kolme viiden opintopisteen laajuista suomen kielen opintojaksoa, joiden aikana pyritään kehittämään kielitaitoa taitotasolta B1 tasolle B2. Alapainotteisissa val-

mentavissa koulutuksissa on kyse nimenomaan alakohtaisen kielen oppimisesta (Hirard tässä teoksessa; Lepola 2017, 8), minkä vuoksi suomen kielen opintojaksot on tärkeä toteuttaa suomen kielen opettajan ja kyseisen alan ammattiaineen opettajan yhteistyönä. Suomen kieltä ja muita koulutuksen sisältöjä ei opita toisistaan erillisinä, vaan teemoittain niin, että opittavia aiheita tarkastellaan samanaikaisesti niin asiasisällön kuin kielenkin näkökulmasta. Näin opiskelija pääsee oppimaan itseään kiinnostavan alan käsitteitä sekä erilaisissa suullisissa ja kirjallisissa viestintätilanteissa tarvittavaa ammatillista kieltä. Kieliopiintojen alakohtaisuus on usein opiskelijoille erityisen motivoivaa ja tekee kielen opiskelusta merkityksellistä (Lepola 2017, 8).

Suomen kielen opettajan ja ammattiaineen opettajan yhteisopettajuus suositellaan toteutettavaksi joko samanaikaisopetuksena tai integroituna opetuksena. Samanaikaisopetuksessa opettajat opettavat ja ohjaavat samaan aikaan lähiopetuksessa tai verkkotapaamisissa, kun taas integroidussa opetuksessa opettajat hyödynnevät eriaikaisesti samoja materiaaleja ja tehtäviä sekä arvioivat ja ohjaavat oppimista kukin omasta näkökulmastaan. Kaikkein tehokkainta on hyödyntää kullakin suomen kielen opintojaksolla molempia toimintatapoja eli sekä samanaikaisopetusta että integroitua opetusta. Tärkeintä on jaettu opettajuus eli se, miten opettajat paneutuvat omaan ja toistensa opettajuuteen ja tukevat opiskelijan oppimisprosessia kokonaisvaltaisesti. Ammatilliset sisällöt ja kieli voidaan nivoa tiiviisti yhteen, ei ainoastaan yksittäisissä opetusseisioissa tai tehtävissä vaan laajemminkin kaikissa yhteisissä oppimisympäristöissä.

Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa vuonna 2019 pilotoidussa valmentavan koulutuksen kansallisessa verkkototeutuksessa toteutettiin neljä alapainotteista opintopolkua (Hirard tässä teoksessa). Opiskelijalla oli mahdollisuus hakeutua opiskelemaan joko sosiaali- ja terveysalan, liiketalouden alan tai tekniikan alan suomen kieltä. Lisäksi yhtenä vaihtoehtona oli monialainen opintopolku, jossa opiskelijan oli mahdollista perehtyä omavalintaiseen tai vaikkapa useampaankin itseään kiinnostavaan alaan. Monialaisella opintopolulla painotettiin alakohtaisia opintopolkua enemmän yleisiä vuorovaikutustaitoja kuten erilaisia puhe-esityksiä, tekstin rakentamista, ryhmäviestintää, argumentointia sekä esimerkiksi tiedonhakuja ja kielen rakenteita.

Alapainotteisen koulutuksen toteuttaminen on haastavaa aloilla, jotka ovat moniulotteisia ja käsittävät monia eri alaluokkia. Esimerkiksi tekniikan alalla ammatilliset sisällöt ja siten myös ammatillinen kieli ja käsitteet ovat erilaisia sen mukaan, onko kyse kone- tai rakennustekniikasta tai vaikkapa energia- ja ympäristötekniikasta. Pilotoidussa verkkokoulutuksessa tekniikan alan kielioopinnoissa tutustuttiin eri tekniikan alojen työtehtäviin sekä muutamiin tekniikan aloilla yleisesti tärkeisiin aiheisiin kuten työturvallisuuteen sekä erilaisiin diagrammeihin ja tilastoihin. Lisäksi opiskelijalle annettiin erilaisissa tehtävissä mahdollisuus perehtyä itseään kiinnostavaan teollisuuden alaan, tekniikan alan yritykseen, tekniseen innovaatioon, tekniikan alaan liittyvään artikkeliin jne.

Myös sosiaali- ja terveysala voidaan nähdä toisistaan erillisinä, vaikkakin toisaalta hyvin läheisinä ammattialoina. Sosiaali- ja terveysalan opintopolulla kaikille yhteisiä sisältöjä olivat esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan eettiset suositukset, po-

tilaan ja asiakkaan ohjaus, raportointi ja dokumentointi, tiedonhaku, näyttöön/ tutkimukseen perustuva tieto sekä digitalisaatio terveyden ja hyvinvoinnin tukena. Toisaalta osa opinnoista eriytettiin selvästi, kun terveysalasta kiinnostuneet opiskelijat perehtyivät anatomian ja fysiologian sisältöihin ja sosiaalialasta kiinnostuneet puolestaan sosiaalihuoltolakiin. Opiskelijat pääsivät tutustumaan itseään kiinnostaviin sisältöihin myös perehtyessään valitsemaansa sosiaali- tai terveysalan ammattiin ja sen osaamisvaatimuksiin sekä valitsemaansa terveys- tai sosiaalipalveluun.

Liiketalouden alan kieliopinnoissa perehdyttiin joihinkin kaikille opiskelijoille yhteisiin aiheisiin kuten liiketoimintasuunnitelmaan, erilaisiin yhtiömuotoihin sekä yrittäjyyteen ja yrityksen talouteen. Myös liiketalouden ala on kuitenkin varsin moniulotteinen useiden erilaisten toimialojen vuoksi, ja monissa oppimistehtävissä opiskelijat ohjattiinkin tutustumaan itseään kiinnostavaan toimialaan ja johonkin kyseisen toimialan yritykseen. Opiskelijat tutustuivat esimerkiksi valitsemansa yrityksen sidosryhmiin sekä vastuullisuuteen kyseisen yrityksen liiketoiminnassa. Aivan kuten sosiaali- ja terveysalan opintopolullakin, myös liiketalouden alan opiskelijat ohjattiin perehtymään nimenomaan heitä itseään kiinnostavaan alan ammattiin ja kyseisen ammattiryhmän työtehtäviin ja osaamisvaatimuksiin.

KIELIOPINTOJEN YHTENÄISET TAVOITTEET JA SISÄLLÖT

Valmentavan koulutuksen suomen kielen opinnoille määritellään opetussuunnitelmasuosituksen opintojaksokuvauksissa sekä alakohtaisia että alasta riippumattomia yhteisiä tavoitteita ja sisältöjä (Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuositus 2019). Alakohtaiset tavoitteet ja sisällöt määriteltiin kunkin alakohtaisen opintopolun kohdalla suomen kielen opettajien ja ammattialan opettajien yhteistyönä, minkä jälkeen eri alojen suomen kielen opettajat tarkistivat kuvausten yhtenäisyyden päätavoitteiden ja -sisältöjen osalta. Yhteiset tavoitteet ja sisällöt koettiin toimiviksi kaikilla opintojaksototeutuksilla, vaikka ne voivatkin painottua eri tavalla eri opintopoluilla.

Ensimmäisen suomen kielen opintojakson tärkeimpänä tavoitteena on, että opiskelija tutustuu itseään kiinnostavan alan käsitteisiin ja tuntee kyseisen alan ammatillisia tehtäväalueita sekä perusasioita alan työstä Suomessa. Lisäksi opiskelija perehtyy tiedonhakuun ja suomen kielen keskeisiin rakenteisiin.

Toisella suomen kielen opintojaksolla opiskelija laajentaa alan käsitteiden tuntemustaan sekä tutustuu itseään kiinnostavan alan organisaatioon ja sen toimintoihin Suomessa. Lisäksi opiskelija perehtyy ammatillisen kielen tyypillisiin piirteisiin ja oppii kielen tilanteen mukaista käyttöä sekä esimerkiksi kirjoitetun ja puhutun kielen eroja erilaisissa kirjallisissa ja suullisissa viestintätilanteissa. Opiskelija oppii ymmärtämään itseään kiinnostavan alan työelämän tekstejä sekä osaa myös itse tuottaa lyhyitä ammatillisiin konteksteihin liittyviä tekstejä tai suullisia esityksiä.

Kolmannella suomen kielen opintojaksolla vahvistetaan alan sanaston sekä vaativampien rakenteiden tuntemusta sekä kehitetään taitoja, joita tarvitaan sekä tutkintokoulutusten valintakokeissa että korkeakouluopiskelussa. Tavoitteena on, että opiskelija pystyy osallistumaan kirjalliseen ja suulliseen vuorovaikutukseen

alan opinnoissa sekä pystyy tuottamaan selkeää ja jäsentynyttä puhetta ja tekstiä itseään kiinnostavaan alaan liittyvistä aiheista. Opintojaksolla perehdytään korkeakouluopinnoissa tarvittavien tekstilajien ja asiatyylisen tekstin ominaispiirteisiin sekä opitaan analysoimaan, yhdistämään ja tiivistämään tietoa eri lähteistä. Lisäksi kehitetään lähdekriittisyyttä ja argumentointitaitoa. Yhtenä oppimistavoitteena on myös oman osaamisen markkinoiminen.

Pilotoidun verkkokoulutuksen jälkeen suomen kielen opintojaksojen kuvaukset viimeisteltiin vielä suomen kielen opettajien ja ammattiaineen opettajien yhteistyönä. Samalla koko koulutuksen opetussuunnitelmakuvaukseen lisättiin yleisten tavoitteiden rinnalle erityisesti suomen kieleen liittyvät tavoitteet ja sisällöt (Korkeakouluopinnoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosituksen 2019.)

Valmentavan koulutuksen keskeisiä suomen kieleen liittyviä tavoitteita ja sisältöjä ovat

- korkeakouluopinnoihin liittyvän sanaston ja käsitteiden hallinta
- kirjoitetun ja puhutun kielen erojen hallinta
- suulliset vuorovaikutustaidot
- tekstilajien ja tyylin tuntemus
- tekstin rakentamisen taito
- lauseen rakentamisen taito: lausetyypit, lauseenjäsennys, lauseenvastikkeet, välimerkit
- rakenteiden hallinta: rektio, sijamuodot, aikamuodot ja ajan ilmaukset, nominaalimuodot, transitiivi- ja intransitiiviverbit, konjunktiot

Kielitaitoon liittyvien tavoitteiden toteutumiseksi valmentavan koulutuksen on sisällettävä runsaasti sekä kirjallista että suullista harjoittelua. Kirjallinen harjoittelu on mahdollista toteuttaa joko itsenäisesti tai ryhmätyöskentelynä esimerkiksi verkko-oppimisympäristössä. Suullinen harjoittelu voi puolestaan toteutua kasvokkain lähiopetuksessa tai verkkotapaamisissa tai vaikkapa ääni- ja videotallenteilla. Edellä mainitussa verkkokoulutuksen pilottitoteutuksessa suomen kielen opintojaksoilla järjestettiin kontaktiopetusta verkossa useita kertoja viikossa. Erityisesti pienryhmien verkkotapaamisissa opiskelijoille tarjoutui mahdollisuus käyttää ja kielentää aktiivisesti kaikkea oppimaansa (Hirard 2019). Usein opittujen asioiden sisäistäminen tapahtuikin nimenomaan pienryhmäkeskustelujen aikana, vaikka opiskelijat olikin ohjattu työstämään materiaaleja ja tehtäviä käänteisen oppimisen ja arvioinnin periaatteen mukaisesti (ks. Toivola ym. 2018) jo ennen verkkotapaamista. Tapaamisen aikana niin suomen kielen opettajalla kuin ammattiaineen opettajallakin oli oiva mahdollisuus antaa palautetta, selventää mahdollisesti epäselviksi jääneitä asioita ja ohjata opiskelussa eteenpäin. Verkkotapaamisten ansiosta sekä opettajan että opiskelijan oli helppo todeta sen hetkinen osaaminen, mikä vahvisti myös opiskelijoiden kykyä itsearviointiin. (Eskola-Kronqvist & Hirard 2018.)

Opettajan ohjaamien verkkotapaamisten lisäksi opiskelijat tapasivat toisiaan verkossa myös keskenään ilman opettajaa. Myös tapaamiset ilman ohjaajaa antoivat opiskelijoille mahdollisuuden käyttää ja aktivoita oppimaansa sanastoa, käsitteitä ja rakenteita. Verkkotapaamisten lisäksi opiskelijat ohjattiin käyttämään kieltä myös autenttisemmissä oppimistilanteissa. Esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan opintopolulla opiskelijat tekivät asiantuntijahaastattelun alan ammattilaiselle sekä osallistuivat tutkinto-opetuksen oppitunneille joko lähiopetuksessa tai verkossa opiskelijan itse valitsemassa korkeakoulussa.

TUTKINTO-OPISKELIJOIDEN TARVE VALMENTAVAN KOULUTUKSEN KIELIOPINTOIHIN

Pilotoidun verkkokoulutuksen jokaiselle opintopolulle hyväksyttiin valintamenetelyn kautta enintään 15 opiskelijaa (Karttunen & Marjomäki tässä teoksessa). Sen lisäksi suomen kielen opintojaksoja tarjottiin kansallisen CampusOnline-portaalin (www.campusonline.fi) kautta myös kaikkien korkeakoulujen tutkinto-opiskelijoille sekä avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoille. Kunkin suomen kielen opintojakson osallistujamääräksi määriteltiin enintään 20 opiskelijaa, joten jokaiselle kurssille voitiin hyväksyä vähintään 5 CampusOnline-opiskelijaa. Tavoitteena oli tarjota mahdollisuus alapainotteiseen kielen opiskeluun myös niille maahanmuuttajille, jotka mahdollisesti opiskelivat jo korkeakoulututkintoa esimerkiksi englanninkielisessä koulutuksessa tai jotka olivat hakeutumassa korkeakouluopintoihin, mutta eivät jostain syystä hakeutuneet suorittamaan koko valmentavaa koulutusta. CampusOnline-opiskelijoilla oli mahdollisuus ilmoittautua mukaan joko yhdelle tai useammalle suomen kielen opintojaksolle.

Valmentavan koulutuksen opinnoista tarjottiin CampusOnline-portaalin kautta nimenomaan suomen kielen opintojaksoja, sillä Opetus- ja kulttuuriministeriö (2016, 1; 2017, 5) näki tarpeellisena selvittää ja avata ”valmentavan koulutuksen käyttömahdollisuudet korkeakouluopintojen aikaisina integroituina kielioptiona”. Sen sijaan muita valmentavan koulutuksen opintojaksoja ei tarjottu CampusOnline-opiskelijoille, koska englannin kielen ja matematiikan tukikursseja katsottiin olevan muutenkin tarjolla riittävästi.

Ilmoittautuminen touko–syyskuuhun ajoittuville erillisille suomen kielen opintojaksoille alkoi CampusOnline-portaalissa saman vuoden tammikuussa. Opintojaksoja markkinoitiin hankkeeseen osallistuvien korkeakoulujen omilla verkkosivuilla ja intranetissä sekä sosiaalisessa mediassa, ja opiskelijat hyväksyttiin opintojaksoille ilmoittautumisjärjestyksessä. Kun opiskelijalle ilmoitettiin opintojaksolle hyväksymisestä, ohjattiin hänet samalla testaamaan ja arvioimaan itsenäisesti kielitaitonsa riittävyttä opintoihin yleiseen kielitutkintoon (YKI) valmistavan kielitestin (www.menossaykiin.fi/) avulla. Vaikka CampusOnline-opiskelijoiden kielitaitoa ei testattu varsinaisessa valintakokeessa, heidän kielitaitonsa oli pääsääntöisesti varsin riittävä taitotasolle B1–B2 sijoittuvaan opetukseen nähden. Muutamissa yksittäistapauksissa kirjallinen ja suullinen kielitaito poikkesivat paljon

toisistaan, mutta useimmiten kielitaito oli riittävä kaikilla kielen osa-alueilla. CampusOnline-opiskelijoilla oli myös muilta osin varsin hyvät opiskeluvalmiudet, sillä monelle heistä korkeakouluopiskelu oli jo entuudestaan tuttua.

Aivan kuten CampusOnline-portaalin kohdalla yleisestikin, suuri osa ilmoittautuneista opiskelijoista ei kuitenkaan osallistunut opintojaksoille. Tämä johtui mahdollisesti ainakin osittain siitä, että ilmoittautuminen opintojaksoille alkoi jo useita kuukausia ennen opintojakson käynnistymistä. Jatkossa ilmoittautuminen olisikin parempi sijoittaa myöhempään ajankohtaan, jolloin valmentavan koulutuksen valintakoetulokset ja valintaprosessin kautta valittujen opiskelijoiden määrä olisivat jo selvillä. Siten mahdolliset koulutuksessa tyhjäksi jääneet paikat voitaisiin suomen kielen opintojaksoilla täyttää CampusOnline-opiskelijoilla.

Suurin osa suomen kielen opintojaksoille osallistuneista CampusOnline-opiskelijoista oli nimenomaan tutkinto-opiskelijoita tai tutkinto-opintoja suorittavia avoimen ammattikorkeakoulun polkuopiskelijoita (ks. Taulukko 1).

Opintojaksot	Tutkinto-opiskelijoita tai polkuopiskelijoita	Avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoita	CampusOnline- opiskelijoita yhteensä
Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	2	1	3
Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	1	0	1
Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	2	1	3
Liiketalouden ala ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	3	2	5
Liiketalouden ala ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	4	1	5
Liiketalouden ala ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	2	0	2
Tekniikan ala ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	4	1	5
Tekniikan ala ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	0	2	2
Tekniikan ala ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	1	1	2
Korkeakouluopinnot ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	1	1	2
Korkeakouluopinnot ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	0	0	0
Korkeakouluopinnot ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	1	0	1
Yhteensä	21	10	31

Taulukko 1. CampusOnline-opiskelijoiden osallistujamäärät kullakin suomen kielen opintojaksolla.

Tutkinto-opintoja suorittavat opiskelijat pitivät alapainotteisen kielen opiskelua erittäin hyödyllisenä ja kokivat, etteivät päässeet muualla opiskelemaan oman tutkintoalansa suomen kieltä integroituna alakohtaisiin sisältöihin. Aikaisemminkin on todettu, että koko valmentavaa koulutusta käytetään melko usein suomen kielen kurssina, koska vaativamman tason suomen kielen opetusta tai mahdollisuuksia kehittää kielitaitoa alapainotteisesti ei löydetä muualta tai tarjonta on maksullista (Lepola 2017, 10). Valmentavan koulutuksen opintojaksoille osallistuminen

oli maksutonta jo korkeakoulututkintoa opiskeleville CampusOnline-opiskelijoille mutta maksullista avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoille.

Useimmat CampusOnline-opiskelijoista osallistuivat ainoastaan yhdelle suomen kielen opintojaksolle ja vain harvat olivat mukana useammalla valmentavan koulutuksen eri opintojaksolla. Valmentavaan koulutukseen liittyi siis muutaman kuukauden välein uusia opiskelijoita, ja vastaavasti aina opintojakson päättyessä osa opiskelijoista jäi pois koulutuksesta. Opiskelijoiden ryhädynamiikka säilyi kuitenkin hyvänä, ja CampusOnline-opiskelijat olivat kiinteä osa muuta opiskelijaryhmää. Heidät oli mahdollista sijoittaa keskenään omaan pienryhmään, erilleen valmentavan koulutuksen kokonaisuudessaan suorittavista opiskelijoista, mutta esimerkiksi sosiaali- ja terveystieteiden opintopolulla valmentavan koulutuksen opiskelijat ehdottivat itse, että opiskelijat sekoitettaisiin keskenään. Siten valmentavassa koulutuksessa jo opiskelleet voivat tukea CampusOnline-opiskelijoita esimerkiksi yhteiseen Moodle-oppimisympäristöön ja koulutuksen yleisiin toimintatapoihin liittyvissä asioissa, kun taas monet CampusOnline-opiskelijat voivat jakaa omia kokemuksiaan tutkinto-opiskelusta ja joskus jopa työelämästään kyseisellä alalla. Myös CampusOnline-opiskelijat liitettiin opiskelijoiden omaan WhatsApp-ryhmään, jonka ansiosta opiskelijat saivat toisiltaan nopeasti vastauksen opiskelua koskeviin kysymyksiinsä ja voivat sopia keskenään esimerkiksi ryhmätyöskentelyn aikatauluista ja rooleista. Näin eräänlainen vertaistutorointi toteutui luontaisesti myös opiskelijaryhmän sisällä sen lisäksi, että opiskelijat saivat tukea myöskin kokonaan ryhmän ulkopuolisilta opiskelijatuutoreilta (ks. Raappana tässä teoksessa).

LOPUKSI

Alakohtaisessa suomen kielen opetuksessa korostuvat ennen kaikkea suomen kielen opettajan ja ammattiaineen opettajan yhteissuunnittelu sekä selkeä keskinäinen työnjako. Pilotoidussa valmentavan koulutuksen verkkokoulutuksessa opettajat kokivat yhteisopettajuuden toimineen hyvin ja ammattiaineen ja kielen opetuksen täydentäneen toisiaan. Lisäksi yhteisopettajuuden nähtiin keventävän yksittäisen opettajan työtaakkaa ja tarjoavan arvokasta ja opettavaista peilauspintaa omalle pedagogiselle ajattelulle. Muutamalla opintojaksolla suomen kielen opettajan työparina ei ollut lainkaan ammattiaineen opettajaa, tai yhteisopettajuus toteutui ainoastaan opetuksen suunnitteluvaiheessa. Näissä tapauksissa opettajat kokivat, että runsaammasta yhteistyöstä olisi ollut hyötyä, sillä se olisi tukenut omaa työtä edellä mainituilla tavoilla.

Pilotoidusta verkkokoulutuksesta annetun palautteen mukaan niin opettajat kuin opiskelijatkin pitivät opetussuunnitelmasuosittelun mukaisia suomen kielen opintojen tavoitteita ja sisältöjä tärkeinä, kiinnostavina ja monipuolisina. Tavoitteiden nähtiin toteutuneen ja kielitaidon kehittyneen eri osa-alueilla, vaikka osa opiskelijoista toivoi opintojaksojen sisältöihin enemmän kielioppia (Jäppinen, Korpela, Takaeilola ym. tässä teoksessa). Kielen rakenteiden harjoittelu onkin hyvä nostaa selkeästi esille esimerkiksi erillisinä kielityöpajoina tai erilaisina kieliklinikoina tai

-infoina. Opetuksessa on tärkeä huomioida rakenteista juuri ne, joiden varaan kielitaidon kehittyminen tasolta toiselle nojautuu. Erilaisia rakenteita voidaan ottaa osaksi opetusta myös sillä perusteella, mikä tukee parhaiten nimenomaan ammatillisen ja alakohtaisen kielen ymmärtämistä ja omaksumista.

Kieliopin lisäksi opiskelijat toivoivat enemmän opiskelua yhdessä suomalaisien kanssa. Opetussuunnitelmasuosituksiin kirjattiinkin pilottikoulutuksen jälkeen selvästi näkyviin alan tutkinto-opetukseen tutustuminen. Jatkossa tutustumista tutkinto-opetukseen ja nimenomaan suomenkielisiin tutkintokoulutuksiin tulee lisätä entisestäänkin.

Pilotoitu verkkokoulutus osoitti, että myös tutkinto-opiskelijoiden ja avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoiden tarve osallistua valmentavan koulutuksen suomen kielen opintoihin on suuri ja että kyseiset opiskelijat saavat opintojaksoilta tarvitsemaansa osaamista. Jatkossa valmentavaa koulutusta joko alueellisesti tai kansallisesti järjestävien korkeakoulujen onkin tärkeä pohtia, millä tavalla kieliopintoja voitaisiin tarjota myös tutkinto-opiskelijoille. Kieliopintoja on mahdollista tarjota erillisinä opintokokonaisuuksina avoimen ammattikorkeakoulun kautta sekä tutkinto-opiskelijoille että avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoille, jotka voivat osallistua samoille opintojaksototeutuksille yhdessä valmentavan koulutuksen opiskelijoiden kanssa. Myös ammattikorkeakoulujen rahoitusmalli tukee tällaista ratkaisua, jossa korkeakouluille myönnetään jatkuvaan oppimiseen perustuvaa rahoitusta valmentavassa koulutuksessa ja avoimessa ammattikorkeakoulussa suoritettujen opintopisteiden perusteella. Tutkinto-opiskelijoiden mahdollisuutta suorittaa valmentavan koulutuksen kieliopintoja tukee myös se, jos he voivat hyväksilukea opinnot osaksi omaa tutkintoaan. Pilotoidun verkkokoulutuksen päättyessä ainakin muutama tutkinto-opiskelija oli käynnistänyt hyväksilukuprosessin omassa korkeakoulussaan.

LÄHTEET

Eskola-Kronqvist, A. & Hirard, T. 2018. Valmentava koulutus vie maahan muuttanutta elämässä eteenpäin. Teoksessa: Hirard, T. & Eskola-Kronqvist, A. (toim.). Urareitti-hankkeen satoa – Uusia malleja korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien kielikoulutukseen, ohjaukseen ja osaamisen tunnistamiseen. S. 14–26. Hamk Unlimited. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/152387/Urareitti_hankejulkaisu.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Hirard, T. 2019. Maahanmuuttajien korkeakouluopintoihin valmentava koulutus sujuu hienosti myös verkossa. . Monta muuttujaa -blogi, Metropolia AMK. [blogikirjoitus 29.5.2019]. Saatavissa: <https://blogit.metropolia.fi/montamuuttujaa/2019/05/29/maahanmuuttajien-korkeakouluopintoihin-valmentava-koulutus-sujuu-hienosti-myos-verkossa/>.

Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuositukset 2019. Valmentavasta valmiiksi -hanke. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: www.valmentavakoulutus.fi.

Lepola, L. 2017. Ammattikorkeakoulujen maahanmuuttajille järjestämä korkeakouluopintoihin valmentava koulutus vuosina 2010–2017. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisu 2017:15. [viitattu 25.8.2019]. Saatavissa: https://karvi.fi/app/uploads/2017/06/KARVI_1517.pdf.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) 2016. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:1. [viitattu 25.8.2019]. Saatavissa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/64983>. ISBN 978-952-263-386-6.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) 2017. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset II, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5. [viitattu 25.8.2019]. Saatavissa: <https://minedu.fi/documents/1410845/4240776/maahanmuuttoraportti.pdf>.

Toivola, M., Peura, P. & Humaloja, M. 2018. Flipped learning – käännteinen oppiminen. Helsinki: Edita. ISBN 978-951-37-7128-7.

Yhteiset suositukset selkeyttävät haku- ja valintaprosessia

Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen järjestämiseen on peräänkuulutettu tarkempaa ohjeistusta (Lepola 2017; OKM 2017). Yhtenä merkittävänä kehittämiskohtena on nähty koulutuksen valintamenetely, johon on kehitetty kansallisia suosituksia Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa (OKM 2017–2019; Lemettinen 2018). Yhteisillä toimintaperiaatteilla voidaan jo haku- ja valintaprosessin aikana lisätä koulutukseen hakeutuvien maa-hanmuuttajien yhdenvertaisuutta.

Hankkeen alussa selvitettiin sähköisellä kyselyllä yhdeksän hankekumppanikorkeakoulun* aiempia opiskelijahaun ja -valinnan käytänteitä, toimijoita sekä tunnistettuja kehittämiskohteita. Kyselyn perusteella valmentavan koulutuksen markkinointi sekä haku- ja valintaprosessi on useimmiten toteutettu opettajavetoisesti ammattikorkeakoulujen hakijapalveluiden prosessien ulkopuolella. Kyselyvastauksissa korostui myös tarve hakukelpoisuuskriteereiden selkeyttämiselle, koulutuksen tunnettuuden ja löydettävyyden lisäämiselle sekä valintakokeen yhdenmukaistamiselle, jotta opiskelijavalinnat toteutuisivat yhdenvertaisesti. Tässä artikkelissa esitellään koulutukselle laadittuja suosituksia hakukelpoisuuskriteereiksi sekä haku- ja valintaprosessin toteuttamiseksi (valintakokeen kehittämistyöstä ks. Karttunen & Marjomäki tässä teoksessa).

Miten haku- ja valintaprosessia täytyy kehittää?

- Hakukelpoisuuskriteereitä pitää selkeyttää,
- koulutuksen tunnettuutta ja löydettävyyttä pitää parantaa,
- hakijapalveluilla on tulevaisuudessa oltava vahvempi rooli (tällä hetkellä valintakokeet ovat liaksi opettajien harteilla), lisäksi
- valintakoe tulisi yhdenmukaistaa.

* Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, Karelia-ammattikorkeakoulu, Lahden ammattikorkeakoulu, Laurea-ammattikorkeakoulu, Metropolia Ammattikorkeakoulu, Oulun ammattikorkeakoulu, Saimaan ammattikorkeakoulu ja Turun ammattikorkeakoulu.

SUOSITUKSET KORKEAKOULUOPINTOIHIN VALMENTAVAN KOULUTUKSEN HAKUKELPOISUUSKRITEREIKSI

Hakukelpoisuuden ja koulutuksen edellyttämän kielitaitotason määrittäminen on ollut keskeistä jo aiemmin järjestetyissä valmentavissa koulutuksissa. Hakukelpoisuuskrityerit ovat vaihdelleet eri ammattikorkeakouluissa ja niissä on saatettu joustaa, jos valmentavan koulutuksen hakijoiden määrä on ollut vähäinen. Useilla ammattikorkeakouluilla on Karvin selvityksen mukaan ollut vaikeuksia löytää riittävästi hakijoita valmentavaan koulutukseen. (Lepola 2017, 8–9.)

Ammattikorkeakouluille tehdyssä Valmentavasta valmiiksi -hankkeen kyselyssä selvitettiin, millaisia hakukelpoisuuskrityerejä korkeakouluopintoihin valmentavissa koulutuksissa on tähän mennessä ollut käytössä. Niin kyselyssä kuin Karvin selvityksessäkin ilmeni, että valmentavissa koulutuksissa on yleisimmin asetettu kielitaidon tasovaatimukseksi B1.1. Toisaalta joissakin korkeakouluissa on käytetty myös A1.1.-tasoista kielitaitovaatimusta tai kielitaitotasovaatimusta ei ole ollut lainkaan. Myös pohjakoulutusvaatimukset ovat vaihdelleet. (Lemettinen 2018; Lepola 2017, 10.)

Valmentavan koulutuksen kielitaitotasovaatimuksessa on kehittämistyössä huomioitu se, että usein valmentavaa koulutusta on edeltänyt kotoutumiskoulutus, jonka tavoitteena on suomen yleiskielen hallinta eli taitotaso B1.1. Pääkaupunkiseudulla kotoutumiskoulutuksen päättäneistä tavoitteen saavuttaa kuitenkin vain noin 10–30 % opiskelijoista ja A2-tason noin 40–60 % opiskelijoista (ELY-keskus 2018, 31). Ammattikorkeakoulujen järjestämässä valmentavissa koulutuksissa vuosina 2010–2017 osallistujista 25 % olikin hakeutunut koulutukseen ensisijaisesti parantaakseen kielitaitoaan, jotta työllistyminen ja yhteiskuntaan integroituminen sujuisi helpommin (Lepola 2017, 12).

Suurin etenemisen este valmentavasta koulutuksesta korkeakoulun tutkinto-opintoihin on Karvin selvityksen mukaan ollut kielitaito. Heikommin suomea taitavat karsiutuvat helposti valintakokeissa, vaikka muut valmiudet opintoihin saattaisivatkin olla kunnossa. (Lepola 2017, 10.) Kuuden kuukauden pituisen (30 op) valmentavan koulutuksen aikana kielitaitotaso on tyypillisesti kehittynyt yhden taitotason verran. Valmentavan koulutuksen kielitaitovaatimukseksi määriteltiin B1.1, jotta valmentavan koulutuksen aikana olisi mahdollista kehittää kielitaito vähintään taitotasolle B2.

Hakukelpoisuuskrityerit määriteltiin vastaavalla tavalla kuin tutkintoon johtavassa koulutuksessa (Ammattikorkeakoululaki 2014/932), jotta valmentavan koulutuksen opiskelijalla olisi tosiasiallinen mahdollisuus pyrkiä tutkintoon johtavaan koulutukseen valmentavan koulutuksen suoritettuaan. Ammattikorkeakoulujen valtakunnallisesta valintaperustesuosituksesta (Arene 2018) poiketen ulkomailla suoritettu korkeakoulututkinto katsottiin kuitenkin riittäväksi osoitukseksi kelpoisuudesta korkeakouluopintoihin. Päätös pohjautui aiemmista hakuprosesseista saatuun kokemukseen siitä, että suurin osa hakijoista on varautunut esittämään tutkintotodistuksistaan vain viimeisimmän, ja muiden todistusten hankkiminen sekä käännettäminen saattaisi muodostua hidasteeksi tai jopa esteeksi opiskelijavalinnalle. (Stenberg 2019.)

Hakija on hakukelpoinen, jos hänellä on

- suomalaisen kansallisen lukion oppimäärä (lukion päättötodistus),
- suomalainen ylioppilastutkinto tai siihen rinnastettavissa oleva kansainvälinen ylioppilastutkinto,
- suomalainen ammatillinen perustutkinto, ammattitutkinto, tai erikoisammattitutkinto,
- ulkomainen koulutus, joka asianomaisessa maassa antaa kelpoisuuden vastaaviin korkeakouluopintoihin tai
- ulkomainen korkeakoulututkinto.

Hakijalta (ja opinnoissa) edellytetään suomen kielen vähimmäistaitotasoa B1.

Jos hakija on pakolainen tai pakolaiseen rinnastettavassa asemassa, eikä hän voi todistaa tutkintoaan asiakirjoin, hänen tulee toimittaa pakolaisstatuksestaan kertova viranomaispäätös (turvapaikkapäätös tai oleskelulupa suojelun perusteella) koulutodistustensa sijaan. Viranomaispäätös on toimitettava kaikkien hakukohteiden hakijapalveluihin.

VALMENTAVAAN KOULUTUKSEEN HAKU OPINTOPOLKU-PALVELUSSA

Valmentavan koulutuksen tunnettuuden ja löydettävyyden lisäämiseksi haku suositellaan toteutettavaksi kansallisessa Opintopolku-palvelussa. Opintopolku on Opetushallituksen ylläpitämä kansallinen verkkopalvelu, josta löytyy kattavasti tietoa suomalaisten oppilaitosten ja korkeakoulujen koulutustarjonnasta ja jonka avulla käyttäjä voi suunnitella omia opintojaan elämän eri vaiheissa. Opintopolussa on myös erillinen maahanmuuttajille suunnattu osio, minkä vuoksi on luontevaa, että myös korkeakouluopintoihin valmentava koulutus löytyy Opintopolusta. Opintopolkua hyödyntämällä voidaan lisätä koulutuksen näkyvyyttä ja kaikki koulutukseen liittyvät tiedot saadaan keskitettyä yhteen paikkaan. Myös hakemuksen täyttäminen, hakemuksen liitteiden toimittaminen ja opiskelupaikan vastaanotto on helppoa Opintopolun avulla.

Hankkeessa pilotoitiin valmentavan koulutuksen verkkototeutuksen hakua Opintopolku-palvelun kautta. Haku- ja opiskelijavalintaprosessi suunniteltiin Metropolia Ammattikorkeakoulun hakijapalveluiden johdolla tiiviissä yhteistyössä muiden hanketoimijoiden kanssa. Yhdeksästä kumppanikorkeakoulusta valittiin neljä ammattikorkeakoulua pilotoimaan opiskelijavalintaa eri alan valmentavissa koulutuksissa: Karelia-ammattikorkeakoulu (tekniikan alan koulutus), Metropolia Ammattikorkeakoulu (sosiaali- ja terveysalan koulutus), Oulun ammattikorkeakoulu (liiketalouden alan koulutus) ja Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu (monialainen koulutus). Opintopolkuun luotiin yhteinen erillishaku, jonka jälkeen jokainen pilotointiin osallistuva ammattikorkeakoulu kiinnitti siihen oman koulutuksensa ja hakukohteensa. Siten hakemusten ja opiskelijavalinnan hallinnointiin liittyvät tehtävät voitiin jakaa helposti sen mukaan, mihin ammattikorkeakouluun hakija oli

hakenut. Koulutusten kuvaukset ja hakuohjeet laadittiin samanlaisiksi koulutuksen järjestäjästä riippumatta. Haku- ja opiskelijavalintaprosessiin varattiin aikaa noin neljä kuukautta. Hakuaika pidettiin lyhyenä (16 vrk), koska muiden hakujen perusteella pidemmän hakuajan ei ole todettu lisäävän hakijamäärää.

Hakukelpoisuusvaatimukset määriteltiin edellä esiteltyjen suositusten mukaan. Lisäksi todistukset tarkistettiin vain opiskelijaksi valituilta, mikä kevensi hakukelpoisuuden arviointiin ja tarkistukseen liittyvää prosessia.

HAKULOMAKE OSANA HAKIJAN OHJAUSTA

Haku eri alojen valmentaviin koulutuksiin toteutettiin Opintopolussa yhteisellä sähköisellä hakulomakkeella. Hakijalla oli mahdollisuus ladata tarvittavat liitteet sähköisesti suoraan hakulomakkeelle.

Hakulomake laadittiin vain suomen kielellä, sillä kaikki tarjolla olevat koulutukset olivat suomenkielisiä. Hakulomake suunniteltiin selkeäksi, jotta hakijan olisi mahdollista täyttää se itsenäisesti, eritasoisista kielitaidoista huolimatta. Lisäksi hakulomaketta kehitettiin hankkeen toimijoilta, hakijapalveluista sekä valmentavan koulutuksen senhetkisiltä opiskelijoilta saadun palautteen perusteella.

Hakulomake koostui useammasta osiosta, joista ensimmäisessä hakijaa pyydettiin ilmoittamaan, mihin neljästä tarjolla olevasta valmentavasta koulutuksesta hän hakee. Hakija sai valita vain yhden hakukohteen ja lähettää vain yhden hakemuksen. Hakukohdetta ja muita hakutietoja oli kuitenkin hakuaikana mahdollista muuttaa sähköpostivahvistuksen mukana tulleen linkin kautta.

Hakukohteen jälkeen hakijalta kysyttiin henkilö- ja yhteystiedot sekä pohjakoulutustiedot. Pohjakoulutusta koskeva kysymys on haastava, sillä eri maiden koulutusjärjestelmät poikkeavat toisistaan ja muuttuvat jatkuvasti. Asian yksinkertaistamiseksi pohjakoulutus pyydettiin ilmoittamaan kolmiportaisella asteikolla: perusaste, toinen aste ja korkea-aste. Pohjakoulutus kysyttiin hakulomakkeella perusasteelta lähtien, jotta kokonaisuuden hahmottaminen olisi helpompaa sekä hakijalle itselleen että hakemuksen käsittelijälle. Koulutusasteiden käsitteet saattavat näyttäytyä ulkomaalaistaiselle hakijalle vieraina, minkä vuoksi koulutusasteet kuvattiin myös sanallisesti. Lisäksi pohjakoulutuskysymyksen yhteydessä kerrattiin vielä hakukelpoisuuden antavat tutkinnot.

Hakulomakkeella ohjattiin hakijaa arvioimaan omaa hakukelpoisuuttaan pohjakoulutuksen lisäksi myös kielitaidon osalta. Hakijaa pyydettiin arvioimaan oma suomen kielen taitotonsa eurooppalaisen viitekehyksen itsearviointilokerikon avulla (European unioni 2018) sekä ilmoittamaan, onko hänellä koulutuksen edellyttämä suomen kielen taito. Hakulomakkeella mainittiin, että vain ne hakukelpoiset hakijat, jotka ovat ilmoittaneet, että heillä on riittävä suomen kielen taitotas, tullaan kutsumaan valintakokeeseen.

Seuraavaksi hakijaa pyydettiin valitsemaan paikka, jossa hän suorittaa valintakokeen. Valintakoe oli mahdollista tehdä hakukohteesta riippumatta kaikissa muissa hankekumppanikorkeakouluissa paitsi Haaga-Heliassa ja Metropolia Ammattikorkeakoulussa, koska pääkaupunkiseudulla nähtiin tarkoituksenmukaisena tarjota

vain yksi valintakoepaikka (Laurea). Hakulomakkeen testauksessa saadun palautteen perusteella kysymyksen yhteydessä painotettiin sitä, ettei valintakoepaikan valinta määritä opiskelupaikkaa, sillä opiskelu tapahtuu verkossa.

HAKIJASTA OPISKELIJAKSI

Hankkeessa pilotoituun valmentavan koulutuksen verkkototeutukseen haki yhteensä 158 hakijaa, joista 70 haki sosiaali- ja terveystieteiden koulutukseen, 34 liiketalouden alan koulutukseen, 23 tekniikan alan koulutukseen ja 31 monialaisiin opintoihin. Valintakokeeseen kutsuttiin kaikki hakukelpoiset hakijat, jotka olivat hakulomakkeella ilmoittaneet omaavansa vaaditun suomen kielen taidon. Kukin neljästä pilotointiin osallistuneesta ammattikorkeakoulusta lähetti valintakoekutsut omille hakijoilleen yhteisen aikataulun ja ohjeistuksen mukaan.

Valintakoetuloksiin perustuvat opiskelijavalintapäätökset (hyväksytyt/varalla/hylätyt) kirjattiin Opintopolkuun, minkä jälkeen hyväksytyille lähti Opintopolusta automaattinen sähköpostiviesti vastaanotettavissa olevasta opiskelupaikasta. Lisäksi jokaiselle hakijalle lähetettiin yksilöity opiskelijavalintapäätös, jossa kerrottiin hakijan valintakoepistemäärät, alimmat hyväksytyt pisterajat, opiskelijavalintapäätös perusteluineen sekä annettiin ohjeet mahdollisen oikaisupyynnön tekemiseksi. Hyväksytyjen opiskelijoiden opiskelijavalintapäätöksiin liitettiin ohjeet opintojen aloittamisesta ja paikan vastaanottamisesta.

Opiskelupaikan vastaanotto tapahtui sähköisesti joko Oma Opintopolku -palvelussa (mikä edellytti vahvaa tunnistautumista) tai käyttämällä Opintopolusta lähetetyssä sähköpostiviestissä ollutta linkkiä. Opiskelupaikka tuli ottaa vastaan 10 vuorokauden kuluessa opiskelijavalinnan tulosten julkaisusta. Lukuvuodelle ilmoittautuminen ei ollut tarpeellista, koska kyseessä ei ollut tutkintoon johtava koulutus eikä valmentavan koulutuksen verkkototeutukseen valituilla ollut poissaolo-oikeutta.

Kun oli selvinyt, kuinka moni otti opiskelupaikan vastaan määräaikaan mennessä ja paljonko paikkoja jäi vapaaksi, opiskelijoita kutsuttiin varasijoilta täyttämään vapaaksi jääneet paikat. Ainoastaan sosiaali- ja terveystieteiden valmentavassa koulutuksessa vapautui paikkoja varasijoilta täytettäväksi. Muissa hakukohteissa varasijoilla olevia ei edes ollut vähäisemmän hakijamäärän ja hylättyjen valintakoepäätösten takia (ks. Stenberg & Hirard tässä teoksessa).

Hakijat ohjeistettiin lataamaan hakukelpoisuuden osoittavat todistuksensa hakemuksen liitteiksi joko hakuvaiheessa tai viimeistään silloin, kun opiskelupaikka on otettava vastaan. Varasijoilta valitut ohjattiin toimittamaan todistuksensa sähköpostitse kyseisen ammattikorkeakoulun hakijapalveluihin, elleivät he olleet ladanneet todistuksiaan hakemuksen liitteeksi jo hakuvaiheessa. Opiskelupaikan

vastaanottaneiden tiedot siirrettiin ammattikorkeakoulujen opiskelijahallintojärjestelmiin, kun todistukset oli tarkistettu.

Koulutuksen käynnistyttyä nousi esiin kysymys siitä, voiko opiskelija siirtyä valmentavan koulutuksen verkkototeutuksessa yhdeltä opintopolulta toiselle. Siirtymisen mahdollistamisen katsottiin olevan sekä opiskelijan että ammattikorkeakoulun edun mukaista tapauksissa, joissa siirron kohteena olevassa ryhmässä on tilaa ja opetussuunnitelman mukaiset opinnot on mahdollista suorittaa opiskeluoikeusajassa. Tarkemmat ohjeet opinto-oikeuden siirrosta kirjattiin verkkototeutuksen oppimisalustalle (Opinto-oikeuden siirto korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen verkkototeutuksessa 1.4.–30.9.2019).

Ammattikorkeakoulujen yhteinen valmentavan koulutuksen verkkototeutus edellytti opiskelijoiden henkilötietojen käsittelyä eri ammattikorkeakouluissa jo haku- ja valintaprosessista lähtien. Hankekumppanikorkeakouluille laadittiinkin eurooppalaisen tietosuoja-asetuksen (GDPR) mukainen sopimus henkilötietojen yhteisrekisteristä. Lisäksi laadittiin henkilötietorekisteriä koskeva tietosuojaseloste, joka lisättiin verkkototeutuksen oppimisalustalle opiskelijoiden nähtäville (Valmentavasta valmiiksi -hankkeen tietosuojaseloste 2019).

KETTERÄLLÄ YHTEISTYÖLLÄ SUJUVAAN PROSESSIIN

Hakijapalveluista saadun palautteen perusteella haku- ja opiskelijavalintaprosessi eteni sujuvasti. Haun toteuttaminen useamman ammattikorkeakoulun yhteistyönä toi esiin erityisesti yhteisten käytänteiden ja työnjaon tärkeyden. Kaikkea ei ollut mahdollista ennakoita, ja tarkennuksia tehtiin prosessin edetessä. Hankkeelle ominainen ketterä kehittäminen ja tiivis yhteydenpito eri toimijoiden välillä mahdollistivat onnistuneen lopputuloksen.

Hakijoiden yhteydenottojen vähäisestä määrästä voidaan päätellä, että haku-prosessi näyttäytyi suhteellisen selkeänä myös hakijalle. Lähes kaikki hakijat olivat hakukelpoisia, ja vain muutama ilmoitti hakulomakkeella puutteellisen kielitaidon tai pohjakoulutuksen. Hakukelpoisuuden tarkistus koettiin hakijapalveluissa ajoittain haastavaksi, mikä oli myös odotettavissa, koska ulkomaisten tutkintojen tunnistaminen on vaativa, erityisosaamista edellyttävä tehtävä. Hakijan pohjakoulutustietojen kysyminen hakulomakkeella perusasteelta lähtien helpotti työtä. Joissakin tapauksissa todistuksia jouduttiin kuitenkin pyytämään enemmän kuin mitä hakulomakkeessa alun perin vaadittiin, jotta voitiin hahmottaa hakijan koulutushistorian kokonaiskuva ja tunnistaa hänen suorittamansa tutkinnot.

Haku- ja opiskelijavalintaprosessin kuvaus

1. Hakija lähettää sähköisen hakemuksen Opintopolku-palvelussa (www.opintopolku.fi).
2. Hakemuksen tiedot tarkistetaan hakijapalveluissa ja tarvittaessa hakijaa pyydetään täydentämään hakemustaan määräajassa (Hallintolaki 2003/434).
3. Hakijapalvelut tarkistavat hakijan hakukelpoisuuden ja kielitaidon hakemuksella annettujen tietojen perusteella.
4. Hakijapalvelut lähettävät valintakoekutsut sähköpostitse hakukelpoisille hakijoille, jotka ovat ilmoittaneet omaavansa vaaditun kielitaidon.
5. Hakija osallistuu valintakokeeseen valitsemassaan valintakoepaikassa.
6. Hakijat asetetaan paremmuusjärjestykseen valintakoetulosten perusteella ja opiskelijat valitaan pistejärjestyksessä. Valintakokeen hyväksytysti suorittaneet hakijat, jotka eivät sijoitu pisteillään valittujen joukkoon, asetetaan varasijoille.
7. Hakijapalvelut lähettävät hakijoille yhteisen mallin mukaisesti laaditut opiskelijavalintapäätökset sähköpostitse. Lisäksi hakijat saavat Opintopolku-palvelusta automaattisen sähköposti-ilmoituksen vastaanotettavissa olevasta opiskelupaikasta sekä ohjeet opiskelupaikan vastaanottoa varten.
8. Hakija ottaa opiskelupaikan vastaan Opintopolku-palvelussa ja lataa hakemukselle kopiot hakukelpoisuuden osoittavista todistuksista, ellei hän ole ladannut niitä jo aiemmin.
9. Opiskelupaikan vastaanottaneiden todistukset tarkistetaan hakijapalveluissa ja tarvittaessa hakijoita pyydetään täydentämään todistusliitteitään määräajassa.
10. Opiskelupaikan vastaanoton määräajan (yhteishaun käytänteiden mukaisesti 10 päivää opiskelijavalinnan tulosten julkaisusta) umpeuduttua vapaaksi jääneille paikoille kutsutaan varasijoilta pistejärjestyksessä seuraavat hakijat.
11. Hakijapalvelut tarkistavat viimeisetkin todistukset varasijoilta valittujen opiskelupaikan vastaanoton määräajan umpeuduttua ja siirtävät opiskelijatiedot opiskelijahallintojärjestelmään.

LOPUKSI

Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa tehty valintamenettelyn kehittämistyö on toteutettu yhteistyössä paitsi ammattikorkeakoulujen myös Opetushallituksen Opintopolku-asiantuntijoiden ja käynnissä olevan Ammattikorkeakoulujen opiskelijavalintauudistushankkeen (2017–2019) toimijoiden kanssa. Uudet valintamenettelyn suositukset mahdollistavat ammattikorkeakouluille asiantuntevasti toteutetun ja kustannustehokkaan haku- ja valintaprosessin sekä valmentavan koulutuksen paremman näkyvyyden ja tunnettuuden.

Opintopolku-palvelu mahdollistaa haun toteuttamisen eri ammattikorkeakoulujen yhteisenä valtakunnallisena erillishakuna, jos hankkeessa pilotoitua verkkokoulutusta toteutetaan jatkossakin useamman ammattikorkeakoulun yhteistyössä. Yhteinen valintakoe on parhaimmillaan kustannustehokas ratkaisu ja auttaa hakijaa hahmottamaan eri alojen valmentavien koulutusten tarjontaa kokonaisuutena.

LÄHTEET

Ammattikorkeakoululaki 14.11.2014/932. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>.

Ammattikorkeakoulujen opiskelijavalintojen kehittämishanke 2017–2019. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <http://www.amk-opiskelijavalinnat.fi/>.

Arene 2018. Ammattikorkeakoulujen valintaperustesuositus, kevät 2019. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto, 30.5.2018. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/Amk_2019_kevat_valintaperustesuositus_310518.pdf.

ELY-keskus 2018. Selvitys kotoutumiskoulutuksen malleista Turussa ja pääkaupunkiseudulla. Huhtikuu 2018. [verkkoaineisto]. [viitattu 6.11. 2019]. Saatavissa osoitteessa: https://www.ely-keskus.fi/documents/10191/20388605/Kotoselvitys_09_04_18.pdf/341dcdd8-f5e8-4eac-b667-a9043bf4a012.

Euroopan unioni. 2018. Kieliä koskeva yhteinen eurooppalainen viitekehys [verkkoaineisto]. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://europass.cedefop.europa.eu/fi/resources/european-language-levels-cefr>.

Hallintolaki 6.6.2003/434. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030434>.

Lemettinen, O. 2018. Askelmerkkejä maahanmuuttajien valmentavan koulutuksen opiskelijavalintaan. Monta muuttujaa -blogi, Metropolia AMK. [blogikirjoitus 20.4.2018]. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://blogit.metropolia.fi/montamuuttujaa/2018/04/20/askelmerkkeja-maahanmuuttajien-valmentavan-koulutuksen-opiskelijavalintaan/>.

Lepola, L. 2017. Ammattikorkeakoulujen maahanmuuttajille järjestämä korkeakouluopintoihin valmentava koulutus vuosina 2010–2017. Karvi [verkkoaineisto]. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: https://karvi.fi/app/uploads/2017/06/KARVI_1517.pdf. ISBN 978-952-206-400-4.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM). 5:2017. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi. Kipupisteet ja toimenpide-esitykset II. [verkkoaineisto]. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa osoitteessa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/79439>. ISBN 978-952-263-451-1.

Opinto-oikeuden siirto korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen verkkototeutuksessa (1.4.–30.9.2019). [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://www.valmentavakoulutus.fi/pluginfile.php/2/course/section/1/Opinto-oikeuden%20siirto.pdf>.

Stenberg, H. 2019. Suositukset hakumenettelystä maahanmuuttajien valmentaviin koulutukseen valmistuivat. Monta muuttujaa -blogi. Metropolia Ammattikorkeakoulu. [blogikirjoitus 20.5.2019]. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://blogit.metropolia.fi/montamuuttujaa/2019/05/20/suositukset-hakumenettelysta-maahanmuuttajien-valmentaviin-koulutukseen-valmistuivat/>.

Valmentavasta valmiiksi -hankkeen tietosuojaseloste. 2019. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: https://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/Valmentavasta_valmiiksi_hankkeen_tietosuojaseloste_-_5.4.2019.pdf.

Miia Karttunen & Johanna Marjomäki

Yhteinen valintakoe mittasi kielitaitoa monipuolisesti

Valmentavasta valmiiksi -hankkeen laatimissa kansallisissa korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen hakukriteerisuosituksissa määritellään, että koulutuksen hakijoilta edellytetään suomen kielen vähimmäistaitotasoa B1. Opintopolku-palvelun hakulomakkeessa valmentavan koulutuksen hakijoita ohjattiin arvioimaan kielitaitoaan eurooppalaisen viitekehysten mukaisella kielitaidon itsearvioinnilla (Cedefop 2019) ja valitsemaan vaihtoehdon sen mukaan, onko hakijalla B1-tason kielitaitoa vai ei. Verkkokoulutuksen opiskelijavalinnassa ei nojaututtu ainoastaan hakijan omaan arvioon suomen kielen tasostaan, vaan kielitaito haluttiin varmistaa valintakoetilaisuudessa. Tässä artikkelissa kuvataan valintakokeen suunnittelua ja toteutusta sekä kokeesta saatua palautetta ja kehittämisideoita. Valintakokeen suunnittelusta vastasi hankkeessa valintakoetyöryhmä, jossa oli niin tekniikan kuin suomen kielenkin asiantuntijoita eri ammattikorkeakouluista.

YKSI KOE, NELJÄ KOTIKORKEAKOULUA, SEITSEMÄN VALINTAKOEPAIKKAKUNTAA

Opintopolku-palvelun erillishaussa oli neljä valmentavan koulutuksen hakukohdetta, joita hallinnoivat kotikorkeakoulut: Metropolia Ammattikorkeakoulu (sosiaali- ja terveysala), Oulun ammattikorkeakoulu (liiketalouden ala), Karelia-ammattikorkeakoulu (tekniikan ala) ja Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu (monialainen koulutus). Erillishaun päätyttyä kotikorkeakoulujen hakijapalvelut kutsuivat hakemusten perusteella kaikki hakukelpoiset valintakokeeseen (Stenberg ym. tässä teoksessa). Kaikkien neljän valmentavan koulutuksen hakukohteen valintakoe järjestettiin samansisältöisenä ja samaan aikaan maanantaina 4.2.2019.

Valintakoepaikat olivat Valmentavasta valmiiksi -hankkeeseen osallistuvien ammattikorkeakoulujen toimipisteitä eri puolilla Suomea, ja hakijat valitsivat niistä itselleen sopivimman Opintopolku-palvelussa. Pääkaupunkiseudulla järjestettiin valintakoetilaisuus Laurea-ammattikorkeakoulun, Metropolia Ammattikorkeakoulun ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulun yhteistyönä Vantaan Tikkurilassa. Pääkaupunkiseudun yhteiseen valintakoetilaisuuteen osallistui 47 hakijaa. Toiseksi suosituin oli Oulun valintakoetilaisuus (26 hakijaa), Turussa valintakokeen teki 14 ja Lahdessa 12 hakijaa. Joensuussa, Lappeenrannassa ja Mikkelissä valintakokee-

seen tuli vain kaksi hakijaa. Kaikkiaan valintakokeeseen osallistui 105 hakijaa, mikä on hieman alle 70 % kokeeseen kutsutuista.

ENNAKKOTEHTÄVÄLLÄ ALKUUN

Kotikorkeakoulujen hakijapalvelut toimittivat hakijoille tiedot valintakokeen sisällöstä ja toteutuksesta sähköpostitse tammikuussa 2019. Hakijat saivat samassa yhteydessä myös valintakokeeseen liittyvän ennakkomateriaalin, jonka teemoina olivat opiskelumotivaatio ja opiskelutaidot.

Tervetuloa valintakokeeseen!

Olet hakenut Opintopolku.fi-palvelussa 30 opintopisteen laajuiseen koulutukseen Korkeakouluopintoihin valmentava koulutus maahanmuuttajille 1.4.–30.9.2019.

Hakemaasi valmentavan koulutuksen X ALAN opintopolkuun valitaan 15 opiskelijaa valintakokeen perusteella.

Valintakoe

Koulutuksen valintakoe järjestetään maanantaina 4.2.2019 klo 9 alkaen. Varaa valintakokeeseen koko päivä.

Olet ilmoittanut, että tulet tekemään valintakokeen seuraavaan paikkaan: **PAIKKA JA OSOITE**

Ota mukaan kuvallinen henkilöllisyystodistus ja esitä se ilmoittautumisen yhteydessä klo 9.00–9.30.

Valintakokeessa tarkistetaan, että suomen kielen taitosi riittää koulutukseen.

Valintakokeessa on kolme tehtävää:

1. Kielioppi- ja sanastotehtävä (0–45 pistettä). Tehtävästä täytyy saada vähintään 15 pistettä. Jos pistemääräsi tästä 1. tehtävästä on 14 tai vähemmän, valintakoetta ei arvioida.
2. Kirjoittamistehtävä (0–20 pistettä). Tehtävästä täytyy saada vähintään 10 pistettä.
3. Ryhmäkeskustelutehtävä (0–20 pistettä). Tehtävästä täytyy saada vähintään 10 pistettä.

Ennakkomateriaali

Tutustu ennen valintakoetta ennakkomateriaaliin, joka on tämän kirjeen sivuilla 2–3. Tutustuminen ennakkomateriaaliin auttaa sinua valintakokeessa.

Saat tiedon opiskelijavalinnan tuloksista sähköpostilla viimeistään 20.2.2019.

Lisätietoja: **HAKIJANPALVELUIDEN JA HANKKEEN YHTYSHENKILÖN SÄHKÖPOSTI JA PUHELIN**

Valintakoe mittasi pääasiallisesti suomen kielen taitoa. Hakijoiden taitotasoa peilattiin eurooppalaisen viitekehysten mukaiseen kuvaukseen (Opetushallitus n.d.), ja arvioinnin kriteerit tarkennettiin tehtäväkohtaisesti. Suomen kielen taitoa mitattiin luetun ymmärtämisen, kirjoittamisen, kielen rakenteiden ja sanaston sekä suullisen vuorovaikutuksen osalta. Valintakokeeseen osallistuminen edellytti hakijalta

- ennakkomateriaaliin tutustumista,
- valintakoetilaisuudessa kirjallisen, digitaalisesti toteutetun osan tehtäviin vastaamista,
- valintakoetilaisuudessa suullisen osan ryhmäkeskusteluun osallistumista ja siinä ennakkomateriaaliin perehtyneisyyden osoittamista.

Lisäksi valintakokeen osittain digitaalinen toteutustapa ja opiskelumotivaatioon liittyvä sisältö saattoivat tarjota tietoja hakijoiden teknisestä osaamisesta ja motivaatiosta, mutta nämä eivät olleet varsinaisina mittaamisen kohteina.

VALINTAKOETILAISUUDET - MAANTIETEELLISESTI ERILLÄÄN, SISÄLLÖLLISESTI TIIVISSÄ YHTEISTYÖSSÄ

Valintakoe alkoi kirjallisella osuudella, jonka hakijat tekivät tietokoneluokissa Moodle-ympäristöön kirjautuneena. Jokainen sai Moodle-kirjautumista varten kertakäyttöiset tunnukset. Kirjallisen osan kysymyksiin vastattiin itsenäisesti. Hakijoilla sai olla käytössään kokeen järjestäjien jakama ohjemateriaali mutta ei muita apuvälineitä. Ohjeet (mm. miten vastaukset tallennetaan ja miten eri osioihin siirytään) olivat luettavissa myös koetilän valkokankaalla tai älytaululla.

Suullisessa osassa hakijat oli jaettu 2–5 hakijan ryhmiin, ja jokaiselle ryhmälle oli varattu 15–20 minuuttia ryhmäkeskusteluun. Ryhmäkeskustelun aikana hakijat näkivät valkokankaalta tai älytaululta keskustelun teemaan liittyviä kuvia ja apukysymyksiä. Tilanteessa oli mukana vähintään kaksi valvojaa, joista ainakin toinen oli suomen kielen opettaja. Valvojat veivät tarvittaessa tilannetta eteenpäin, jos keskustelu on tyrehtymässä. Suullisen osan ryhmäkeskustelu videoitiin, jotta sen arviointiin voitaisiin tarvittaessa palata. Kunkin hakijan suoritus kirjattiin arviointilomakkeelle keskustelun aikana, ja valvojat tekivät yhteisen arvion kustakin hakijasta heti keskustelun päätyttyä.

Eri paikkakuntien hanketoimijat vastasivat oman korkeakoulunsa valintakoejärjestelyistä ja olivat tilojen ja tekniikan osalta yhteydessä paikallisiin tukipalveluihin. Ennen koepäivää valintakoetyöryhmä oli toimittanut koetilaisuuksien valvojille kirjallisen ohjeistuksen toimintatapoihin ja arviointiin, hakijoille annettavat ohjeet, tulostettavat opastekyltit, ohjeet ilmoittautumisten ja arviointien kirjaamiseen sekä hakijoiden kertakäyttöiset kirjautumistunnukset. Valintakoetyöryhmä järjesti myös perehdytystilaisuuksia valintakokeen järjestäjille. Perehdytyksissä oli mukana eri korkeakoulujen Moodle-, IT- ja oppimisteknologia-asiantuntijoita, jotka tutustuivat valintakokeeseen ja vastasivat hanketoimijoiden kysymyksiin. Valintako-

keen aikana eri paikkakuntien valvojilla oli mahdollisuus tarkistaa toimintaohjeita Moodle-työtilasta, kysyä apua Skype for Business -välitteiseltä kuualtalinjalta tai soittaa Metropolia Ammattikorkeakoulun Moodle-tukeen tai valintakoetyöryhmän vetäjälle.

TEHTÄVISTÄ TULOIKSI, TULOIKSISTA OPISKELIJAVALINNOIKSI

Valintakokeen tehtävien pistemäärät koottiin Moodleen valintakoepaikkakunnittain. Tehtävä 1 oli automaattisesti vastaukset pisteyttävä sanasto-, rakenne- ja luetunymmärtämistehtävä, joka sisälsi 45 monivalintakysymystä. Jokaisesta oikeasta vastauksesta hakija sai yhden pisteen. Tehtävä 2 oli kirjoitustehtävä, jossa oli viisi eri arvioinnin kohdetta: tehtävänannon ymmärtäminen ja noudattaminen, tekstin sidosteisuus, sanasto, kielioppirakenteet ja kielenhuolto. Tehtävä 3 oli ryhmäkeskustelutehtävä, jossa oli seitsemän arvioinnin kohdetta: ymmärtäminen, sanasto, kielioppirakenteet, vuorovaikutustaidot, sujuvuus, ääntäminen ja ennakkomateriaalin hyödyntäminen. Valintakokeen järjestäjillä oli käytössään arviointilomakkeet paperitulosteina arvioinnin ajan, minkä jälkeen lomakepaperit arkistoitiin valintapäätösten valitusajan yli valintakoepaikkakunnilla. Vain tehtävien pistemäärät kirjattiin Moodleen. Kirjoitustehtävän (tehtävä 2) ja ryhmäkeskustelutehtävän (tehtävä 3) arvioinnit tehtiin kokeen järjestäjien yhteistyönä. Valintakoetyöryhmä oli laatinut näihin tehtäviin arvioinnin tueksi kolmiportaisen arviointilomakkeen, jonka perusteella hakijan taitojen katsottiin olevan

- vahvaa B1-tasoa (20 pistettä)
- B1-tasoa (10 pistettä)
- alle B1-tason.

Tehtävän 3 (ryhmäkeskustelun) tulokset valmistuivat nopeasti, sillä arviointia tehtiin ryhmäkeskustelujen aikana ja välittömästi niiden jälkeen. Kirjoitustehtävän 2 arviointi vaati enemmän aikaa. Tehtävän arvioi ensin yksi valintakoepaikkakunnan suomen kielen opettaja. Sen jälkeen suomen kielen opettajista koostuva tiimi kokoontui Skype-tapaamiseen ja kävi läpi kaikkien kirjoitustehtävien arvioinnin. Yhteisellä arvioinnilla ja pistetarkistuksilla pyrittiin varmistamaan hakijoiden tasavertainen kohtelu esimerkiksi tasapistetilanteissa. Tarkistusarviointien ja pistetarkistusten jälkeen valintakoetyöryhmän vetäjä laski kunkin hakijan kokonaispistemäärät ja yhdisti niistä eri hakukohteiden tulokset.

Verkkokoulutuksen valintakoekseen osallistui kaikkiaan 105 hakijaa, ja kuskakin hakukohteessa oli 15 aloituspaikkaa. Sosiaali- ja terveysalan valmentavaan koulutukseen valittiin 15 opiskelijaa (kokeeseen osallistui 50 hakijaa), liiketalouden alan valmentavaan koulutukseen hyväksyttiin 12 opiskelijaa (kokeeseen osallistui 20 hakijaa), tekniikan alan valmentavaan koulutukseen hyväksyttiin 11 (kokeeseen osallistui 15 hakijaa) ja monialaiseen koulutukseen hyväksyttiin 14 opiskelijaa (kokeeseen osallistui 20 hakijaa). Valintakokeen tulokset valmistuivat reilussa viikossa valintakoetilaisuuden jälkeen.

TAUSTATYÖTÄ JA VALINTOJEN PERUSTELUJA

Valintakokeen toteutustavan, sisällön ja arvioinnin suunnittelu, materiaalien valmistaminen ja itse valintakoe arviointineen ja tulosten kokoamisineen vaativat noin viiden kuukauden työn. Lopullisessa valintakokeessa pyrittiin hyödyntämään aiempia kokemuksia sekä hankkeen osallistujien ja ohjausryhmän jäsenten näkemyksiä. Valintakokeesta haluttiin rakentaa paitsi tarkoituksenmukainen ja toimiva myös tietoturvallinen, varmatoiminen sekä helposti hallinnoitava ja arvioitava.

Valintakokeen suunnittelu alkoi syyskuussa 2018. Suunnittelutyöryhmässä oli mukana suomen kielen asiantuntijoita, tietotekniikan asiantuntija sekä valintakokeen suunnittelun ja arvioinnin asiantuntijoita eri ammattikorkeakouluista.

Ennakkotehtävän osalta pohdittiin erilaisia toteuttamistapoja, esimerkiksi videomutoista tehtävänantoa ja YouTube-palautuskanavan käyttöä. Hankkeen ohjausryhmän mukaan videomateriaaleihin ja -palautuksiin liittyi kuitenkin liikaa teknisiä ja tietoturvallisia haasteita. Valintakoetyöryhmä päätyi lopulta siihen, että ennakkotehtävä sisältäisi kutsun yhteydessä sähköpostilla lähetettävän ennakkomateriaalin, johon tutustuminen helpottaisi valintakoetilaisuudessa tehtäviin vastaamista.

Kirjallisia tehtäviä varten kartoitettiin erilaisia digitaalisia alustoja. Vaihtoehtoina nousivat esiin Google Forms ja Webropol. Vertailun jälkeen päädyttiin Moodleen, jonka päivitettävyyden ja tietoturvallisuus koettiin muita alustoja paremmaksi. Moodleen laadittiin valintakokeen kurssialusta, johon luotiin kaksi erillistä aluetta: tehtäväalue hakijoille ja ohjealue kokeen järjestäjille.

KOTIKORKEAKOULUJEN EDUSTAJIEN NÄKEMYKSIÄ VALINTAKOKEESTA

Laadimme tätä artikkelia varten lyhyen kyselyn, johon pyysimme vastauksia kaikilta valintakokeen järjestäjien korkeakoulujen edustajilta. Kartoitimme seuraavien kysymysten avulla järjestäjien kokemuksia ja näkemyksiä siitä, miten hyvin koe onnistui:

1. Millaisiksi koit valintakokeen ennakko-ohjeet (esim. riittävyys, selkeys, ajoitus)? Arvioi sekä valintakoetilaisuuden järjestämiseen että arviointiin liittyvää materiaalia.
2. Arvioi varsinaista koetta. Testattiinko olennaisia asioita? Erotteliko koe riittävästi? Olivatko tehtävänantojen ohjeet selkeät?
3. Miten valintakoepäivä onnistui kokonaisuutena? Tuliko vastaan ennakoimattomia tilanteita tai kysymyksiä? Arvioi myös ajan riittämistä valintakoepäivänä järjestäjien näkökulmasta.
4. Arvioi valintakoejärjestelyiden hyödynnettävyyttä jatkossa oman korkeakoulusi näkökulmasta. Mitkä järjestelyistä olivat toimivia? Mitä pitäisi kehittää?

Ennakko-ohjeet

Ennakkomateriaaleja pidettiin selkeinä ja kattavina ja arviointiohjeita tarkoituksenmukaisina. Myös ohjeiden tarkkuutta kiiteltiin. Mikkelin ja Turun edustajat pitivät hyvänä sitä, että ohjeet käytiin ennakkoon yhteisesti läpi. Turun vastauksessa nostettiin lisäksi esiin ryhmäkeskustelutehtävän arviointilomake, jossa vastaajan mukaan oli kovin paljon arviointikriteerejä, joita ei ehtinyt huomioida varsinaisen keskustelun aikana, vaan niihin oli pakko palata vielä uudelleen ja joissakin tapauksissa myös katsoa uudelleen keskustelun videotallenne. Vastaaja pitikin arviointilomaketta tämän vuoksi hyvin tarpeellisena nimenomaan tarkistustilanteissa. Kehittämisehdotuksena todettiin, että arviointilomakkeessa olisi voinut olla hieman selkeämmin se, että pistemäärä 10 tarkoitti tasoa B1 ja pistemäärä 20 korkeampaa taitotasoa kuin B1 (Turun vastaaja).

Valintakoe

Useimmat vastaajat totesivat, että koe on monipuolinen ja testaa hyvin kielitaidon eri osa-alueita. Tehtävänantojen ohjeita pidettiin yleisesti selkeinä ja kokeeseen varattua aikaa riittävänä. Oulun edustaja tosin mainitsi, että hakijoilla meni kirjalliosiossa paljon aikaa rakenneosion kanssa ja kirjoittamisen osio vaikutti ohjeistukseltaan hieman liian löysältä. Muutama hakija olisi kaivannut kirjoittamisen osioon lisätietoa siitä, millaista vastausta odotettiin.

Kirjoitustehtävän ja ryhmäkeskustelun arviointiasteikkoon ehdotettiin korjausta: arviointiasteikko 0 – 10 – 20 johtaa siihen, että monilla hakijoilla on sama yhteispistemäärä (Joensuun vastaaja). Samaan asiaan kiinnitti huomiota myös Turun edustaja, joka totesi, että koe ei erotellut kaikkia hakijoita riittävästi, koska moni sote-alan hakijoista jäi tasapisteisiin.

Ratkaisuna kokeen erottelevuuden parantamiseksi esitettiin, että jatkossa tulisi kaikkien hakijoiden kohdalla huomioida arviointilomakkeiden keskiarvot kunkin hakijan kohdalla heti arvioinnin alussa. Lisäksi ehdotettiin, että täytetyt arviointilomakkeet olisi hyvä koota heti kokeen jälkeen kaikilta paikkakunnilta, jottei tulosten tarkastusvaiheessa tarvitsisi pyytää erikseen lisätietoja. (Turun vastaaja.) Useat vastaajat nostivat esiin myös sen, että arvioijien yhteinen näkemys olisi hyvä varmistaa etukäteen. Turun edustaja ehdotti yhteisen arviointinäkemysten varmistamiseksi ryhmäkeskustelun osalta esimerkiksi jonkin testikeskustelun yhteisarviointia ja kirjoitustehtävän osalta jonkin tai joidenkin mallitekstien arviointia etukäteen. Saatujen kokemusten ja kyselyn vastausten perusteella arviointiprosessia on tarkoitus kehittää sujuvammaksi.

Valintakoepäivä

Vastaajista neljä totesi päivän sujuneen ongelmitta. Lahden edustaja totesi, että yksinkertaisemmat käyttäjätunnukset (esim. osallistujan nimi + kuukausi) Moodleen olisivat olleet paremmat. Nyt joidenkin kohdalla meni paljon aikaa siihen, että emme meinanneet saada tunnuksia toimimaan. Turussa kirjautumisongelmia oli ollut yhden hakijan kohdalla. Ongelma oli ratkaistu Moodlen varatunnuksella, minkä saatavuutta vastaaja kiitteli. Niin Turussa kuin Lahdessakin Skypen kuuma-

linja oli toiminut ratkaisevana apuna varatunnusten käyttöön otossa. Vastauksista nousi hyvänä käytänteenä esiin ryhmähaastattelutilanteessa apuna olleet Powerpoint-diat, joissa oli erilaisia keskustelua virittäviä kysymyksiä.

Ajan riittävydestä esitettiin erilaisia arvioita. Kolmella paikkakunnalla – Joensuussa, Lappeenrannassa ja Mikkelissä – joissa valintakokeeseen osallistui vain kaksi hakijaa, aika riitti hyvin kaikissa vaiheissa, ja myös valintakoepäivä kokonaisuudessaan sujui ongelmitta. Lappeenrannassa oli hakijamäärän pienuudesta johtuen jääty kuitenkin miettimään, onko mielekästä järjestää koetta näin pienelle määrälle osallistujia. Turussa, Vantaalla ja Lahdessa hakijoita oli huomattavasti enemmän, joten ajan riittävydestä nousi esiin muutamia huomioita: Vantaan edustaja totesi, että ilmoittautumisen ja kokeen alkamisen välille olisi kannattanut varata vartti, jotta mahdollisten viime hetkillä ilmoittautuvien takia ei alkuun syntyisi sählinkiä. Sama vastaaja myös huomautti, että ryhmäkeskustelujen ajankäyttö on niukkuuden jakamista, kun hakijoita on paljon – vaativa järjestettävä. Lahden vastaaja totesi, että pääsykokeessa on hyvä olla riittävästi henkilöitä paikalla, jotta kaikki varmasti ehtivät syömään osioiden [kirjallinen osio ja ryhmähaastattelu] välissä. Oulun vastaajan mukaan valintakoepäivä oli melko raskas ja vaati useamman henkilön resurssin.

Vastauksissa nousi esiin ryhmähaastattelu, josta yhden vastaajan mukaan oli vaikea antaa jokaiselle henkilökohtainen arvio, koska arvioinnissa oli aika monta tarkkailetavaa kohtaa. Sama vastaaja totesi myös, että ryhmätilanteessa ei saanut riittävästi esille kaikkien osaamista. Hänen mukaansa lyhyt henkilöhaastattelu voisi olla parempi. Kaikki hakijat eivät selvästi myöskään olisi halunneet, että heitä videoidaan, joten videointi teki tilanteen hakijalle epämiellyttäväksi. (Oulun vastaaja.)

Kokemukset tulevien valintakokeiden käyttövoimaksi

Lappeenrannan ja Mikkelin vastaajat olivat kokonaisuudessaan tyytyväisiä kokemukseen. Joensuun edustaja totesi, että järjestelyihin liittyviä ohjeita voi hyvin soveltaa jatkossa sekä tämän että muiden koulutusten valintakokeissa. Hänen mukaansa oli myös hienoa, että erilaisten tukipalveluiden rooli oli mietitty jo etukäteen hyvin.

Turun ja Lahden edustajien vastauksissa tuotiin esiin IT-tukipalveluiden panos, mutta vastauksista ilmenee, että kattavampikin apu olisi ollut tervetullut: IT-tuki oli apuna kaikessa tarvittavassa, mutta päävastuu ja teknisten asioiden varmisteleminen (esim. ryhmätunnus koneelle kirjautumiseen, koneiden toimivuuden tarkistaminen jne.) jäi hanketoimijoiden hoidettavaksi ja muistettavaksi (Turun vastaaja). Lahden vastaaja totesi, että meillä oli yksi IT-tuen ihminen paikalla, muuten järjestelyt jäivät hanketoimijoiden tehtäväksi.

Vantaan valintakoetilaisuuteen osallistunut vastaaja kiittää testin toimivuutta ja hyödynnettävyyttä mutta toteaa, että koe oli kokonaisuudessaan aika raskas, jos sitä vertaa esimerkiksi tutkintokoulutuksen valinnoissa käytettävissä oleviin resursseihin. Hän ei usko, että Vantaalla välttämättä pystytään jatkossa panostamaan näihin

valintoihin yhtä paljon aikaa ja ihmisiä. Hän toteaa Moodlen toimintavarmuuden olleen hyvä ja muistuttaa, että jatkon kannalta testin päivittämisestä ja testiturvallisuuden ylläpidosta on tärkeä pitää huolta.

LOPUKSI

Valintakoe, jossa on monta erilaisia taitoja mittaavaa tehtävää, antaa luotettavamman kuvan hakijan taidoista kuin valintakoe, jossa on vain esimerkiksi monivalintatyypisiä luetun ymmärtämisen tehtäviä. Toisaalta koe, joka sisältää paitsi automaattisesti pisteytyviä tehtäviä myös inhimillistä arviointia vaativia tehtäviä, on kokeen järjestäjälle raskas ja vaatii enemmän resursseja (pohdintaa samasta teemasta ks. Talman ym. 2018). Kannattaa kriittisesti pohtia, mitkä valintakokeen asiat tuottavat välttämätöntä tietoa hakijan osaamisesta ja mitkä asiat voidaan toteuttaa vähäeleisemmin. Kuinka monta tehtävää tarvitaan? Kuinka monta tuntia kokeeseen käytetään? Miten tehtävät dokumentoidaan?

Valintakokeen ja siihen liittyvien viestinnän ja arvioinnin prosessien pilotoiminen toi arvokasta lisätietoa niistä yksityiskohdista, joita ei osattu ottaa suunnittelussa huomioon. Valintakoe ja sen järjestelyt onnistuivat varsin hyvin, ja ennakkoon suunnitellut periaatteet pääasiassa toteutuivat. Tarvittaessa valintakoeryhmä pystyi tarkentamaan arviointia prosessin aikana. Koulutuksen jo alettua voidaan lisäksi arvioida, että valmentavaan verkkokoulutukseen valittujen opiskelijoiden kielitaito on riittävä opiskelun vaatimuksiin ja kielitaidon kehittyminen paremmaksi on mahdollista.

LÄHTEET

Cedefop. 2019. Eurooppalainen taso – Itsearviointilokerikko. European Centre for the Development of Vocational Training [verkkoaineisto]. [viitattu 10.5.2019]. Saatavissa: <https://europass.cedefop.europa.eu/fi/resources/european-language-levels-cefr>.

Opetushallitus n.d. Taitotasokuvaukset [verkkoaineisto]. [viitattu 30.10.2019]. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kehittyvan-kielitaidon-tasojen-kuvausasteikko>.

Talman, K. & Borodavkin, M. & Kanerva, A.-M. & Haavisto, E. 2018. Ammattikorkeakoulujen uuden digitaalisen valintakokeen kehittäminen – määrittelyvaiheen tulokset. Tutkimusraportti. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja Aatos-artikkelit 22. [viitattu 11.9.2019]. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/154646/018_talman_ym_ammattikorkeakoulun_uuden_digitaalisen_valintakokeen_kehittäminen_tutkimusraportti.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Verkkototeutuksen pedagogiset toimintatavat ja oppimisympäristö

Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa luotiin kansalliset suositukset maahanmuuttajien korkeakouluopintoihin valmentavalle koulutukselle (Hirard tässä teoksessa; Stenberg ym. tässä teoksessa). Korkeakoulujen yhteisten toimintatapojen määrittämisen lisäksi tavoitteena oli laajentaa valmentavan koulutuksen saatavuutta ja aloittaista kattavuutta korkeakoulujen yhteistyössä (ks. OKM 2016, 26; OKM 2017, 29; Lepola 2017, 18). Hankkeessa toteutettiin kansallinen, yhdeksän ammattikorkeakoulun yhteinen valmentavan koulutuksen verkkototeutus neljällä eri alalla, jotta yhä useammat maahanmuuttajat eri puolilta Suomea voisivat osallistua valitsemaansa alapainotteiseen valmentavaan koulutukseen. Yhdessä korkeakoulujen on mahdollista tarjota sellaisia alapainotteisia tai monialaisia toteutuksia, joiden järjestämiseen yksittäisellä ammattikorkeakoululla ei olisi resursseja tai riittävästi hakijoita (Lepola 2017, 9). Verkkototeutus lisää myös koulutuksen saavutettavuutta huomioimalla opiskelijoiden erilaiset elämäntilanteet, sillä verkko-opiskelu ei vaadi kokopäiväistä läsnäoloa lähiopetuksessa (Hirard & Stenberg 2018).

Laadukkaan verkkokoulutuksen varmistamiseksi valmentavan koulutuksen yhteistoteutus perustui yhteiseen pedagogiseen ja tekniseen suunnitteluun. Tässä artikkelissa esitellään erityisesti verkkopedagogista yhteissuunnittelua sekä siihen perustuvaa koulutuksen pedagogista ja teknistä toteutusta Moodle-oppimisympäristössä. Lopuksi pohditaan lyhyesti opettajien ja opiskelijoiden kokemuksia verkkokoulutuksesta sekä korkeakoulujen yhteisen Moodle-alustan hyödyntämistä jatkossa.

TAVOITTEENA YHTEINEN YMMÄRRYS VALMENTAVASTA KOULUTUKSESTA VERKOSSA

Verkkokoulutuksen suunnittelu käynnistettiin keväällä 2018 noin vuotta ennen koulutuksen toteutusta. Koulutuksen opetussuunnitelmaa laadittaessa sovittiin myös eri ammattikorkeakoulujen ja kunkin yksittäisen asiantuntijan roolista verkkototeutuksessa. Koulutus päätettiin toteuttaa neljällä eri opintopolulla: sosiaali- ja terveysalan, liiketalouden alan, tekniikan alan ja monialaisen koulutuksen poluilla. Kullakin opintopolulla koulutus toteutettiin 4–5 ammattikorkeakoulun yhteistyössä, ja lähes kaikilla opintojaksoilla toimi opettajia eri ammattikorkeakouluista. (Hi-

rard tässä teoksessa.) Näin pystyttiin hyödyntämään laajasti eri korkeakouluissa toimivien asiantuntijoiden osaamista. Toisaalta laaja yhteistyö edellytti myös yhteistä ymmärrystä valmentavasta koulutuksesta ja sen toteuttamisesta verkossa.

Kaikilla opettajilla ei ollut kokemusta opetuksesta valmentavassa koulutuksessa, maahanmuuttajien opetuksesta tai verkko-opetuksesta. Niinpä yhteinen suunnittelutyö käynnistettiin jakamalla kokemuksia hyvistä käytänteistä ja mahdollisista haasteista kumppanikorkeakoulujen eli hankkeeseen osallistuvien ammattikorkeakoulujen aikaisemmin toteuttamista valmentavissa koulutuksissa. Koulutuksen toteuttamiseksi verkossa opettajat saivat koko koulutuksen suunnittelun ja toteutuksen ajan digipedagogista tukea verkko-opintojaksojen rakentamiseen ja toteutukseen sekä ohjaukseen verkossa.

Digipedagoginen tuki perustui verkkotutkintojen suunnitteluun kehitettyyn malliin (Joshi ym. 2019), jossa huomioidaan seuraavat konkreettiset toimenpiteet verkkototeutuksen rakentamisessa:

- ryhmäytymisen ja opintojen aloituksen tukeminen yhteisessä alkuorientaatiossa,
- opiskelijan tukeminen yksilönä ja osana opiskelijaryhmää koko koulutuksen ajan,
- digitaalisten opetus- ja oppimisympäristöjen kehittäminen koulutuksen tarpeita vastaavaksi,
- pedagogisten mallipohjien laatiminen opintojaksojen toteutussuunnitelmille opiskelun sujuvoittamiseksi ja
- opettajien pedagogisten ja teknisten taitojen kehittäminen verkkokoulutuksen tarpeita vastaaviksi.

Digipedagogiikan asiantuntijat olivat opettajien tukena yhteisissä työpajapäivissä sekä järjestivät erillisiä verkko-ohjaussessioita, joissa tutustuttiin teoreettisiin ja käytännönläheisiin esimerkkeihin verkko-opetuksesta, suunniteltiin verkko-opintojaksoja sekä harjoiteltiin konkreettisesti verkkotapaamisten toteutusta. Lisäksi luotiin kaikkien opintojaksojen toteutussuunnitteluun yhteinen pedagoginen mallipohja (ks. Taulukko 1 myöhemmin tässä artikkelissa) sekä sitä konkreettisempi ja tarkempi viikkosuunnitelmapohja (ks. Taulukko 2 myöhemmin tässä artikkelissa). Opintojaksojen suunnittelussa ja laadunvarmistuksessa hyödynnettiin eAMK-hankkeen laatukriteerejä (Varonen & Hohenthal 2017).

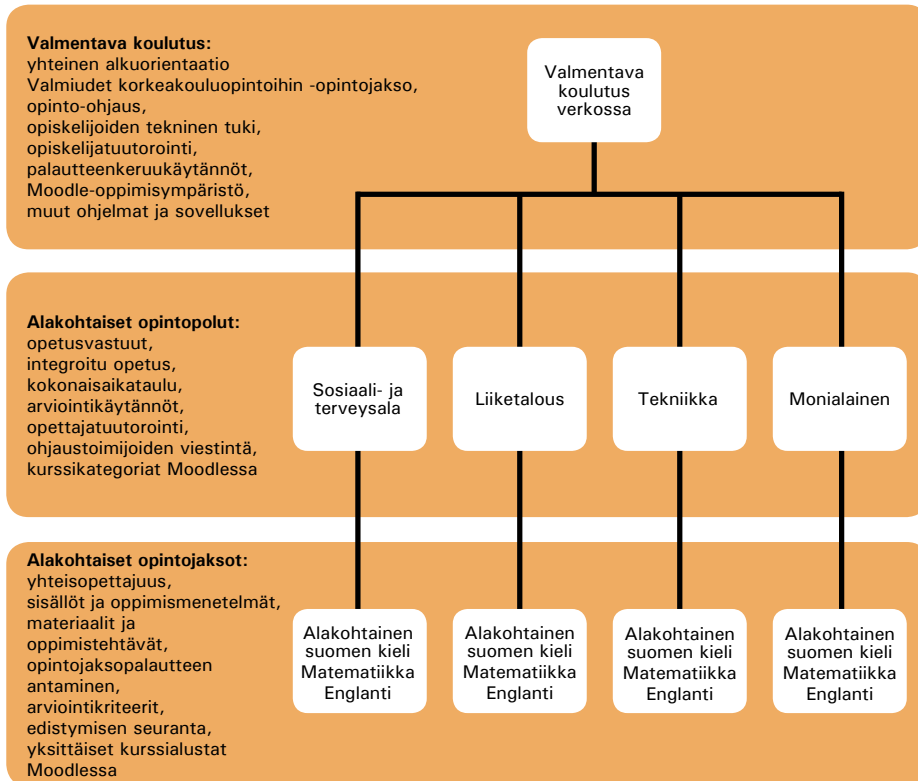
Pedagogisten mallipohjien lisäksi Moodle-oppimisympäristöön laadittiin yhtenäinen mallipohja kurssialustoja varten. Kukin opintojakso rakennettiin verkko-oppimisympäristöön saman rakenteen ja visuaalisen ilmeen mukaisesti helpotamaan erilaisista koulutus- ja kulttuuritaustoista tulevien opiskelijoiden etenemistä opintojaksolta toiselle sekä tukemaan eri korkeakoulujen ja eri alojen opettajien yhteistyötä. Yhtenäisen rakenteen suunnittelussa hyödynnettiin erilaisia verkkopedagogisia viitekehyksiä kuten moniportaisen tuen ja vuorovaikutuksen mallia (Salmon 2013). Oppimisympäristön käytettävyyden ja saavutettavuuden lisäämiseksi opettajia kannustettiin käyttämään selkokieltä ja muillakin tavoin selkeää esitystapaa.

Opettajille tarjottavan digipedagogisen tuen lisäksi verkkototeutuksen suunnit-

telussa ja toteutuksessa huomioitiin myös opettajien teknisen tuen tarpeet. Moodle-alustan teknisenä ylläpitäjänä Metropolia Ammattikorkeakoulu tarjosi opettajille teknistä tukea Moodlen käyttöön koko koulutuksen suunnittelun ja toteutuksen ajan. Muiden ohjelmien ja sovellusten osalta opettajia ohjattiin pyytämään tarvittaessa teknistä tukea omasta korkeakoulustaan, sillä ohjelmia ja sovelluksia koskevat käytännöt ja ohjeistukset ovat useimmiten korkeakoulukohtaisia.

PEDAGOGISELLA YHTEISSUUNNITTELLULLA KOHTI LAADUKASTA TOTEUTUSTA

Verkko-opetuksessa ja etenkin monen toimijan yhteisopettajuudessa etukäteissuunnittelu on erityisen tärkeää. Laadukkaan toteutuksen takaamiseksi pedagogista yhteissuunnittelua tehtiin koko verkkokoulutuksen, sen alakohtaisten opintopolkujen sekä yksittäisten opintojaksojen tasolla (ks. Kuvio 1). Eri toimijoiden oli tärkeä sopia toimintatavoista ja teknisistä ratkaisuista jo ennen koulutuksen toteutusvaihetta, sillä ylätasoinen suunnittelu loi pohjan pedagogiselle ja tekniselle toteutukselle myös seuraavilla tasoilla.



Kuvio 1. Verkkokoulutuksen yhteissuunnittelun eri tasot.

Koko koulutusta koskevassa toteutussuunnittelussa lähdettiin liikkeelle ensimmäisen opintojakson aloittavasta, kaikkien opiskelijoiden yhteisestä alkuorientaatiosta. Orientaatio päätettiin toteuttaa kahtena kahden opintopolun yhteisenä, yhden päivän lähitapaamisena. Päivän suunnittelussa hyödynnettiin verkkotutkin-
tojen orientaatioon kehitettyä runkoa (Joshi 2018), jonka mukaan alkuorientaation tavoitteena on tukea opiskelijoiden ryhmäytymistä sekä perehdyttää heidät verkko-
toteutuksessa käytettäviin pedagogisiin toimintatapoihin ja digityökaluihin. Orientaatiopäivän jälkeen opiskelutaitojen ja yhteisöllisyyden tukeminen jatkui koulu-
tuksen ensimmäisellä opintojaksolla Valmiudet korkeakouluopintoihin. Lisäksi opiskelijat saivat opiskeluun liittyvää ohjausta opinto-ohjaajalta ja omalta opettaja-
tuutoriltaan koko koulutuksen ajan (ks. Autero tässä teoksessa; Jäppinen, Korpela, Juusola ym. tässä teoksessa). Teknistä tukea opiskelijat saivat paitsi ensimmäisellä opintojaksolla myös verkko-oppimisympäristössä teknisen tuen keskustelualueella koko koulutuksen ajan (ks. Raatikainen tässä teoksessa). Opiskelijoiden tukena opintojen alusta lähtien toimivat myös opiskelijatuutorit, joiden tehtävänä oli toimia kokemusasiantuntijoina sekä innostaa ja motivoida omalla esimerkillään kaikkien opintopolkujen opiskelijoita (ks. Raappana tässä teoksessa).

Kaikki valmentavan koulutuksen opiskelijat työskentelivät paitsi itsenäisesti myös yhteisöllisesti joko pienryhmissä tai koko alakohtaisen opiskelijaryhmän kesken. Monet oppimistehtävistä aktivoivat opiskelijoita soveltamaan oppimaansa yhdessä, ja usein yhteisöllisen tehtävän tuloksena oli ryhmän yhteinen lopputuotos. Lisäksi yhteisöllisyyttä tuettiin lähes päivittäisissä verkkotapaamisissa, sillä tapaamisten nähtiin sitouttavan ja motivoivan opiskelijoita yhteiseen oppimisprosessiin sekä mahdollistavan reaaliaikaisen ohjauksen ja palautteen (Joshi 2016). Verkkotapaamisia pidettiin tärkeinä myös suullisen kielitaidon kehittämiseksi vuorovaikutuksessa (Hirard 2019). Kontaktiopetuksen määräksi sovittiin kunkin opiskelijan kohdalla noin 5–8 tuntia viikossa. Opiskelijat tapasivat verkkotapaamisissa paitsi toisiaan ja opettajia myös opinto-ohjaajaa ja oman alakohtaisen opintopolkunsa opettajatuutoria. Myös opettajatuutoroinnin toteutus suunniteltiin koko koulutuksen tasolla, niin että kunkin opintopolun opettajatuutori tapasi oman opintopolkunsa opiskelijoita yhtenäisen aikataulun mukaisesti. Tapaamiset rakennettiin eri opintopoluilla samojen teemojen ympärille, ja tapaamisten välillä opettajatuutorien tehtäviin kuului esimerkiksi ns. filispäiväkirjan ohjeistaminen opiskelijoille sekä päiväkirjatekstien käsittely yhdessä opiskelijoiden kanssa. (Ks. Jäppinen, Korpela, Juusola ym. tässä teoksessa.)

Koko koulutuksen tasolla määriteltiin yhteiset toimintatavat myös sen osalta, miten opiskelijat voivat seurata omaa edistymistään ja oman osaamisensa kehittymistä kunkin opintojakson aikana. Verkko-oppimisympäristöön kirjattiin paitsi jatkuvaan arviointiin perustuvat arvosanat tai pisteet myös opiskelijoiden läsnäolot verkkotapaamisissa. Arviointiin ja osallistumiseen liittyvät opiskelijatiedot olivat siten kaikkien eri tahojen, niin opiskelijoiden, opettajien, opettajatuutorin kuin opinto-ohjaajankin saatavilla. Lisäksi sovittiin eri ohjaustahojen (opettajat, opettajatuutorit ja opinto-ohjaaja) välisestä, opintopolkukohtaisesta viestintäkanavasta verkko-oppimisympäristössä.

Myös palautteenkeruuta koskevat käytännöt suunniteltiin yhtenäisiksi koko

koulutuksen tasolla. Kaikkien opintopolkujen opiskelijoilta kerättiin opintojaksojen aikana ns. välipalautte, opintojaksojen päätteeksi opintojaksopalaute sekä koko koulutuksen päätteeksi loppupalautte. Vastaavasti myös kaikilta opettajilta kerättiin opintojakson päättyessä opintojaksopalaute. Anonyymien palautteiden sovittiin olevan avoimesti kaikkien hanketoimijoiden käytettävissä verkkototeutuksen kehittämisen mahdollistamiseksi.

Alakohtaisten opintopolkujen suunnittelulla varmistettiin yhtenäiset toimintatavat kunkin opintopolun eri opintojaksoilla. Yhteisiin käytänteisiin kuuluivat opintopolkujen tasolla esimerkiksi opetusvastuiden määrittelemine, yhtenäiset arviointitavat eri opintojaksoilla sekä uusintasuorituksia koskevat käytännöt. Lisäksi alapainotteisten opintopolkujen opettajat tekivät tiivistä yhteistyötä suomen kielen opetuksen ja ammattiaineen opetuksen integroimiseksi lähes kaikilla opintojaksoilla. Yhteissuunnittelussa hyödynnettiin opintojaksojen toteutussuunnitteluun tehtyä pedagogista mallipohjaa (ks. Taulukko 1).

Ohjausvastuut	Kuka on vastuussa opintojaksoon liittyvästä ohjauksesta? Jos opintojakso toteutuu yhteisopettajuutena, kenellä on ohjausvastuu (milloin ja miltä osin)? Toimiiko ohjaajana mahdollisesti joku muu kuin opettaja?
Sisältö ja ajoitus	Millaisia sisältöjä/aiheita/teemoja opiskellaan ja milloin?
Oppimismenetelmät	Millaisia oppimismenetelmiä opintojaksolla käytetään eli miten opiskelija oppii? Esim. projektioppiminen, tehtäväperustaisuus, vierailijaluennot, yritysvierailut, messut jne.
Pedagogiset toimintatavat	Miten opetuksessa mahdollistetaan esim. työelämälähtöisyyden, tiimioppimisen, yhteisopettajuuden, kansainvälisyyden, digioppimisen jne. toteutuminen opintojaksolla?
Oppimistehtävät ja opiskelijan työn mitoitus	Millaisia tehtäviä opiskelija suorittaa ja milloin? Kuinka paljon häneltä keskimäärin kuluu aikaa tehtävien suorittamiseen?
Arvioinnin kohteet, ajoitus ja menetelmät	Millaisia tehtäviä opiskelija suorittaa ja milloin? Kuinka paljon häneltä keskimäärin kuluu aikaa tehtävien suorittamiseen?
Oppimateriaali	Mitä oppimateriaaleja opintojaksolla käytetään?
Lisätietoja	Lisätietoja opintojaksosta ja sen toteutuksesta

Taulukko 1. Pedagoginen mallipohja opintojaksojen toteutussuunnitteluun.

Opintojaksojen tasolla yhteissuunnitteluun osallistuivat kunkin opintojakson opettajat, jotka päättivät yhdessä opintojakson konkreettisesta toteutuksesta ja etenemisestä. Suunnittelutyöhön kuuluivat opetusvastuista ja yhteisopettajuudesta sopiminen, opetuksen ja opiskelun aikataulut, materiaalien, tehtävien ja ohjeistusten laatiminen sekä arviointi- ja palautevastuista ja arviointikriteereistä sopiminen. Vaikka suunnittelutyö toteutuikin opintojaksotasolla, hyödynnettiin siinäkin koko verkkokoulutukselle yhteisesti laadittuja toteutussuunnittelun pedagogisia mallipohjia. Opintojaksojen viikkokohtaiset suunnitelmat laadittiin yhteiseen viikkosuunnitelman mallipohjaan (ks. Taulukko 2).

	ma 13.5.	ti 14.5.	ke 15.5.	to 16.5.	pe 17.5.
Viikon aihe	Asiakkaan ja potilaan ohjaus				
Tehtävät	1. Ohjaus sosiaali- ja terveysalalla	2. Videon etsiminen ja esittely: asiakkaan/otilaan ohjaustilanne	4. Ohjaamiseen ja kehittämiseen liittyviä rakenteita ja ilmaisuja	5. Kirjoitustehtävä (pareittain): ohjaustilanteen ideointi	6. Valmistautuminen suulliseen ohjaustilanteeseen
		3. Sanastotehtävä (pienryhmässä): asiakkaan ja potilaan ohjaus			
Verkko-tapaamiset Aihe	Tehtävän 1 purku; ohjeistus tehtäviin 2 ja 3	Ei verkko-tapaamista		Palaute tehtävistä 4 ja 5; ohjeistus tehtävään 6	Suullinen ohjaustilanne
Aika ja ryhmä (opettajan nimikirjaimet)	13-15 koko ryhmä (MaT)		9-11 koko ryhmä (KK, SR)	13-14 ryhmä A (KK) 13-14 ryhmä B (TH) 14-15 ryhmä C (KK) 14-15 ryhmä D (TH)	12-13 ryhmät A ja B (MeT, TH) 13-14 ryhmä C ja D (AB, TH) 14.30-15.30 Rästitehtävät (TH, MeT)
Palaute	Opettaja-palaute tehtävästä 1	Opettajapalaute tehtävästä 1 verkko-tapaamisessa	Opettajapalaute tehtävästä 4 verkko-tapaamisessa (16.5.)	Opettajapalaute tehtävästä 4 verkko-tapaamisessa (16.5.)	Vertais- ja opettajapalaute tehtävästä 6 verkko-tapaamisessa
Arviointi		Arvioitava videon esittelytehtävä: 0-2 (opettaja-arviointi)			Arvioitava suullinen ohjaustilanne: 0-2 (opettaja-arviointi)

Taulukko 2. Esimerkki sosiaali- ja terveysalan suomen kielen opintojakson viikkosuunnitelmas- ta.

YHTEISESTI SOVITUT TEKNISET RATKAISUT

Valmentavan koulutuksen verkkototeutus rakennettiin Moodle-oppimisympäristöön, koska Moodle oli jo ennestään käytössä lähes kaikissa kumppanikorkeakouluissa ja koska ympäristön koettiin mahdollistavan yhdessä suunniteltu, pedagogisesti toimiva verkkokoulutus. Koulutusta varten perustettiin Metropolia Ammattikorkeakoulun palvelimelle erillinen, kumppanikorkeakoulujen yhteinen valmentavan koulutuksen Moodle-alusta osoitteeseen www.valmentavakoulutus.fi.

Moodle-ympäristöön rakennettiin erilliset kurssikategoriat kutakin alakohtaista opintopolkua varten sekä muutamia kaikille yhteisiä kurssikategorioita. Kaikille opiskelijoille yhteisiä kategorioita olivat opiskelijan digituki, opinto-ohjaus sekä suomen kielen opiskeluun liittyviä linkkejä ja vinkkejä kokoava kurssialusta. Digitaalisen kategoriaan lisättiin opiskelijoille teknisen tuen keskustelualue sekä tutoriaalivideoita Moodlen, Skype for Businessin, OneDriven ja YouTuben käytöstä.

Opinto-ohjauksen kategoriasta puolestaan löytyivät opinto-ohjauksen ja opiskelijatuutoroinnin aikataulu ja materiaalit. Opettajia varten luotiin opiskelijoilta piilotettu kurssikategoria, jonka alle rakennettiin 'opettajanhuoneet' alakohtaisten opintopolkujen opettajien, opettajatuutorien sekä opinto-ohjaajan keskinäiseen viestintään.

Alakohtaisiin kategorioihin rakennettiin kaikkien alakohtaisten opintojaksojen kurssialustat ja kurssi kyseisen opintopolun opettajatuutoroinnille (ks. Kuvio 2). Myös opintojakso Valmiudet korkeakouluopintoihin lisättiin kullekin alakohtaiselle opintopolulle. Vaikka kyseinen opintojakso toteutettiin yhtenä, kaikkien opintopolkujen yhteisenä opintojaksototeutuksena, opintopolkukohtaiset kurssialustat helpottivat opiskelijoiden ryhmätyöskentelyä sekä opettajien ohjaus- ja arviointityötä.

> Opiskelijan digituki
> Opinto-ohjaus
✓ Sosiaali- ja terveysalan valmentavat opinnot
* Opettajatuutorointi, sosiaali- ja terveysala
* Valmiudet korkeakouluopintoihin
* Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 1 (B1)
* Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 2 (B1)
* Sosiaali- ja terveysalan matematiikka
* Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 3 (B2)
* Sosiaali- ja terveysalan englannin kieli ja viestintä
> Liiketalouden alan valmentavat opinnot
> Tekniikan alan valmentavat opinnot
> Monialaiset valmentavat opinnot
> Opiskele suomea - linkkejä ja vinkkejä
> Opettajanhuone

Kuvio 2. Verkkokoulutuksen Moodle-alustan kurssikategoriat.

Opiskelijat näkivät kootusti eri opintojaksojensa verkkotapaamisten aikataulut alakohtaisen kurssikategoriansa etusivulla. Lisäksi kunkin opintojakson tarkempi mallipohjan mukainen kuukausi- tai viikkosuunnitelma (ks. Taulukko 2 edellä) löytyi opintojakson kurssialustalta joko sen etusivulta tai viikoittaisesta näkymästä.

Kaikkien opintojaksojen kurssialustat rakennettiin yhteisen mallipohjan mukaisen rakenteen mukaan. Kurssiformaattina käytettiin välilehtirakennetta, ja ensimmäisenä välilehtenä oli ns. tervetuloa-sivu. Tervetuloa-sivulta opiskelija löysi opintojakson opettajien ja muiden ohjaustoimijoiden yhteystiedot, pienryhmien tiedot, verkkotapaamisten pysyvät Skype for Business -linkit niin koko opiskelijaryhmän kuin pienryhmienkin tapaamisiin sekä linkit teknisen tuen keskustelualueelle, opinto-ohjauksen ja opettajatuutoroinnin kurssialustoille ja filispäiväkirjaan. Lisäksi tervetuloa-sivulta löytyivät tiedot kyseisen opintojakson sisällöistä, opiskelumenetelmistä, arviointikäytännöistä ja -kriteereistä sekä opintojakson oma

keskustelu- ja kysymysalue. Useimpien opintojaksojen tervetuloa-sivulla oli myös esittelyvideo, jossa ainakin yksi opintojakson opettajista esittäytyi ja esitteli lyhyesti alkamassa olevaa opintojaksoa.

Tervetuloa-sivun jälkeen jokaisen opintojakson sisällöt jaettiin yhden tai kahden viikon materiaalit ja tehtävät sisältäviin teemoittaisiin välilehtiin, jotka aukeivat opiskelijan nähtävälle tavallisesti viikon tai kahden viikon välein. Kullakin välilehdellä materiaalit ja tehtävät oli usein pilkottu pieniin, jopa päivittäisiin kokonaisuuksiin. Jokaisen tehtävän yhteydessä määriteltiin tehtävän tavoite sekä tiedot palautuksen määräajasta, tehtävästä annettavasta palautteesta ja arvioinnista. Yksittäisissä tehtävissä hyödynnettiin monipuolisesti Moodle-alustan mahdollisuuksia ja erilaisia aktiviteetteja (tehtävä, keskustelualue, oppitunti, H5P, wiki jne.). Lisäksi opintojaksoilla käytettiin arviointikirjaa ja edistymisen seuranta -työkalua.

Moodle-alustan lisäksi koko koulutuksen tasolla sovittiin myös muista yhteisessä verkkototeutuksessa käytettävistä ohjelmista ja sovelluksista. Verkkotapaamiset päätettiin toteuttaa Skype for Business -sovelluksella, joka oli jo kaikkien kumppanikorkeakoulujen käytössä ja jonka käyttöön oli saatavilla teknistä tukea kunkin opettajan omasta korkeakoulusta. Opiskelijoiden oli mahdollista käyttää joko sovelluksen selainversiota tai ladata sovellus omalle laitteelleen osana Office 365 -pakettia saatuaan opiskeluoikeuden valmentaviin opintoihin. Videoiden jakamista varten verkkototeutukselle luotiin YouTube-kanava, jonka kautta sekä opiskelijat että opettajat voivat jakaa omia videoita. Verkkokoulutuksessa ei sovittu käytettävän mitään pikaviestintä, mutta monen alakohtaisen opintopolun opiskelijat käyttivät keskinäisessä viestinnässään WhatsApp-sovellusta ja kokivat sen tukevan hyvin omaa opiskeluaan.

LOPUKSI

Verkossa toteutuva valmentava koulutus antaa maahanmuuttajalle uudenlaisen mahdollisuuden valmentautua korkeakouluopintoihin. Jotkut opiskelijoista toivat koulutuksen päätyttyä esiin sen, että he pystyivät osallistumaan koulutukseen työssä ohessa, koska koulutus toteutui verkossa. Opiskelijat arvostivat erityisesti mahdollisuutta opiskella silloin, kun se itselle parhaiten sopi. Lisäksi oppimistehtävät verkossa mahdollistivat opiskelun ainakin jossain määrin omassa vauhdissa. Vaikka koulutukseen sisältyikin ennalta sovittuja verkkotapaamisia, opiskelijat pystyivät päättämään hyvin joustavasti omasta ajankäytöstään.

Verkkokoulutuksen parhaimmaksi yhteiseksi toimintatavaksi nostettiin sekä opettaja- että opiskelijapalautteissa lähes päivittäiset verkkotapaamiset. Verkkotapaamiset mahdollistivat tiiviin vuorovaikutuksen ja ohjauksen, jotka tukivat oppimista ja motivoivat opiskelijoita. Yhteisöllisen opiskelun lisäksi opettajat ja opiskelijat kokivat tärkeänä myös yhteisopettajuuden, joka toteutui kielen ja ammattiaineen integroituna opetuksena. Opettajat korostivat erityisesti yhteissuunnittelun ja siihen varatun ajan merkitystä, ja moni opettaja koki oman digipedagogisen osaamisensa lisääntyneen opettajien välisen yhteistyön ja saadun tuen myötä. Kehittämiskohteeksi monet opettajat nostivat puolestaan tehtävien viimeistelyn

sekä arviointivastuiden ja -kriteerien tarkentamisen. Saadun palautteen perusteella opiskelijat pitivät kuitenkin opiskelun aiheita, tehtäviä ja materiaaleja yleisesti ottaen hyvin monipuolisina, hyödyllisinä ja kiinnostavina. Myös vertaistuki koettiin tärkeäksi, erityisesti silloin, kun opiskelijat toimivat pienryhmissä ilman opettajan ohjausta.

Yhteistoteutukselle rakennettua Moodle-oppimisympäristöä pidettiin sekä pedagogisesti että teknisesti toimivana, ja sen nähtiin mahdollistavan monipuolinen opiskelu erilaisia työkaluja ja tehtävätyyppejä hyödyntämällä. Valmentavalle koulutukselle perustettua Moodle-alustaa ja sinne rakennettuja sisältöjä ja materiaaleja voidaan hyödyntää myös jatkossa niin eri korkeakoulujen omissa valmentavissa koulutuksissa kuin mahdollisissa yhteistoteutuksissakin. Korkeakoulujen on mahdollista solmia yhteisen oppimisalustan käytöstä jatkosopimus, joka perustuu vuosittaiseen käyttölisenssiin ja jonka piiriin voidaan lisätä joustavasti myös muita korkeakouluja. Seuraavan yhteisellä Moodle-alustalla toteutettavan valmentavan koulutuksen yhteistoteutuksen suunnitellaan ajoittuvan aikaisintaan vuoden 2021 kevääseen.

Yhteinen verkkototeutus osoitti, että kun suunnittelussa huomioidaan opiskelijoiden tarpeet kielitaidon, digitaalisten taitojen ja ohjauksen osalta, voidaan verkko-opetus rakentaa tarkoituksenmukaisesti kaikenlaisille kohderyhmille. Verkossa toteutuva valmentava koulutus ohjaa opiskelijoita osallistumaan jopa aktiivisemmin kuin lähiopetuksessa, jolloin kaikille ei välttämättä tarjoudu tilaisuutta tai painetta tasapuoliseen osallistumiseen (Hirard 2019). Lisäksi verkkototeutus valmentaa korkeakouluopintoihin myös kehittämällä monipuolisesti digitaalisia taitoja, jotka ovat sekä verkkokoulutuksen toimintatapoja että tavoitteita. Verkkototeutus voidaan nähdä paitsi valmentavan koulutuksen uudenlaisena muotona myös uudenlaista osaamista tuottavana koulutuksena. (Hirard & Stenberg 2018.) Samalla se vastaa korkeakoulutuksen tulevaisuuden visioon joustavista ja digitaalisista opintopoluista (OKM 2019).

LÄHTEET

Hirard, T. & Stenberg, H. 2018. Korkeakouluvalmiuksia maahanmuuttajille nyt myös verkossa. AMK-lehti/UAS Journal 3/2018. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: <https://uasjournal.fi/3-2018/korkeakouluvalmiuksia-maahanmuuttajille-verkossa/>.

Hirard, T. 2019. Maahanmuuttajien korkeakouluopintoihin valmentava koulutus sujuu hienosti myös verkossa. Monta muuttujaa -blogi, Metropolia AMK. [blogikirjoitus 4.11.2019]. Saatavissa: <https://blogit.metropolia.fi/montamuuttujaa/2019/05/29/maahanmuuttajien-korkeakouluopintoihin-valmentava-koulutus-sujuu-hienosti-myos-verkossa/>.

Joshi, M. 2016. Live Online Meetings Bringing Interaction and engagement into Online Teaching. Teoksessa: Tanskanen, I. & Rännäli, M. (toim.) *Spinning e-Pedagogical Nets. Pedagogical development and experiments in higher education. Reports from Turku University of Applied Sciences 231*. S. 180–192.

Joshi, M. 2018. Orientation Programme for International Business Online. [Viitattu 11.9.2019] Saatavissa: http://www.tuas.fi/media-en/filer_public/f2/61/f261da5f-f1fb-4d15-b95f-1ffc185cb4e3/ib_information_letter_2019.pdf

Joshi, M., Kantola, M. & Scheinin, M. 2019. Pedagogically Informed Model for Holistic Design of Online Degree Programmes in Higher Education. Manuscript submitted for publication.

Lepola, L. 2017. Ammattikorkeakoulujen maahanmuuttajille järjestämä korkea-kouluopintoihin valmentava koulutus vuosina 2010–2017. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 2017:15. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: https://karvi.fi/app/uploads/2017/06/KARVI_1517.pdf. ISBN 978-952-206-400-4.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) 2016. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:1. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/64983>. ISBN 978-952-263-386-6.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) 2017. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi – kipupisteet ja toimenpide-esitykset II, Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: <https://minedu.fi/documents/1410845/4240776/maahanmuuttoraportti.pdf>.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) 2019. Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030>.

Salmon, G. 2013. *E-tivities. The key to active online learning*. Lontoo: Routledge.

Varonen, M. & Hohenthal, T. 2017. Verkkototeutusten laatukriteerit. eAMK-hanke. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: <https://www.eamk.fi/fi/campusonline/laatukriteerit/>.

2. OSAAMINEN KEHITTYY

Tuula Jäppinen, Eveliina Korpela, Mervi Takaeilola, Kaisa Juvonen,
Marjaana Valo-Vuorela, Pirjo Rantonen, Katri Kosonen, Antti Vähäkangas &
Eija Svanberg

Integroitu opetus tehostaa suomen kielen oppimista

Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen keskeinen tavoite on kehittää opiskelijoiden suomen kielen taitoa tasolle, jolla on mahdollista päästä opiskelemaan suomenkielistä tutkintoa ja menestyä suomenkielisissä opinnoissa (ks. Hirdard tässä teoksessa). Valmentavan koulutuksen lähtötasoksi on määritelty euroopalaisen viitekehysten B1-taso ja tavoitteeksi B2-taso (ks. Stenberg, Nupponen & Väistö tässä teoksessa). Yleiskielitaidon lisäksi koulutuksessa opiskellaan alakohdasta kieli- ja viestintätaitoa.

Kielitaidon tasoa ja kehittymistä voi arvioida monin menetelmin ja useista eri näkökulmista. Arviointimenetelmiä ovat esimerkiksi kokeet, itsearviointi ja toisen henkilön puheen havainnointi (Huhta & Ahola 2019, 287–288). Tässä artikkelissa tarkastellaan valmentavan koulutuksen kansalliseen verkkototeutukseen osallistuneiden opiskelijoiden suomen kielen taitoa opettajien ja opiskelijoiden havaintojen, kokemusten sekä koetulosten pohjalta. Opettajien havainnot kielitaidosta perustuvat pienryhmätapaamisiin verkossa ja kurssitehtävien suorittamiseen. Opiskelijoiden omia käsityksiä oppimisesta on kerätty opintojen aikana kirjoitetuista fiilispäiväkirjoista, kurssipalautteista sekä haastatteluista. Lisäksi koulutuksen valintakoetehtävät teetettiin uudelleen koulutuksen lopussa (valintakokeista ks. Karttunen & Marjomäki tässä teoksessa), ja tehtävien tuloksia verrattiin alkuperäisen valintakokeen tuloksiin.

VUOROVAIKUTUSTAITOT VAHVISTUVAT PIENIRYHMÄTAPAAMISISSA

Suullista kielitaitoa ja vuorovaikutustaitoja oli mahdollista havainnoida verkossa toteutetuissa pienryhmätapaamisissa. Sujuvaan vuorovaikutukseen verkossa tarvitaan kuitenkin muutakin kuin hyvä kielitaito. Tarvitaan teknistä osaamista ja kokemuksia siitä, mistä elementeistä vuorovaikutus verkossa rakentuu. Puolen vuoden aikana opiskelijoiden tekniset taidot – taito kirjautua sisään kokoushuoneisiin, taito osallistua ryhmätapaamisiin suullisesti ja kirjallisesti chat-toiminnon avulla, taito käyttää web-kameraa ja mikrofonia jne. – kehittivät, mikä johdosta myös rohkeus ja innokkuus puhua tai chattailla verkkotapaamisissa kasvoi. Karttavat kokemukset verkkotapaamisista lisäsivät tilanteiden ennakoitavuutta, mikä taas vahvisti vuorovaikutusta ainakin jossain määrin: se, että opiskelijat alkoivat tunnistaa verk-

kotapaamisten rakennetta ja etenemistä, helpotti myös osallistumista. Esimerkiksi kun ensimmäisessä tapaamisessa opettaja aloitti kyselemällä säästä, niin jo seuraavissa tapaamisissa moni tuli oma-aloitteisesti mukaan keskusteluun kertomalla, millainen sää kotipaikkakunnalla oli.

Keskusteluun osallistumiseen vaikuttivat myös opiskelijan luonne ja rooli, joka hänelle ryhmän jäsenenä oli muodostunut. Joissakin ryhmissä suulliselta kielitaidoltaan vahvin ryhmän jäsen oli selkeästi aktiivisin ja reagoi aina opettajan kysymyksiin tai keskustelunavauksiin ensimmäisenä. Joissakin ryhmissä taas heikommin kielitä osaatvat mutta rohkeat puhujat käyttivät aktiivisesti puheenvuoroja. Opiskelijat tunnistivat itsekkin näitä ryhmärooleja ja pohtivat, miten rooli vaikuttaa siihen, miten he ottavat ryhmässä tilaa ja tarttuvat eri opiskelutehtäviin. Eräs opiskelija kirjoitti filispäiväkirjassaan.

”Ryhmän rooleista, vaikka on vaikeaa nimetä itseäni, voin sanoa, että ryhmässä olen aina aloitteentekijä, tietojenetsijä ja rohkaisija. Olen myöskin järjestelijä, koska järjestän tehtävien asioita ja osaan käsitellä nopeasti ja tehokkaasti digitaaliohjelmien kanssa mm. Word, Excel ja Powerpoint.”

Toinen opiskelija taas toi esiin sen, miten erilaiset ryhmät herättävät erilaisia rooleja. Aina roolijako ei siis ole ennalta määrätty eikä opiskelija välttämättä ota kaikissa tilanteissa samaa roolia.

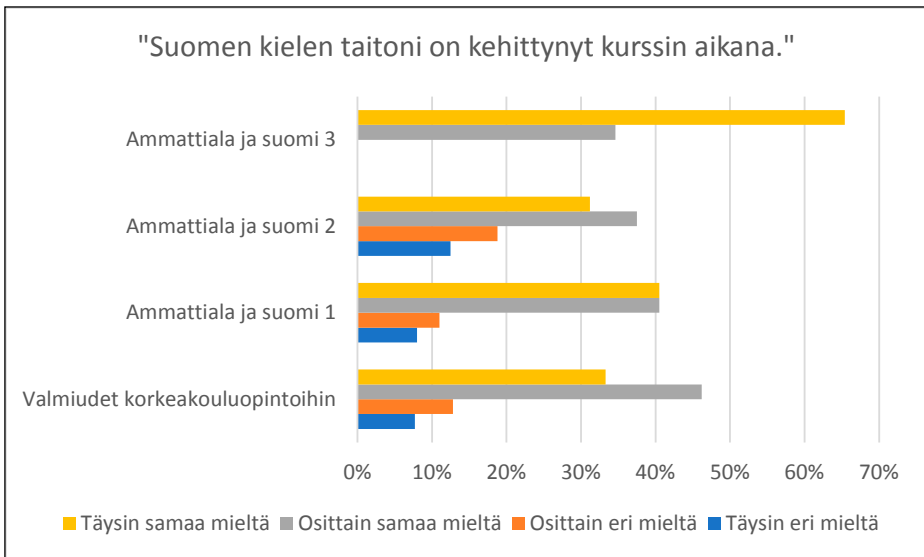
”Minun rooli ryhmässä on riippunut siitä, keitä ryhmässä on, tai kuka on minun pari parityöskentelyssä. Esimerkiksi joku ryhmän jäsen tai pari on töissä ja hänellä on vähemmän aikaa, niin olen ottanut aloitteentekijän, tiedonetsijän ja järjestelijän roolin. Mutta jos parini on erittäin nopea tai jo tehnyt tehtävän tekemään niin olen ottanut tarkkailijan ja täsmentäjän roolin.”

Osa opiskelijoista näki itsekkin kielitaidon erityisesti vuorovaikutustaitona ja pohti kielitaidon kehittymistä juuri vuorovaikutustaitojen kehittymisen näkökulmasta. Heidän mielestään vuorovaikutus ja keskustelu ryhmän jäsenten kanssa oli parantunut koulutuksen edetessä. Eräs opiskelija kuvasi, että hänellä olisi kieli- ja vuorovaikutustaidoissa kehitettävää erityisesti kärsivällisyydessä ja siinä, miten ottaa ryhmäkeskusteluissa muut huomioon.

OPETTAJIEN OHJAUS KOETTIIN TÄRKEÄKSI KIELENOISKELUSSA

Jokaisen opintojakson päätteeksi opiskelijoita pyydettiin antamaan kurssista palautetta. Palautelomakkeeseen vastattiin nimettömästi. Yhtenä kohtana palautelomakkeessa oli kielitaidon kehittyminen. Opiskelijoiden tuli valita välttämään ”Suomen kielen taitoni on kehittynyt kurssin aikana” mielipidettään parhaiten kuvaava vaihtoehto neliportaiselta asteikolta (täysin eri mieltä – osittain eri mieltä – osittain

samaa mieltä – täysin samaa mieltä). Vastausten jakauma näkyy oheisessa diagrammissa.



Valmentavan koulutuksen ensimmäisestä opintojaksosta Valmiudet korkeakouluopintoihin palautetta antoi 88,6 % opiskelijoista. Kyselyyn vastanneista 79,5 % koki, että heidän suomen kielen taitonsa kehittyi opintojakson aikana. Täysin samaa mieltä asiasta oli 33,3 % ja osittain samaa mieltä 46,2 %. Vain kolme vastaajaa oli valinnut vaihtoehdon täysin eri mieltä.

Ensimmäisestä alokohtaisen suomen kielen opintojaksosta palautetta antoi kaikkiaan 62,7 % opiskelijoista. Vastaukset olivat samansuuntaisia kuin Valmiudet korkeakouluopintoihin -opintojakson palautteessa: Valtaosa opiskelijoista (81 %) oli joko osittain tai täysin samaa mieltä siitä, että kielitaito oli kehittynyt.

Toisen alokohtaisen suomen kielen kurssin palautekyselyyn ei vastannut yhtä moni opiskelija. Palautetta opintojaksosta antoi vain 32,7 % opiskelijoista. Vastaajien arviot kielitaidon kehittymisestä eivät olleet yhtä myönteisiä kuin kahden aiemman opintojakson palautteessa. Niiden vastausten määrä, joissa arvioitiin kielitaidon kehittyneen kurssin aikana, laski kymmenisen prosenttiyksikköä edeltäviin kyselyihin verrattuna. On huomionarvoista, että toinen alokohtainen suomen kielen kurssi toteutettiin kesä–heinäkuun aikana, jolloin opiskeluun kuului usein enemmän itsenäistä ja ryhmätyöskentelyä ja jolloin opiskelijat saivat vähemmän reaaliaikaista palautetta opettajilta. Vaikuttiko tämä mahdollisesti kokemuksiin kielitaidon kehittymisestä? Näin eräs opiskelija kommentoi asiaa:

"Olen ymmärtänyt, että korkeakoulun opetuksessa vaaditaan paljon itsenäistä työstä ja meidän on oltava valmiita tähän. Mutta olisi hienoa, että meillä on enemmän online-tapauksia opettajien kanssa, joissa he selittävät ja havainnollistavat asioista. Vaikka on selvää, että kesä on loma-aika. Toivon, että seuraavissa jaksossa oppituntien ja luentojen määrä kasvaa, mikä on varmasti hyödyllistä."

Kolmannesta alakohtaisesta suomen kielen kurssista palautetta antoi 56,5 % opiskelijoista. Arviot oman kielitaidon kehittymisestä olivat erittäin myönteisiä. Kaikki vastaajat kokivat kielitaitonsa kehittyneen. Täysin samaa mieltä asiasta oli 65,4 % ja osittain samaa mieltä 34,6 %.

Kaikkien opintojaksopalautteiden avoimissa vastauksissa opiskelijoilla oli mahdollisuus kertoa, mikä kurssissa oli hyvää ja mitä kehitettävää kurssissa on. Useissa vastauksissa kommentoitiin suomen kielen taidon kehittymistä. Vastausten mukaan taidot kehittyivät kielen eri osa-alueilla. Eniten mainintoja saanut osa-alue oli ammatillisen sanaston oppiminen.

Opiskelijoiden mainitsemat kurssin hyvät asiat voi tulkita asioiksi, jotka tukivat kielitaidon kehittymistä. Vastauksista nousee selkeästi esiin kaksi tekijää: monipuoliset tehtävät sekä opettajilta saatu palaute.

”oli vaikeat tehtävät, jotka auttoivat oppia kieltä”

”hienoa mediaseuranta tehtävä, ammattilehti-tehtävä, luento-tehtävät”

”kyllä suomenkielentaito paranee. erilaiset artikkelit olivat ihanat! pitää lukea enemmän”

”suomen kielen opettaja korjasi tehtävien virheitä kieliopista tai kirjoitustaidosta, sillä tavalla kielen taito voisi kehittyä vähän nopeammin.”

Opiskelijoilla oli paljon ajatuksia siitä, miten kurssia voisi kehittää. Ajatukset liittyivät mm. työtapoihin, etenemisnopeuteen, kielen vaikeustasoon sekä työmäärään. Vastauksista erottui kaksi toivetta: opiskelijat toivoivat, että kurssilla olisi enemmän kielioppia ja enemmän tapaamisia opettajien kanssa.

Vaikka kielioppi onkin mainittu useissa vastauksissa, kukaan opiskelijoista ei kertonut tarkemmin, mitä rakenteita toivoisi kurssilla käsiteltävän. Koulutuksen verkko-oppimisympäristöön oli lisätty erilaisia suomen kielen opiskeluun liittyviä linkkejä ja vinkkejä, joiden avulla opiskelijoiden oli mahdollista harjoitella kielioppia itsenäisesti. Vastauksissa korostui kuitenkin se, että opiskelijat haluavat opiskella kieltä opettajan johdolla.

”Haluaisin, että olisi enemmän luentoja ja keskusteluja opettajan kanssa jotta kehittää kieltä ja puhumista.”

Verkko-opiskelussa tarvitaan taitoa hallita omaa ajankäyttöä. Palautteista kävi ilmi, että jotkut opiskelijat kokivat nopean etenemisen ja suuren työmäärän haitanneen kielitaidon kehittymistä. Erityisesti ne opiskelijat, jotka olivat työssä tai suorittivat muita opintoja samanaikaisesti, eivät aina ehtineet paneutua tehtäviin ja niistä annettuun palautteeseen riittävästi. Myöskään itsenäiseen rakenteiden harjoitteluun ei välttämättä jäänyt aikaa.

”Etenemisnopeus ja työmäärä olivat minulle liian suuria. En ehtinyt kerrat ja omaksua asioita riittävästi.”

Toisaalta mahdollisuudesta suunnitella omaa ajankäyttöä oli myös hyötyä.

”Verkko-opiskelu mahdollistaa järkeväin ajankäytön (...). Voi valita milloin teen tehtäviä, tai toistan opittavia asioita uudestaan.”

Muutamassa opiskelijapalautteessa mainittiin, että oppimateriaalin kieli oli liian vaikeaa tai että opettajien puhe ei ollut selkosuomea. Kommenteista voi kuitenkin päätellä, että kielen vaikeustaso vaikutti kielteisesti vain joissakin tilanteissa, ei koko kurssin ajan. Sopivan haastavien tehtävien koettiin toisaalta kehittävän kielitaitoa. Opiskelijat toivoivat lisää lukemista, kirjoittamista ja suullista harjoittelua. He esittivät jopa työtapoja, joita kurssilla voisi käyttää:

”Minä haluaisin tehdä enemmän testejä (tenttejä).”

”Hyvä, jo tuleva kurssilla on eri haastatelluista ja palaveria suomalaisen kanssa.”

Vastauksista voi päätellä, että opiskelijat tiedostivat usein hyvin sen, mitä kielitaidon osa-alueita heidän olisi hyvä kehittää ja miten he voisivat niitä kehittää. He kuitenkin kaipaivat ohjausta sekä ennen kaikkea palautetta omasta oppimisestaan.

KIELIT AidON KEHITTYMINEN T ODENTUI KOETULO KSISSA

Koulutuksen lopussa opiskelijoille annettiin mahdollisuus tehdä valintakokeen tehtävät uudelleen ja nähdä oma kehittymisensä kielen eri osa-alueilla. Uusintakokeen pistemääriä verrattiin alkuperäisen valintakokeen pistemääriin. Kokeessa oli kolme osa-alueita: kielioppi ja sanasto 0–45 pistettä, kirjoittaminen 0/10/20 pistettä ja ryhmäkeskustelu 0/10/20 pistettä (valintakokeista ks. Karttunen & Marjomäki tässä teoksessa). Opiskelijoiden koetuloksia tarkastellaan seuraavaksi kansallisen verkkototeutuksen eri alakohtaisten opintopolkujen kohdalla (sosiaali- ja terveystieteiden ala, liiketalouden ala, tekniikan ala ja monialaiset valmentavat opinnot).

Lähes kaikilla sosiaali- ja terveystieteiden opintopolulle valituilla opiskelijoilla oli täydet pisteet kirjoittamis- ja ryhmäkeskustelutehtävistä jo valintakokeessa, joten heidän tuloksensa eivät voineet parantua näillä osa-alueilla kokeen toisella suorituskertalla. Ryhmäkeskustelutehtävien pistekorotukset osoittavat kielen kehittymistä kolmen muun opintopolun opiskelijoiden kohdalla. Opiskelijat, jotka olivat saaneet valintakokeessa 10 pistettä, korottivat ryhmäkeskustelun pisteensä 20:een. Liiketalouden alan ja monialaisen opintopolun opiskelijoiden kielen kehittyminen on nähtävissä myös kirjoittamisen tehtävässä. Opiskelijat, jotka olivat saaneet valintakokeessa kirjoitustehtävästä 10 pistettä, nostivat uusintakokeessa pisteensä 20:een. Tekniikan alalla oli nähtävissä samansuuntaista kehitystä.

Kielioppia ja sanastoa mittaavassa tehtävässä kielitaidon kehittyminen näkyi erityisesti monialaisen opintopolun opiskelijoiden tuloksissa. Yhtä lukuun ottamatta kaikki korottivat osiosta saamiaan pisteitä. Kolme opiskelijaa korotti osion

tulosta jopa 15 pisteellä, esimerkiksi 26:sta 41 pisteeseen (maksimi 45 p.). Muiden korotukset olivat 1–7 pistettä. Muilla aloilla korotukset olivat hieman pienempiä, mutta näilläkin aloilla vähintään yhden opiskelijan kohdalla kieliopin ja sanaston osaaminen oli tehnyt ison harppauksen. Sosiaali- ja terveysalalla heikoimmilla pisteillä valittu opiskelija korotti osion tulosta 14 pisteellä. Muilla korotukset olivat alle 5 pistettä. Liiketalouden alalla korotukset olivat pääasiassa 1–4 pistettä, yhdellä korotus oli 9 pistettä. Samoin tekniikan alalla korotukset olivat pieniä, mutta yksi opiskelija korotti tulostaan 16 pisteellä, 28:sta 44 pisteeseen.

Kielen eri osa-alueiden kokonaisvaltainen kehittyminen näkyi erityisesti monialaisen opintopolun opiskelijoiden kokonaispisteissä, sillä kaikki paransivat koetulostaan. Korotusten keskiarvo oli 23 pistettä, kun pienin korotus oli 5 pistettä ja suurin 35. Suurimman korottajan kokonaispisteet nousivat 46:sta 81:een (maksimi 85 p.). Liiketalouden alalla suurin yhteispisteiden korotus oli 46:ta 75:een ja sosiaali- ja terveysalalla 70:stä 84:ään. Tekniikan alalla suurin yhteispisteiden korotus oli 58:sta 84:ään.

YHTEISOPETTAJUUS VAHVISTI ALAKOHTAISEN KIELITAITON KEHITTYMISTÄ

Valmentavaan koulutukseen sisältyy kolme viiden opintopisteen laajuista suomen kielen kurssia, ja koulutuksen alapainotteisissa toteutuksissa suomen kielen opetus on koko koulutuksen ajan integroitu alan substanssiopintoihin (ks. Hirard & Sandberg tässä teoksessa). Myös kansallisessa verkkototeutuksessa kieli ja substanssi yhdistyivät kurseilla, jotka suunniteltiin, toteutettiin ja arvioitiin opettajien yhteistyönä. Sosiaali- ja terveysalalla sekä liiketalouden alalla oli mukana ammattiaineen opettajia suomen kielen opettajien lisäksi. Myös verkkotapaamisissa oli usein läsnä useampi kuin yksi opettaja (yhteisopettajuudesta ks. Hirard & Takacilola 2017).

Koulutuksen loppuvaiheessa haastateltiin kymmentä opiskelijaa sen selvittämiseksi, miten he olivat kokeneet alakohtaiset kieliopinnot ja oman alansa kielitaidon kehittymisen. Haastatteluista kävi ilmi, että opiskelijat kokivat suomen kielen opiskelun auttaneen alakohtaisten sisältöjen opiskelussa ja että heidän alakohtainen kielitaitonsa oli kehittynyt koulutuksen aikana. Opiskelijat mainitsivat erityisesti sanavaraston laajenemisen ja eri käsitteiden oppimisen. Kielen ja substanssin integroitu opetus koettiin toimivaksi.

Vaikka monet olivat kokeneet opintojen alussa kielitaitonsa huonoksi, kommunikointi, vuorovaikutus ja ryhmätyöskentely onnistuivat koulutuksessa hyvin suomen kielellä. Myös ammattialan sanasto alkoi tulla tutuksi, ja opiskelija sai varmuutta sen käyttöön. Oppiminen näkyi konkreettisesti siinä, että eri teemojen alussa opiskelijat puhuivat aiheista hyvin yleisellä tasolla ja yleiskielellä. Teeman käsittelyn lopussa, jolloin aktivoivia tehtäviä oli tehty itsenäisesti ja yhdessä, opiskelijat käyttivät enemmän ammatillista sanastoa. Kielitaidon kehittyessä ja sanavaraston kasvaessa myös varmuus omasta osaamisesta lisääntyi.

Ammatillisen kielitaidon kehittymistä pidettiin tärkeänä myös siksi, että sen nähtiin olevan yhteydessä omassa ammatissa kehittymiseen. Lisäksi opiskelijat

toivat esille sen, miten tärkeä on sopeutua suomalaiseen ammatilliseen kulttuuriin. Ilman riittävää kielitaitoa sopeutuminen on mahdotonta. Opiskelijat kokivat oppineensa alan erikoissanastoa ja sitä, miten kieltä käytetään eri tilanteissa. He pitivät tärkeänä sitä, että myös suullista kielitaitoa arvioitiin. Suulliset tehtävät tukivat työssä tärkeän puhekielen oppimista. Myös se, että kieliopin opiskelu liitettiin opiskelijoita kiinnostaviin ammatillisiin näkökulmiin, teki opiskelusta ja tehtävistä innostavia ja hyödyllisiä.

Suomen kielen integroituminen ammattialan sisältöihin tai toisinpäin ammattialan sisältöjen integroituminen suomen kieleen osoittautui siis tärkeäksi. Tällöin myös yhteisopettajuus puolsi paikkaansa. Integrointi lisäsi ammattiaineiden opettajien kielitietoisuutta ja muokkasi opetusta sen suuntaisesti, että huomio kiinnittyi koko ajan substanssin oppimisen lisäksi myös kieleen.

YHTEISÖLLINEN KIELENOPPIMINEN ONNISTUI MYÖS VERKOSSA

Kielitaidon kehittymisen arviointi on yhteydessä siihen, mitä ajattelee kielitaidon olevan. Opiskelijoiden päiväkirjateksteissä, kurssipalautteissa ja haastatteluissa tuli esiin eroja siinä, mitä opiskelijat pitivät kielitaitona. Kielitaito saatettiin nähdä vuorovaikutustaitona, toiminnallisena ja yhteisöllisenä taitona, joka kehittyy osaavampien ryhmän jäsenten kanssa toimiessa, kuten erään opiskelijan päiväkirjamerkinästä voi päätellä.

”Ja tarvitsen saada lisää luottamusta suomen kieleen koska minä olen asunut suomessa noin 1.6 vuotta mutta minä näin meidän ryhmässä opiskelija asuvat paljon vuotta suomessa ja minä pelkäsin paljon, mutta sitten ajattelin että tämä on tosi hyvä minulle koska minä voin kehittää paljon opiskelijoiden kanssa.”

Toisaalta opiskelijat olivat hyvin tietoisia kielen rakenteisiin liittyvistä vaikeuksista ja kirjoittivat kielestä lingvistisenä järjestelmänä ja sääntöjen näkökulmasta.

”Tarvitsen harjoitusta objektin muodon kanssa, ottaa huomioon milloin on kaksi konsonantti, milloin on yksi.”

”Esseetehtävän kirjoittaessani huomasin että minulla on puitteita kieliopissa, en tiedä milloin tulisi käyttää minkälaisia relatiivipronomineja, ja olen syventänyt relatiivipronominien teoriaan ja nyt tiedän mikä korrelaatti tarkoittaa.”

Monet opiskelijat kertoivat huomanneensa oman kielitaitonsa kehittyneen. He olivat löytäneet itselleen sopivia kielenopiskelustrategioita ja tiedostaneet omia vahvuuksiaan kielen opiskelijoina. Osa oli tietoisesti pyrkinyt järjestämään tilaisuuksia puhua suomea. Joillekin oli ollut tärkeää huomata, että he voivat itse vaikuttaa omalla työllään ja opiskeluteknikallaan siihen, miten kieltä oppii.

*”Vaikka minulla ei ole monia ihmisiä harjoittelemassa suomen kieltä yritän ainakin ker-
ran viikossa puhua ystäväni kanssa, joka auttaa minua suomenkielisissä tehtävissä tai ymmär-
rykseni epäilyksissä.”*

Opiskelijat toivat lähes poikkeuksetta esiin havainnot oman alakohtaisen sa-
navarastonsa kasvamisesta. Lisäksi koetulokset osoittivat, että kielen rakenteiden
hallinta ja kirjoittamistaito olivat parantuneet koulutuksen aikana. Vuorovaikutus
verkkotapaamisissa puolestaan todisti, että opiskelijat olivat saaneet lisää rohkeutta
ja taitoa käyttää suomea suullisesti. Kielenkehitys oli luonnollisesti yksilöllistä, ja
siihen vaikuttivat monet tekijät, kuten lähtötaso sekä oma aktiivisuus ja mahdolli-
suudet käyttää aikaa opiskeluun.

Se, että opiskelu tapahtui kokonaisuudessaan verkossa, ei ollut este yhteisöl-
liselle oppimiselle. Opiskelijat olivat tyytyväisiä kurssien monipuolisiin tehtäviin,
jotka ohjasivat opiskelijoita myös pois tietokoneen äärestä hyödyntämään suomen-
kielistä ympäristöä omassa opiskelussaan.

LÄHTEET

Hirard, T. & Takaeilola, M. 2017. Uudistuva opettajuus – yksi innovaatiopedago-
giikan kulmakivi. AMK-lehti/UAS Journal 3/2017. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa
<https://uasjournal.fi/3-2017/uudistuva-opettajuus/>.

Huhta A. & Ahola S. 2019. Arviointi kielipoliittisena ja kielikoulutuspoliittisena
toimintana. Teoksessa: Saarinen, Taina, Nuolijärvi, Pirkko, Pöyhönen, Sari & Kan-
gasvieri, Teija (toim.) Kieli, koulutus, politiikka. Monipaikkaisia käytänteitä ja tul-
kintaa. Tampere: Vastapaino. S. 287–313. ISBN 978-961-768-707-2.

Matemaattisten valmiuksien kehittäminen valmentavassa koulutuksessa

Tässä artikkelissa esitellään ensin niitä kielellisiä erityispiirteitä, jotka matematiikkaa toisella kielellä opetettaessa on hyvä tunnistaa. Sitten kuvaillaan tarkemmin opetusvideoiden käyttöä, erilaisia sähköisiä tehtäviä ja verkkotapaamisia matematiikan oppimisen tukena. Lopuksi kootaan yhteen opiskelijoiden antamaa palautetta ja pohditaan, kuinka matematiikan opetusta valmentavassa koulutuksessa voisi edelleen kehittää.

MATEMATIIKAN OPINNOT OSANA VALMENTAVAA KOULUTUSTA

Korkeakoulutukseen valmentavassa koulutuksessa matemaattisten valmiuksien kehittäminen katsottiin tärkeäksi osa-alueeksi (ks. Hirard tässä teoksessa). Matematiikan valmentavia opintoja tarjottiin neljän eri alan eli monialaisen, tekniikan, liiketalouden sekä sosiaali- ja terveystieteiden opintopoluilla. Sisällöllisesti jokaiselle alalle laadittiin sen vaatimuksia vastaava viiden opintopisteen kokonaisuus. Tämän katsottiin antavan riittävät valmiudet korkeakouluopintoihin sekä hyvät mahdollisuudet matemaattisen sanaston kehittämiseen.

Verkossa toteutettu opintojakso edellytti opetusmenetelmien muokkaamista maahanmuuttajataustaiselle kohderyhmälle sopivaksi. Opiskelijat kohdattiin vain verkkotapaamisissa. Matematiikan verkko-opintojen suunnittelussa korostui kaksi pääasiaa: videomateriaali ja tehtävät. Laajan videomateriaalin avulla opiskelija pystyi perehtymään aiheisiin riittävän syvällisesti. Videot tukivat myös kielenoppimista ja ymmärtämistä. Tehtäviä laadittiin toteutuksille suuri määrä, jotta opiskelijat saivat hyvän rutiinin tehtävien ratkaisutekniikkaan.

Matematiikan opintojakso arvioitiin asteikolla 0–5. Arvioinnissa huomioitiin niin tehtävien ahkera laskeminen kuin myös niiden virheetön suorittaminen. Painotukset ja arviointitavat vaihtelivat eri opintojaksoilla, mutta kaikilla toteutuksilla arviointi perustui yksikölliseen työskentelyyn. Tehtävien suurella valikoimalla ja vaihtelevalla vaikeustasolla edistettiin osaamista ja mahdollistettiin numeerinen arviointi.

Matematiikan valmentavat opinnot toteutettiin kesä- ja heinäkuussa, jolloin opettaja oli mukana henkilökohtaisesti opintojaksosta riippuen 3–5 ensimmäisen viikon ajan. Näiden ensimmäisten viikkojen aikana opettajat tapasivat opiskelijoita useita kertoja verkossa. Tämän jälkeen opiskelijat työskentelivät niin itsenäisesti kuin pienryhmissäkin opintojakson loppuun asti. Suurin osa materiaaleista ja tehtävistä oli auki koko opintojakson ajan, mikä mahdollisti tehtävien tekemisen joustavasti oman aikataulun mukaan. Materiaalien hyvä suunnittelu ja tarkka ohjeistus mahdollistivat onnistuneen työskentelyn myös itsenäisen opiskelujakson aikana.

KIELI ON EROTTAMATON OSA MATEMATIIKAN OPPIMISTA

Matematiikka on omanlaisensa kieli. Yhtäältä siinä on universaaleja piirteitä, jotka voivat helpottaa toisella kielellä opiskelevaa. Toisaalta se voi olla tiivistä, monimutkaista ja hyvin täsmällistä. Matematiikan opetuksessa ja erilaisissa testeissä kieltä käytetään lisäksi monelle uudella tavalla. Termit ovat harvalle toisen kielen oppijalle tuttuja muusta elämästä, ja yleiskielen sanojakin saatetaan käyttää omassa merkityksessään; matematiikassa esim. 'supistaa' tarkoittaa eri asiaa kuin terveystalalla.

Toisen kielen oppijalle matematiikan kielen ja kielenkäyttötapojen oppiminen on erottamaton osa ydinsisältöä (Schleppegrell 2007, 140). Kun opiskelijoiden matemaattiset taidot omallakin kielellä ovat eritasoiset, joillekin opiskelijoista nimenomaan matematiikan suomen kieli on opintojakson olennaisin, uusi sisältö. Toisille opiskelijoista taas sekä asiasisällöt että niiden kielentäminen voivat olla uusia, ja tämän huomioiminen on tärkeää opintojakson suunnittelussa.

Tutkimuksissa on tunnistettu kolme kielellistä osa-aluetta, jotka voivat vaikuttaa matematiikan oppimiseen. Ensinnäkin on huomioitava se ilmeinen seikka, että opiskelijoilla pitää olla hyvä ja täsmällinen ymmärrys käytettävistä käsitteistä, ja heidän pitää pystyä näitä termejä myös itse käyttämään. Suomen kielen kohdalla tämä tarkoittaa myös sitä, että opiskelijoiden pitää pystyä tarkasti erottamaan esimerkiksi lukusanojen pitkät ja helposti sekaantuvat muodot, kuten yhdessätoista, yhdennessätoista ja yhdeksässätoista.

Toiseksi opiskelijoiden pitää pystyä soveltamaan käsitteitä vuorovaikutuksessa muiden kanssa osatakseen esittää kysymyksiä sekä selittääkseen ja perustellakseen omaa ongelmanratkaisuaan (Bernardo 2006). Kielen näkökulmasta tällaisessa vuorovaikutuksessa olennaista on mahdollisuus sanoittaa uudelleen ongelmia ja niiden ratkaisuja ja käydä tällä tavoin merkitysneuvotteluja: tarkistaa ja tarkentaa omaa kielenkäyttötapaa keskustelun avulla (Suni 2008). Valokeilassa on merkityksen varmistaminen ja kyky soveltaa, ei kieliopillinen tarkkuus (Schleppegrell 2007, 149; Ahlholm & Portaankorva 2018, 98).

Kolmas haaste on monisyisin, ja siksi siihen on vaikeinta vaikuttaa. Valmentavassa koulutuksessa osallistujilta odotetaan vähintään Eurooppalaisen viitekehyksen mukaista B1.1-tason suomen kielen taitoa (Stenberg ym. tässä teoksessa).

Taitotasoa luonnehditaan nimellä *toimiva peruskielitaito* ja sen osa-alueita kuvataan viitekehyksen itsearviointitaulukossa muun muassa seuraavasti:

Ymmärrän pääkohdat selkeästä yleiskielisestä puheesta, jossa käsitellään esimerkiksi työssä, koulussa tai vapaa-aikana säännöllisesti esiintyviä ja minulle tuttuja aiheita.

Pystyn **osallistumaan** valmistautumatta keskusteluun aiheista, jotka ovat **tutuja, itseäni kiinnostavia tai jotka liittyvät arkielämään**, esimerkiksi perheeseen, harrastuksiin, työhön, matkustamiseen ja ajankohtaisiin asioihin. (Common European Framework 2019.)

Toisin sanoen opiskelijoiden kielitaito linkittyy heidän arkeensa, ja ymmärrys rakentuu ydinasioiden tunnistamisen ja vuorovaikutuksen kautta. Kun matemaattisten ongelmien ratkominen kuitenkin vaatii täsmällistä ja yksityiskohtaista tulkintaa, opiskelijoilta odotetun kielitaidon ja matematiikan kielen välillä on huomattava ristiriita. Käytännössä tämä vaikuttaa esimerkiksi niin, että arkielämässä mukavasti suomeksi pärjäävä opiskelija voi joutua ponnistelemaan ymmärtääkseen opetuspuhetta ja pystyäkseen kysymään ja keskustelemaan vaikkapa soveltavien tehtävien ratkaisusta. Ongelmanratkaisu saattaa kilpistyä jopa yksittäiseen sanaan, jota opiskelija ei tarkasti ymmärrä (ks. Ahlholm & Portaankorva-Koivisto 2018). Oikotietä ei siis ole, mutta kun kielitaito kokonaisuudessaan kehittyy, se heijastuu myös mahdollisuuksiin ratkoa matematiikan soveltavia tehtäviä.

VIDEOIDEN KÄYTTÖ MATEMATIIKAN OPETUKSESSA

Matematiikan opinnoissa hyödynnettiin runsaasti videoita. Tekniikan ja liiketalouden aloilla sekä monialaisessa toteutuksessa opettajat tuottivat videoita juuri kyseisen ryhmän tarpeisiin, sote-alalla taas käytettiin hyväksi sopivan tasoista valmista videomateriaalia. Kun opiskelijat perehtyvät teemaan käänteisen opetuksen periaatteella, yhteisissä tapaamisissa jää aikaa oppimisen syventämiseen vuorovaikutuksen avulla (Toivola, Peura & Humaloja 2017, 20).

Toteutuksilla, joissa videot tehtiin tätä tarkoitusta varten, oli mahdollista kiinnittää erityistä huomioita sekä käytettyyn kieleen että puheen nopeuteen. Opiskelijoilta saadun palautteen mukaan videoita oli helppo seurata. Kun opiskelija pystyy seuraamaan puhetta, voidaan keskittyä matemaattisten aiheiden käsittelyyn. Toinen etu, joka saavutettiin laatimalla videot juuri tälle kohderyhmälle, oli erityinen huomio matemaattisen sanaston käytössä. Koska suomenkielinen sanasto oli monille opiskelijoille vierasta, voitiin videoilla korostaa myös sanontatapoja ja niiden merkityksiä.

Sosiaali- ja terveysalan moduulissa käytettiin hyväksi suomenkielisiä tutkinto-opiskelijoita varten aiemmin tuotettua matematiikan valmentavaa opintokokonaisuutta, joka on rakennettu Vioppe-verkko-oppimisalustalle ja joka sisälsi alalle soveltuvia opetusvideoita. Opiskelijoita ohjattiin katsomaan kunkin matemaattisen teeman video ennen verkkotapaamista. Matematiikan oppimisvideot myös auttoivat opiskelijoita kertaamaan sisältöjä. Uuteen teemaan tutustumisen helpottamiseksi opiskelijat pääsivät opintojakson alussa tekemään myös suomen kielen tehtäviä, joiden avulla saattoi tutustua esimerkiksi peruslaskutoimitusten sanastoon ja lukusanojen taivutukseen.

ERILAISET SÄHKÖISET TEHTÄVÄT TUKEVAT OPPIMISTA

Matematiikan oppimisessa olennaista on harjoittelu ja asian soveltaminen erilaisissa sanallisissa tehtävissä. Vaikka tekniset ratkaisut eri toteutuksilla poikkesivat toisistaan, kaikilla aloilla opiskelijoille tarjottiin iso valikoima sähköisiä tehtäviä.

Tekniikan alan opintojaksolla käytettiin Moodlessa toimivia yksilöllisesti ratkaistavia STACK-tehtäviä (Kivelä, Lehtinen & Tyrväinen 2009) sekä kirjallisesti palautettavia ryhmätehtäviä. Kaikki tehtävät olivat arvioitavia tehtäviä. STACK-tehtävissä opiskelija sai välittömästi palautteen tehtävän onnistumisesta, ja onnistuneen tehtävän kohdalla pistesaldo karttui. Mikäli tehtävä ei onnistunut ensimmäisellä kerralla, ratkaisua sai korjata rajattomasti tehtäville määrätyn palautusajan puitteisissa. Tehtävien ratkaisijoiden ongelmat olivat yleensä joko suomen kieleen tai matematiikan teoriaan liittyviä. Lisäksi muutamalla opiskelijalla oli teknisiä ongelmia virtuaaliympäristössä. Näitä tehtävien ratkaisuongelmia käsiteltiin sekä ryhmä- että yksilötapaamisissa. Opettaja myös seurasi yksilöllisesti opiskelijoiden etenemistä tehtävissä ja lähetti tarvittaessa henkilökohtaista ohjeistusta tai julkaisi koko ryhmälle kohdennettuja ohjeita ja malliratkaisuja Moodlessa.

Monialaisella ja liiketalouden alan opintojaksoilla käytettiin Moodlen tenttityökalun numeerisia tehtäviä. Tehtävät laadittiin tai muotoiltiin uudelleen tätä opintojaksoa varten, jolloin niiden sanamuodot olivat harkittuja. Tästäkin huolimatta monet opiskelijoiden kysymyksistä käsitelivät kysymyksen ymmärtämistä oikein, etenkin opintojakson alkuvaiheessa.

Numeeriset tehtävät arvioidaan automaattisesti, ja opiskelija saa palautteen tehtävistä välittömästi palautuksen jälkeen. Useimmiten toistuvien virheiden kohdalla opiskelija sai palautetta siitä, minkälainen virhe ratkaisussa oli tapahtunut. Numeeriset tehtävät mahdollistavat tällaisen automaattisen palautteen rakentamisen. Tehtävien laskemisessa käytettiin Exceliä, jotta opiskelijoiden oli mahdollista palauttaa helposti tehtävänsä opettajalle tarkastettavaksi. Lisäksi Excelin avulla oli helppo selittää ratkaisuja vaihe vaiheelta niin videoilla kuin verkkotapaamisissa. Kaiken kaikkiaan Moodlen numeeriset tehtävät yhdistettynä Excelin käyttöön toimivat erittäin hyvin.

Sote-alan matematiikan opintoja varten valmiin materiaalin kieliasua muokattiin selkeämmäksi. Viikoittain käsiteltiin kaksi teemaa, ja opiskelijat laskivat 20 näihin teemoihin liittyvää tehtävää. Näitä laskuja käsiteltiin myös yhteisissä työpajoissa. Vioppe-oppimisympäristössä numeeriset laskut antoivat välittömästi palautetta opiskelijoille, ja laskutehtäviä sai toteutuksessa yrittää rajattomasti. Opettajan oli myös helppo seurata opiskelijan edistymistä. Osa opiskelijoista eteni teemoista riippumatta omaan tahtiinsa. Ajankäytössä ei näkynyt vaihtelua eri viikkojen välillä, joten mikään teema ei korostunut muita työläämpänä.

VUOROVAIKUTUSTA VIRTUAALIOPISKELUSSA

Opintojaksojen verkkotapaamisten tavoitteena oli hyvän työskentelyilmapiiriin kehittäminen ja keskinäisen vuorovaikutuksen rakentaminen. Opiskelijat ohjattiin

toimimaan pienryhmissä, jotta heillä olisi mahdollisuus oppia keskustelun kautta, harjaantua viestimään ja saada tukea toisistaan (Toivola ym. 2017). Pienryhmissä opiskeltiin sekä opettajan ohjauksessa että opiskelijoiden kesken.

Jokaisen alan opintojaksoilla opettajat tapasivat opiskelijoita verkkotapaamisissa ensimmäisten viikkojen ajan. Näiden tapaamisien aiheina olivat pääasiassa opiskelijoiden ohjaaminen sekä keskusteleminen materiaalien ja tehtävien perusteella esiin nousseista kysymyksistä. Lisäksi keskusteltiin myös opiskelijoiden kokemuksesta matematiikan opiskelusta verkossa.

Kullakin opintojaksolla käsiteltiin alaan linkittyviä tapauksia, joiden ympärille laskutehtävät oli rakennettu. Sijoittamalla tehtävät ammatilliseen kontekstiin pyrittiin sekä motivoimaan opiskelijoita että tukemaan matemaattisen kielenkäytön oppimista. Tapauksista keskustelemalla selvitettiin yhdessä, mitä tietoja tekstistä pitää löytää ongelman ratkaisemiseksi. Verkkotapaamiset, joissa opettaja oli läsnä, koettiin erittäin hyvänä ja tärkeänä osana opintoja.

Ohjauksen kannalta pienryhmissä toimiminen vaikuttaa mielekkäältä, sillä siinä maksimoituvat verkko-opiskelun tarjoamat mahdollisuudet ohjauksen kohdentamiseen mahdollisimman yksilöllisesti. Hyvin onnistunut ryhmäytyminen vaikutti huomattavasti opiskelumenestykseen: itsenäinen opiskelu onnistui hyvin, ryhmätyöt palautuivat ajoissa ja oppimistulokset olivat erinomaisia. Toisissa ryhmissä ryhmätyö ei oikeastaan onnistunut lainkaan, ja itsenäinen opiskelu luonnistui vain muutamalla ryhmän opiskelijalla. Ryhmän tuki olisikin varmasti ollut osalle opiskelijoista erittäin tärkeää.

Ryhmätyön merkitys korostui erityisesti kesän viikoilla, jolloin opiskelijat työskentelivät ilman opettajaa. Ryhmille oli alustavasti aikataulutettu 1–2 tapaamista viikossa, mutta pääsääntöisesti tapaamiset eivät kuitenkaan toteutuneet. Sen sijaan osa opiskelijoista oli perustanut WhatsApp-ryhmiä, joissa käytiin vilkasta keskustelua matematiikan tehtävistä, ja ryhmäläiset auttoivat toisiaan matematiikan haasteissa.

OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSET

Monialaisen ja liiketalouden alan opiskelijoiden palaute opintojaksosta oli hyvin positiivista. Useimmiten eniten oppimista edistäneenä asiana mainittiin videot. Opiskelijat eivät olleet kokeneet suuria haasteita kurssin aikana, ja vaikeustaso koettiin pääsääntöisesti sopivaksi. Muutama opiskelija toivoi, että opintojaksolla olisi tarjottu enemmän haastavia tehtäviä, ja yksi olisi kaivannut tukea pienryhmältä kesän aikana. Opiskelijoiden kommentteja opintojaksopalautteesta:

“Opettajan oppimateriaalit ja ohjaukset ovat todella hyödyllisiä ja ne asiat kehittävät osaamistani merkittävästi.”

“Hyvin oli järjestetty tehtävien palautuksen aikataulu. Hienoja videomateriaaleja. Hyviä tehtäviä”

Sote-alan alan opiskelijoilta kerättiin palautetta viikoittain pienimuotoisella kyselyllä, ja sen tarkoitus oli palvella myös opiskelijoiden itsereflektiota. Ensimmäisillä viikoilla opiskelijat antoivat palautetta aktiivisesti, mutta opintojen loppupuolella palautteiden määrä jäi hyvin vähäiseksi. Osa vastaajista koki koko opintojakson ajan, että matematiikan opiskelu oli helppoa eikä suuria vaikeuksia ollut. Tavallisin opiskelijan kuvaus omasta osaamisestaan olikin [ymmärsin] kaikki tai melkein kaikki. Eniten opiskelijat kommentoivat sanallisia tehtäviä, lähinnä niiden vaativuutta:

“Vaikeaa oli varsinkin sanalliset tehtävät sillä en aina ymmärrä niitä”

“Osasin laskea ansiotuloverotuksia ja mielestäni jonkun verran miten selostettu tapaus muutetaan laskuksi”

Ilahduttavaa oli, että opiskelijat osasivat käyttää matemaattisia käsitteitä kertoessaan viikon oppimiskokemuksista. Se osoittaa, että ainakin osa opiskelijoista pystyy viestimään suomeksi myös matemaattisista aiheista.

“Tällä viikolla ymmärsin yksikön muunnosta ja murtolukua. Minulle teema oli mielenkiintoista.”

“Tällä viikolla osasin ratkaistaa yhtälöt ja ongelmat, tehdä yhtälöiden verranto ja suoraan tai kääntäen verrannollisuus”

Tekniikan alalla palautetta tuli vain muutamalta hyvin opintoihin orientoituneelta ja menestyneeltä opiskelijalta. Yksi asetti tavoitteekseen geometrian teoriaan syventymisen ja toinen kertoi oppineensa paljon uusia asioita. Lisäksi erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat ottivat erikseen yhteyttä ongelmien ilmaantuessa.

Koska opiskelijoiden palaute olisi hyvin tärkeää koulutuksen kehittämiseksi, kokeilimme palautteen keräämisessä monia menetelmiä ja ajankohtia. Tästä huolimatta aineisto jäi hyvin pieneksi.

POHDINTA

Matematiikan valmentavissa opinnoissa onnistuttiin luomaan hyvin yksilöllistä oppimispolkua tukevat opintojaksot, mutta tulevilla toteutuksilla tulee pyrkiä rakentamaan myös toimivia käytäntöjä yhteisölliseen vuorovaikutukseen. Toisten opiskelijoiden tuki auttaa opiskelijaa saavuttamaan myös oppimisen taitoja sisällöllisten tavoitteiden lisäksi (Toivola ym. 2017, 22). Ryhmätyöskentelyyn ja opiskelijoiden keskinäiseen vuorovaikutukseen motivointi on tärkeää opintojaksojen alussa. Nyt toteutetuilla opintojaksoilla havaittiin selvästi, että ne pienryhmät, jotka olivat olleet aktiivisesti yhteydessä, saavuttivat paremmat oppimistulokset kuin muut opiskelijat. Nämä ryhmät olivat luoneet omia ratkaisujaan yhteydenpitoon Moodlessa

tarjottujen kanavien lisäksi. Opiskelijoiden kannattaa siis jatkossa antaa itse vaikuttaa yhteydenpitokanavien ja heille sopivien toimintatapojen valintaan.

Toinen tärkeä havainto oli, että juuri ne opiskelijat, jotka olisivat tarvinneet tukea eniten, eivät osallistuneet aktiivisesti verkkotapaamisiin. Tällaisten opiskelijoiden tunnistaminen opintojakson alussa ja sitouttaminen opintoihin olisi varmasti parantanut heidän matemaattisten opiskeluvaiheidensa kehittymistä.

Jatkossa valmentavaa koulutusta suunniteltaessa tulee kiinnittää huomiota ajoitukseen. Opetuksen sijoittaminen tiukasti kesä–heinäkuun ajalle ei ole paras mahdollinen ratkaisu. Opettajien vapaajaksojen lisäksi opiskelijoiden kesälomatartpeet kannattaa huomioida tavalla tai toisella. Esimerkiksi kesäopetusperiodin ulottaminen toukokuulta elokuulle toisi sopivan jouston toteutukselle.

Palautetta olisi jatkossa hyvä kerätä opintojakson lopussa esimerkiksi haastattelun avulla, jotta saataisiin syvällisempää tietoa opiskelijoiden kokemuksista opintojakson kehittämiseksi. Nyt järjestetyt palautekeskustelut olivat vapaamuotoisia. Lisäksi niihin osallistui vain pieni osa opintojaksolle osallistuneista opiskelijoista. Erityisesti perehtyminen opintojakson keskeyttämiseen johtaneisiin syihin olisi ensiarvoisen tärkeää opintojaksojen kehittämisen kannalta.

Kokonaisuutena matematiikan valmentavat opinnot toteutuivat suunnitellusti ja hyvin tuloksin. Kunkin opintojakson suoritti hyväksytysti 80 %–90 % opiskelijoista, ja heidän kokemuksensa ovat olleet erittäin positiivisia. Parhaina ratkaisuina esiin nousivat erityisesti hyvät opetusvideot, erilaiset sähköiset tehtävät ja joustava aikataulutus.

Laadukas videomateriaali oli opettajan näkökulmasta yksi olennaisimmista tekijöistä, joka vaikutti opintojakson onnistumiseen. Opiskelijalla on mahdollisuus katsoa videota useita kertoja ja kuunnella, miten opettaja sanoittaa tehtävän ratkaisua. Videolla ratkaisu rakennetaan vaihe vaiheelta, jolloin ratkaisun loogista etenemistä on mahdollista seurata. Kirjallisessa materiaalissa ei pystytä samalla tavalla kuvailemaan tehtävän ratkaisijan ajatuksen juoksua. Lisäksi näitä opintojaksoja varten laadituilla videoilla kiinnitettiin erityisesti huomioita sanallisen ilmaisun selkeyteen ja tehtävien lukutaidon opettamiseen – mitkä sanat ovat avaimia oikean ratkaisun löytämiseen.

LÄHTEET

Ahlholm, M. & Portaankorva-Koivisto, P. 2018. The language factor – what exactly is it? Bilingual speakers of Russian and Finnish solving mathematical tasks. *Nordisk Matematik Didaktik. Nordic Studies in Mathematics Education*. Volume 23. No 3 – 4. Nov. 2018.

Bernardo, A. 2006. Overcoming Obstacles to Understanding and Solving Word Problems in Mathematics. *Educational Psychology*. 19:2, 149–163.

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR). 2019. [verkkoaineisto]. [viitattu 5.11.2019]. Saatavissa: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>.

Kivelä, S., Lehtinen, E. & Tyrväinen, S. 2009. Pikku-M. Stack-tehtävät. [viitattu 5.11.2019]. Saatavissa: <https://matta.hut.fi/PikkuM/stack.html>.

Schleppegrell, M. J. 2007. The Linguistic Challenges of Mathematics Teaching and Learning: A Research Review. *Reading & Writing Quarterly*. 23:2, 139–159.

Suni, M. 2008. Toista kieltä vuorovaikutuksessa: kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylä Studies in Humanities 94. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Toivola, M., Peura P. & Humaloja, M. 2017. Flipped learning. Käänteinen oppiminen. Helsinki: Edita Publishing.

Opiskelijoiden vaihteleva osaaminen haasteena englannin kielen opinnoissa

Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa pilotoitiin maahanmuuttajien korkeakoulupintoihin valmentavan koulutuksen verkkototeutusta. Koulutus toteutettiin neljällä eri alalla, jotka olivat: sosiaali- ja terveysala, liiketalouden ala, tekniikan ala ja monialainen koulutus. Jokaiseen alakohtaiseen opintopolkuun sisältyi viiden opintopisteen laajuinen englannin kielen opintojakso, joka toteutettiin elo–syyskuussa 2019.

Maahanmuuttajataustaisista opiskelijoista koostuvat opetusryhmät voivat olla erittäin heterogeenisiä. Opiskelijoiden kulttuuriset taustat ovat moninaisia, heidän koulutustaustansa vaihtelee ja myös elämäkokemuksessa on eroja. Opiskelijoiden englannin kielen osaaminen voi vaihdella natiivitasoisista opiskelijoista vain hieman kielen alkeita opiskelleisiin. Englannin kielen opintojen näkökulmasta keskeisenä haasteena on näin ollen löytää tasapaino eritaustaisten oppijoiden ja opetuksessa tavoiteltavan osaamisen suhteen.

Käsitlemme artikkelissamme osaamiseltaan erittäin heterogeeniselle opiskelijaryhmälle suunnattujen englannin kielen opintojaksojen suunnittelua ja toteutusta. Kerromme artikkelissa omia näkemyksiämme mutta annamme tilaa myös opiskelijoiden kokemuksille.

ENGLANNIN OPINTOJEN SUUNNITTELUVAIHE

Hankkeessa toimi kolme englannin kielen opettajaa kolmesta eri ammattikorkeakoulusta. Monialaisen opintopolun englannin kielen opintojakso suunniteltiin ja toteutettiin yhteisopettajuutena, kun taas muiden opintojaksojen kohdalla opetusvastuut jaettiin kunkin englannin opettajan osaamisalueen mukaan.

Valmentavan koulutuksen valintakokeessa testattiin ainoastaan opiskelijoiden suomen kielen taito. Englannin kielen osaamistasoa sen sijaan ei testattu, koska hakijoilta ei haluttu sulkea mahdollisuutta osallistua valmentavaan koulutukseen mahdollisesti puutteellisen englannin kielen osaamisen takia. Tästä syystä englanninopettajilla ei ollut opintojaksojen suunnitteluvaiheessa tietoa opiskelijoiden englannin kielen osaamisesta.

Valmentavan koulutuksen englannin kielen opintojaksojen tavoitteet ja sisältö määriteltiin hankkeen alkuvaiheen aikana englanninopettajatiimin yhteissuun-

nitteluna. Opintojaksojen keskeisenä tavoitteena oli kehittää tutkinto-opiskelussa tarvittavaa englannin kielen osaamista (ks. Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosituksen 2019).

Englannin kieli ja viestintä, 5 op

Tavoitteet:

Opiskelija pystyy kommunikoimaan ymmärrettävästi valitseman alan englanninkielisissä kirjallisissa ja suullisissa viestintätilanteissa. Opiskelija kartuttaa omaa englannin kielen osaamistasoaan ja pystyy hyödyntämään englanninkielistä materiaalia itseään kiinnostavalla korkeakouluopintojen alalla.

Sisältö:

Opintojaksolla kerrataan englannin perusrakenteita sekä harjoitellaan ammatillisia suullisia ja kirjallisia viestintätilanteita. Opintojaksolla opetellaan puhumaan ymmärrettävästi ja selkeästi suullisissa tilanteissa ja kirjoittamaan johdonmukaisesti ja selkeästi muotoiltuja alalle tyypillisiä tekstejä. Opintojaksolla lisätään opiskelijoiden rohkeutta käyttää englannin kieltä. Lisäksi kehitetään vieraan kielen opiskelutekniikoita (esim. ammattialan tekstien lukeminen ja sanaston opiskelu).

Opintojaksototeutusten suunnittelu aloitettiin opettajatiimin yhteissuunnitteluna monialaisen opintopolun englannin kielen opintojaksosta. Ajatuksena oli hyödyntää kunkin opettajan ammattitaitoa kyseisen opintojakson suunnittelussa, mikä jälkeen kukin opettaja voisi hyödyntää monialaisen opintojakson rakennetta ja tehtävänantoja haluamallaan tavalla alakohtaisilla englannin kielen opintojaksoilla. Kaikki englannin kielen toteutukset suunniteltiin niin, että kukin opiskelija voi tehdä tehtävät oman osaamisensa mukaan. Suunnitteluvaiheessa koettiin haasteeksi se, että mukana saattaisi olla opiskelijoita, joilla ei ole lainkaan tai on vain hyvin vähän aiempia englannin kielen opintoja. Osaamisen oletetun heterogeenisyyden takia päädyttiin rakentamaan itseopiskelumateriaali, jonka avulla opiskelija voisi tarvittaessa harjoitella englannin kielen perusrakenteita jo ennen varsinaisen opintojakson alkua. Opintojakson aikana rakenteita ja kielioppia ei enää käsitelty erikseen, vaan opiskelijoita ohjattiin harjoittelemaan kielioppia itsenäisesti.

Opiskelumateriaalin, opetuskielen ja ohjeistuksen kielen valitseminen oli suunnitteluvaiheessa haasteellista. Jos osalla opiskelijoista ei olisi lainkaan tai vain hyvin vähän englannin osaamista, heidän olisi vaikeaa tai mahdotonta ymmärtää täysin englanninkielistä toteutusta. Tehtävänannot päätettiin siis kirjoittaa suomeksi ja mahdollisimman selkeiksi, jotta kukin opiskelija ymmärtäisi, mitä hänen odotetaan tekevän. Opiskelumateriaalit puolestaan laadittiin englanniksi, ja kaikki opiskelijoiden tekemät kirjalliset ja suulliset tuotokset ohjeistettiin tekemään englanniksi. Opintojaksojen aikana pidettävien verkkotapaamisten tavoitteena oli ensi sijassa harjoitella englannin kielen suullista viestintää.

Englannin kielen opinnoissa päädyttiin mahdollisten osaamiserojen takia käyttämään arviointiasteikkoa hyväksytty/hylätty, koska numeerinen arviointi olisi edellyttänyt yhtenäisten arviointikriteerien määrittelyä. Opiskelija suoritti opinto-

jakson hyväksytysti, jos hän teki kaikki opintojakson tehtävät oman osaamisensa mukaisesti. Hyväksytyt/hylätyt-arvioinnin ajateltiin myös motivoivan opiskelijaa.

Englannin opettajatiimi päätti teettää opiskelijoille englannin kielen opintoihin liittyvän alkukartoituksen. Alkukartoituksella haluttiin saada tietoa kunkin valmentavaan koulutukseen osallistuvan opiskelijan aiemmista englannin kielen opinnoista ja selvittää opiskelijan oma näkemys englannin kielen osaamisesta. Alkukartoitus sisälsi kolme avointa kysymystä, jotka kartoittivat opiskelijan englannin kielen osaamista ja käyttöä. Lisäksi alkukartoitus sisälsi kielitaidon eri osa-alueita (puhuminen, kirjoittaminen, lukeminen ja kuunteleminen) kartoittavan itsearviointin. Alkukartoituksen perusteella opiskelijoiden englannin kielen taitotaso oli erittäin heterogeeninen ja opiskelijoiden osaaminen vaihteli lähes nollasta natiivitasoon. Opettajatiimi harkitsi opiskelijoiden jakamista eri osaamistasojen mukaisiin opetusryhmiin, mutta ryhmiä ei lopulta muodostettu osaamistasojen mukaan, sillä ryhmistä olisi tullut eri kokoisia. Jollakin polulla esim. alkeistason ryhmään olisi tullut vain yksi opiskelija.

Monialaisen opintopolun opiskelijamäärä oli englannin opintojakson alussa 13 opiskelijaa, ja opiskelijat jaettiin kolmeen ryhmään. Ryhmäjaossa huomioitiin opiskelijoiden haasteet pienryhmätyöskentelyssä aiemmillä opintojaksoilla. Ryhmäjakoa jouduttiin kuitenkin muuttamaan opintojakson alussa saadun opiskelijapalautteen takia. Osa ryhmän opiskelijoista koki olevansa taidoiltaan muita heikompia eikä siksi kokenut oloaan mukavaksi pienryhmässä. Pienryhmäjakoa muutettiin niin, että yksi ryhmistä muodostettiin vähemmän englantia osaavista opiskelijoista. Muutos todettiin toimivaksi, sillä se paransi selvästi kyseisten opiskelijoiden motivaatiota. Liiketalouden opintopolulla oli opintojakson alussa viisi opiskelijaa, joten pienryhmäjakoa ei tarvittu. Opintojakson suoritti loppuun kolme opiskelijaa. Opiskelijoiden osaaminen oli verrattain hyvällä tasolla, joten verkkotapaamiset pidettiin pääsääntöisesti täysin englanniksi. Tekniikan alan opintojakson opiskelijamäärä vakiintui kurssin aikana viiteen aktiiviseen opiskelijaan, jotka suorittivat tehtävät ja osallistuivat verkkotapaamisiin. Opiskelijoiden vähäisen määrän ja yllättävän tasaisen osaamisen takia verkkotapaamiset päätettiin pitämään yhtenä ryhmänä ja kommunikointi tapahtui lähes täysin englanniksi. Sosiaali- ja terveystieteiden englannin opintojaksolle osallistui viisi opiskelijaa, joista yksi oli kiinnostunut terveystieteistä ja neljä sosiaali- ja terveystieteistä. Vähäisen opiskelijamäärän vuoksi verkkotapaamiset päätettiin pitämään yhdessä, vaikka alkuperäisenä ajatuksena oli ollut eriyttää tapaamiset opiskelijoiden alakohtaisen kiinnostuksen mukaan.

ALAKOHTAISTEN OPINTOJAKSOJEN TOTEUTUS

Englannin kielen opintojaksojen yhteisistä tavoitteista ja sisällöistä huolimatta verkkokoulutuksen opintojaksototeutukset poikkesivat toisistaan alakohtaisesti opintopolusta riippuen. Monialaisen opintopolun opiskelijat olivat kiinnostuneita eri ammattialoista, ja he saivat perehtyä itseään kiinnostaviin teemoihin ja alaan myös englannin kielen opintojakson tehtävissä. Opiskelijoiden tehtävänä oli

esimerkiksi kirjoittaa raportti, ja raporttien aiheiksi valikoituivat muuan muassa sähköauto, maahanmuuttajien integroituminen suomalaiseen yhteiskuntaan, päiväkotien asema Suomessa, suomalaiset muotoilijat, koulukiusaaminen, englannin kielen kansainväliset kielitestit, suomalainen opettajuus, saasteet ja ympäristönsuojelu, keskushermosto sekä suomalaisen ja puolalaisen kulttuurin erot. Monialaisen opintopolun englannin opintojakso toteutettiin kolmen englannin opettajan yhteistyössä, ja myös osa opintojakson verkkotapaamisista toteutui koko opiskelijaryhmän kesken opettajatiimin yhteisopettajuutena. Lisäksi kukin opettaja ohjasi myös oman pienryhmänsä verkkotapaamisia, joissa opiskelijat esittivät suullisesti tehtäviään ja saivat palautetta omasta oppimisestaan. Monialaisesta ryhmästä huolimatta opiskelijoiden yhteistyö sujui erittäin hyvin. Opiskelijat osallistuivat pääosin aktiivisesti verkkotapaamisiin ja suorittivat tehtävät aikataulun mukaisesti.

Liiketalouden alan englannin opintojakson alussa opiskelijat suorittivat itsenäisesti pienimuotoisen alkutestin ja laativat itsestään lyhyet esittelyt. Alan englannin kieltä opittiin käsittelemällä esimerkiksi yrityksen liiketoimintaa Business Model Canvas -työkalun avulla. Näin englannin kielen opintojaksoon integroitiin osittain samoja sisältöjä, joita opiskelijat olivat jo opiskelleet aiemmalla suomen kielen opintojaksolla. Lisäksi verkkotapaamisissa käsiteltiin muutaman luvun verran verkkokirjaa Fundamentals of Business (Skripak 2016). Opiskelijat tekivät verkkokirjan pohjalta suunnitellut kotitehtävät aktiivisesti, mutta keskusteleminen aiheesta verkkotapaamisissa osoittautui haastavaksi. Opiskelijoiden suullinen kielitaito vaihteli jonkin verran, mutta kaikki kykenivät ilmaisemaan itseään englanniksi ja kaikilla oli hyvä tai erittäin hyvä kirjallinen englannin taito.

Myös tekniikan alan englannin opintojaksolla opiskelijat saivat valita aiheita oman kiinnostuksensa mukaan esimerkiksi raportin kohdalla sekä erilaisissa suullisissa tehtävissä. Opiskelijaryhmän kielitaitotaso oli hyvä, joten opetuskieleksi valittiin englanti, ja myös suurin osa muusta viestinnästä toteutui englannin kielellä. Sen sijaan opintojakson tehtävänannot ja ohjeet jätettiin Moodle-ympäristöön alkuperäisen suunnitelman mukaan suomeksi. Opiskelijat eivät aina tehneet tehtäviä aktiivisesti tai ajallaan, eikä osa päässyt työssäkäynnin vuoksi osallistumaan aktiivisesti myöskään verkkotapaamisiin. Usein verkkotapaamisiin osallistui vain kaksi tai kolme opiskelijaa, jotka olivat valmistautuneet tapaamiseen. Opintojakson edetessä keskustelu verkkotapaamisissa kuitenkin vilkastui ja opiskelijat olivat aktiivisemmin mukana.

Sosiaali- ja terveystieteiden alan englannin opintojakson opiskelijamäärä englannin opintojakson alussa oli 5 opiskelijaa. Yksi heistä aloitti opinnot englanninkielisessä sosionomikoulutuksessa, eikä päässyt aina osallistumaan verkkotapaamisiin. Muuten ryhmä oli oikein aktiivinen ja osallistui hyvin tapaamisiin ja palautti tehtävät ajallaan. Sote-polulla oli kaksi verkkotapaamista viikoittain: 1,5 tuntia ja 1 tunti. Yleensä tiistain tunneille oli jokin tehtävä, jota opiskelijat esittelivät. Torstain tunneilla oli puheharjoituksia tai alakohtaisten tekstien käsittelyä. Sote-polun verkkotapaamisissa käytettiin sekaisin englantia ja suomea heterogeenisen osaamisen takia. Se ei tuntunut haittaavan ketään. Myös Skypen chat-toiminto oli ahkerassa käytössä tapaamisten aikana.

OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSET ENGLANNIN KIELEN OPINNOISTA

Opintojaksojen keskivaiheen jälkeen opiskelijoilta pyydettiin välipalautetta seuraavista asioista: opetuksen kielitaitotaso, etenemisvauhti, työmäärä, tehtävät, verkkotapaamiset, tuki ja ohjaus sekä ilmapiiri. Suurin osa opiskelijoista koki opetuksen kielitaitotason, etenemisvauhdin ja työmäärän sopivaksi. Myös verkkotapaamisten, tehtävien ja pienryhmätyöskentelyn koettiin tukeneen oppimista. Pienryhmätyöskentelyyn ja erityisesti ryhmäjakoon toivottiin muutosta ainoastaan sosiaali- ja terveysalan englannin kielen opintojaksolla, koska englannin osaaminen vaihteli suuresti ryhmän jäsenten välillä. Tasoeroista huolimatta ryhmän ilmapiiriä pidettiin kuitenkin tälläkin opintojaksolla hyvänä ja kannustavana, eikä kukaan kuitenkaan pelännyt kielen käyttämistä ja puhumista ryhmässä. Opiskelijoiden heterogeeninen osaaminen näkyi englannin kielen opintojaksoilla myös siinä, että osa samankin opintojakson opiskelijoista saattoi kokea opintojakson liian vaikeaksi, vaikka joku toinen piti sitä helppona ja työmäärää liian vähäisenä. Silloinkin, kun opintojaksoa pidettiin liian helppona, verkkotapaamiset nähtiin kuitenkin hyödyllisinä. Huomionarvoista on, että poikkeuksetta kaikki palautekyselyyn vastanneet opiskelijat kokivat saaneensa englannin kielen opintojaksolla riittävästi ohjausta ja palautetta.

Opiskelijoilta kerättiin palautetta englannin kielen opinnoista myös opintojaksojen lopussa. Loppupalautteenkin perusteella opiskelijat kokivat esimerkiksi pienryhmätyöskentelyn ja verkkotapaamisten tukeneen oppimista. Myös ilmapiiriä pidettiin edelleen kannustavana. Erityisen positiivisina asioina opiskelijat nostivat esiin oppimateriaalit, tehtävät, sanaston oppimisen ja opettajat. Sen sijaan kehittämiskohteina esitettiin, että opintoihin sisältyisi kielen rakenteiden kertaamista ja vieläkin enemmän verkkotapaamisia. Lisäksi sosiaali- ja terveysalan opintopolun opiskelijat kokivat edelleen, että pienryhmäjaon tulisi perustua opiskelijoiden osaamistasoon. Aivan kuten opintojaksojen keskivaiheillakin, myös opintojaksojen lopussa opiskelijoiden näkemykset vaihtelivat etenkin opetuksen vaikeustason ja etenemisvauhdin osalta.

Englannin kielen taidon kehittymisen lisäksi opiskelijat kokivat oman osaamisensa lisääntyneen laajemminkin. Kaikki loppupalautetta antaneet opiskelijat olivat poikkeuksetta sitä mieltä, että englannin kielen opintojakso oli parantanut myös heidän suomen kielen taitoaan ja yleisiä opiskelutaitojaan. Yhtä monialaisen opintopolun opiskelijaa lukuun ottamatta kaikki kokivat myös oman ammatillisen osaamisensa lisääntyneen englannin kielen opintojaksolla. Opiskelijapalautte osoittaa siis omalta osaltaan todeksi sen, että koko valmentavan koulutuksen yleiset opiskeluvälmiuksiin liittyvät tavoitteet toteutuvat koulutuksen kaikilla opintojaksoilla (Hirard tässä teoksessa).

POHDINTAA

Kielitaitotasoltaan erittäin heterogeeninen opiskelijaryhmä voi aiheuttaa etenkin osaamiseltaan heikommille opiskelijoille vaikeuksia osallistua aktiivisesti opinto-

jakson suullisiin harjoituksiin. Heikommin englantia osaavat voivat kokea, etteivät uskalla ottaa osaa keskusteluun, mikäli samassa ryhmässä on mukana osaamiseltaan huomattavasti edistyneempiä opiskelijoita. Monialaisen englannin opintojakson pienryhmäjakoja muutettiin tästä syystä opiskelijoiden pyynnöstä. Jatkossa koulutukseen valittavien englannin kielen taitotaso olisi hyvä testata koulutukseen hakemisen yhteydessä. Tällöin opintoryhmät voitaisiin pyrkiä muodostamaan osaamiseltaan mahdollisimman samantasoisista opiskelijoista.

Pilottitoteutuksen verkkotapaamisten välineenä käytettiin Skype for Businessia. Järjestelmä toimii hyvin pienten opintoryhmien verkkotapaamisten järjestämisessä. Mikäli ryhmäkoot ovat jatkossa suurempia, Skype for Businessin sijaan esimerkiksi Adobe Connect Pro, Zoom tai vastaava järjestelmä voisi toimia paremmin, sillä näissä järjestelmissä opetusryhmän voi esimerkiksi tarvittaessa jakaa pienempiin ryhmiin. Tämä mahdollistaisi paremmin myös samanaikaisen yhteisopettajuuden, jonka englannin kielen opettajatiimi koki erittäin toimivaksi.

Osa ryhmistä oli hyvin aktiivisia ja verkkotapaamisissa saatiin aikaan keskustelua. Joidenkin ryhmien kohdalla suullinen aktiivisuus sen sijaan oli melko vähäistä opettajan motivoinnista huolimatta. Verkko voikin olla keskusteluympäristönä haasteellinen, koska opiskelijat eivät jaa samaa fyysistä tilaa keskenään tai opettajan kanssa, tai koska opiskelijoiden englannin kielen osaaminen vaihtelee suuresti. Tällöin on esimerkiksi helppo jättäytyä vain passiiviseksi sivustaseuraajaksi. Opiskelijat kokivat verkko-opetuksen kuitenkin pääsääntöisesti hyväksi tavaksi opiskella, koska verkko-opetuksena toteutettu koulutus mahdollistaa oman ajankäytön suunnittelun ja opintojen yhdistämisen esimerkiksi perhe-elämän ja työn rinnalle. Valtaosa pilottitoteutuksen opiskelijoista kertoi aikovansa jatkaa englannin kielen opintoja tai oli jo pilottitoteutuksen loppuvaiheessa aloittanut englannin opiskelun muualla.

Opintojaksojen suurimpana haasteena oli huomioida opiskelijoiden englannin osaamisen heterogeenisyys. Opiskelijoiden ja opettajien kokemuksen perusteella opintojaksojen toteutus onnistui kuitenkin hyvin. Tehtävänannot olivat riittävän joustavia, jotta jokainen kykeni suoriutumaan tehtävistä oman osaamisensa pohjalta. Opintojaksoille valittiin eritasoisia oppimateriaaleja, jolloin opiskelija voi valita näistä itselleen sopivimmat oppimateriaalit. Kehittämiskohteeksi ilmeni tarve kerrata ja käydä läpi kielen rakenteita systemaattisemmin. Pilottitoteutuksissa rakenteiden kertaaminen jäi pääsääntöisesti opiskelijoiden oman aktiivisuuden varaan. Opintojaksoilla vallitsi hyvä, kannustava ja turvallinen ilmapiiri, ja palautteen määrä ja laatu tuki opiskelijoita ja edesauttoi oppimista.

LÄHTEET

Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosituksat 2019. Valmentavasta valmiiksi -hanke. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: www.valmentavakoulutus.fi.

Skrupak, S.J. 2016. Fundamentals of Business. Virginia Tech. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: <http://hdl.handle.net/10919/70961>.

3. OHJAUKSELLA ETEENPÄIN

Opettajatuutorit opiskelijan tukena

Tässä artikkelissa esittelemme opettajatuutorien roolia valmentavan koulutuksen verkko-toteutuksessa sekä tuomme esiin opettajatuutorointiprosessin haasteita ja vahvuuksia. Annamme myös konkreettisia vinkkejä siitä, miten opettajatuutoroinnin voisi näkemyksemme mukaan toteuttaa verkko-opinnoissa parhaiten.

Valmentavan koulutuksen suunnitteluvaiheessa on hyvä pitää mielessä opiskelijoiden hyvin erilaiset taitotasot ja lähtökohdat (esim. Haasio & Piukkula 2001). Tiesimme etukäteen, että valmentaviin opintoihin tulevien opiskelijoiden suomen kielen taito, digitaaliset taidot, matemaattiset taidot ja englannin kielen taito ovat erittäin heterogeeniset. Etenkin opiskelutaitojen heterogeenisyys on aikuisten maahanmuuttajien opiskeluryhmissä todettu tyypilliseksi haasteeksi (Peltoniemi 2009, 162), ja tämä näkyy myös valmentavissa opinnoissa.

OPETTAJATUUTOROINTI OSANA LAAJEMPAA OHJAUS- JA TUUTOROINTIMALLIA

Pelkästään verkossa toteutettavien opintojen ja heterogeenisen maahanmuuttajaryhmän yhdistelmä on haastava, joten verkkokoulutusta varten suunniteltiin kattava ohjaus- ja tuutorointimalli (Hirard tässä teoksessa), jolla voitaisiin ehkäistä koulutuksen keskeyttämistä ja opiskeluvaikeuksia mahdollisimman hyvin jo ennalta. Opettajatuutoreiden rinnalla niin opiskelijatuutorit, opintojaksojen opettajat kuin opinto-ohjaajakin valmistautuivat ohjaamaan ja tukemaan opiskelijoita erilaisissa haasteissa. (Ks. Autero tässä teoksessa; Raappana tässä teoksessa.) Opettajatuutoreiden vastuualueeksi muodostui opiskelijoiden oppimisprosessin tukeminen, opinnoissa etenemisen seuranta sekä ohjaus opintosuoritusten siirtämiseen korkeakoulujen välillä.

Aiemmissa selvityksissä opiskelijat ovat nostaneet verkko-opintojen erityishaasteiksi esimerkiksi opintojen aikatauluttamisen, erilaiset viestintä- ja yhteydenpito-ongelmat sekä itseohjautuvuuteen liittyvät vaikeudet (Hietamäki & Päfs & Tammenmäki & Torppa 2008). Aikuisten maahanmuuttajaopiskelijoiden tukemisessa taas tärkeäksi on nostettu esimerkiksi henkilökohtaisen opiskeluohjelman laatiminen, jolloin opiskelija pohtii itse vahvuuksiaan, tavoitteitaan ja haasteitaan. Lisäksi opiskelutaitojen, esimerkiksi lukutekniikan, muistiinpanojen ja ryhmätö-taitojen tukemista on pidetty tärkeänä aikuisten maahanmuuttajien opiskeluryhmissä. (Peltoniemi 2009, 161–162.) Nämä teemat halusimme nostaa esiin myös

valmentavan koulutuksen opettajatuutoroinnissa. Lisäksi pidimme tärkeänä, että opettajatuutorointi olisi opiskelijoille vapaaehtoista. Ohjaus oli kannustavaa ja opiskelijoita tukevaa – ei arvioitava suoritus. (Ks. myös Moitus ym. 2005, 25.)

Verkkototeutuksen kullekin alakohtaiselle opintopolulle (sosiaali- ja terveysala, liiketalouden ala, tekniikan ala ja monialainen opintopolku) nimettiin oma opettajatuutori, joka tapasi oman opiskelijaryhmän ensimmäisen kerran orientaatiopäivässä Metropolia Ammattikorkeakoulussa. Orientaatiopäivä oli erittäin tärkeä ryhmäytymisen ja tutustumisen kannalta. (Autero tässä teoksessa; Hirard tässä teoksessa). Vaikka opettajatuutorointi toteutettiin opintopolkukohtaisesti, tuutoroinnin rakenne ja teemat suunniteltiin opettajatuutorien yhteistyössä, ja tuutorointi eteni saman mallin mukaan jokaisella polulla. Opettajatuutoroinnilla pyrittiin estämään se, että opiskelijat jäävät huolineen yksin. Opiskelijat toivat nimittäin jo orientaatiopäivässä esiin huolensa siitä, miten opinnot alkavat sujua, kun vuorovaikeus toteutuu ainoastaan verkon välityksellä. Opiskelijat kaipaavatkin usein ympärilleen ihmisiä, jotka tukevat heidän oppimistaan ja joiden kanssa he saavat vaihtaa kuulumisia ja kokemuksia (Lehtinen 2015, 45).

Opettajatuutorit tapasivat opiskelijoita verkossa pienryhmissä, minkä lisäksi opiskelijoilla oli mahdollisuus osallistua säännöllisesti myös henkilökohtaiseen verkkotapaamiseen. Tavoitteena oli tarjota opiskelijoille oikea-aikaista tukea. Verkkotapaamisten lisäksi opettajatuutorit kartoittivat opiskelijoiden tuntemuksia ja kokemuksia omasta oppimisestaan ns. fiilispäiväkirjan avulla. Opettajatuutorit olivat siis eräänlaisia luokanvalvojia, jotka tarjosivat käytännöllistä tukea ja keskustelua. Heidän kanssaan opiskelijat saattoivat puhua opintojen herättämistä tunteista, opiskelustrategioistaan ja omasta kasvustaan opiskelijana. (Vrt. Moitus ym. 2001, 24–25.)

FIILISPÄIVÄKIRJAT JA PIENRYHMÄTAPAAMISET OPPIMISEN TUKENA

Opiskelijoiden itsearvioinnin välineenä toimi fiilispäiväkirja, johon opiskelijat kokosivat ajatuksiaan kuukausittain. Itsearvioinnin tarkoituksena oli herätellä opiskelijaa tuntemaan ja kehittämään itseään oppijana. Reflektointitaidot ovat tärkeitä taitoja myös korkeakouluopiskelussa, joten niiden harjoittelu oli monin tavoin perusteltua. Joka kuukaudelle määriteltiin erilainen teema, jotta työskentely olisi säännöllistä ja strukturoitua ja jotta opiskelija tietäisi joka kuukausi, millaisia asioita reflektoida ja millaisiin asioihin kiinnittää omassa oppimisessaan huomiota. Fiilispäiväkirjoissa esiin nousseista asioista keskusteltiin pienryhmätapaamisissa kerran kuukaudessa. Tapaamisissa käytiin läpi myös muita ajankohtaisia asioita. Fiilispäiväkirjan kirjoittaminen ja opettajatuutorin tapaamiset olivat kaikille vapaaehtoisia, eikä työskentelyä ja osallistumista arvioitu.

Opiskelijoiden kirjoittamisaktiivisuus ja osallistuminen ryhmätapaamisiin vaihteli kuukausien mittaan. Aika usein tapaamisessa oli alle 10 opiskelijaa, joten opettajatuutori ehti hyvin kysellä jokaisen henkilökohtaisia kuulumisia ja vastata

opiskelijoiden käytännön kysymyksiin. Tämän vuoksi henkilökohtaisia tapaamisia opettajatuutorin kanssa ei juuri kaivattu. Ryhmätapaamiset koettiin hyödyllisiksi myös siksi, että osa opiskelijoista koki luontevammaksi pohtia teemoja keskustelemalla niistä yhdessä kuin kirjoittamalla filispäiväkirjaa.

KOKEMUKSIA ENSIMMÄISESTÄ OPINTOJAKSOSTA JA ODOTUKSIA TULEVASTA

Huhtikuun alussa pidetyn orientaatiopäivän jälkeen kukin opettajatuutori tapasi seuraavan kerran alakohtaisen ryhmänsä verkossa huhtikuun lopussa, kun Valmiudet korkeakouluopintoihin -kurssi oli päättymässä. Opiskelijoille haluttiin tarjota sujuva siirtyä alkaviin alakohtaisiin opintoihin, ja pienryhmätapaamisen teemoina olivat: *Millä mielellä olet ensimmäisen kurssin jälkeen? Mitä mietteitä tulevat opinnot herättävät? Mitä odostat? Mitä toivot? Mitä pelkää?* Tapaamisessa esiteltiin alakohtaista opintopolkua ja opettajatuutoroinnin työskentelymallia, jossa opiskelijat kirjoittavat filispäiväkirjaa ja tapaavat opettajatuutoria kuukausittain.

Ensimmäisissä filispäiväkirjoissa nousi esiin pelko siitä, miten ajan saa riittämään opiskeluun. Myös se, riittävätkö omat tiedot ja taidot verkossa opiskeluun, herätti muutamissa epävarmuutta ja pelkoa. Toisaalta verkossa opiskelussa nähtiin heti myös hyviä puolia:

”Tykkään opiskella verkossa, koska minä voin opiskella enemmän ja nopeampi kuin esimerkiksi kielen koulussa.”

”Olen opiskellut opiskelun taitoa, joita käytetään opiskelussani, esim. miellekarttaa. Opinnot verkossa ovat joustavia ja mukavia. Opettajan ja opiskelijoiden välillä on interaktiivinen.”

Opiskelijat tunsivat myös epävarmuutta omasta suomen kielen osaamisestaan, ja osa koki oman kielitaitonsa olevan huonompi kuin opiskelukavereiden. Toisaalta epävarmuus nähtiin myös opiskelumotivaation herättäjänä.

”Kaikki osallistujat ovat hyvin aktiivisia. Minua se auttaa paljon, vaikka tunnen joka päivä, että minun pitää koko ajan ylittää kykyäni.”

Ensimmäisen kurssin jälkeen filispäiväkirjoissa näkyi myös into ja innostus tulevia opintoja kohtaan. Lähes kaikki kertoivat odottavansa tulevia opintoja kiinnostuneina.

”Ensimmäinen kurssin jälkeen, minä tunnen iloiselta, rauhalliselta ja kiinnostuneelta. Kurssi alkoi noin yksi kuukautta sitten ja olen oppinut paljon asioita, ja se tuntuu hyvältä. Toivon että, Valmentavan opinnot antavat minulle taitoja ja tunteksia jatkamaan opintojani.”

Ensimmäisten viikkojen aikana tapahtunut ryhmäytyminen näkyy filispäiväkirjoissa mainintoina siitä, miten ryhmän jäsenet ovat auttaneet toisiaan.

“Yksi tyttö on todella hyvä teknisissä tehtävissä ja neuvoa meitä, toinen on käynyt jo avoimessa amk:ssa ja osaa kertoa erilaisia vinkkejä jatko-opintoihin, saamme paljon uutta toisistamme.”

Kiinnostavaa oli myös muutaman opiskelijan esiin tuoma pelko siitä, että ryhmätyöt saattavat olla turhia. Taitavasti suomea puhuva opiskelija tuntui turhautuvan ryhmässä, jossa muiden suomen kielen taito oli selvästi heikompi.

OMIEN VAHVUUKSIEN JA KEHITTÄMISKOHTEIDEN TUNNISTAMINEN

Toisen tapaamisen ja filispäiväkirjan teema oli omien vahvuuksien ja kehittämiskohteiden tunnistaminen: *Mitä opiskelussa tarvittavia vahvuuksia sinulla on? Mihin tarvitset harjoitusta? Mihin tarvitset apua? Mistä voit saada apua?* Opiskelijat kertoivat omiksi vahvuusikseen mm. keskittymiskyvyn, hyvän motivaation opiskeluun ja innostuneisuuden. Pienryhmätapaamisissa keskusteltiin mm. siitä, mikä opiskelijoita motivoi. Monet kertoivat, että heitä motivoi jatkuva uusien asioiden oppiminen sekä tavoite, jonka jokainen oli itselleen asettanut. Useimmilla tämä tavoite on suomen kielen taidon parantaminen niin, että voi jatkaa opintoja tai päästä töihin.

Opiskelijoilla oli myös erilaisia haasteita. Useimmissa filispäiväkirjoissa suurimpana haasteena mainittiin suomen kielioppi ja puhuminen. Joku kertoi myös, ettei hänellä ollut luontevia suomen kielen käyttötilanteita opiskelun ulkopuolella, ja sen vuoksi kielen oppiminen ei tuntunut edistävän. Moni kertoi kuitenkin huomanneensa, että niin kielitaito kuin digitaaliset taidotkin olivat parantuneet opintojen alusta.

“Yritän oppia ja se näyttää paranevan vähitellen. Lisäksi toinen kuukausi tuntuu paremmalta kuin ensimmäinen.”

Verkkotapaamisia pidettiin yleensä hyvänä keinona edistää sekä opiskeltavan asian ymmärtämistä että kielenoppimista.

”Keskustelun avulla oppii sekä asiasisältöjä että kommunikointitaitoja. Puheen lisäksi tulee siis muistaa kuunnella toisia ja olla kiinnostunut ymmärtämään toisten näkemyksiä.”

“Mielestäni, minun kannattaa vahvistaa ja kehittää puhumista ja kielioppia vielä (verbien reaktiot ja muut), myös sosiaali- ja terveysalan sanastoja. --- Minä olen oppinut ja parantanut verkkotyökalujen käyttöä ja myös olen kehittänyt kielitaitoani ja digitaitojani.”

Ajankäytön ongelmat olivat edelleen esillä filispäiväkirjoissa. Ryhmätyöskentely oli hankalaa, jos osalla ryhmän jäsenistä ei ollut aikaa juuri silloin, kun tehtävän tekeminen olisi vaatinut yhteistyötä. Toisaalta ajanhallintaan oli löydetty myös ratkaisuja.

“Ryhmätyö on auttanut minua kehittämään ajanhallintaa ja aikatauluja, mutta samalla huomaisin, että on vaikeata keskittää huomion kotona sohvalla, ja siirryin lähikirjastoon neljäksi tunniksi päivässä. Olen aloittanut käyttäen Pomodoro-tekniikkaa, se antaa minulle tehokkuutta opiskelussa, erityisesti pitkäaikaisissa projekteissa.”

Muutamit opiskelijat näkivät vahvuutenaan juuri sen, että he olivat tietoisesti pohtineet opiskelutekniikoitaan ja kehittäneet omia tapojaan opiskelun jäsentämiseksi ja rytmittämiseksi.

“Minulle on helpompi opiskella ja tehdä kotitehtäviä aamulla, koska olen virkeisin. Minä en voi opiskella, kun olen väsynyt koska se on ajanhukkaa, en voi oppia mitään. Jaan materiaalit pieniin osiin ja kun saavutan tavoitteet, minä rentoudun ja teen sellaisen toiminta, joka miellyttää minua kuin mennään elokuviin tai luen kirjan omalla kielelläni.”

Opiskelijat kertoivat saavansa tarvittaessa apua ja tukea opettajilta. Apua saatiin myös ryhmän muilta opiskelijoilta. Pienryhmät olivat perustaneet omia WhatsApp-ryhmiä, joissa opiskelijat pystyivät kyselemään toisiltaan apua sekä tiedottamaan ja muistuttamaan tapaamisista.

EPÄVARMUUDEN SIETÄMINEN JA STRESSIN HALLINTA

Kolmannessa filispäiväkirjassa ja tapaamisessa pohdittiin suhtautumista edessä olevaan kesäkauteen, jolloin ei useampaan viikkoon ollut mahdollisuutta suoraan kontaktiin opettajien kanssa. Päiväkirjan ja tapaamisen aiheita olivat epävarmuuden sietäminen ja stressin hallinta: *Miten siedät epävarmuutta? Mitä keinoja sinulla on hallita stressiä? Mitä uusia havaintoja olet tehnyt omista opiskelutaidoistasi? Millä mielellä jatkat opintoja heinäkuussa? Millaisia lyhyen aikavälin tavoitteita asetat itsellesi?*

Opiskelijat kertoivat muun muassa keräävänsä oman ryhmänsä kesken yhteisiä kysymyksiä opiskelutehtävistä opettajille ja esittävänsä ne ennen opettajien loma-aikaa. Näin opiskelijat pystyivät varmistamaan, ettei tehtäviin jää epäselvyyksiä, jotka olisivat saattaneet vaikeuttaa itsenäistä työskentelyä kesän aikana. Ryhmähenkilö osoittautui muutenkin erittäin tärkeäksi tekijäksi. Keskustelussa tuli esiin, että hyvin toimivissa ryhmissä opiskelijat kokivat, että he saivat aina tukea toisiltaan ja että kaverilta voi aina kysyä – erään opiskelijan sanoin “vaikka keskellä yötä”. Toinen opiskelija taas kiitteli ryhmäänsä siitä, että hän sai aina tapaamisista “hyvää energiaa ja positiivista iloa”. Verkko-opiskelu oli muutaman opiskelijan mielestä osoittautunut positiivisemmaksi kokemukseksi kuin mitä he olivat etukäteen ajatelleet. Juuri ryhmäytyminen tuntui sujuneen (joidenkin opiskelijoiden odotusten vastaisesti) hyvin. Ryhmän jäsenillä oli erilaisia vahvuuksia, ja he pystyivät auttamaan toisiaan pulmatilanteissa. Ryhmissä syntyi myös positiivista ryhmäpainetta, joka kannusti työskentelemään itsekin, kun näki, että ryhmän muut jäsenet olivat aktiivisia.

Kesäkauden opiskelun sujuminen jännitti muutamia. Osa opiskelijoista pohti, miten opiskelu onnistuu kokonaan ilman opettajaa: tuleeko vastaan ongelmia, joita

ei pysty itse tai ryhmän tuella ratkaisemaan ja ovatko kesän tehtävät liian vaikeita. Osa taas suhtautui kesäkauden opiskeluun iloisen odottavalla mielellä. He näkivät kesäajan itsenäisen työskentelyn eräänlaisena testinä, joka kertoo opiskelijalle itselleen, miten valmis hän on opiskelemaan korkeakoulussa. Kaikille oli selvää, että korkeakouluopintoihin sisältyy paljon itsenäistä opiskelua.

Kesäkuun filispäiväkirjoissa pohdittiin paljon myös stressiä ja sen hallinnan menetelmiä. Stressiä useimmille aiheutti se, jos on paljon tehtävää samanaikaisesti. Opiskelijoilla oli stressinhallintaan monenlaisia keinoja, kuten ulkoilu, liikunta, musiikin kuuntelu, elokuvien katselu, saunominen ja erilaiset puuhastelut, joilla saa ajatukset pois stressaavista asioista. Ystävien tai ryhmän muiden opiskelijoiden kanssa keskusteleminen tuntui myös olevan hyvä keino päästä eroon opintoihin liittyvästä stressistä. Useissa päiväkirjateksteissä tuli esille tärkeysjärjestyksen merkitys elämässä ja positiivisten puolien löytäminen. On turhaa stressata pienistä asioista, kun elämässä ovat isot asiat kuitenkin kunnossa, kuten terveys, läheiset, koti ja ruoka. ”Pisinkin matka alkaa yhdellä askeleella” kiteyttää hyvin useimpien ajatuksen siitä, että on hyvä asettaa itselleen pieniä tavoitteita, jolloin etenemisen huomaa nopeammin.

Opiskelijat toivat filispäiväkirjoissaan esiin tietynlaista kypsymistä opiskelijoina: he kertoivat ymmärtäneensä, että opiskelu on prosessi. Kaikkea ei voi oppia hetkessä, vaan kielitaito karttuu vähitellen. Tällainen asennemuutos auttoi myös stressin vähentämisessä. Lisäksi pari opiskelijaa kertoi yllättyneensä siitä, miten paljon he oppivat lukemalla ja kirjoittamalla. Opiskelu ja oppiminen vaati kuitenkin sitä, että joku ulkopuolinen antoi tavoitteen ja tehtävän. Itsenäisesti oman tulevaisuuden ammattialan teksteihin ei tullut tartuttua, vaikka tekstit osoittautuivatkin innostaviksi ja mielenkiintoisiksi. Ulkoinen paine, suunnitelmallisuus ja opettajan selkeä ohjeistus ovat siis itsenäisessäkin opiskelussa välttämätön lähtökohta.

OPISKELIJAN ERILAISET ROOLIT RYHMÄSSÄ

Toiseksi viimeisessä verkkotapaamisessa puhuttiin rooleista ryhmässä ja käsillä olevasta tilanteesta opinnoissa. Päiväkirjan ja keskustelun taustaksi oli annettu materiaalia ryhmärooleista ja kysymykset: *Millaisia rooleja olet ottanut omassa ryhmässäsi? Minkä asian tai ilmiön parissa työskentelet juuri nyt? Mikä opinnoissa on sinulle tällä hetkellä kaikkein tärkein?*

Filispäiväkirjojen perusteella kesäajan opiskelu oli sujunut hyvin ja kesäkauden tehtävät olivat olleet selkeitä. Tulevaisuutta pohdittiin kiivaasti ja moni oli kirjoittanut filispäiväkirjaansa sen, mihin tarvitsee harjoitusta, jotta opiskelupaikka tulevaisuudessa aukenisi. Opiskelun haasteista kysyttäessä opiskelijat toivat esiin hyvin konkreettisia asioita:

”Minulle on tärkeintä juuri nyt ymmärtää sosiaalibuollon soveltamisoppaan tekstiä ja sen kirjoittamista omin sanoin.”

”Koulutuksen alussa, tärkein asia minulle oli se, että koan mahdollisimman enemmän tietoja sosiaali- ja terveysalasta ja parantaa suomen kielen taitotasoaani B2 tasolle, mutta nyt jos

vastaisin tähän kysymykseen, valitettavasti minulle kaikkeien tärkein tällä hetkellä on ehtiä tehdä tehtäviä ja palauttaa ne ajassa.”

Itsenäinen opiskelu vaatii paljon, ja joskus työskentely ryhmässä osoittautui haastavaksi, kun pienryhmä ei löytänytkaan yhteisiä tapaamisaikoja. Silti opettajatuutorien ennako-oletus siitä, että opiskelu ei välttämättä kesällä etene suunnitellusti, osoittautui vääräksi. Tilanteessa, jossa opiskelijoille onnistuttiin järjestämään opettajan ohjausta ja verkkotapaamisia opettajan johdolla, sujui kesäkauden opiskelu hyvin. Motivoituneet opiskelijat tekivät tehtäviä heinäkuun helteelläkin, ja osa onnistui verkkotehtävien tekemisessä maapallon toiselta puoleltakin. Osa opiskelijoista kuitenkin tarvitsee opettajan säännöllistä ohjausta, jotta opiskelu onnistuu. Se, ettei opettajan ohjausta ollut aina heinäkuussa saatavilla, näkyi joillakin opintopoluilla heikompina opintosuorituksina.

KOHTI VALINTAKOETTA JA TULEVAISUUTTA

Viimeisessä tapaamisessa suunnattiin katseita tulevaan ja arvioitiin koulutuksen antia: *Mitä baluat tulevaisuudelta? Mitä tietoja ja taitoja olet saavuttanut? Mitä tietoja ja taitoja vielä tarvitset? Mikä on suurin asia, minkä olet oppinut? Ovatko tapaamiset opettajatuutorin kanssa ja filispäiväkirjan kirjoittaminen tukeneet oppimistasi? Miten?*

Muutama opiskelija toi esiin, miten valmentava koulutus oli kehittänyt heidän itseopiskelu- ja ajanhallintataitojaan: *”Nyt osaan suunnitella, miten käytän aikaa. Tiedän paremmin, kuinka kauan tarvitsen.”* Opiskelijoiden mielestä valmentavan koulutuksen yksi tärkeä hyöty oli perehtyä tarkemmin mahdolliseen tulevaan alaan. Lisäksi jotkut tunnustivat saaneensa realistisen kuvan omista taidoistaan: koulutus oli osoittanut, ettei heidän kielitaitonsa tai opiskelutaitonsa vielä riitä korkeakouluopintoihin. Tässä vaiheessa opiskelijoiden erilaisten taitojen lisäksi korostuivat myös opiskelijoiden erilaiset elämäntilanteet. Jotkut opiskelijat keskeyttivät valmentavan koulutuksen, koska aloittivat muita opintoja. Jotkut opiskelijat opiskelivat valmentavassa koulutuksessa ja muissa opinnoissa samanaikaisesti. Jotkut opiskelijat hakivat lokakuun yhteishaussa keväällä alkaviin koulutuksiin ja jotkut pohtivat, mitä tehdä tämän valmentavan koulutuksen jälkeen, jos olivat aikeissa hakea vasta kevään haussa.

Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen tekemästä opintojen ohjausta koskevasta selvityksestä (Moitus ym. 2001, 53) käy ilmi, että harva korkeakoulu pystyy esittämään tutkittua tietoa siitä, kuinka paljon hyvin järjestetty opintojen ohjaus on tehostanut opiskelijoiden valmistumista tai ehkäissyt keskeyttämisiä. Monissa korkeakouluissa on kuitenkin selvitetty opintojen pitkittymisen syitä ja havaittu, että taustalla on hyvin monenlaisia opiskelijan elämäntilanteeseen liittyviä tekijöitä. Tästä voi tehdä päätelmän, että vaikka ohjauksen puute ei sinänsä vaikuttaisi suoraan keskeyttämisiin, voidaan ohjauksen avulla raivata mahdollisia opiskelun esteitä ja tukea opiskelijaa valmistumaan myös haastavien elämäntilanteiden keskellä. (Moitus ym. 2001, 53.)

Kokemuksemme mukaan opiskelijoille tärkeintä on opinto-ohjaajan tuki, jota tulee olla saatavilla koulutuksen alusta loppuun asti, sillä opiskelijoille tuli mieleen erilaisia jatko-opintoihin liittyviä kysymyksiä koko koulutuksen ajan. Opettajatuutorin rooli puolestaan on merkittävä etenkin koulutuksen alussa, jolloin opiskelijat tarvitsevat tukea käytännön ongelmien ratkaisemiseen. Opintojen edetessä opettajatuutorin tarve vähenee. Vain muutama opiskelija käytti mahdollisuutta varata henkilökohtainen keskustelu-aika opettajatuutorin kanssa, ja heidänkin kysymyksensä liittyivät jatko-opintoihin eli opinto-ohjaajan erityisosaamisen piiriin. Opettajatuutori on kuitenkin tärkeä itsereflektion herättäjä sekä yhteyshenkilö, joka voi ohjata opiskelijan oikean opettajan tai muun tiedonlähteen puoleen. Eräs opiskelija kiteytti opettajatuutorin tapaamisten ja fiilispäiväkirjoissa tehdyn itsearvioinnin hyödyt osuvasti:

“Opettajatuutorin tapaamiset ja fiilispäiväkirjan kirjoittaminen on tukenut minut koska se auttoi ymmärtää minua ja tehdä analyysi itsestäni. Koska tavallisesti minulla ei ole aikaa miettiä mitä minä haluan, mitä minun täytyy tehdä, että voin saada sen, menenkö minä oikealla tiellä? Meidän tapaamisen jälkeen ajattelen, että se auttaa ymmärtää minua paremmin.”

Mitkä asiat opettajatuutoroinnissa toimivat hyvin?

- Verkkotapaamiset tarjosivat paikan epämuodolliseen kuulumisten vaihtoon opettajan kanssa.
- Pienessä ryhmässä kynnyks puhumiseen oli matala.
- Monet opiskelijat pitivät opiskelunsa reflektointia antoisana, se auttoi kirkastamaan omia tavoitteita.
- Orientaatiopäivä auttoi opettajatuutoreita opiskelijoiden ryhmäyttämässä ja luottamuksen herättämässä, jolloin verkossa tapaaminen oli helpompaa.

Miten opettajatuutorointia voisi kehittää?

- Opettajatuutorin rooli ei välttämättä ollut opiskelijoille selvä: monet opettajatuutorille osoitetut kysymykset koskivat jatko-opintoja eli opinto-ohjausta.
- Jos opettajatuutori ei ole minkään kurssin opettajana opintojen alkuvaiheessa, häneen voi olla vaikeampi ottaa yhteyttä tuutorointiasioissa.
- Henkilökohtaiset tapaamiset opettajatuutorin kanssa eivät osoittautuneet tarpeellisiksi, pienryhmätapaamiset riittivät hyvin.

LÄHTEET

Haasio, A. & Piukkula, J. (toim.) 2001. Oppiminen verkossa. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu. ISBN 951-692-50-49.

Hietämäki, V.-M. & Pâfs, T. & Tammenpää, Tea & Torppa, Timo 2008. Verkko-opiskelu oppijan näkökulmasta. Opettajakoulutuksen kehittämishanke. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Lehtinen, J. 2015. Opettajien ja aikuisopiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä verkko-oppimisesta toisen asteen ammatillisessa oppilaitoksessa. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos.

Moitus, S. & Huttu, K. & Isohanni, I. & Lerkkanen, J. & Mielityinen, I. & Talvi, U. & Uusi-Rauva, E. & Vuorinen, R. 2001. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 13. [viitattu 2.9.2019]. Saatavissa: https://karvi.fi/app/uploads/2015/01/KKA_1301.pdf. ISBN 951-37- 3561-3.

Peltoniemi, A. 2009. Aikuisten maahanmuuttajien tuki. Teoksessa: Nissilä, L. & Sarlin, H.-M. (toim.) Maahanmuuttajien oppimisvaikeudet. Helsinki: Opetushallitus. S. 157–164. ISBN 978-952-13-3879-3.

Opiskelijatuutorit osana ohjauksen kokonaisuutta

Valmentavasta valmiiksi -hankkeen yhtenä tavoitteena oli osallisuutta ja integraatiota edistävien toimenpiteiden tuominen osaksi korkeakoulujen tarjoamaa valmentavaa koulutusta (Stenberg tässä teoksessa; Metropolia Ammattikorkeakoulu 2018). Konkreettiseksi kehittämistoimenpiteeksi valittiin korkeakoulujen tutkintokoulutuksessa vakiintuneen opiskelijatuutorointimallin pilotoiminen valmentavan koulutuksen kansallisessa verkkototeutuksessa.

Hankkeessa toteutetussa verkkokoulutuksessa opiskelijatuutorit muodostivat osan valmentavan koulutuksen ohjaukokokonaisuudesta yhdessä opettajien, opettajatuutorien ja opinto-ohjaajan kanssa (Hirard tässä teoksessa). Tässä artikkelissa tarkastellaan opiskelijatuutoroinnin suunnittelua ja toteutusta verkkokoulutuksessa sekä esitetään suosituksia opiskelijatuutoroinnin toteuttamiseksi jatkossa.

VERTAISTUEN MERKITYS JA AIEMMAT KOKEMUKSET SUUNNITTELUN LÄHTÖKOHTANA

Valmentavan koulutuksen opiskelijat edustavat eri kulttuuritaustoja, ja he ovat voineet asua Suomessa hyvinkin eripituisen ajanjakson ennen valmentavaan koulutukseen hakemista. Onnistunut ryhmäytyminen on edellytys toimivan oppimisympäristön syntyemiselle. Tämä edellyttää suunnitelmallisuutta, sillä yksittäisen ihmisen kokemus omasta merkityksellisyydestä ryhmänsä jäsenenä helpottaa kaikkien ryhmän jäsenten välille syntyvää luottamusta. (Aalto 2004, 69.) Ryhmän syntyminen puolestaan edellyttää yhteisöllisyyden toteutumista. Yhteisöllisyydellä tarkoitetaan kuulumista johonkin saman taustaiseen yhteisöön, jossa on mahdollisuus vuorovaikutukseen sekä osaamisen, kulttuurin ja kokemusten jakamiseen. (McNeill & McNeill 2014, 20.)

Ryhmäytymisen onnistuminen tukee valmentavan koulutuksen opiskelijoiden integroitumista osaksi korkeakouluyhteisöä. Tarve integroitumiselle on yhtäläinen riippumatta siitä, suoritetaanko valmentava koulutus lähiopetuksena tai verkossa. Opiskelijatuutorointia ja sen vaikutusta integroitumisen ja yhteisöllisyyden edistämiseksi oli jo pilotoitu ennen kansallista verkkototeutusta Karelia-ammattikorkeakoulussa lähiopetuksena toteutettavan valmentavan koulutuksen yhteydessä. Aikaisempien kokemusten valossa oli valmiudet rakentaa ja kehittää myös verkossa tapahtuvaa opiskelijatuutorointia.

Opiskelijatuutoroinnin lähtökohtana olivat Karelia-ammattikorkeakoulun aiemman valmentavan koulutuksen kummiopiskelijatoiminnan ja opiskelijakunta POKAn vertaistuutoritoiminnalle asetetut tavoitteet, kuten *vertaistuen antaminen, me-bengen luominen ja opiskeluympäristöön tutustuminen* (Ritola 2018). Samat tavoitteet ohjaavat opiskelijatuutoritoimintaa myös yleisesti muidenkin ammattikorkeakoulujen opiskelijakunnissa. Pyrkimys integraation ja yhteisöllisyyden edistämiseen oli siten tärkeää myös valmentavan koulutuksen verkkototeutuksen opiskelijoille suunnatussa opiskelijatuutoroinnissa.

Opiskelijatuutorointi suunniteltiin toteutuvaksi opiskelijatuutoreiden ja valmentavan koulutuksen opiskelijoiden säännöllisissä yhteisissä tapaamisissa verkossa. Jokaiselle tapaamiselle valittiin jokin korkeakouluopiskeluun liittyvä teema. Teemat pyrittiin valitsemaan niin, että opiskelijatuutoreiden työpanos täydentäisi osaltaan muiden verkkototeutuksen ohjaustoimijoiden työtä (Autero 2019 tässä teoksessa; Jäppinen, Korpela, Juusola & Juvonen 2019 tässä teoksessa).

OPISKELIJATUUTOROINNIN TOTEUTTAMINEN VERKKOKOULUTUKSESSA

Opiskelijatuutoroinnin yhdeksi tavoitteeksi asetettiin opiskelijatuutoreiden monialainen rekrytointi useista ammattikorkeakouluista. Tavoitteena oli myös rekrytoida opiskelijatuutoreita useilta eri koulutusaloilta, niin että verkkototeutuksen alakohdtaisten opintopolkujen (tekniikka, liiketalous, sosiaali- ja terveysala sekä monialainen) opiskelijat saisivat omat alakohdalliset opiskelijatuutorit. Suunnittelussa otettiin huomioon mahdollisuus opiskelijatuutoroinnin toteuttamiseen myös siinä tapauksessa, jos kaikille koulutusaloille ei saataisi opiskelijatuutoreita.

Opiskelijatuutoreiden rekrytointi toteutettiin verkkototeutuksessa mukana olevien ammattikorkeakoulujen opiskelijakuntien kautta. Alkupalvesta 2019 toteutetun rekrytoinnin myötä ainoastaan kaksi opiskelijaa ilmoittautui verkkokoulutuksen opiskelijatuutoreiksi. Mahdollisia syitä rekrytoinnin heikkoon onnistumiseen olivat maahanmuuttajien valmentavien koulutusten heikko tunnettuus ammattikorkeakouluissa, opiskelijatuutoroinnin sijoittuminen kesäkuukausille ja riittämätön markkinointi. On myös mahdollista, että opiskelijatuutorointi koettiin liian haastavaksi ja työlääksi opiskelijatuutoroinnista myönnettävään kolmeen opintopisteeseen nähden.

Odotettua pienemmästä opiskelijatuutoreiden määrästä huolimatta opiskelijatuutoroinnin tavoitteista ei haluttu kuitenkaan tinkiä. Opiskelijatuutoreiden ja opiskelijoiden verkkotapaamisissa pyrittiin esittelemään monipuolisesti korkeakouluopintoja tutkinto-opiskelijan tuomasta kokemusasiantuntijan vertaisnäkökulmasta. Opiskelijatuutorit järjestivät huhti–syyskuun aikana kolme kaikille verkkototeutuksen opintopoluille yhteistä verkkotapaamista, joiden teemoina olivat itseohjautuvuus korkeakouluopinnoissa, työharjoittelu osana korkeakouluopintoja, korkeakoulujen opiskelijakuntien toiminta ja millaista on opiskella korkeakoulussa. Tapaamisista ilmoitettiin opiskelijoille etukäteen verkkototeutuksen Moodle-ympäristössä ja opiskelijoiden lukujärjestyksissä.

Opiskelijatuutorit toivat tapaamisiin omakohtaisia kokemuksiaan kunkin tapaamisen teemaan liittyen, minkä tavoitteena oli herättää kysymyksiä ja dialogia opiskelijatuutorin ja opiskelijoiden kesken. Tapaamiset alkoivat keskustelulla ja kysymyksillä valitusta teemasta, mutta rönsyilivät sitten muihin opiskelijoita kiinnostaneisiin aiheisiin. Keskustelua ei kahlittu alkuperäiseen teemaan, jolloin lopputuloksena oli dialogi, joissa eri koulutusalojen opiskelijat ja eri paikkakunnilla asuvat opiskelijat jakoivat kokemuksiaan yhdessä.

Opiskelijoiden keskinäinen kokemusten ja esimerkkien jakaminen edisti mahdollisuuksia ryhmäytymiseen siitäkin huolimatta, että tavoite suomalaisen korkeakouluyhteisöön integroitumisen kehittämisestä jäi melko suppeaksi. Kaikki verkkototeutuksen opiskelijat eivät osallistuneet verkkotapaamisiin, mutta tapaamisissa oli osallistujia jokaiselta opintopolulta. Valmentavan koulutuksen opiskelijat kokivat tapaamiset opiskelijatuutorien kanssa irralliseksi muihin opintoihin nähden, mutta pitivät koulutusalat ylittävää keskustelua ja vertaistukea tärkeänä. Tapaamisten teemat olivat opiskelijoiden mielestä mielenkiintoisia ja opettavaisia, mutta hyödyttivät opiskelijoiden mielestä ehkä enemmän tutkinto-opiskelijoita kuin vielä valmentavassa koulutuksessa opiskelevia.

SUOSITUKSIA OPISKELIJATUUTOROINNIN TOTEUTTAMISELLE JATKOSSA

Valmentavan koulutuksen opiskelijatuutoroinnista on nyt saatu kokemuksia myös verkkototeutuksessa. Saatujen kokemusten perusteella on mahdollista kirjata joi-takin suosituksia valmentavan koulutuksen opiskelijatuutoroinnin suunnittelulle.

Suomalainen korkeakoulujärjestelmä on monialainen, joten myös valmentavan koulutuksen opiskelijoiden integroitumisen näkökulmasta opiskelijatuutorointi on jatkossa tärkeää toteuttaa mahdollisimman monta koulutusala edustavan opiskelijatuutorin verkostona. Korkeakouluopiskelijan arkeen tutustuminen voi toki onnistua alasta riippumatta, mutta syvempi koulutusala-kohtainen integroituminen edellyttää kokemusasiatuntijuutta saman alan opiskelijalta. Koulutusala-kohtaisen vertaistuen puuttumista voidaan kompensoida esimerkiksi eri aloilta kerätyillä opiskelijatarinoilla ja videoilla, mutta se ei korvaa dialogia saman koulutusalan opiskelijan kanssa. Lisäksi laaja opiskelijatuutoreiden verkosto helpottaisi yksittäisen opiskelijatuutorin työkuormaa.

Opiskelijatuutoreiden monialainen verkosto edellyttää ennen kaikkea onnistunutta rekrytointia. Tuloksellisempaan rekrytointiin voidaan pyrkiä markkinoimalla valmentavan koulutuksen opiskelijatuutorointia esimerkiksi jo vertaistutorina toimiville tutkinto-opiskelijoille. Yksi verkkototeutuksen rekrytointia heikentänyt tekijä saattoi olla valmentavien koulutusten vähäinen tunnettuus korkeakouluopiskelijoiden keskuudessa. Verkkototeutuksen opiskelijatuutorihaku herättikin eniten kiinnostusta korkeakouluissa, jotka olivat säännöllisesti toteuttaneet valmentavia koulutuksia ja joissa maahanmuuttajataustaiset valmentavan koulutuksen opiskelijat näkyivät säännöllisesti oppilaitoksen arjessa. Valmentavan koulutuksen tarjonta ammattikorkeakouluissa lisää siis valmentavan koulutuksen opiskelijoiden integroitumista osaksi korkeakouluyhteisöä.

Opiskelijakuntien ammattikorkeakouluissa tarjoama vertaistuutoreille suunnattu koulutus antaa sisällöllisesti hyvät perustaidot myös valmentavan koulutuksen opiskelijoiden tuutorointiin. Useista eri lähtömaista saapuneiden opiskelijoiden ohjaamiseksi koulutukseen on kuitenkin tarpeellista lisätä elementtejä kulttuuritietoudesta sekä kulttuurisensitiivisyydestä. On myös tärkeä huomioida opiskelijoiden mahdollisesti erilaiset elämäntilanteet. Valmentavan koulutuksen opiskelijat ovat usein perheellisiä, jolloin ilta-ajat voivat olla hankalia osallistumisen kannalta. Ryhmytymistä ja osallisuutta edistävät tilaisuudet on siten tärkeä liittää osaksi koulutuksen lukujärjestystä.

Valmentavien koulutusten vakiintuessa osaksi korkeakoulujen opetustarjontaa niistä muodostuu selkeä polku kohti tutkinto-opiskelua. Tämä lisää tutkinto-opiskelijoissa valmentavan koulutuksen suorittaneiden määrää parantaen mahdollisuutta saada heistä myös opiskelijatuutoreita, jotka omasta kokemuksestaan tuntevat valmentavien koulutusten opiskelijoiden ohjauksen tarpeen.

Opiskelijatuutorointi on yksi mahdollisuus edistää vuorovaikutuksen myötä syntyvää integraatiota valmentavan koulutuksen opiskelijoiden ja muun korkeakouluyhteisön välillä. Tärkeintä on luoda monipuolisia mahdollisuuksia eri taustaisten opiskelijoiden kohtaamiselle. Yhteiset opintojaksot ja projektit ovat ammattikorkeakoulujen jo käyttämiä keinoja yhteistyön lisäämiseksi suomalaisten ja ulkomaalaisten tutkinto-opiskelijoiden kesken (Raappana 2018). Yhdessä tekemisen hyviä käytänteitä voi rohkeasti kokeilla integraation edistämiseksi niin verkossa kuin lähiopetuksenakin toteutetuissa valmentavissa koulutuksissa.

LÄHTEET

Aalto, M. 2004. Ryppästä ryhmäksi. Ryttylä: My Generation.

McNeill, J. R. & McNeill W. 2015. Verkottunut yhteiskunta. Vilokkinen, N. (suom.). Tampere: Vastapaino.

Metropolia Ammattikorkeakoulu 2018. Valmentavasta valmiiksi -kevätseminaarissa pohdittiin valmentavan koulutuksen suosituksia. [verkkoaineisto]. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: https://www.metropolia.fi/ajankohtaista/uutiset/?tx_tt-news%5Btt_news%5D=6303&cHash=e24e96e67dbb6e4ecb35d5586a6eebe3.

Raappana, P. 2018. Hyvät käytänteet osallisuuden edistämiseksi korkeakouluyhteisöissä. [verkkoaineisto]. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa: <https://prezi.com/view/oDnPpccXSN2s1GcLEvdp/>.

Ritola, V. 2018. Mitä on tuutorointi? [verkkoaineisto]. [viitattu 6.11.2019]. Saatavissa <https://prezi.com/p/9b5xkv6b7hqs/tuutorikoulutus-144/>.

Opinto-ohjausta yhdessä ja yksilöllisesti

Maahanmuuttajien korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen tavoitteena on kehittää maahanmuuttajataustaisen henkilön suomen kielen taitoa ja antaa valmiuksia korkeakouluun hakemiseen ja tutkinto-opiskeluun joko ammattikorkeakoulussa tai yliopistossa. Vuonna 2019 Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa toteutetussa verkkokoulutuksessa opintojen ohjauksella oli keskeinen rooli opiskelunvalmiuksien ja korkeakoulumaailman ymmärrettäväksi tekemisessä. (Metropolia Ammattikorkeakoulu n.d.a.; Hirard 2018.) Tämä artikkeli kuvaa opinto-ohjauksen suunnittelua ja toteutusta osana verkkokoulutusta.

OPINTO-OHJAUKSEN ROOLI

Opintojen ohjauksella on todettu olevan suuri merkitys opintojen etenemiselle, ja ohjauksen tulisikin kulkea osana opiskelijan polkua opintojen aikana (Lepola 2017, 13–14). Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen verkkototeutuksessa opinto-ohjaus toteutettiin osana laajempaa ohjauksen kokonaisuutta yhdessä opettajien, opettajatuutoreiden ja opiskelijatuutoreiden kanssa (Hirard tässä teoksessa; Jäppinen ym. tässä teoksessa; Raappana tässä teoksessa). Ohjaustoimijat tapasivat säännöllisesti koulutuksen aikana yhteisissä verkkotapaamisissa ja hankkeen työpaikoissa, jolloin kokemusten ja ajatustenvaihto edesauttoi opiskelijoiden kokonaisvaltaista ohjausta ja yhteisten tavoitteiden saavuttamista. Opinto-ohjauksen keskeisinä tavoitteina oli tukea opiskelijoita opiskelunvalmiuksien kehittämisessä, aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisessa, jatkopolun suunnittelussa ja jatkuvan oppimisen ymmärtämisessä.

Valmentavan koulutuksen verkkototeutuksessa oli neljä eri alakohtaista opintopolkua: tekniikan ala, liiketalouden ala, sosiaali- ja terveysala sekä monialainen opintopolku. Opinto-ohjaaja vastasi kaikkien polkujen opiskelijoiden opinto-ohjauksesta. Opinto-ohjaaja tuli opiskelijoille tutuksi osin jo koulutuksen hakuvaiheessa, sillä hän oli opintojen sisältöön liittyvien kysymysten osalta yhteyshenkilö kaikilla alakohtaisilla poluilla ja hän osallistui myös valintakoepäivään Laurea-ammattikorkeakoulussa. Lisäksi opinto-ohjaaja teki valmentavaa koulutusta ja siihen hakemista esittelevän videon, joka oli nähtävissä Metropolia Ammattikorkeakoulun YouTube-kanavalla koulutuksen hakuaikana.

Opetusta ja opinto-ohjausta suunniteltaessa oli tärkeä huomioida kohderyhmän erityistarpeet niin kielitaidon, digitaitojen kuin opiskelunvalmiuksienkin suh-

teen. Opintojen alkuvaiheessa opetuksen kielitaitotasoksi oli määritelty B1, jolloin kielen käyttäjä ymmärtää esimerkiksi pääasiat ja joitakin yksityiskohtia selkeästä ja lähes normaalitempoisesta yleiskielisestä puheesta tai yleistajuisesta kirjoitetusta tekstistä (Opetushallitus n.d.). Kyseinen kielitaidon taso ei anna vielä valmiuksia kompleksisten tekstien tai puheen ymmärtämiseen, eli opetusmateriaalit ja opetuksen sisältö piti räätälöidä huolellisesti taitotason mukaan. Valintakoe mittasi suomen kielen taitoa, mutta ei digi- tai opiskeluvalmiuksia, joten niiden osalta opetus ja opintojen ohjaus suunniteltiin opintojen aloitusvaiheessa perustaitotasoisiksi.

Opinto-ohjauksen toteutus ja ajoitus suunniteltiin etukäteen, mutta suunnitelmia varauduttiin muuttamaan mahdollisten toimintaympäristöstä tai opiskelijoista johtuvien muutostarpeiden mukaan. Ohjaus vaati siis huolellista suunnittelua mutta myös valmiutta sietää epävarmuutta ja ohjaajan omaa keskeneräisyyttä uusien toimintatapojen äärellä (Saarela 2017).

OPINTO-OHJAUS OSANA ORIENTAATIOPÄIVÄÄ

Verkko-opintojen sujuvan aloituksen ja digivälineiden käyttöönoton varmistamiseksi opinnot alkoivat lähitapaamisena toteutetulla orientaatiopäivällä. Opintojen alussa on tärkeä kohdata opiskelijat ja varmistaa, että he ymmärtävät opintojen sisällön ja toteutustavan sekä tiedostavat myös opintojen etenemiseen liittyvät asiat (Kolehmainen, Mäenpää, Peltola & Ylönen 2017, 19). Orientaatiopäivä järjestettiin osana Valmiudet korkeakouluopintoihin -opintojaksoa ja sen käytännön järjestelyistä sekä sisällön suunnittelusta ja toteutuksesta vastasivat kyseisen opintojakson opettajat eli opinto-ohjaaja, suomen kielen opettaja ja digitaitojen opettaja. Lisäksi opiskelijat tapasivat orientaatiopäivänä myös alakohtaisen opettajatuutorinsa.

Orientaatiopäivä järjestettiin kahdesti perättäisinä päivinä siten, että ensimmäiseen päivään osallistuivat tekniikan sekä sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijat ja toiseen liiketalouden ja monialaisen opintopolun opiskelijat. Molemmat orientaatiopäivät järjestettiin Metropolia Ammattikorkeakoulun Myllypuron kampuksella Helsingissä.

Orientaatiopäivän tavoitteina oli ohjauksellisesta näkökulmasta opiskelijoiden ryhmäyttäminen alakohtaisesti, jako pienryhmiin ja ennen kaikkea digitaalisten välineiden kuten Moodlen ja Office365 -ympäristön käyttöön- ja haltuunotto. Digitaalisten välineiden kohdalla myös opinto-ohjaajalla oli merkittävä rooli verkkoratkaisujen läpinäkyväksi tekemisessä (Jäminki 2008, 47). Kaikki opiskelijat eivät pystyneet osallistumaan orientaatiopäivään, joten opinto-ohjaaja ja digitaitojen opettaja lähettivät heille tietopaketin digitaalisten välineiden käyttöönotosta ja päivän aikana tehdystä pienryhmästä.

Ryhmäyttäminen oli tärkeä osa opintojen aloitusta, sillä se sitoutti ja motivoi opiskelijoita opintojen alkuvaiheessa ja loi osaltaan pohjan opintojen etenemiselle. Hyvin ryhmäytyneet opiskelijat saavat toisiltaan tukea ja kannustusta, mikä edesauttaa mielekästä opiskelua. (Kolehmainen ym. 2017, 22–24.) Verkkomuotoisessa koulutuksessa ryhmäytyminen oli erityisen tärkeää heti opintojen alussa, sillä opiskelijat tapasivat opintojen aikana toisensa kasvotusten vain kerran orientaatiopäi-

vänä. Opettajat jakoivat opiskelijat 4–6 hengen alakohtaisiin pienryhmiin, joita tuli yhteensä 10. Ensimmäisellä opintojaksolla opiskeltiin paljon itsenäisesti pienryhmissä, joten orientaatiopäivä loi pohjan ryhmässä toimimiselle.

OPINTO-OHJAUS VALMIUDET KORKEAKOULUOPINTOIHIN -OPINTOJAKSOLLA

Valmiudet korkeakouluopintoihin -opintojakson tavoitteena oli opinto-ohjauksen näkökulmasta tukea erityisesti opiskelijan opiskeluvälineiden ja itsetuntemuksen kehittymistä. Lisäksi opintojakso tutustutti opiskelijat korkeakoulumaailmaan ja sen käytänteisiin yleisellä tasolla. (Metropolia n.d.b.) Opintojakson aloittavan orientaatiopäivän jälkeen myös muu opintojakson sisältö ja toteutus tukivat omalta osaltaan opiskelijoiden ryhmäytymistä. Opintojakso toteutettiin yhteisopettajuutena eli opinto-ohjaus sekä digitaalisten ja suomen kielen opetus kulkivat käsi kädessä koko opintojakson ajan. Moniammatillinen osaaminen oli tärkeää paitsi ensimmäisen opintojakson sisällön myös opiskelijoiden ohjauksen toteuttamisen kannalta niin opiskeluvälineiden, suomen kielen oppimisen kuin digitaalistenkin kehittymisen näkökulmasta (Haikonen & Puttonen 2016).

Opintojaksolla pyrittiin luomaan opettajien läsnäolon *illusio*, koska opettaja-johtoista opetusta oli verrattain vähän. Opintojaksolle tehtiin paljon erilaisia videoluentoja, jotta opettajat olisivat enemmän läsnä opiskelijoiden arjessa. Lisäksi opinto-ohjaaja ja suomen kielen opettaja tekivät toisesta opiskeluvuodesta lähtien joka viikolle *Viikko käyntiin* -videotervehdyksen, jossa he kertoivat lyhyesti kyseisen viikon sisällöstä, toivottivat hyvää opiskeluvuokkoa ja rohkaisivat opiskelijoita. Positiivisen ja kannustavan ilmapiirin luominen edesauttoi opintoihin ja ryhmään kiinnittymistä. (Isacsson, Raatikainen & Ekström 2019; Mannisenmäki 2003, 43.) Opintojakson jokaisella viikolla oli oma teemansa, jota opintojakson sisältö mukaili opinto-ohjauksen, suomen kielen oppimisen ja digitaalisten kehittymisen näkökulmasta. Opiskelun eteneminen ja tehtävät suunniteltiin päiväkohtaisesti, jotta opiskelijan oli helppo edetä opiskelussa.

Ensimmäisen viikon teemana oli opintoihin orientoituminen. Orientaation lisäksi ensimmäisen viikon teemoina olivat HOPS- ja AHOT-prosessi korkeakoulussa.

Toisen viikon teema, opiskelu suomalaisessa korkeakoulussa, lisäsi opiskelijoiden ymmärrystä suomalaisesta korkeakoulujärjestelmästä ja korkeakoulussa käytettävistä käsitteistä. Lisäksi pohdittiin ajanhallintaan liittyviä asioita opiskelun näkökulmasta.

Kolmannen viikon teema, omat vahvuudet ja oman osaamisen tunnistaminen, johdatteli opiskelijat pohtimaan itsetuntemusta ja omaa aiempaa osaamistaan. Viikon kolme videoluento käsitelivät omia oppimistapoja, SWOT-analyysejä ja oman osaamisen sanoittamista.

Neljännän viikon teemana oli minun alani ja tiedonhaku. Ryhmän jäsenten tuli osoittaa saamassaan tiedonhakuun liittyvässä tehtävässä ryhmätyötaitoja ja jakaa jäsenille eri tehtäviä, jotka heidän piti myös ilmoittaa ryhmätehtävän pa-

lautuksen yhteydessä. Lisäksi pohdittiin vielä uudelleen ryhmän jäsenten erilaisia rooleja ja ryhmässä työskentelyä yleisellä tasolla.

Viidennen viikon teimana oli palautteen antaminen. Kyseisellä viikolla käsiteltiin palautteen antamista eri näkökulmista, ja opiskelijat antoivat palautetta ensimmäisestä opintojaksosta. Opintojaksopalautteessa opiskelijat ilmoittivat saaneensa ohjausta sopivasti, osan mielestä jopa liikaa. Muutama opiskelija koki puolestaan saaneensa liian vähän ohjausta. Palautteessa opiskelijat kertoivat kokeneensa, että viikoittaiset videotervehdyksiä kannustivat opiskelussa ja että tukea ja ohjausta oli saatavilla koko opintojakson ajan.

OPINTO-OHJAUKSEN JATKUMO

Eri ohjaustoimijoiden roolit oli määritelty selkeästi, mutta opintojen alussa opiskelijat kääntyivät monissa, myös ei-ohjauksellisissa asioissa opinto-ohjaajan puoleen. Tämä oli kuitenkin positiivinen asia, koska opiskelijoille muodostui alusta alkaen tunne siitä, että heitä tuetaan opinnoissa. Opinto-ohjaaja oli siis onnistunut luomaan luottamuksellisen lähtökohdan ohjaussuhteelle (Onnismaa 2007, 38–43). Myöhemmin ohjaustoimijoiden roolit selkiytyivät opiskelijoille, ja he kääntyivät kysymyksissään sujuvasti eri ohjaustahojen puoleen.

Ensimmäisen opintojakson jälkeen opinto-ohjaajan rooli muotoutui alkuvaiheen perehdyttämisestä kohti varsinaista opinto-ohjausta eli opiskelijoiden jatkolun suunnittelun tukemista. Opinto-ohjaus toteutettiin pääsääntöisesti ryhmäohjauksena alakohtaisissa verkkotapaamisissa joko kaikkien kyseisen opintopolun opiskelijoiden kanssa tai pienryhmissä. Verkkotapaamisia järjestettiin huhti–syyskuuhun ajoittuvassa koulutuksessa huhtikuussa, elokuussa ja syyskuussa.

Huhtikuun verkkotapaamisissa opinto-ohjaaja kohtasi erikseen 10 pienryhmää. Tapaamisten aiheena oli ohjaustoimijoiden tarkempi esittely ja opinto-ohjauksen aikataulu, minkä lisäksi opiskelijat pohtivat Peavyn **Elämäni suunta**-harjoituksen avulla omaa jatkolokuaan (Avosto.net, n.d.). Kussakin pienryhmässä oli 2–8 opiskelijaa, eli jokainen sai mahdollisuuden osallistua keskusteluun. Keskustelu olikin hyvin aktiivista kaikissa kymmenessä pienryhmätapaamisessa. Elokuussa järjestettiin neljä samansisältöistä tunnin verkkotapaamista korkeakoulujen syksyn yhteishakuun ja uuteen AMK-valintakokeeseen liittyen. Opiskelijat saivat itse valita, mikä neljästä vaihtoehdoisesta tapaamisesta sopi heidän aikatauluunsa parhaiten. Syyskuun verkkotapaamiset toteutettiin jälleen alakohdittaisesti niin, että opinto-ohjaaja tapasi erikseen kunkin opintopolun opiskelijat. Syyskuussa reflektoitiin opintoja yleisesti ja palattiin uudelleen **Elämäni suunta**-harjoitukseen, jota mukaillen opiskelijat keskustelivat valmentavan koulutuksen jälkeisistä suunnitelmistaan.

Yhteisten verkkotapaamisten lisäksi pyrittiin järjestämään myös yksilöllistä opinto-ohjausta mahdollisimman matalan kynnyksen palveluna, eli opiskelijoita kannustettiin varaamaan aika henkilökohtaiseen opinto-ohjaukseen, mikäli heillä oli kysymyksiä opintoihinsa tai etenkin omaan jatkolokuaan liittyen. Opiskelijat saattoivat varata ajan puolen tunnin ohjauskeskusteluun milloin tahansa opintojen

aikana, ja myös useamman kerran, jos sille oli tarvetta. Ohjauskeskustelut toteutettiin joko verkossa tai kasvokkain. Suurin osa ohjauskeskusteluista toteutettiin Skype for Businessin välityksellä.

Opinto-ohjauksella oli verkkokoulutuksen Moodle-oppimisympäristössä kaikkien opintopolkujen opiskelijoille tarkoitettu, yhteinen työtila. Opinto-ohjauksen työtilassa oli tietoa ohjaustapaamisista ja niiden aikataulusta sekä materiaalia esimerkiksi hakemiseen liittyen.

LOPUKSI

Opinto-ohjauksen toteuttaminen verkossa ei sinällään eronnut luokkahuoneesta tapahtuvasta opinto-ohjauksesta. Myös verkossa toteutuva ohjaus piti sisällään ohjauksen tärkeimmät elementit kuten luottamuksen rakentamisen sekä ajan, huomion ja kunnioituksen antamisen opiskelijoille. Ohjauksessa korostui eri ohjaustoimijoiden yhteistyö, eli opiskelijan tilannetta pystyttiin miettimään ja edesauttamaan monen ohjaajan voimin.

Opinto-ohjaaja oli tiiviisti mukana koulutuksessa heti opintojen alussa, mikä paitsi tuki luottamuksen rakentumista myös vastasi ohjauksen tarpeeseen opintojen alkuvaiheessa. Myöhemmässä vaiheessa opintojen ohjaus jäi enemmän opiskelijan oman aktiivisuuden varaan opinto-ohjaajan lähettämistä viesteistä ja ryhmätapaamisista huolimatta. Opinto-ohjaus ei ollut tässä toteutustavassa integroitu muuhun opetukseen, mutta jatkossa sen voisi liittää tiiviimmin osaksi koko koulutusta.

Kaiken kaikkiaan opinto-ohjaus sujui verkossa varsin hyvin, sillä ohjaajan läsnäolo ja saavutettavuus välittyi opiskelijoille, ja heillä oli mahdollisuus tavata opinto-ohjaajaa sekä henkilökohtaisesti että ryhmätapaamisissa. Opiskelijat nostivatkin usein yhteisissä keskusteluissa tämän esiin positiivisena asiana. Luonnollisesti jotkut opiskelijoista tarvitsivat enemmän ohjausta oman jatkopolkunsuunnitteluun kuin toiset, ja joustavalla opinto-ohjauksella pystyttiin vastaamaan erilaisiin tarpeisiin.

LÄHTEET

Avosto.net n.d. [verkkoaineisto].[viitattu 6.9.2019]. Saatavissa: <http://www.avosto.net/kori/peavy/peavy6.htm>.

Haikonen, E. & Puttonen, K. 2016. Monialaisella yhteisopettajuudella hyvä startti verkkotutkinnon suorittamiseen. AMK-lehti/UAS-Journal 1/2016. [viitattu 13.8.2019]. Saatavissa: <https://uasjournal.fi/koulutus-oppiminen/monialaisella-yhteisopettajuudella-hyva-startti-verkkotutkinnon-suorittamiseen/>.

Hirard, T. 2018. Valmentavan koulutuksen opetussuunnitelma tukee maahanmuuttajien etenemistä ammattikorkeakouluun ja yliopistoon. Monta muuttujaa -blogi. Metropolia AMK. [blogikirjoitus 19.6.2018]. Saatavissa: <https://blogit.metropolia.fi/montamuuttujaa/2018/06/19/valmentavan-koulutuksen-opetussuunnitelma-tukee-maahanmuuttajien-etenemista-ammattikorkeakouluun-ja-yliopistoon/>.

Isacsson, A, Raatikainen, E. & Ekström, M. 2019. Tuhannet tunteet – opiskelijoiden tunnekokemukset korkeakoulussa Haaga-Helia Julkaisut. [verkkoaineisto]. [viitattu 14.8.2019]. Saatavissa: <https://julkaisut.haaga-helia.fi/tunne-julkaisu-opiskelijoiden-tunnekokemukset-korkeakoulussa/>. ISBN 978-952-7225-47-9.

Jäminki, S. 2008. Ohjaus- ja opiskeluprosessit samanaikaisessa ja eriaikaisessa verkkoympäristössä. Etnografinen tutkimusmatka verkkotutkimuksen maailmaan. Rovaniemi: Lapin yliopisto. ISBN 978-952-484-248-8.

Kolehmainen, A., Mäenpää, K., Peltola S. & Ylönen, H. 2017. Ohjausprosessit ja toimintatavat verkko-ohjauksessa. Teoksessa: Guttorm, T., Hakkarainen, T., Kolehmainen, A., Mäenpää, K., Peltola, S. & Ylönen, H. (toim.) 2017. Verkko-ohjaaja. Opas ohjaukseen sekä tieto- ja neuvontatyöhön verkossa. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisu 38. Hakupäivä 20.9.2019. S. 17–41. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-151-7>.

Lepola, L. 2017: Ammattikorkeakoulujen maahanmuuttajille järjestämä korkeakouluopintoihin valmentava koulutus vuosina 2010–2017. Kansainvälinen koulutuksen arviointikeskus KARVI. Julkaisut 2017:15 [verkkoaineisto]. [viitattu 4.11.2019]. Saatavissa: https://karvi.fi/app/uploads/2017/06/KARVI_1517.pdf Metropolia Ammattikorkeakoulu n.d.a. [verkkoaineisto]. [viitattu 5.9.2019]. Saatavissa: <https://www.metropolia.fi/tutkimus-kehittaminen-ja-innovaatiot/hankkeet/valmentavasta-valmiiksi/>.

Metropolia Ammattikorkeakoulu n.d.b. [verkkoaineisto]. [viitattu 6.9.2019]. Saatavissa <http://opinto-opas.metropolia.fi/fi/17427/fi/185876>

Onnismaa, J. 2007: Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Helsinki: Gaudeamus. ISBN 978-951-662-977-6.

Opetushallitus, n.d. Kehittyvän kielitaidon tasojen kuvausasteikko. [verkkoaineisto]. [viitattu 8.8.2019]. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/kehittyvan-kielitaidon-tasojen-kuvausasteikko>

Saarela, L. TTS:n DIGILOIKKA – Askelmerkkejä kohti verkossa tapahtuvaa opinto-ohjausta. HAMK. [blogikirjoitus 26.4.2017]. [viitattu 10.9.2019]. Saatavissa: <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/ttsn-digiloikka/>.

Opiskelijoiden digitaalisten valmiuksien tukeminen

Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa laadituissa korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen suosituksissa määritellään yhdeksi koulutuksen tavoitteeksi korkeakouluopinnoissa tarvittavien digitaalisten taitojen tunnistaminen sekä erilaisten digitaalisten työkalujen hyödyntäminen omassa opiskelussa (Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosituksen 2019; Hirard tässä teoksessa). Hankkeessa pilotoitussa valmentavan koulutuksen kansallisessa verkkototeutuksessa digitaalisten taitojen nähtiin linkittyvän vahvasti paitsi koulutuksen tavoitteisiin ja sisältöihin myös sen toimintatapoihin (Joshi & Hirard tässä teoksessa). Tämän vuoksi opiskelijoiden digiohjaukseen kiinnitettiin erityistä huomiota niin koulutuksen suunnittelu- kuin toteutusvaiheessakin, ja opiskelijoille nimettiin digitukihenkilö, jolle osoitettiin työaikaa opiskelijoiden digiohjaukseen koko koulutuksen ajaksi. Tässä artikkelissa tarkastellaan opiskelijoiden digiohjauksen suunnittelua ja toteutusta valmentavan koulutuksen verkkototeutuksessa. Lopuksi nostetaan lyhyesti esiin myös digiohjaukseen liittyviä haasteita ja opiskelijoiden kokemuksia digiohjauksesta.

DIGIOHJAUKSEN SUUNNITTELUN LÄHTÖKOHDAT

Opiskelijoiden digiohjauksen suunnittelu aloitettiin noin vuosi ennen valmentavan koulutuksen verkkototeutuksen alkua. Suunnittelun lähtökohtana oli yhteinen digiohjaus verkkototeutuksen kaikkien alakohtaisten opintopolkujen opiskelijoille (sosiaali- ja terveysala, liiketalouden ala, tekniikan ala ja monialainen opintopolku), ja ohjauksen ensisijaiseksi tavoitteeksi määriteltiin opiskelun tekninen tuki valmentavan koulutuksen digitaalisissa toimintaympäristöissä. Toimintaympäristöt ja -tavat puolestaan valittiin niin, että valmentavan koulutuksen aikana kehittyvät digitaidot tukisivat myös mahdollista myöhempää opiskelua korkeakoulun tutkintokoulutuksessa.

Jo ennen koulutuksen alkua oli oletettavaa, että opiskelijoiden digitaidot ja muutkin opiskelutaidot ja -tottumukset vaihtelisivat suuresti. Lisäksi opiskelijoilla saattoi olla käytettävissään erilaisia digilaitteita, mikä olisi huomioitava myös ohjauksessa. Sen sijaan kaikille opiskelijoille yhteistä oli se, että digitaalisia valmiuksia lähdettiin kehittämään suomeksi – kielellä, jota opiskelijat eivät välttämättä olleet

tottuneet käyttämään verkko-opetukseen ja -opiskeluun liittyvissä yhteyksissä. Esimerkiksi verkko-oppimisympäristön erilaisiin toimintoihin liittyvä sanasto saattoi olla opiskelijoille vierasta. Kuten koko verkkototeutuksen suunnittelussa, myös digiohjauksen suunnittelussa oli tärkeää huomioida opiskelijoiden tarpeet kokonaisvaltaisesti niin kielitaidon, digitaalisten taitojen kuin yleisenkin ohjauksen osalta, jotta ohjaus pystyttäisiin räätälöimään nimenomaan kyseiselle valmentavan koulutuksen kohderyhmälle sopivaksi (Hirard tässä teoksessa).

Varsinaisen digiohjauksen lisäksi verkkototeutuksen suunnittelussa kiinnitettiin huomioita myös siihen, miten opiskelijoiden digitaitojen kehittymistä tuetaan myös opetuksen ohessa kaikilla opintojaksoilla koko koulutuksen ajan. Verkko-opetuksen toimintaympäristöistä ja erilaisten sovellusten käytöstä sovittiin yhteisesti, ja tärkeimmiksi koko koulutuksen yhteisiksi välineiksi valikoituivat Moodle-oppimisympäristö ja Skype for Business -verkkoneuvottelusovellus. (Joshi & Hirard tässä teoksessa.) Koulutuksessa oli mahdollista käyttää myös muita ohjelmia ja sovelluksia, mutta niiden käyttöönoton oli tapahduttava hallitusti ja suunnitellusti, niin että opiskelijan ei tarvinnut ottaa esimerkiksi heti koulutuksen alkaessa haltuun monenlaisia eri välineitä. Siten myös digiohjauksessa voitiin keskittyä alusta asti nimenomaan yhteisesti valittujen välineiden käytön tukemiseen.

Koulutuksen digitaalinen toimintaympäristö

1. Moodle-oppimisympäristö (www.valmentavakoulutus.fi)
2. Skype for Business -verkkoneuvottelusovellus
3. Office 365 -pilvipalvelu
4. YouTube-videopalvelu
5. Outlook-sähköposti

DIGIOHJAUS KOULUTUKSEN KÄYNNISTYESSÄ

Verkkokoulutuksen sujuvan aloituksen ja digivälineiden käyttöönoton varmistamiseksi opinnot alkoivat lähitapaamisella orientaatiopäivässä. Orientaatiopäivä järjestettiin kahdesti perättäisinä päivinä siten, että ensimmäiseen päivään osallistuivat tekniikan alan sekä sosiaali- ja terveysalan opiskelijat ja toiseen liiketalouden alan ja monialaisen opintopolun opiskelijat. Molemmat orientaatiopäivät järjestettiin Metropolia Ammattikorkeakoulun Myllypuron kampuksella Helsingissä. (Autero tässä teoksessa.)

Orientaatiopäivän aikana varmistettiin, että opiskelijat pääsivät kirjautumaan kotikorkeakoulunsa tärkeimpiin tietojärjestelmiin ja pystyivät asentamaan Office 365 -paketin omalle tietokoneelleen. Jokaiselle opiskelijalle oli nimetty kotikorkeakoulu hänen valitsemansa alakohtaisen opintopolun perusteella (Hirard tässä teoksessa; Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opiskelijahallinto 2019). Kunkin kotikorkeakoulun tietojärjestelmiä ja sovelluksia koskevat kirjautumis- ja asennuskäytännöt oli selvitetty jo ennen koulutuksen aloittamista, jotta jär-

jestelmien ja sovellusten käyttöönoton ohjaus voitiin toteuttaa orientaatiopäivänä opintopolku- eli kotikorkeakoulukohtaisesti. Tuki osoittautui tarpeelliseksi ja aikaa vieväksi esimerkiksi kirjautumisongelmien ratkaisemissa, sillä suomenkielisen digiohjeistuksen ymmärtäminen oli joillekin opiskelijoista haasteellista.

Orientaatiopäivän aikana opiskelijat pääsivät tutustumaan ohjatusti myös koulutuksen Moodle-oppimisympäristöön. Ympäristöön kirjautumisen lisäksi opiskelijoita ohjattiin liittymään opiskelijaksi koulutuksen ensimmäisen opintojakson kurssialueelle. Opiskelijoille esiteltiin myös Moodle-ympäristöön rakennettu teknisen tuen keskustelualue, jonka kautta opiskelijoilla oli mahdollisuus saada digitukea koko koulutuksen ajan. Opiskelijoita ohjattiin pyytämään tarvittaessa apua Moodlen tai Skype for Businessin käyttöön liittyvissä ongelmissa kyseisellä keskustelualueella, ja digitukihenkilö pyrki vastaamaan viesteihin kahden arkipäivän kuluessa. Kysymykset ja vastaukset näkyivät kaikille opiskelijoille ja opettajille, ja digitukihenkilö tilasi viestit myös omaan sähköpostiinsa nopean vastaamisen mahdollistamiseksi. Teknisen tuen keskustelualueen lisäksi opiskelijat ohjattiin tarvittaessa hyödyntämään myös Moodlen Tutoriaalivideot-työtilaan tallennettuja ohjevideoita seuraavista aiheista:

- Moodle – Opiskelijan kirjautuminen ja kurssiavaimen käyttö
- Moodle – Omien käyttäjätietojen lisääminen (mm. profiilikuva)
- Moodle – Työtilan yleiskatsaus, tehtävän palautus, arvioinnin tarkastelu
- Skype for Business – Kokoukseen liittyminen
- Skype for Business – Ääni- ja videoasetusten säätäminen
- Skype for Business – Kokoushuoneen perustoiminnot
- Skype for Business – Tallenteen tekeminen
- Skype for Business – Kokouskutsun tekeminen ja lähettäminen
- Office 365 – Kirjautuminen, kansion luonti ja tiedoston jakaminen
- YouTube – Kanavan luominen ja videon lataaminen

Koko koulutuksen yhteisen toimintaympäristön ja valittujen työvälineiden hyödyntämisen lisäksi opiskelijoita kannustettiin myös viestimään omaehtoisesti opiskelijoiden kesken ja perustamaan esim. opintopolku- tai pienryhmäkohtaisia WhatsApp-ryhmiä. Monet opiskelijat käyttivätkin keskinäisessä viestinnässään aktiivisesti WhatsApp-sovellusta ja kokivat sen tukevan hyvin omaa opiskeluaan ja ryhmätyöskentelyä (Joshi & Hirard tässä teoksessa).

Orientaatiopäivän aikana esitelty ja opiskelijoille jaettu opintopolkukohtainen digiohjeistusmateriaali lähetettiin sähköpostitse myös niille opiskelijoille, jotka eivät päässeet osallistumaan orientaatiopäivään. Materiaali lisättiin myös Moodle-oppimisympäristöön opiskelijoiden hyödynnettäväksi koulutuksen aikana.

DIGIOHJAUS KOULUTUKSEN ALKUVAIHEESSA

Alkuorientaation jälkeen digiohjaus jatkui vahvasti koko ensimmäisen opintojakson ajan. Heti orientaatiopäiviä seuraavana päivänä opiskelu jatkui verkossa,

ja opiskelijoille järjestettiin ns. testitapaaminen, jonka aikana opiskelijat pääsivät testaamaan ääni- ja kuvayhteyttä Skype for Business -verkkotapaamisessa.

Ensimmäinen opintojakso järjestettiin yhteisenä opintojaksototeutuksena kaikille 46:lle valmentavan koulutuksen aloittaneelle opiskelijalle. Opetus ja ohjaus toteutettiin kuitenkin alakohtaisissa ryhmissä eri opintopolkujen opiskelijoille. Ryhmille luotiin myös opintopolkukohtaiset kurssialustat Moodle-ympäristöön, mikä helpotti paitsi opiskelijoiden ryhmätyöskentelyä myös heidän ohjaustaan (Joshi & Hirard tässä teoksessa). Opintojakso toteutettiin yhteisopettajuutena opinto-ohjaajan, suomen kielen opettajan ja digitaitojen opettajana toimineen digitukihenkilön yhteistyössä. Opintojakson jokaisella viikolla oli oma teemansa, jota opintojakson sisältö mukaili opinto-ohjauksen, suomen kielen oppimisen ja digitaitojen kehittymisen näkökulmasta. (Autero tässä teoksessa.) Esimerkiksi tiedonhakuun liittyvän teeman kohdalla digiohjauksen sisällöissä nousivat esiin tietoturva ja tiedonhaun tekniikka.

Opiskelussa pyrittiin alusta lähtien hyödyntämään monipuolisesti koulutuksessa tarvittavia työkaluja niin itsenäisesti opiskeltaessa kuin verkkotapaamisissakin. Tavoitteena oli, että opiskelijat oppisivat toimimaan koulutuksen digitaalisessa toimintaympäristössä ja pystyisivät toimimaan siellä sujuvasti myös tulevilla opintojaksoilla. Digiohjaus rakennettiin siis tukemaan paitsi ensimmäisen opintojakson sisältöjä myös opiskelua myöhemmillä opintojaksoilla. Opiskelijoita ohjattiin erityisesti Moodle-ympäristön käytössä, jotta kaikki osaisivat palauttaa tehtäviä, käyttää keskustelualuetta sekä muokata omaa käyttäjäprofiiliaan. Myös Skype for Business -sovelluksen käytön harjoittelu tuetusti oli tärkeää, jotta opiskelijat pystyivät osallistumaan täysipainoisesti opiskeluun ja säännöllisiin verkkotapaamisiin. Lisäksi harjoiteltiin Office 365 -pilvipalvelun hyödyntämistä tiedon jakamisessa ja yhteisöllisessä työstämisessä. Opiskelijoilla oli mahdollisuus ladata ja asentaa koulutuksessa tarvittavat Office-sovellukset (mm. Word, Excel ja PowerPoint) omille laitteilleen, mikäli heillä ei vielä ollut kyseisiä ohjelmia käytettävissään.

Ensimmäisen opintojakson aikana opiskelijat pääsivät harjoittelemaan myös videoiden tekemistä ja jakamista. Videoiden jakaminen oli mahdollista joko koulutuksen Moodle-ympäristössä tai YouTube-videopalveluun koulutusta varten luoduilla kanavilla. Opiskelijoita opastettiin myös luomaan omia kanavia, lataamaan video kanavaan, säätämään videon asetuksia, luomaan linkki videoon sekä linkittämään tai upottamaan video esimerkiksi Moodle-ympäristöön.

Digiohjauksen integroiminen opetukseen heti koulutuksen alussa osoittautui tarpeelliseksi ja toimivaksi ratkaisuksi, sillä opiskelijoiden digitaaliset valmiudet kehittivät selvästi jo ensimmäisen kuukauden aikana. Digitukipyyntöjen määrä väheni huomattavasti ensimmäisen opintojakson jälkeen, joten voidaan olettaa, että opiskelijat olivat oppineet selviytymään itsenäisesti koulutukseen valitussa digitaalisessa toimintaympäristössä. Opiskelijat saivat myös paljon tukea ja apua toisiltaan, ja moni mainitsikin antamassaan palautteessa ryhmältä saadun tuen edesauttaneen merkittävästi omaa opiskelua ja oppimista. Yksi osoitus onnistuneesta digiohjauksesta on myös se, että jo ensimmäisen kuukauden jälkeen opiskelijoiden osallistuminen verkkotapaamisissa oli odotettua aktiivisempaa. Opiskelijat olivat aktiivisesti mukana keskustelussa esittämällä kysymyksiä ja omia näkemyksiään

ja hyödynsivät tapaamisten aikana oma-aloitteisesti myös chat-toimintoa. (Hirard 2019.) Yhteinen toimintatapa verkkotapaamisissa oli vakiintunut siltäkin osin, että moni opiskelijoista käytti äänyhteyden lisäksi luontevasti myös videoyhteyttä, vaikka siihen ei olisikaan erikseen kehoitettu.

ERILLISILLE OPINTOJAKSOILLE OSALLISTUVIEN TUTKINTO-OPISKELIJOIDEN JA AVOIMEN AMMATTIKORKEA- KOULUN OPISKELIJOIDEN DIGIOHJAUS

Verkkototeutuksen suomen kielen opintojaksoja tarjottiin kansallisen CampusOnline-portaalin (www.campusonline.fi) kautta myös korkeakoulujen tutkinto-opiskelijoille sekä avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoille, jotta valmentavan koulutuksen alapainotteisesta suomen kielen koulutuksesta voisivat hyötyä myös ne, jotka eivät osallistu varsinaiseen valmentavaan koulutukseen. Ns. CampusOnline-opiskelijoilla oli mahdollisuus ilmoittautua mukaan joko yhdelle tai useammalle suomen kielen opintojaksolle. Useimmat heistä osallistuivat ainoastaan yhdelle suomen kielen opintojaksolle, joten verkkototeutukseen liittyi muutaman kuukauden välein uusia opiskelijoita, ja vastaavasti aina opintojakson päättyessä osa opiskelijoista jäi pois koulutuksesta. (Hirard & Sandberg tässä teoksessa.)

Myös CampusOnline-opiskelijoiden digiohjaus nähtiin tärkeänä, jotta voitiin varmistua opiskelun sujuvasta aloituksesta ja digivälineiden käyttöönotosta heidänkin kohdallaan. Opiskelijoille lähetettiin jo opintojaksolle hyväksymisen yhteydessä ohjeita opiskelun aloituksesta sekä linkki opintojakson ensimmäiseen Skype for Business -opetussessioon. Lisäksi opiskelijoille tarjottiin mahdollisuus osallistua jo ennen varsinaista opetussessiota testitapaamiseen ääni- ja kuvayhteyden testaamiseksi. Opiskelijoita ohjeistettiin asentamaan Office 365 -paketti ja siten myös Skype for Business-sovellus omalle tietokoneelleen ennen opintojakson alkua. Opiskelijoille lähetettiin myös linkki ohjevideoihin Skype for Business -kokoukseen liittymisestä sekä ääni- ja videoasetusten säätämisestä. Mahdollisissa ongelmatilanteissa tutkinto-opiskelijoita ohjattiin olemaan yhteydessä omaan korkeakouluunsa ja avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoita opintojakson tarjonnan korkeakoulun avoimeen korkeakouluun.

Opiskelun aloitukseen liittyvässä ohjeistuksessa opiskelijoille kerrottiin myös Moodle-oppimisympäristöstä ja ohjattiin heitä kirjautumaan Moodleen ja liittymään kurssialueelle. Opiskelijat saivat sekä kirjallisen ohjeen että video-ohjeen Moodleen kirjautumisesta, oikean kurssin etsimisestä ja kurssialueelle liittymisestä. Vaikka opiskelijoilla olikin mahdollisuus tutustua opintojakson Moodle-työtilaan jo etukäteen, heille kerrottiin, että opiskelua ei tarvinnut aloittaa ennen Skype for Business -testitapaamista ja opintojakson alkamista. Testitapaamisessa varmistettiin vielä, että kirjautuminen Moodleen ja pääsy kurssialueelle oli onnistunut.

Valmentavan koulutuksen opiskelijoiden tavoin myös CampusOnline-opiskelijoilla oli mahdollisuus hyödyntää opintojakson aikana Moodleen olevaa teknisen tuen keskustelualuetta ja ohjevideoita. Lisäksi myös CampusOnline-opiskelijat sai-

vat paljon niin yleistä kuin teknistäkin tukea muulta opiskelijaryhmältä, ja monet heistäkin toimivat aktiivisesti opintopolkukohtaisissa WhatsApp-ryhmissä (Hirard & Sandberg tässä teoksessa).

LOPUKSI

Verkko-opetus ja -opiskelu oli uutta monille verkkototeutuksen opiskelijoille ja myös osalle opettajista, joten digiohjauksen tarpeet oli tärkeä huomioida monesta eri näkökulmasta. Opiskelijoiden digiohjauksen lisäksi myös opettajille oli tarjolla niin digipedagogista kuin teknistäkin tukea. Opiskelijoiden ja opettajien kohdalla tuki ja ohjausvastuut oli kuitenkin selkeästi erotettu toisistaan, ja erilaiset tukipalvelut ja ohjaustahot täydensivät toisiaan. (Joshi & Hirard tässä teoksessa.) Ohjauksen huomioiminen laajasti ja työajan osoittaminen tukihenkilöille nähdäänkin erittäin tärkeänä myös tulevaisuuden valmentavan koulutuksen verkkototeutuksissa.

Opiskelijoiden digiohjauksen haasteet liittyivät enimmäkseen erilaisiin kirjautumis- ja asennusongelmiin. Joillakin opiskelijoilla oli ongelmia Office 365 -pilvipalveluun kirjautumisessa, mikä puolestaan vaikeutti myös sähköpostin käyttämistä, sillä osa opiskelijoista pääsi käyttämään Outlook-sovellusta ainoastaan Office 365-pilvipalvelussa. Myös Skype for Business -sovelluksen työpöytäversion käyttö osoittautui monen opiskelijan kohdalla liian haastavaksi asennus- ja kirjautumisongelmien vuoksi, minkä takia sen asentamisesta opiskelijoiden omille koneille luovuttiin heti koulutuksen alussa. Reaaliaikaiset verkkotapaamiset koettiin kuitenkin ensiarvoisen tärkeiksi, joten opiskelijat ohjattiin liittymään Skype for Business -tapaamisiin verkkoselaimen avulla. Opiskelijat eivät siten päässeet luomaan omia Skype for Business -kalenterikutsuja, vaan kaikkiin verkkotapaamisiin liitettiin opettajien antamien valmiiden linkkien avulla. Eri opintopoluilla päädyttiinkin käyttämään koko opintojakson tai jopa koko koulutuksen ajalle luotuja pysyviä linkkejä niin koko alakohtaisen opiskelijaryhmän kuin pienryhmienkin tapaamisiin.

Palautteessaan moni opiskelija mainitsi omien digitaitojensa kehittyneen, ja digivälineiden koettiin tukeneen opiskelua ja oppimista. Opiskelijat olivat siis kehittäneet valmiuksiaan toimia erilaisissa korkeakouluyhteisön digitaalisissa toimintaympäristöissä niin valmentavan koulutuksen aikana kuin mahdollisesti myöhemmissäkin korkeakouluopinnoissa. Osa valmentavan koulutuksen opiskelijoista aloitti tutkinto-opinnot korkeakoulussa jo verkkototeutuksen loppuvaiheessa ja näki hyötyvänsä niistä digitaaloista ja verkkotyökaluista, jotka olivat tulleet tutuiksi valmentavassa koulutuksessa: *”Se oli minulle ensimmäinen kerta, kun käytin verkkotyökalutta. Kyllä, ne verkkotyökalut tukivat minun opiskelua erityisesti kun aloitin opiskeluni korkeakoulussa.”*

LÄHTEET

Hirard, T. 2019. Maahanmuuttajien korkeakouluopintoihin valmentava koulutus sujuu hienosti myös verkossa. Monta muuttujaa -blogi. Metropolia AMK. [blogikirjoitus 29.5.2019]. Saatavissa: <https://blogit.metropolia.fi/montamuuttujaa/2019/05/29/maahanmuuttajien-korkeakouluopintoihin-valmentava-koulutus-sujuu-hienosti-myos-verkossa/>.

Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosituksset 2019. Valmentavasta valmiiksi -hanke. [viitattu 1.11.2019]. Saatavissa: www.valmentavakoulutus.fi.

Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opiskelijahallinto 2019. Valmentavasta valmiiksi -hanke. [viitattu 1.11.2019]. Saatavissa: www.valmentavakoulutus.fi.

Vaikuttava matka - tuloksena uutta osaamista ja kansallisia suosituksia

Valmentavasta valmiiksi -hankkeen tavoitteiksi ja konkreettisiksi kehittämistoimenpiteiksi määriteltiin kansallisten opetussuunnitelma- ja hakumenettelysuositusten laatiminen, valmentavan koulutuksen kansallisen verkkototeutuksen pilotointi ja osallistavaa integraatiota tukevan ohjausmallin kehittäminen. Hanketyölle asetettujen mittarien (Stenberg tässä teoksessa) perusteella tavoitteiden voidaan nähdä toteutuneen, sillä valmentavalle koulutukselle laadittiin kansalliset suositukset sekä opetussuunnitelman että haku- ja valintamenettelyn osalta, minkä lisäksi kaikkia suosituksia pilotoitiin valmentavan koulutuksen verkkototeutuksessa. Laadittujen suositusten ansiosta valmentava koulutus on jatkossa yhdenmukaista ja korkeakouluilla on yhteiset toimintatavat koulutuksen järjestämisessä. Lisäksi eri alapainotteisia opintopolkuja kattava verkkokoulutus lisäsi valmentavan koulutuksen saatavuutta ja joustavuutta. Osallisuutta ja integraatiota edistävien toimenpiteiden kehittämisessä ei puolestaan ulotuttu varsinaisen ohjausmallin tai suositusten laatimiseen, mutta hankkeessa pilotoitiin pienimuotoisesti opiskelijatuutorointia osana kansallista verkkototeutusta. Opiskelijatuutorointi nivottiin osaksi laajempaa hankkeessa kehitettyä ohjauksen kokonaisuutta, joka kattoi myös opetukseen liittyvän ohjauksen, opinto-ohjauksen ja opettajatuutoroinnin (Hirard tässä teoksessa; Raappana tässä teoksessa; Jäppinen, Korpela, Juusola ym. tässä teoksessa; Autero tässä teoksessa).

Edellä mainittujen konkreettisten tulosten lisäksi hanketta on mahdollista arvioida myös vaikuttavuuden näkökulmasta. Näin kehittämistyö voidaan kytkeä osaksi isompaa kokonaisuutta ja tarkastella sitä, miten hanketyöhön on panostettu, mitä mitattavia tuloksia on saavutettu, miten kehittämistyö on vaikuttanut ihmisiin tai rakenteisiin sekä millaisia yhteiskunnallisia vaikutuksia tuloksilla on (Heliskoski ym. 2018). Kuvaamme tässä artikkelikokoelman päättävässä yhteenvedossa hankkeen vaikuttavuutta näiden vaikutusketjun eri näkökulmien perusteella. Samalla nostamme esiin hanketoimijoiden omia kokemuksia hanketoiminnasta ja sen tuloksista.

HANKETYÖHÖN KÄYTETYT RESURSSIT

Hankkeen kokonaisrahoitus oli 833 334 euroa, josta Opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämän erityisavustuksen osuus oli 90 % eli 750 000 euroa. Hanke alkoi 15.8.2017 ja päättyi 31.12.2019, joten kehittämistyö kesti vähän yli kaksi vuotta.

Hanketyöhön osallistui lähes 40 asiantuntijaa yhdeksästä eri ammattikorkeakoulusta. Eri ammattialojen opettajien, projektipäällikön ja projektisuunnittelijan lisäksi hankkeessa hyödynnettiin taloushallinnon asiantuntijoiden, ammattikorkeakoulujen opiskelijahallinnon, opiskelu-, haku- ja viestintäpalveluiden, opinto-ohjauksen sekä tietohallinnon asiantuntijoiden osaamista. Myös hankkeen aikana alueellisiin valmentaviin koulutuksiin osallistuneiden opiskelijoiden palautteita hyödynnettiin hankkeen eri vaiheissa; esimerkiksi verkkototeutuksen hakulomaketta ja valintakoetta testattiin Metropolia Ammattikorkeakoulun valmentavan koulutuksen opiskelijaryhmällä. Hankkeen edistymistä tuki ja ohjasi monipuolisesti eri asiantuntijoista koostuva ohjausryhmä (Stenberg tässä teoksessa).

HANKKEEN MITATTAVISSA OLEVAT TULOKSET

Hankkeessa järjestettyyn valmentavan koulutuksen kansalliseen verkkototeutukseen osallistui yhteensä lähes 50 valmentavan koulutuksen opiskelijaa eri puolilta Suomea. Osa heistä asui paikkakunnilla, joissa ei ollut tarjolla alueellista, lähiopeutukseen perustuvaa valmentavaa koulutusta, mutta verkkototeutus toi valmentavan koulutuksen heidänkin ulottuvilleen.

Eniten verkkototeutuksesta hyötyivät todennäköisesti ne opiskelijat, jotka suorittivat koko 30 opintopisteen laajuisen koulutuskokonaisuuden. Toisaalta koulutuksesta saivat paljon oikea-aikaista tukea myös ne ainakin 12 opiskelijaa, jotka siirtyivät jo verkkototeutuksen aikana opiskelemaan korkeakoulun tutkinto-opintoja joko tutkinto- tai polkuopiskelijana. Lähes kaikki näistä opiskelijoista keskeyttivät valmentavan koulutuksen, koska sen suorittaminen samaan aikaan tutkinto-opintojen kanssa osoittautui liian työlääksi (Hirard tässä teoksessa). Lisäksi koulutuksen keskeytti myös kymmenkunta muuta opiskelijaa, joiden kohdalla keskeyttämisen syyt liittyivät useimmiten opiskelijoiden omaan elämäntilanteeseen. Osa opiskelijoista oli työssä tai työkokeilussa, ja ainakin neljä opiskelijaa jättäytyi pois koulutuksesta terveydentilan tai perhesyiden, esim. raskauden tai äitiysloman vuoksi. Selittämättömistä syistä koulutuksen keskeytti vain kaksi opiskelijaa. Ei siis ollut havaittavissa, että opiskelijat olisivat keskeyttäneet koulutuksen siksi, että se olisi osoittautunut liian vaikeaksi (vrt. Lepola 2017, 14). Valintakokeen voidaan siten nähdä erotelleen onnistuneesti hakijoista ne, joilla oli riittävän hyvä suomen kielen taito. Taulukkoon 1 on koottu verkkototeutukseen hakeneiden, hyväksytyjen ja osallistuneiden lukumäärät sekä tieto koko koulutuksen suorittaneiden opiskelijoiden määrästä opintopoluittain.

Opintopolut	Hakijat	Valinta- kokeeseen osallistuneet	Hyväksytyt	Koulutuksen aloittaneet	Koulutuksen suorittaneet
Sosiaali- ja terveysala	70	50	15*	13	5
Liiketalouden ala	34	20	12	10	3
Tekniikan ala	23	15	11	10	5
Monialaiset opinnot	31	20	14	13	10
YHTEENSÄ	158	105	52	46	23

Taulukko 1. Verkkototeutukseen hakeneiden, hyväksytyjen sekä koulutuksen aloittaneiden ja sen suorittaneiden lukumäärät opintopoluittain.

* Yksi sosiaali- ja terveysalan opintopolulle hyväksytyistä opiskelijoista haki heti koulutuksen alkaessa opinto-oikeuden siirtoa ja siirtyi tekniikan alan opintopolulle.

Korkeakouluopintoihin hakeutuvien lisäksi verkkototeutus lisäsi myös jo korkeakoulututkintoa opiskelevien maahanmuuttajien osaamista. Verkkototeutuksen suomen kielen kursseille osallistui yhteensä 31 kansallisen CampusOnline-portaalien (www.campusonline.fi) kautta mukaan ilmoittautunutta korkeakoulun tutkinto-opiskelijaa tai avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijaa. Etenkin tutkinto-opiskelijoiden tarve osallistua valmentavan koulutuksen suomen kielen opintoihin osoittautui suureksi, mikä on tärkeä huomioida myös tulevissa valmentavan koulutuksen toteutuksissa. Tutkinto-opiskelijat hakeutuivat erityisesti alapainotteisiin kieliopintoihin, kun taas monialaisen opintopolun suomen kielen kursseille heitä ilmoittautui selvästi vähemmän. (Hirard & Sandberg tässä teoksessa.) Taulukkoon 2 on merkitty koko valmentavaan koulutukseen osallistuneiden ja CampusOnline-opiskelijoiden lukumäärät opintojaksoittain.

Verkkototeutuksen opinnoista merkittiin yhteensä 196 opintojaksosuoritusta, eli koko koulutuksesta myönnettiin yhteensä 980 opintopistettä. Kaikkien opintojaksojen kohdalla osallistuneiden tai suorittaneiden määrä laskee koulutuksen aikana, minkä vuoksi koulutuksen osallistujamäärää kannattaa jatkossa nostaa pilottitoteutusta suuremmaksi. Pilottitoteutuksen perusteella sopiva opiskelijamäärä sekä verkkototeutuksissa että lähiopetukseen perustuissa toteutuksissa on 20 opiskelijaa kutakin alakohtaista opintopolkua tai koulutusta kohden ja lisäksi mahdollisesti 5 tutkinto-opiskelijaa tai avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijaa kutakin suomen kielen kurssia kohden.

Opiskelija- ja opintosuoritusmäärien lisäksi hankkeen mitattavissa oleviin tuloksiin kuuluvat myös lukuisat seminaariesitykset ja julkaisut, joissa hanketoimijat ovat tuoneet esiin omaa asiantuntijuuttaan ja kokemuksiaan, hankkeessa tehtyä selvitys- ja suunnittelutyötä sekä kehittämistyön tuloksia. Tiedot esityksistä ja julkaisuista sekä linkit niiden aineistoihin on koottu hankkeen verkkosivuille (Valmentavasta valmiiksi -hanke).

Opintojaksot	Opintojaksolle osallistuneet		Opintojakson suorittaneet	
	Valmentavan koulutuksen opiskelijat	CampusOnline-opiskelijat	Valmentavan koulutuksen opiskelijat	CampusOnline-opiskelijat
Kaikille yhteiset opinnot				
Valmiudet korkeakouluopintoihin	46	-	44	-
Alakohtaiset / monialaiset opinnot				
Sosiaali- ja terveysala				
Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	12	3	10	3
Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	9	1	8	0
Sosiaali- ja terveysalan matematiikan opinnot	10	-	8	-
Sosiaali- ja terveysala ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	6	3	5	2
Sosiaali- ja terveysalan englannin kieli ja viestintä	5	-	5	-
Liiketalouden ala				
Liiketalouden ala ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	9	5	9	4
Liiketalouden ala ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	8	5	8	5
Liiketalouden alan matematiikan valmentavat opinnot	8	-	7	-
Liiketalouden ala ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	8	2	4	1
Liiketalouden alan englannin kieli ja viestintä	3	-	3	-
Tekniikan ala				
Tekniikan ala ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	10	5	9	5
Tekniikan ala ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	10	2	8	0
Tekniikan alan matematiikan valmentavat opinnot	10	-	9	-
Tekniikan ala ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	9	2	6	2
Tekniikan alan englannin kieli ja viestintä	7	-	6	1
Monialaiset opinnot				
Korkeakouluopinnot ja suomi toisena kielenä 1 (B1)	13	2	13	1
Korkeakouluopinnot ja suomi toisena kielenä 2 (B1)	13	-	12	-
Matematiikan valmentavat opinnot	13	-	11	-
Korkeakouluopinnot ja suomi toisena kielenä 3 (B2)	13	1	11	1
Englannin kielen ja viestinnän valmentavat opinnot	13	-	11	-

Taulukko 2. Verkkototeutuksen opintojaksoille osallistuneiden ja opintojaksot suorittaneiden valmentavan koulutuksen opiskelijoiden ja CampusOnline-opiskelijoiden lukumäärät opintojaksoittain.

HANKKEEN VAIKUTUKSET OSAAMISEN KEHITTÄMISEEN

Yksi hankkeen merkittävimmistä tuloksista on verkkototeutukseen osallistuneiden opiskelijoiden osaamisen kehittyminen niin kielitaidon kuin yleistenkin opiskelutaitojen osalta. Palautteessaan opiskelijat nostivat esiin sekä kirjallisen että suullisen kielitaidon kehittymisen ja totesivat oppineensa erityisesti alakohtaista sanastoa ja käsitteitä. Moni totesi myös omaksuneensa uudenlaisia kielenopiskelustrategioita sekä oppineensa ymmärtämään ja laatimaan esimerkiksi erilaisia korkeakouluopinnoissa tärkeitä tekstejä. Lisäksi rohkeus käyttää kieltä oli lisääntynyt. Yleisistä opiskelutaidoista olivat monen opiskelijan mukaan kehittyneet esimerkiksi taito opiskella itsenäisesti ja ryhmässä sekä digitaaliset taidot. Valmentavan koulutuksen koettiin antaneen entistä selkeämmän kuvan korkeakouluopiskelusta Suomessa ja auttaneen opiskelijaa tiedostamaan, mitä hän haluaa jatkossa opiskella ja miten hän voi edetä jatkosuunnitelmassaan.

Sekä opiskelijoiden että opettajien kokemuksissa korostuvat ohjauksen ja tuen merkitys. Esimerkiksi alakohtaisen kielen ja erilaisten käsitteiden ymmärtäminen ja omaksuminen itsenäisesti on vaikeaa, joten yhteiset verkkotapaamiset nähtiin

ensiarvoisen tärkeinä. Osaamisen koettiin kehittyvän erityisesti silloin, kun opettajilla oli mahdollisuus selittää ja havainnollistaa asioita sekä antaa opiskelijoille palautetta. Opettajien antaman palautteen lisäksi opiskelijat kokivat oppineensa paljon myös opiskelijoiden välisen kokemusten ja tiedon jakamisen sekä yhteisen ongelmanratkaisun myötä.

Opiskelijoiden osaamisen kehittymistä monipuolisesti eri osa-alueilla kuvaavat esimerkiksi seuraavat verkkototeutuksen opiskelijapalaukset:

“Ensin haluaisin kiittää, että semmoset valmentava kurssit järjestävät ja minulle onnistui päästä sinne. Tosi paljon höytyä. Kehittänyt ja lisäntynyt monilaisia oppimistaitoja, ammatillista sanastoa, oppisin itsenäiseksi ja ryhmätyössä, osaan käyttää monet ”roolit”. Tykkäsin lähiopetuksen ja verkko-opetuksen luentovierailusta, tosi hyvä lisäoppimistapa. Palautet opettajalta – näin tiedän koko ajan, kuinka oma oppimiseni etenee. Hyvää opettajatutorien ohjeet ja avut. Teoriaosa tukee tehtävien tekemisessä.”

“Minun mielestä ammatillinen kielitaitoni on paljon kehittynyt: ammatillinen sanasto lisääntyi, vaikean tekstin ymmärtäminen parantui, tuli osaamista tarvittavia luotettavia tietoa etsimisessä.”

“Oli hyvin ohjetettu itsenäiseen opiskeluun, iso tuki ja lisäopetusta tuli ryhmä/pari työstä. Oppinut oman aikataulun suunnittelemista, omaan tahtiin etenemistä, sain omat henkilökohtaiset tavoitteet toteutneeksi. Digitaidot hyvin kehittänyt, oppisin paljon ohjelmat, vaikeaa niiden käyttäminen on vielä hidas.”

Hankkeen varsinaisen kohderyhmän eli opiskelijoiden lisäksi osaaminen ja asiantuntijuus kehittyi merkittävästi myös hanketoimijoiden kohdalla. Kaikki hanketoimijat eivät olleet aikaisemmin toimineet valmentavan koulutuksen parissa, mutta kokemuksia ja hyviä käytäntöjä jakamalla päästiin yhteiseen ymmärrykseen valmentavan koulutuksen tavoitteista ja toimintatavoista. Osalle verkkototeutuksen opettajista myös maahanmuuttajakohderyhmä ja verkko-opetus olivat uutta, jolloin pedagoginenkin osaaminen kehittyi organisaatorajat ylittävän opetusyhteistyön myötä (Joshi & Hirard tässä teoksessa). Monet opettajat kokivat omaksuneensa uudenlaisia opetusmenetelmiä ja näkevänsä oman opetusalan jossain määrin uudessa valossa. Maahanmuuttajille suunnatussa koulutuksessa myös ammattiaineen opettaja on suuressa määrin kielen opettaja, ja alapainotteisessa kielen opetuksessa kielenopettaja opettaa kielen lisäksi myös alaan liittyviä sisältöjä.

Valmentavan koulutuksen kansallisen yhteistoteutuksen myötä hankkeessa jaettiin ja kehitettiin osaamista myös eri korkeakoulujen hallinnollisten käytäntöjen osalta. Hanketoimijoiden osaaminen kehittyi erityisesti opiskelijahallinnon ja opiskelijoiden IT-palvelujen osalta, sillä hankkeeseen osallistuvien korkeakoulujen käytännöt vaihtelivat esimerkiksi opiskelijoiden käytössä olevien tietojärjestelmien ja niiden asennuksen, käytössä olevien opiskelijahallintojärjestelmien, opintosuoritusten siirron ja opiskelijoiden käyttäjätunnusten voimassaolon osalta. Yhtenäisten toimintatapojen mahdollistamiseksi korkeakouluille laadittiin hankkeen aikana yhteinen ohje ja aikataulu pilotoitavan verkkototeutuksen prosessista opiskelija-

hallinnon näkökulmasta (Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opiskelijahallinto 2019). Hallinnolliseen prosessiin liittyvät haasteet koskivat pääasiassa kotikorkeakouluja eli niitä hankekumppaneita, joihin verkkototeutuksen opiskelijat kirjattiin opiskelijoiksi. Erot korkeakoulujen hallinnollisissa käytännöissä tulivat esiin vahvimmin heti koulutuksen alkaessa sekä uudelleen sen päättyessä, kun opiskelijat ohjattiin siirtämään muualta saamansa opintosuoritukset Puro-palvelun kautta omaan kotikorkeakouluun.

OPETTAJIEN KOKEMUKSIA HANKETOIMINNASTA JA SEN TULOKSISTA

Ensimmäinen hanketoimijoiden palautekysely toteutettiin Office 365 Forms -työkalulla, kun hankkeen käynnistymisestä oli kulunut noin puoli vuotta. Palautelomakkeella hanketoimijat arvioivat hankkeen johtamista, viestintää, yhteistyötä sekä valittuja työskentelytapoja ja alustoja. Numeerinen arviointi toteutettiin asteikolla 1 (huonoin) – 5 (paras).

Toinen hanketoimijoiden palautekysely toteutettiin elo–syyskuussa 2019 muutamaa kuukautta ennen hankkeen päättymistä. Kyseisessä loppupalautteessa arvioitiin uudelleen hankkeen johtamista, viestintää, yhteistyötä sekä valittuja työskentelytapoja ja alustoja. Lisäksi kysyttiin ensimmäisestä palautekyselystä poiketen myös oman osaamisen kehittymisestä ja hankkeen toiminnallisista vahvuuksista. Molemmat kyselyt lähetettiin 30:lle tiiviisti hankkeessa työskennelleelle asiantuntijalle. Ensimmäiseen kyselyyn vastasi 12 ja toiseen 17 hanketoimijaa. Palauteiden numeeriset ja sanalliset arviot kertoivat toiminnan kehittymisestä positiivisesti.

Tyytyväisyys hankkeen johtamiseen kasvoi matkan varrella: 4,08 ---> 4,35

Sanallisissa palautteissa toimijat kuvasivat hankkeen johtamista hyvin positiiviseen sävyyn:

”Johtaminen on ollut hyvin organisoitua. Hankkeessa työskentelevien asiantuntijoiden tai opettajien ei ole tarvinnut hoitaa esim. hallinnollisia asioita vaan ne ovat sujuneet hienosti. Asiantuntijat ovat saaneet keskittyä osaamisalueeseensa kuuluvaan tekemiseen.”

”Hanke on ollut laaja ja monta toimijaa mukana: koen tullee kuulluksi ja huomioon otetuksi. Hyvän ja tehokkaan johtamisen ansiosta on syntynyt hieno kokonaisuus monialaisen joukon yhteistyön ansiosta. Johtaminen on tukenut yhteistyötä ja virittänyt hyvää toimintatapaa.”

Hankkeen viestinnän koettiin paranevan matkan varrella: 4 ---> 4,41

Viestintä koetaan yleensä erilaisissa työyhteisökyselyissä haastavaksi. Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa viestintään oltiin tyytyväisiä, vaikka kehittämiskohteitakin tunnistettiin.

“Viestintä on ollut riittävää: on voinut myös kysyä - useamman kerran. Aina olen saanut vastaukset kysymyksiini. Käytössä on ollut myös useampia eri kanavia. Olen oppinut paljon näistä viestintäkanavista.”

“Viestintää voi aina kehittää. Ohjauksessa toimivien (opo, opettajat, opiskelijatuutorit) keskinäistä tiedonvaihtoa olisi voinut olla enemmän. Erityisesti opiskelijatuutoritoiminta jäi meiltä opettajilta vähän hämärän peittoon.”

Yhteistyö oli vahvaa heti alusta alkaen: 4,33 ---> 4,35

Kokemus hyvästä yhteistyöstä nousi hankkeen toiminnalliseksi vahvuudeksi jo alkumetreillä. Loppupalautteessa yhteistyön kokemuksia kuvattiin seuraavasti:

“Yhteistyö eri organisaatioiden kesken on sujunut hyvin ja monelta osin yllättävän mutkattomasti. Yhteistyö on toiminut bienosti: on ollut kiinnostavaa tutustua muiden amkien toimijoihin – monialaisesti. Yhteiset tapaamiset ovat olleet palkitsevia.”

“Mielestäni yhteistyötä on ollut ja suunnittelua on voinut toteuttaa yhtä aikaa kuin totentusta on tehty. Toisaalta kaikkien toimijoiden kanssa ei ole päässyt niin paljon yhteyteen kuin olisi halunnut, mutta siinä syynä on kesäaika ja kiireellinen oman opetuksen aikataulu.”

Tyytyväisyys työskentelytapoihin lisääntyi yhteisen tekemisen ja osaamisen karttuessa: 3,83 ---> 4,24

Osa asiantuntijoista oli tottuneita hanketoimijoita ja osan kohdalla Valmentavasta valmiiksi -hanke oli ensimmäinen kokemus TKI-työstä. Hanketoimijoiden joukossa oli kokeneita verkkopedagogiikan asiantuntijoita ja toisaalta myös ensimmäistä kertaa verkko-opetukseen perehtyviä opettajia. Toimijoiden erilaiset taustat ja aiemmat kokemukset näkyivät jossain määrin sekä työskentelytapoja arvioivissa että osaamisen kehittymiseen liittyvissä palautteissa.

“Työskentelytavat ja hankkeessa käytetyt alustat ovat olleet toimivia. Tarpeellisimpina olen kokenut toimenpiteen 2 workshopissa sekä koordinaattoreiden Skype-tapaamiset, joissa on päästy työstämään asioita yhdessä. Hankkeessa on monta osatoteuttajaa ja koen tärkeänä sen, että asioista on päätetty yhdessä.”

“OneDrive koko hankeeseen yhteisenä alustana ja moodle verkkototutuksen oppimisympäristönä ovat olleet toimivia. Välineet ovat olleet loistavia, koska ne ovat samalla kehittäneet taitoa myös opettaa verkossa. Ihan loistava tapa toteuttaa projekti!”

Hanketoimijoiden oma osaaminen kehittyi monipuolisesti: 4,18

Hankeen loppupalautteessa kysyttiin myös arviota oman osaamisen kehittymisestä asteikolla 1 (osaaminen ei kehittynyt lainkaan) – 5 (osaaminen kehittyi erittäin paljon). Palautteen perusteella hanke voidaan nähdä osaamista kehittäväenä ja oppimista edistävänä jatkuvan oppimisen ympäristönä niin kokeneiden kuin aloittelevienkin verkko-opettajien kohdalla. Tämä johtopäätös todentuu esimerkiksi seuraavissa vastauksissa:

“Kansallisen hankeeseen yhteistyökuviot ovat aina opettavaisia! Pedagogisesti tai digitaalisesti en ehkä ole oppinut paljonkaan, mutta hankeeseen yhteiskunnallinen tarve ja vaikuttavuus ovat nousseet sisältöinä asiantuntemukseni piiriin ihan uudella tavalla. Olen tutustunut paikallisiin toimijoihin ja erilaisiin verkostoihin. Olen todella oppinut paljon opintoasiain hallinnon asioista (opsin perustaminen peppiin, amkille sisäinen päätöksenteko, hakemusprosessi, Puro-palvelun käytön ohjaus). Ihan mahtavaa, että omaa osaamista on päässyt lisäämään näin monessa asiassa!”

“En ole aiemmin pitänyt verkko-opetusta Skypen tai muun vastaavan kautta, joten tässä hankeessa olen oppinut valtavasti uutta.”

“Maahanmuuttajien koulutukseen, sisäänpääsyyn jne. liittyvä tietous on lisääntynyt. Valmius verkko-opetuksen toteuttamiseen on kehittynyt huomattavasti.”

Hankeen toiminnallisiksi vahvuuksiksi nousivat loppupalautteessa erityisesti toimijoiden sitoutuminen yhteistyöhön (11), toimijoille annettu tuki tekemiseen (11) sekä toimijoiden hyvä ammatillinen osaaminen (10). Myös hanketoimijoiden hyvät yhteistyötaidot (9) ja projektin johtaminen (8) nostettiin toiminnallisiksi vahvuuksiksi. Toiminnallisia vahvuuksia ja kehittämis-kohteita kuvattiin muun muassa seuraavasti:

“Tässä projektissa toimivat monet osa-alueet todella hyvin. Myös konkreettisia, käytänteiksi toivottavasti vakiintuvia tuloksia syntyi. Moniammatillinen, osaava toteuttajajoukko toi työskentelyyn syvyyttä ja monipuolisuutta. Heikkous oli hallinnollinen hajanaisuus ja sekavuus. Opiskelijat olivat kirjoilla neljässä eri korkeakoulussa, joilla oli omia ohjeistuksiaan esimerkiksi kirjautumiseen. Kurssit oli ripoteltu eri korkeakoulujen alle, jolloin opintosuoritusten kirjaaminen ja tietojen siirtäminen kotikorkeakouluun vaati ylimääräistä toimia.”

“Ilman eri toimijoiden sitoutumista ja erinomaista verkkopedagogiikan tukea uskon, että toteutettu valmentava koulutus olisi voinut olla paljon heikompi. Koska koulutus toteutettiin kokonaan verkossa, on verkkopedagogiikan asiantuntijoiden tuominen projektiin mukaan ollut aivan erinomainen valinta. Mielestäni koulutuksen laatu on ollut sen vuoksi erittäin hyvä. Kaikki toimijat ovat tuntuneet olleen tässä mukana ”täydellä sydämellä” ja sekin välittyi niin kanssa työntekijöille että opiskelijoille. Suurin heikkous oli päätös opettaa myös heinäkuussa. Ymmärrän, että on reunaehdonsa, jotka täytyy huomioida, mutta uskon, että tähän voidaan löytää parempi ratkaisu jatkoa ajatellen.”

HANKKEEN YHTEISKUNNALLINEN VAIKUTTAVUUS

Valmentavan koulutuksen verkkototeutus lisäsi koulutuksen saatavuutta ja alakoh- taista kattavuutta koko Suomessa mahdollistaen opiskelijan osallistumisen hänen valitsemaansa alapainotteiseen koulutukseen asuinpaikasta riippumatta. Koulutuk- sen saatavuuden ja tarjonnan lisääntymisen voidaan nähdä lisänneen laajemminkin maahanmuuttajien yhdenvertaisuutta ja hyvinvointia parantamalla heidän mahdol- lisuuksiaan edetä korkeakoulutukseen. Lisäksi kansallinen verkkototeutus tiivisti hankkeeseen osallistuvien ammattikorkeakoulujen yhteistyötä, mikä voi edistää paitsi valmentavan koulutuksen kehittämistyötä jatkossa myös muuta korkeakoulu- yhteistyötä maahanmuuttajien koulutuksen ja osallisuuden kehittämisessä.

Korkeakoulujen on mahdollista järjestää myös jatkossa yhteisiä verkkototeu- tuksia hankkeessa rakennetussa oppimisympäristössä ([www.valmentavakoulutus. fi](http://www.valmentavakoulutus.fi); Joshi & Hirard tässä teoksessa). Hankkeen aikana onkin käyty alustavia kes- kusteluja ammattikorkeakoulujen mahdollisesta jatkosopimuksesta oppimisympä- ristön käytön osalta sekä tulevista valmentavan koulutuksen yhteistoteutuksista. Seuraava yhteinen verkkototeutus käynnistyy aikaisintaan keväällä 2021. Kan- sallinen verkkototeutus edellyttää huolellista ja melko työlästä organisointia am- mattikorkeakoulujen kesken, mutta toisaalta se paitsi lisää koulutuksen saatavuutta ja alakohtaista kattavuutta myös mahdollistaa eri ammattikorkeakoulujen opetta- jien yhteistyön koulutuksen toteutuksessa. Kun opiskelijat vierailevat valmentavan koulutuksen aikana oman tavoitealansa tutkinto-opetuksessa, voidaan ammattikor- keakoulujen yhteistoteutuksessa tarjota opiskelijoille monipuolisesti vaihtoehtoisia opetusessioita eri korkeakouluissa. Vastaavasti esimerkiksi asiantuntijahaastatteluj- en kohdalla opiskelijoille voidaan ehdottaa haastateltavaksi erilaisia asiantuntijoita huomattavasti laajemmin kuin yksittäisessä korkeakoulussa.

Olipa kyse sitten yksittäisten ammattikorkeakoulujen itsenäisesti järjestämistä valmentavista koulutuksista tai kansallisista verkkototeutuksista, on tärkeä pohtia koulutuksen vaikuttavuutta yksittäisen opiskelijan kohdalla myös siitä näkökul- masta, miten valmentava koulutus edistää opiskelijan etenemistä korkeakoulun

tutkinto-opintoihin. Hankkeessa valmisteltiin myös erillishaun valintamenettelysuositukset valmentavasta koulutuksesta tutkinto-opiskelijaksi hyödyntäen hankkeessa kehitettyä ja pilotoitua 30 opintopisteen laajuista opetussuunnitelmaa (Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuositukset 2019; Hirard tässä teoksessa). Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (Arene) koulutusvaliokunta suositteli syksyllä 2019 huomioimaan Valmentavasta valmiiksi-hankkeessa laaditut suositukset kansallisessa Ammattikorkeakoulujen opiskelija-valintojen kehittämishankkeessa (2017–2019), jotta voitaisiin edistää maahanmuuttajien tarkoituksenmukaista polkua valmentavasta koulutuksesta tutkinto-opiskelijaksi. Suosituksena erillishaun hakukelpoisuuskriteereiksi määriteltiin:

- tutkinto, joka asianomaisessa maassa antaa hakukelpoisuuden korkeakouluopintoihin tai
- ulkomailla suoritettu korkeakoulututkinto ja
- suoritettu 30 op alakohtainen (liiketalous, sosiaali- ja terveystieteet, tekniikka tai monialainen), kansallisten suositusten mukaisesti toteutettu valmentava koulutus.

Valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosituksissa opintojaksoarviointi määritellään pääosin numeeriseksi (Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuositukset 2019; Hirard tässä teoksessa), mikä mahdollistaa opiskelijoiden asettamisen paremmuusjärjestykseen ja huomioi valmentavan koulutuksen tuottaman osaamisen keskeisenä valintaperusteena. Siten opiskelija-valinnat voidaan tehdä valmentavan koulutuksen opintomenestyksen perusteella ilman erillistä valintakoetta seuraavat valintaperusteet huomioiden:

1. Valmentavan koulutuksen oppiaineiden keskiarvo: valmiudet korkeakouluopintoihin, alakohtaiset suomen kielen opinnot, alakohtainen matematiikka
(Englannin kielen opintoja ei voida opiskelijoiden erilaisen lähtötason takia arvioida numeerisesti yhtenäisten osaamistavoitteiden ja arviointikriteerien perusteella, joten arviointiasteikko on hyväksytty/hylätty.)
2. Alakohtainen suomen kielen arvosana valmentavassa koulutuksessa (keskiarvo 15 opintopisteen opinnoista)
3. Alakohtainen matematiikan arvosana valmentavassa koulutuksessa

Tasapistetilanteessa paremmuusjärjestys suositellaan määriteltävän seuraavasti:

1. Hakutoivejärjestys (jos hakulomakkeella voi valita useita hakukohteita)
2. Ylitäyttö/alitäyttö/arvonta (voidaan määrittää organisaatio- ja tutkintolähtöisesti hakuvaiheessa)

Hankkeen yhteiskunnallisen vaikuttavuuden lisäämiseksi kansallisista valintamenettelysuosituksista on neuvoteltu niin Ammattikorkeakoulujen opiskelijavalintojen kehittämishankkeen toimijoiden kuin Arenen koulutusvaliokunnankin

kanssa. Tavoitteena on, että hankkeen tulokset vakiintuvat pysyviksi kansallisiksi käytännöiksi. Hankkeen tulokset vastaavat ennakoidusti myös samanaikaisesti toteutuneen Koulutuksen kansallisen arviointikeskuksen (Karvi) toteuttaman Maahanmuuttajat korkeakoulutuksessa -arvioinnin suositukseen positiivisen erityiskohtelun tarpeen tunnistamisesta ja kieliohjelmien tarjoamisesta (Stenberg 2019; Airas ym. 2019).

LOPUKSI

Valmentavasta valmiiksi -hankkeen yhteiskunnallista vaikuttavuutta voidaan edellä kuvatun vaikuttavuusketjuanalyysin perusteella pitää hyvänä. Vaikuttavuuden arviointia jatketaan kuitenkin vielä hankkeen jälkeinkin osana Metropolia Ammattikorkeakoulun toteuttamaa, Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamaa SIMHE-jatkokehitysprojektia. Arvioinnin tulokset valmistuvat joulukuussa 2020.

Kehittämistyölle on ominaista se, ettei työ tule kokonaan valmiiksi, vaan sen aikana löydetään erilaisia jatkokehittämiskohteita. Valmentavasta valmiiksi -hankkeen myötä moni asia on kuitenkin tullut paljon entistä valmiimmaksi. Verkkotoeutuksesta jatkopolulle hakeutuvat tai jo edenneet opiskelijat ovat nyt valmiimpia korkeakoulujen tutkinto-opintoihin ja korkeakoulut puolestaan valmiimpia toteuttamaan valmentavia koulutuksia yhtenäisten suositusten ja toimintatapojen mukaisesti.

Yhtenäisten suositusten ja toimintatapojen sekä kenties koulutuksen lisääntyvän tunnettuudenkin ansiosta valmentava koulutus toimii todennäköisesti tulevaisuudessa yhä useamman maahanmuuttajan väylänä tutkintokoulutukseen. Onkin tärkeä pohtia sitä, miten koulutuspolkujen ja oppimisen tukemista jatketaan edelleen tutkinto-opintojen aikana, sillä kielitaito tai edes itse kieli eivät tule koskaan valmiiksi. Mahdollisen kieleen liittyvän tuen lisäksi monissa korkeakouluissa ja kansallisellakin tasolla nähdään tärkeänä maahanmuuttajaopiskelijoiden yleisen osallisuuden tukeminen, johon pureudutaan myös edellä mainitussa Karvin arviointityössä (Stenberg 2019; Airas ym. 2019). Arviointityön tulokset avaavat ainakin osittain niitä haasteita, joita maahanmuuttajat kohtaavat tutkinto-opinnoissa ja joihin voidaan lähteä etsimään ratkaisuja esimerkiksi Valmentavasta valmiiksi -hankkeen laajan ja lujittuneen asiantuntijaverkoston voimin.

LÄHTEET

Airas, M., Delahunty, D., Laitinen, M., Saarilampi, M., Sarparanta, T., Shemsedini, G., Stenberg, H., Vuori, H. & Väättäin, H. 2019 tulossa. Taustalla on väliä. Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Saatavissa: <https://karvi.fi/publication/taustalla-on-valia-ulkomaalaistaustaiset-opiskelijat-korkeakoulupolulla/>.

Ammattikorkeakoulujen opiskelijavalintojen kehittämishanke. [verkkoaineisto]. [viitattu 4.11.19]. Saatavissa: <http://www.amk-opiskelijavalinnat.fi/>.

Heliskoski, J., Hulmala, H., Kopola, R., Tonteri, A. & Tykkyläinen, S. 2018. Vaikutavuuden askelmerkit. Työkaluja ja esimerkkejä palveluntuottajille. Sitran selvityksiä 130. [viitattu 5.11.2019]. Saatavissa: <https://media.sitra.fi/2018/03/27105443/vaikuttavuuden-askelmerkit.pdf>. ISBN 978-952-347-040-8.

Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opetussuunnitelmasuosituksat 2019 [verkkoaineisto]. Saatavissa: www.valmentavakoulutus.fi.

Korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen opiskelijahallinto 2019. [verkkoaineisto]. Saatavissa: www.valmentavakoulutus.fi.

Stenberg, H. 2019. Positiivinen erityiskohtelu edistää yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon toteutumista. Karvin blogi -Karvilla on asiaa. [viitattu 31.10.2019]. Saatavissa: <https://blogi.karvi.fi/2019/09/12/positiivinen-erityiskohtelu-edistaa-yhdenvertaisuuden-ja-tasa-arvon-toteutumista/>.

Talman, K., Borodavkin, M., Kanerva, A.-M. & Haavisto, E. 2018. Ammattikorkeakoulujen uuden digitaalisen valintakokeen kehittäminen – määrittelyvaiheen tulokset. Tutkimusraportti. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja Aatos-artikkelit 22. [viitattu 11.9.2019] Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/154646/018_talman_ym_ammattikorkeakoulun_uuden_digitaalisen_valintakokeen_kehittaminen_tutkimusraportti.pdf?sequence=1&isAllowed=y. ISBN 978-952-328-119-6

Valmentavasta valmiiksi -hanke. [verkkoaineisto]. [viitattu 5.11.19]. Saatavissa: <https://www.metropolia.fi/tutkimus-kehittaminen-ja-innovaatiot/hankkeet/valmentavasta-valmiiksi/>.

Kirjoittajat

Heidi Stenberg (KM, SIMHE-Metropolia projektijohtaja) toimii Valmentavasta valmiiksi -hankkeen projektipäällikkönä, Opetus- ja kulttuuriministeriön koordinoimassa Maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminnassa SIMHE (Supporting Immigrants in Higher Education in Finland) -ohjausryhmässä sekä SIMHE-Metropolian projektijohtajana. Hän toimii aktiivisesti myös muissa maahanmuuttajien koulutuksen ja työllistymisen edistämiseen liittyvissä työryhmissä ja projekteissa joko ohjausryhmässä tai toimijana.

Tiina Hirard (FM, lehtori) työskentelee Turun ammattikorkeakoulussa kieltenopettajana ja Koulutuksen kehittämisen yksikössä. Hän toimii monissa maahanmuuttajien koulutusta koskevissa kehittämishankkeissa. Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa hän toimii toimenpiteen 2 vetäjänä ja koordinoi korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen kansallista verkkototeutusta.

Marianne Autero (BA, FM, opinto-ohjaaja) työskentelee uravalmentajana Metropolia Ammattikorkeakoulun SIMHE-palveluissa ja on ollut kehittämässä toimintaa sen aloittamisesta lähtien. Hänen kiinnostuksen kohteenaan on erityisesti maahanmuuttajille suunnatun ohjauksen kehittäminen. Hän on opettanut Metropolian tekniikan alan maahanmuuttajien valmentavissa opinnoissa ja toimi opettajana ja opinto-ohjaajana Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa.

Eveliina Korpela (FT) työskentelee Metropolia Ammattikorkeakoulussa suomen kielen ja viestinnän lehtorina sosiaali-alalla. Hän on kehittänyt toiminnallisia ja peilillisiä kielenoppimismenetelmiä niin alkeistason kuin edistyneenkin tason opetukseen sekä kirjoittanut S2-oppikirjoja.

Hamid Guedra (FM) toimii englannin kielen ja viestinnän lehtorina Lahden ammattikorkeakoulun liiketalouden ja matkailun alalla erityisesti englanninkielisten tutkinto-opiskelijoiden opetuksen parissa. Opetustyön lisäksi hän ohjaa ja tarkastaa opinnäytetöitä ja on mukana kansainvälisyystoiminnassa ja hanketyössä.

Marjo Joshi (FM, lehtori) kehittää verkko-opetusta, koordinoi verkkotutkinto-koulutusta sekä kouluttaa henkilökuntaa verkkopedagogiikassa Turun AMK:ssa ja kansallisesti. Joshi toimii kansainvälisen, englanninkielisen BBA in International Business -verkkotutkinnon vastuupettajana ja opettajatuutorina. Lisäksi hän

kouluttaa englannin kieltä ja viestintää sekä kulttuurien välistä viestintää. Joshi on toiminut useissa kansallisissa ja kansainvälisissä kehityshankkeissa liittyen verkko-opetukseen, opiskelijoiden ohjaukseen, kulttuurien väliseen viestintään ja kielisiin. Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa hän on vetänyt verkkopedagogista valmennusta ja ohjannut verkkototeutusten pedagogista suunnitteluprosessia.

Sirpa Juusola (FM) toimii Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa kieliohjaajana ja kielten lehtorina (englanti, saksa). Opetustyön lisäksi hän osallistuu kieliohjaajajärjestön kehittämiseen ja hanketyöhön.

Tuula Jäppinen (FM) toimii suomen kielen ja viestinnän opettajana Haaga-Helia ammattikorkeakoulun liiketalouden yksikössä. Hän on erikoistunut suomi toisena kielenä -opetukseen ja opetuksen kehittämiseen. Oman opetustyönsä ohessa hän on toiminut pitkään Suomenopettajat-lehden päätoimittajana.

Miia Karttunen (FT) toimii Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa kieliohjaajana ja suomen kielen ja viestinnän lehtorina. Työssään hän osallistuu kieliohjaajajärjestön kehittämiseen ja suunnitteluun sekä tekee yhteistyötä suomalaisten ja kansainvälisten kumppanien kanssa erityisesti digitaalisissa toteutuksissa.

Katri Kosonen (TkL, yliopettaja) työskentelee projektipäällikkönä, SIMHE-ohjauksessa ja maahanmuuttohankkeiden koordinaattorina Oulun ammattikorkeakoulussa. Hän toimii vastuupettajana valmentavassa koulutuksessa ja on jäsenenä useissa työryhmissä, joissa edistetään maahanmuuttajien koulutukseen ja työelämään sijoittumista.

Kristiina Kuparinen (FM) työskentelee Laurea-ammattikorkeakoulussa S2-opetuksen ja viestinnän lehtorina pääasiassa sosiaali- ja terveystieteiden AMK-opinnoissa. Hän on erityisesti kiinnostunut suomi toisena kielenä -opetuksen ja ammatillisten sisältöjen integroinnista, lisäksi hän on kirjoittanut S2-oppikirjoja.

Johanna Marjomäki (FM) työskentelee Lahden ammattikorkeakoulussa koulutusjohtajana vastuualueenaan kielten ja viestinnän opintojen kehittäminen ja koordinointi. Hän on työskennellyt aiemmin pitkään suomen kielen ja viestinnän lehtorina ja kehittänyt yhteistyössä eri sidosryhmien kanssa maahanmuuttajakoulutusta.

Birgitta Nenonen-Andersson (FM) toimii Metropolia ammattikorkeakoulussa matematiikan lehtorina ja on opetustyössään osallistunut vuodesta 2010 lähtien maahanmuuttajakoulutuksen toteuttamiseen.

Susanna Nupponen (merkonomi) työskentelee suunnittelijana ja tiimivastaavana Metropolia Ammattikorkeakoulun opiskelija- ja hakijapalvelussa. Hänellä on yli 17 vuoden työkokemus opiskelija- ja hakijapalveluiden eri tehtävistä, erityisosaamisalueena kansainväliset asiat.

Piia Pessa (FM) työskentelee Turun ammattikorkeakoulussa englannin kielen ja viestinnän lehtorina. Opetustyön lisäksi hän toimii opettajatuutorina, on mukana hanketyössä ja kansainvälisyystoiminnassa ja on oppikirjailija.

Kaisu Piironen (YTM) työskentelee opetusneuvoksena opetus- ja kulttuuriministeriössä. Hänen työtehtäviinsä kuuluu erilaisia kansallisia ja kansainvälisiä tehtäviä liittyen maahanmuuttajataustaisiin ja kansainvälisiin korkeakouluopiskelijoihin, korkeakoulujen ohjaukseen, tilastointiin ja tiedolla johtamiseen. Piironen toimii SIMHE-ohjausryhmän puheenjohtajana.

Paavo Raappana (Restonomi AMK) on projektipäällikkö Karelia-ammattikorkeakoulussa. Hän työskentelee hankkeissa, jotka keskittyvät maahanmuuttajakoulutuksen sekä suomalais-venäläisen matkailualan yhteistyön kehittämiseen. Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa hän on koordinoinut valmentavien koulutusten opiskelijoiden osallisuutta ja integraatiota edistäviä toimenpiteitä.

Timo Raatikainen (MuM, lehtori) työskentelee Metropolia Ammattikorkeakoulussa opettajana, digimentorina ja henkilöstökouluttajana. Lisäksi hän toimii vastuulehtorina Media- ja kulttuurialan maahanmuuttajien korkeakouluopetukseen valmentavassa koulutuksessa. Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa hän on ollut mukana verkko-opetuksen suunnittelussa ja toiminut opiskelijoiden digiopettajana ja digitukihenkilönä.

Pirjo Rantonen (FM) työskentelee Saimaan ammattikorkeakoulun kielikeskuksessa. Hän toimii saksan kielen lehtorina sekä suomi toisena kielenä -opettajana.

Riikka Sandberg (FM) opettaa Turun ammattikorkeakoulussa suomen kieltä ja viestintää sekä Turun yliopistolla puheviestintää. Hän on opettanut suomea sekä vaihto-opiskelijoille että eri alojen tutkinto-opiskelijoille ja työntekijöille vuodesta 2015. Lisäksi hän mm. luennoi lapsen kielen kehitymisestä, vetää luovan kirjoittamisen workshoppeja ja toimii vastuuopettajana kulttuurikurssilla.

Eija Svanberg (YM) toimii liiketalouden lehtorina Oulun ammattikorkeakoulussa. Hän toimii opettajana myös maahanmuuttajien korkeakouluun valmentavassa koulutuksessa sekä ohjaajana Oamkin SIMHE-palveluissa sekä asiantuntijana korkeasti koulutettuja maahanmuuttajia koskevilla hankkeilla.

Mervi Takaeilola (KM) työskentelee Turun ammattikorkeakoulussa hoitotyönopettajana ja tuutorina sairaanhoitaja-osaamisalalla. Hän toimii myös korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien hanketyössä, kuten SOTE-silta hankkeessa. Lisäksi hän on koulutautunut simulaatio-ohjaajaksi (L3).

Marja Tanskanen (TtM) työskentelee Laurea-ammattikorkeakoulussa terveystieteiden lehtorina (anestesia- ja tehohoitotyö ja perioperatiivinen hoitotyö). Lisäksi hänen erityisosaamisalueinaan on monikulttuurisuus opetus- ja ohjaustyössä, ja hän toimii korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien hanketyössä.

Marjaana Valo-Vuorela (FM) työskentelee Lahden ammattikorkeakoulussa suomen kielen ja viestinnän opettajana. Hänellä on vahva ja monipuolinen kokemus eri koulutusasteilta perus- ja lisäopetuksesta kotoutumiskoulutukseen sekä korkeasteelle. Opetustyön ohessa hän on mukana suomen kieleen ja maahanmuuttajien työllistymiseen liittyvissä hankkeissa.

Anna-Maria Vilkuna (FT) työskentelee Metropolia Ammattikorkeakoulussa johtajana, ja hänen vastuualueenaan on Metropolian tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminta.

Antti Vähäkangas (KTM) työskentelee Oulun ammattikorkeakoulussa tuntiopettajana liiketalouden alalla.

Merja Väistö (KM) toimii erityisasiantuntijana Opetushallituksen Oppijan palvelut -yksikössä, jossa hän toimii korkeakoulujen opiskelijavalinnoista vastaavan tiimin vetäjänä.



Osaamista ja oivallusta tulevaisuuden tekemiseen

Suomen korkeakouluvision mukaan puolella nuorilla aikuisista tulisi olla korkeakoulutus vuoteen 2030 mennessä. Tavoitteeseen pääsemiseksi on tärkeä edistää myös maahanmuuttajien korkeakouluvalmiuksia. Tämä artikkelikokoelma esittelee Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamassa Valmentavasta valmiiksi -hankkeessa (2017–2019) tehtyä korkeakouluopintoihin valmentavan koulutuksen kehittämistyötä.

Artikkeleissa esitellään hankkeessa kehitettyjä ratkaisuja maahanmuuttajien korkeakouluvalmiuksien lisäämiseksi sekä kuvataan valmentavalle koulutukselle laadittuja kansallisia suosituksia, joiden tavoitteena on yhdenmukaistaa valmentavaa koulutusta sekä edistää yhtenäisiä toimintatapoja koulutusta järjestävissä korkeakouluissa. Suosituksissa otetaan kantaa niin opetus- ja toteutussuunnitteluun kuin haku- ja valintamenettelyynkin.

Kokoelmassa esitellään myös suositusten mukaista valmentavan koulutuksen kansallista verkkototeutusta ja jaetaan kokemuksia verkkokoulutuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja opiskelijoiden oppimistuloksista. Artikkeleissa nostetaan vahvasti esiin myös ohjausnäkökulma ja kuvataan erityisesti valmentavaan koulutukseen suunniteltua ohjausmallia. Artikkelikokoelma antaa kokonaiskuvan valmentavasta koulutuksesta ja toimii hyvänä apuna valmentavaa koulutusta järjestäville korkeakouluille.



ISBN 978-952-328-175-2 (nid.)

ISBN 978-952-328-176-9 (pdf)

ISSN 2669-8013 (nid.)

ISSN 2669-8021 (pdf)

