

This is a self-archived version of the original publication.

The self-archived version is a publisher's pdf of the original publication.

To cite this, use the original publication:

**Laakso, T. & Merta, A. 2020. Maahanmuuttajat polulla korkeakouluosallisuuteen. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 270. Turku: Turun ammattikorkeakoulu, 60–79.**

Link to the original publication: [URL](#)

All material supplied via Turku UAS self-archived publications collection in Theseus repository is protected by copyright laws. Use of all or part of any of the repository collections is permitted only for personal non-commercial, research or educational purposes in digital and print form. You must obtain permission for any other use.

# 6 Maahanmuuttajat polulla korkeakouluosallisuuteen

Tiina Laakso & Anne Merta

**Maahanmuuttajien polut koulutukseen ja työelämään ovat harvemmin sileää uutta asfalttia. Tavallisesti koulutuspolut ovat mutkaista soratietä sisältäen tyhjäkäyntiä, päällekkäisyyksiä ja epätarkoituksenmukaisia opintoja. He kohtaavat koulutus- ja urapoluillaan monenlaisia haasteita, jotka vaikeuttavat heidän etenemistään kohti toivottua tutkintoa tai työtä. Suomen koulutusjärjestelmää on totuttu pitämään tasa-arvoisena ja yhteiskuntaosallisuutta mahdollistavana, mutta todellisuus maahanmuuttajan kokemusmaailmasta käsin on useimmiten erilainen. Tässä artikkelissa käsitellään maahanmuuttajien koulutusosallisuuden haasteita ja kuvataan korkeakouluosallisuuden kehittämisen prosessia ja kehitettyjä käytäntöjä POLULLA-hankkeen aikana Turun ammattikorkeakoulussa.**

Tutkimuksissa on selvinnyt, että koulutuspolut ovat Suomessa etnistymässä (mm. Souto 2017). Maahanmuuttajien toisen asteen koulutuksen läpäisy on huomattavasti heikompaa kuin kantaväestön, ja erot valtaväestön ja ulkomaalaistaustaisten koulutussaavutuksissa ovat OECD maiden suurimmat (Koulutuksen seurantakatsaus 2018, 4).

Maahanmuuttajien kohtaamien haasteiden kuvailuun voidaan käyttää kehitettyä kolmikierroksisen lasiesteen mallia (Guo 2013, 248; ks. Mantere 2018, 43), jota tässä sovelletaan työelämän lisäksi koulutukseen. Ensimmäinen kerros, lasiportti, estää maahanmuuttajilta pääsyn koulutukseen ja työelämään esimerkiksi rajoituksin, laein ja menettelytavoin. Koulutuksessa tällaisia ovat esimerkiksi yhteishakumenettely, jonka kautta maahanmuuttajien on haasteellista päästä korkeakouluun. Yrittäessään päästä mukaan opiskelu- ja työyhteisöihin maahanmuuttajat törmäävät toiseen kerrokseen, lasioveen, joka estää heitä pääsemästä omaa osaamistaan vastaaviin, etenkin korkean tason osaamista vaativiin tehtäviin. Myös koulutuksessa maahanmuuttajan osaaminen jää usein hyödyntämättä, kun muualla suoritettujen tutkintojen

rinnastamisprosessi ja hyväksilukukäytännöt ovat monimutkaisia ja epäselviä. Iso osa maahanmuuttajista työskentelee omaa koulutustaan vastaamattomissa suorittavan tason työtehtävissä. Useimmiten tätä selitellään heikolla suomen kielen taidolla. Kolmas kerros, lasikatto, liittyy esimerkiksi syrjintään opiskeluyhteisössä tai uralla etenemisen haasteisiin ja syrjintään työelämässä.

Turun ammattikorkeakoulun POLULLA-hankkeessa (OPH 2018–2020) pyritään tarttumaan etnistyvien koulutuspolkujen haasteeseen. POLULLA – maahanmuuttajat korkeakoulutukseen polkuopiskeluväylää pitkin -hankkeessa kehitetään maahanmuuttajataustaisten henkilöiden pääsyä sosionomiopintoihin sekä tuetaan opinnoissa edistymistä opintojen alkuvaiheessa. Hankkeessa on otettu keväällä ja syksyllä 2019 alkaneeseen sosionomiryhmään kymmenen maahanmuuttajataustaista opiskelijaa polkuopintoihin. Niissä suoritetaan tutkinnon ensimmäisen vuoden opintoja. Opinnot etenevät normitahtiin ja samassa opiskelijaryhmässä kaikkien muiden sosionomiopiskelijoiden kanssa.

Hankkeen lähtökohtana on mallintaa elementtejä, joita opiskelun tueksi ja rakenteiksi tarvitaan, jotta maahanmuuttaja pääsee etenemään korkeakouluopinnoissaan. Lisätukea maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille on tarjottu suomen kielessä ja opintojen ohjauksessa (mentori, opettajatuutori sekä vertaisohjaajat). Polkuopintovuoden jälkeen opiskelijat voivat hakea väylähaun kautta tutkinto-opiskelijoiksi, mikäli opintopisteitä on kertynyt vähintään 35.

## **Maahanmuuttajien koulutuspolut**

Maahanmuuttajataustaisen nuoren tai aikuisen tie korkeakouluopintoihin on haasteellinen heikon koulumenestyksen, heikon suomen kielen taidon ja suomalaisen koulutusjärjestelmän puutteellisen tuntemuksen vuoksi (Hyvärinen & Eerola 2011, 647; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017b, 29; Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi 2019). Korkeakoulujen pääsykokeessa maahanmuuttaja kilpailee samoista opiskelupaikoista suomea äidinkielenään käyttävien kanssa. Varsinkin suosituimmilla koulutusaloilla puutteellisella kielitaidolla on lähes mahdotonta päästä sisään korkeakouluun, vaikka kielen taitotaso olisi hyväkin. (Karvi 2017, 10.) Esimerkiksi sosiaali- ja terveystieteiden opintoihin hakevilla maahanmuuttajilla on todellisia vaikeuksia menestyä opiskelijavalinnoissa ja he jäävät näin ollen useimmiten ilman opiskelupaikkaa. (Seppälä & Wilhelmsson 2010, 6.)

Onnistuneen kotoutumiskoulutuksen aikana on mahdollista saavuttaa suomen kielessä B1-taso (Opetushallitus 2012). Esimerkiksi SIMHE – Supporting Immigrants in Higher Education -hankkeessa (ks. Stenberg 2018 ja 2019) on huomattu, että vaikka tämä B1-taso saavutettaisiinkin kotoutumiskoulutuksen aikana, kielitaito ja motivaatio kielen käyttämiseen laskee nopeasti, jos kieltä ei kotona tai vapaa-aikana käytetä. Korkeakouluopiskelussa tarvittavan B2-tason kielikoulutuksia ei ole tarjolla tai ne ovat maksullisia (Manninen 2018, 48). Maahanmuuttajalla ei välttämättä ole mahdollisuutta harjoitella kieltä kotona tai ystäväpiirissä. On huomattava, että suomen kielen taso ei välttämättä yllä edes B1- tasolle, vaikka maahanmuuttajalla olisi Suomessa suoritettu toisen asteen tutkinto. Ammattikorkeakoulujen järjestämät valmentavat koulutukset ovat esimerkki harvoista tarjolla olevista maksuttomista B1-tasolta eteenpäin jatkavista suomen kielen koulutuksista (Stenberg 2019).

Nuorilla ja heidän perheillään saattaa olla myös heikko tietämys suomalaisesta koulutusjärjestelmästä. Nuoren koulutusvalintaa voivat huomattavasti määrittää perheen ja suvun toiveet. Suomalaisen verkostojen puuttuessa vertaistukea korkeakouluopintoihin suuntautumiseksi ei välttämättä ole saatavilla. Maahanmuuttajataustaisilla opiskelijoilla on usein myös kokemuksia syrjinnästä, koulukiusaamisesta, vähättelystä tai opettajien epäasiallisesta käytöksestä. (Souto 2017.)

Heikommasta koulumenestyksestä huolimatta maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden keskuudessa lukiokoulutus on suosittumpaa kuin kantaväestössä. Näin on varsinkin tyttöjen keskuudessa (Kalalahti ym. 2018). Sen sijaan heikompi koulumenestys heijastuu vähäisempinä siirtyminä korkea-asteelle. Tämä on voitu havaita myös POLULLA-hankkeen opiskelijaryhmissä. Lukion jälkeen maahanmuuttajataustaisen koulutuspolku vie usein ensin koulunkäyntiavustajaksi tai lähihoitajaksi ja vasta lähihoitajatutkinnon jälkeen nuorella voi olla riittävästi itseluottamusta haakeutua korkeakouluun. Samankaltainen tilanne on niiden kohdalla, joilla on omasta lähtömaastaan korkeakoulututkinto. Tämä pidentää turhaan maahanmuuttajataustaisten koulutuspolkuja.

Euroopan unionissa vertaillaan vuosittain koulutuksen toteutumista eri EU-maissa. Kuten alla olevasta taulukosta voidaan huomata, viime vuoden selvityksen mukaan Suomessa syntyneistä suomalaisista yli 46 prosenttia suoritti korkeakoulututkinnon. Sen sijaan ulkomailla syntyneistä suomalaisista korkeakoulututkinnon suoritti alle 26 prosenttia. Ero on 20 prosenttiyksikköä. Sen sijaan EU-maissa keskimäärin syntyperäiset kansalaiset ja ulkomailla syntyneet suorittavat korkeakoulututkinnon

### TAULUKKO 1.

Koulunkäynnin keskeyttäneet ja korkeakoulutuksen suorittaneet Suomessa ja EU:ssa (Education and Training MONITOR 2019 Country analysis 2019, 91).

Indikaattori		Suomi 2018	EU
Koulunkäynnin keskeyttäneet (18-24 vuotiaat)	Syntyperäiset kansalaiset	8,1 %	9,5 %
	Ulkomailla syntyneet	12,7 %	20,2 %
Korkea-asteen koulutuksen suorittaneet (30-34 vuotiaat)	Syntyperäiset kansalaiset	46,4 %	41,3 %
	Ulkomailla syntyneet	25,9 %	37,8 %

lähes yhtä usein. Huolestuttavaa on myös maahanmuuttajataustaisten koulutuspolkujen kahtiajako. Koulunkäynnin keskeyttäneissä on huomattavasti enemmän maahanmuuttajia. (Education and Training Monitor 2019, 91.)

Toisen polven maahanmuuttajat suorittavat korkeakoulutuksen lähes yhtä usein kuin muutkin. Kuitenkin heistä keskimääräistä suurempi osa jää myös kokonaan koulutuksen ulkopuolelle. Mahdollisuuksien tasa-arvon ei voida katsoa toteutuvan vielä toisen polvenkaan maahanmuuttajien kohdalla. (Hyvärinen & Eerola 2011, 645.)

### Korkeakoulujen tuki maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille

Maahanmuuttajien ja turvapaikanhakijoiden koulutuspolkua nopeuttamalla ja tukemalla edistetään samalla tehokkaasti suomalaiseen yhteiskuntaan sopeutumista. Integraatiotutkimuksessa on korostettu erityisesti inhimillisen pääoman eli koulutautumisen merkitystä integroitumisessa (Eerola & Hyvärinen 2011, 644). Asian tärkeys on huomioitu myös valtion kotouttamisohjelmassa ja budjetoinnissa. Valtion kotouttamisohjelmassa tavoitteena on maahanmuuttajien koulutus- ja työllistymispolkujen nopeuttaminen. Esimerkiksi valtion talousarviossa ollutta hankerahoitusta myönnettiin vuosina 2017–2018 yhteensä noin 15 miljoonaa euroa. Maahanmuuttajien integroitumista ja kotoutumista edistävään toimintaan on kohdennettu myös EU-hankerahoitusta, erityisesti Euroopan sosiaalirahaston hankerahoitusta (Työ- ja elinkeinoministeriö 2019, 15–19.) Maahanmuuttajataustaisten korkeakoulutuksen

läpäisyn tehostamiseksi on runsaasti erilaisia hankkeita ja niissä kehitettyjä palveluja eri korkeakouluissa (ks. esim. Halonen ym. 2018; Pinolehto ym. 2017; Sairanen ym. 2018; Stenberg ym. 2018; Stenberg ym. 2019).

Korkeakouluissa on tarjolla mm. korkeakouluun valmentavaa opetusta (Stenberg ym. 2019), tutkinnon päivittämiskoulutuksia ulkomaalaisesta tutkinnosta suomalaiseksi (Sairanen 2018) ja englanninkielisiä tutkintoja sekä osaamisen tunnustamisen ja ohjauksen palveluja erityisesti maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille (Stenberg 2018; Halonen 2018). Erot korkeakoulujen välillä tarjotun tuen suhteen ovat kuitenkin suuria, eikä kaikissa korkeakouluissa ole tarjolla esimerkiksi S2-kieliopetusta, opetusta selkokielellä tai erityisesti maahanmuuttajien tarpeista lähteviä ohjauspalveluja. Tärkeää olisi, että hankkeissa syntynyt asiantuntemus ja hyvät käytännöt leviäisivät eri korkeakouluihin ja eri alojen koulutuksiin ja jäisivät elämään hankkeiden rahoituksen loppumisen jälkeenkin. Tällaisia hyviä käytäntöjä ovat mm. kehitetyt koulutuspolut ja ohjauspalvelut, kielikoulutusmateriaalit sekä kehitetyt osaamisen tunnistamisen palvelut. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2019, 31; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.)

Korkeakoulujen maahanmuuttajaopiskelijoille tarjotuissa tukimuodoissa on vielä paljon kehitettävää. Maahanmuuttajien osallisuuden tukeminen korkeakouluopinnoissa ja oppimisympäristöissä on tärkeää, sillä yhteiskuntamme monikulttuurisudessa heitä on entistä enemmän työympäristöissä. Opiskeluaikana omaksutut kulttuurisensitiivisyyden taidot ja kokemukset monikulttuurisista yhteisöistä antavat valmiuksia tulevaisuuden monikulttuurisissa työyhteisöissä toimimiseen. Korkeakouluissa on tärkeää pohtia ensinnäkin sitä, taataanko maahanmuuttajataustaisille tasa-arvoiset lähtökohdat koulutukseen pääsyyn. Toinen tärkeä asia on miettiä, onko koulutuksen alussa tarjottu tuki riittävää ja kohdentuuko tarjottu tuki oikeisiin asioihin. Ja kolmanneksi on mietittävä, huomioiko tarjottu tuki riittävästi maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden yksilöllisiä tarpeita. Tuoreessa julkaisussa Jari Helminen (2019,4) toteaa, että sosionomin ammatinharjoittamisoikeuksien hakuprosessin tulisi olla hakijalle aikatehokkaampi. Hakijoiden käytössä tulisi olla myös käyttäjälähtöisempiä tiedotus-, neuvonta- ja ohjauspalveluja, jotta Suomeen muuttaneet sosiaalialan ammattilaiset voisivat jatkaa työuraansa valitsemallaan ammattialalla joustavammin. Tämä koskee monia muitakin koulutusaloja, esimerkiksi sairaanhoitajia tai opettajia. POLULLA-hankkeessa kehittämisen ja arvioinnin kohteena ovat olleet opiskelijoiden osallisuutta vahvistavat työskentelytavat oppimisympäristöissä, ohjauksessa ja suomen kielen oppimisessa.

Yksi tärkeimmistä maahanmuuttajaopiskelijan osallistamisen elementeistä on integroitu opetus. Siinä kielen oppimista tapahtuu oman alan opiskelun lomassa samalla kun kuunnellaan luento-opetusta, tehdään ryhmätöitä tai yritetään pienryhmässä selvittää ja tulkita oman alan käsitteitä. Integroitu opetus vaatii opettajilta kulttuurisensitiivisyyden osaamista, kielitietoista opetusta ja selkkokielen perusteiden hallintaa (Lehtonen & Reiman 2019).

POLULLA-hankkeen opiskelijat ovat opiskelleet alusta asti samassa ryhmässä muiden sosionomiopiskelijoiden kanssa. Tämä on asettanut opintojen alkuvaiheessa haasteita luentojen seuraamiselle, tenttikirjojen ymmärtämiselle ja korkeakoulutasoisten tekstien kirjoittamiselle. Mitä tarkoittavatkaan reflektiivinen oppimispäiväkirja, essee tai raportti? Usein opettaja puhuu liian nopeasti tai opiskelutoverit kysyvät kysymyksiä, joita maahanmuuttajaopiskelija ei ymmärrä. Opiskelijoilla on ollut tukeaan mentori (hankkeen aikana kokoaikainen työsuhde), joka on osallistunut tarvittaessa myös lähiopetukseen. Luennoilla käsiteltyjä asioita on ollut mahdollista pohtia vielä yhdessä pienryhmässä. Oleellista on ollut tarjota osallistava, innostava ja rohkaiseva oppimisilmapiiri, jossa opiskelijan on ollut helppo ilmaista, miten hän on ymmärtänyt opetettavat asiat, mitä asioita hän ei ole ymmärtänyt ja missä asioissa hän kaipaisi vielä tukea.

POLULLA-hankkeen aikana on huomattu, että pääsääntöisesti maahanmuuttajataustaiset eivät halua heitä omaksi ryhmäksi eristäviä koulutusmuotoja, vaan he haluavat opiskella ensisijaisesti yhdessä muiden opiskelijoiden kanssa. He haluavat tulla osalliseksi opiskelijaryhmässään, kokea kuuluvansa suomalaisten korkeakouluopiskelijoiden ryhmään, tulla valituksi pienryhmiin jne. He eivät halua olla erilaisia tai erityisiä. He kokevat tarvitsevansa kuitenkin alkuvaiheessa yksilöllisiä tukitoimia selviytyäkseen opinnoista.

Maahanmuuttajataustainen opiskelija hyötyy erityisesti vertaisen tuesta. Myös aikaisemmissa hankkeissa on huomattu, että kun kerralla tulee opiskelemaan suurempi joukko maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita, vertaistuen voima on suuri ja jo se auttaa pärjäämään opiskeluissaan paremmin (mm. Tolonen 2018, 28). Mitä enemmän maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita korkeakoulussa on, sitä helpompaa heidän on edistyä opinnoissaan. On tärkeätä kuulla, että muillakin on samanlaisia ongelmia ja että ongelmat ovat ratkaistavissa. On tuotava esiin, että on mahdollista onnistua ja että on arvostettu omana itsenään ja riittävän hyvä. Vertaisen tuki luo uskoa myös siihen, että monipuolinen kielitaito kehittyy opiskelujen edetessä.

POLULLA-hankkeen opiskelijat ovat tiiviissä yhteydessä toistensa kanssa sosiaalisen median välityksellä (erityisesti WhatsApp-viestisovellus), vaikka opiskelu tapahtuukin suuressa sisäänottoryhmässä. WhatsApp-sovelluksessa jaetut asiat liittyvät monella tavalla opiskelujen jakamiseen ja opiskelutoverien kannustamiseen. WhatsApp on pika-apu, kun etsii luokkahuonetta, mutta siellä jaetaan toisten kanssa myös innostusta uuden oppimisesta ja kannustetaan toisia:

*Kyllä hengisesti olemme jo valmiita opiskella ahkerasti.*

*Haluan saada uusia tietoja, sen takia ostin itselle uusi reppu, se auttaa.*

*(POLULLA-opiskelija)*

Vertaisina maahanmuuttajataustaiset opiskelijat ovat tärkeitä. Tämän lisäksi vertaisia ovat myös muut sosionomiopiskelijat. Heistä on maahanmuuttajataustaisia opiskelijoita suurempi apu esimerkiksi kirjoitustaitojen tukemisessa. POLULLA-hankkeessa opintojensa loppuvaiheessa olevat sosionomiopiskelijat ovat pitäneet maahanmuuttajaopiskelijoille kirjoitusklinikkaa, antaneet henkilökohtaista palautetta oppimistehtävien kirjoitusasusta sekä ohjanneet keskustelulerhoa sosiaalialan ajankohtaisista aiheista. He ovat myös järjestäneet tutustumiskäyntejä sosiaalialan toimintaympäristöihin ja näin edistäneet verkottumista työpaikkojen kanssa.

Pidemmälle opinnoissaan edenneiden sosionomiopiskelijoiden ohjaus on toteutunut sekä ryhmä- että yksilöohjauksena. Yksilöohjauksen prosessille on laadittu opiskelijan tarpeista ja odotuksista lähtevät tavoitteet, joita on arvioitu prosessin aikana ja lopulla. Yksilöohjauksissa on ollut mahdollista tukea myös opiskelijoita henkilökohtaiseen elämään liittyvissä asioissa ja ulottaa näin tuki opiskelun ulkopuolelle.

Vertaiset ovat tärkeitä myös suomalaisen opiskelukulttuurin välittämisessä. Maahanmuuttajalla voi olla käytössään opiskelustrategioita, jotka eivät sellaisenaan välttämättä sovellu suomalaiseen korkeakouluun. (Vakimo 2010, 82.) Itsenäisen opiskelun määrä, ryhmätyöt ja opettajan kanssa neuvottelemisen tuntevat monesta maahanmuuttajaopiskelijasta vierailta asioilta. Monille saattaa tulla yllätyksenä suomalaisessa korkeakouluopiskelussa opiskelumenetelmänä usein käytettävät ryhmätyöt, joita työstetään usein myös itsenäisesti eri välinein verkossa (esimerkiksi WhatsApp ja Google Drive).

Maahanmuuttajat saattavat kokea sosiaalisen median käytön haastavana ja tapaisivat mieluummin opiskelutovereitaan kasvotusten. Haastavaksi työskentelyn tekee erityisesti sosiaalisessa mediassa käytetty puhekieli, joka saattaa sisältää runsaasti



sellaisia arkikielisiä ilmaisia, joita ”rikkinäistä” suomea puhuva ei ole aikaisemmin kuullut. (Blomster ym. 2017, 61.) Eräs POLULLA-opiskelija kertoi, että hänen asian ymmärtämisenä etenee niin, että hänellä on sanasta käytetty puhekielinen ilmaisu ja sekä suomen- että englannin sanakirjojen muodot ja vasta sitä kautta hän ymmärtää, mistä on kysymys.

## Osallisuutta yksilöllisellä ohjauksella

Maahanmuuttajat tarvitsevat intensiivistä ja henkilökohtaista tukea koulutuksen alussa. Neuvonnan ja ohjauksen parissa toimivien tulee ymmärtää ja huomioida ohjauksessa heidän heterogeenisyytensä ja siten johtuvat erilaiset tuen tarpeet. (Maninen 2018, 44.) Ohjaajalla tulee olla herkkyyttä nähdä, mitkä ovat juuri ne asiat, joissa maahanmuuttaja tarvitsee apua.

POLULLA-hankkeen opiskelijat ovat saaneet olla alusta asti määrittelemässä heille tarjottavan tuen sisältöä. Hankkeelle palkattiin kokoaikainen mentori, mutta hänen työnkuvaansa ei ollut etukäteen tarkkaan kuvattu. Mentorin tärkeimmäksi tehtäväksi on hankkeen aikana muotoutunut maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden opiskeluitsetunnon vahvistaminen, korkeakouluopiskeluun liittyvien käytäntöjen toistuva läpikäyminen ja yhdessä opiskelu. Kun opiskelijoilla on ollut mahdollisuus käydä opiskeltavia asioita läpi yhdessä mentorin kanssa ja muodostaa yhteistä ymmärrystä, se on tukenut oppimista ja vahvistanut näkemystä omasta pätevyydestä oppijana. Opiskelijat ovat määrittäneet yhdessä mentorin kanssa sen, millaista tukea he häneltä kaipaavat ja minkälaisia työskentelytapoja he toivoivat.



### Mentorointi

Kokoaikainen mentori  
Yksilö- ja ryhmäohjausta  
Tukipajat: oppimistehtävien ymmärtäminen ja pilkkominen, juridikka ja muut vaikeasti ymmärrettävät sisällöt, tieteellinen kirjoittaminen.  
Opiskelun suunnittelussa avustaminen.  
Opiskeluitsetunnon vahvistaminen.



### Tutorointi

Tehostettu **tutorointi** 1-2 x kk  
Yksilö- ja ryhmäohjausta  
Henkilökohtaisen oppimissuunnitelman laadinta  
Suomalaisen opiskelukulttuurin pohdinta  
Korkeakouluopiskelu- ja työelämävalmiudet  
Opiskeluitsetunnon tukeminen



### Tuki suomen kielen opiskelussa

S2 -opetusta  
suomen kielen tukipajat  
Opettajille selkkokieliisyyden ja kielitietoisien opetuksen valmennusta



### Muu yksilöllinen tuki

Sosionomiopiskelijoiden toteuttamat vertaistukipajat (tenttiin luku, suomen kielen keskusteluryhmä)  
Työelämän tutustumiskäynnit  
Yksilöohjaus

## KUVA 1.

POLULLA-hankkeessa tarjotut tukimuodot maahanmuuttajaopiskelijalle.

POLULLA-hankkeessa reaaliaikaisen tuen on mahdollistanut kokoaikainen mentori ja tehostettu tuutorointi. Kun ensimmäisen puolen vuoden aikana on pystytty tarjoamaan yksilöllistä ja oikea-aikaista tukea, se on vahvistanut opiskelijan opiskeluitsetuntoa ja kokemusta omasta minäpystyvyydestä sekä tukenut opiskelutaitojen nopeaa kehittymistä. Mentoroinnissa on korostunut opiskelijan yksilölliseen elämäntilanteeseen tutustuminen, hänen kokonaistilanteensa huomioon ottaminen sekä koko hänen elinpiirinsä ja kulttuurinsa huomioiminen osana ohjausta. Luottamuksen rakentamisen merkitys on korostunut. Tärkeää on huomata, että eri kulttuureissa on erilaisia luottamuksen rakentamisen toimintatapoja. Erityisesti suomalaiseen kulttuuriin kuuluva asiakaskeisyys kannattaa ensimmäisellä kohtaamiskerralla unohtaa. Kiireettömällä kohtaamisella ja toisen näkemisellä on tärkeä merkitys mentoroinnissa. Avoimuus, luottamus, kunnioitus ja tasavertaisuus ovat mentori-suhteen tärkeimpiä elementtejä. (Laakso 2019, 1.)

Mentorin oma kokemus vieraaseen yhteiskuntaan sopeutumisesta, kotoutumisen prosessista ja sen läpikäymisestä on ollut tärkeä tekijä onnistuneessa mentoroinnissa. Suomen kieleen ja kulttuuriin perehtymisen prosessi yhdistää ja luo vertaisuutta. Omakielisyyden merkitys korostuu silloin, kun opiskelijalla on erityisiä haasteita suomen kielellä opiskelussa. Omankielisen mentorin tarjoaminen lienee kuitenkin realistista vasta, kun maahanmuuttajataustaisten korkeakouluopiskelijoiden määrä on vähintään tuplaantunut suomalaisissa korkeakouluissa. Kiteytettynä voidaan todeta, että mentoroinnissa tärkeintä on opiskelijan saama henkinen tuki, opiskeluitsetunnon vahvistaminen, yrittämiseen ja sitkeyteen kannustaminen sekä vertaistuki.

Polulla-hankeen opiskelijat kuvaavat mentorin ja opettajatuutorin merkitystä mm. seuraavasti.

*Olen aina saanut opiskelussa tukea ja myös emotionaalista tukea.  
(POLULLA-opiskelija)*

*Erityisesti alussa oli paljon tukea, koska oli aivan uusi ympäristö ja niin paljon oppimista.  
(POLULLA-opiskelija)*

Opettajatuutorin vastuualueeksi mentorin ja vertaisohjauksen rinnalle on muodostunut henkilökohtaisten oppimissuunnitelmien laadinta yhdessä opiskelijoiden kanssa, opiskelijoiden oppimisprosessin tukeminen sekä opinnoissa edistymisen seuranta. Opettajatuutori tuntee parhaiten koulutuksen vaatimukset ja opintojaksojen tavoitteet ja sisällöt, joten hänellä on paras asiantuntijuus tukea oppimisprosessia

sosionomi AMK:n kompetensien kehittymisen näkökulmasta. Opettajatuutori on myös ohjauksen ammattilainen, joten hän osaa ottaa tarvittaessa puheeksi myös sensitiivisiä asioita. Hän on tavannut opiskelijoita pienryhmissä noin kerran kuukaudessa, jonka lisäksi opiskelijoilla on ollut mahdollisuus varata henkilökohtaisia keskusteluaikoja tarvittaessa (1–2 kertaa kuukaudessa). Tehostettu tuutorointi on mahdollistanut reaaliaikaisen tuen ja ohjauksen.

Tuutorohjauksessa on keskusteltu mm. maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden lähes päivittäin kokemasta ristiriidasta eli ajan jakamisesta opiskelun, työn ja perheen velvollisuuksien kesken. Oman kulttuurin perhekeskeisyys näkyy erityisesti silloin, kun tehdään opiskeluun liittyviä priorisointeja. Esimerkiksi neuvolakäynti vauvan kanssa ohittaa tärkeysjärjestyksessä tuutoropettajan kanssa sovitun tapaamisen ilman, että sovittua tapaamisaikaa peruutetaan.

Suomalaisen opiskelukulttuurin omaksumiseen liittyy myös paljon muita ristiriitaa aiheuttavia tilanteita, kuten se, että itsenäistä opiskelua on ryhmässä opiskeluun verrattuna paljon tai että opiskelijat neuvottelevat opettajien kanssa tehtävien sisällöistä tai arvioinnista. Monet maahanmuuttajataustaiset opiskelijat tulevat opiskelukulttuureista, joissa opettaja on edelleen ehdoton auktoriteetti. Opiskelijan odotuksena on, että opettajan kuuluu kertoa opiskelijoille, mitä tehtävässä vaaditaan. Heidän on ollut vaikea ymmärtää väliä oppimistehtävien ohjeistuksia, joissa opiskelija saa suurelta osin itse päättää, miten tehtävän rajaa, mitä lähdeaineistoja siinä käyttää tai mitä sisältöjä valitsee käsiteltäväksi. Opintojen ensimmäisen puolen vuoden aikana on myös kokonaan englanninkielinen verkkokurssi, jonka suorittaminen on ollut ylivoimaisen haasteellista osalle POLULLA-hankkeen opiskelijoista.

Tuutori on saanut olla mukana opiskelijoiden tiiviissä opiskeluprosessissa, jossa tavoitteena on tutkintopaikan saaminen opiskelijastatuksella ja opintososiaalisella tuella. Opintojen eteneminen, opiskeluvalmiuksien vahvistuminen ja kielitaidon syveneminen ovat tuottaneet paljon onnistumisen kokemuksia, ja opiskelijat ovat oppineet tunnistamaan omia vahvuuksiaan.

## **Osallisuutta suomen kielen osaamista tukemalla**

POLULLA-hankkeen yhtenä keskeisenä lähtökohtana on ollut, että opiskelijat saavat koulutuksen aikana riittävät suomen kielen valmiudet työllistymiseen. Suomen kieltä opitaan ammattiopintojen rinnalla. Kielen oppimista on pyritty tukemaan

kaikessa opiskelussa. Lisäksi on ollut suomi toisen kielenä -opetusta ja suomen kielen tukipajoja, joiden sisältöä on suunniteltu yhdessä opiskelijoiden kanssa. POLULLA-opiskelijoiden kielitaito vaihtelee suuresti.

Maahanmuuttajien työllistymisen haasteita selitetään pitkälti heikolla kielitaidolla. Useiden tutkimusten ja kielipoliittisten linjausten mukaan maahanmuuttajien työllistymisen kannalta kohdemaan kielitaito on ratkaisevan tärkeä. (Tarnanen & Pöyhönen 2011, 142–143.) Turja (2019, 11) tuo riittävästä kielitaidosta keskusteltaessa esiin kaksi toisistaan erottuvaa näkökulmaa. Ensinnäkin puutteellinen kielitaito estää pääsyn työelämään ja näin hankaloittaa integroitumista ja kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan. Toisaalta riittämätön kielitaito aiheuttaa ongelmia päivittäisestä työstä selviytymisessä. Varsinkin sosiaali- ja terveystieteiden ammattiteissa on riittäväällä kielitaidolla tärkeä merkitys potilaiden ja asiakkaiden hoidon ja palvelun turvallisuuden näkökulmasta. Kielitaidon ja työllistymisen välillä on suhde, mutta kielitaito tai sen puute ei yksistään ole vaikuttava tekijä.

Maahanmuuttajan työllistymisessä on haasteita, vaikka hänellä olisi Suomessa suoritettu korkeakoulututkinto. Neljännes ulkomaalaisten korkeakoulututkinnoista on suoritettu Suomessa, mutta suurin osa niistä on englanninkielisiä (Mahmoodi ym. 2019, 12). Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden kielitaito paranee opiskelujen aikana silloin, kun opiskellaan integroidussa opetuksessa. Integrointi suomen kieltä äidinkielenään puhuviin opiskelijaryhmiin mahdollistaa parhaiten riittävän kielitaidon kehittymisen. On tärkeää pyrkiä siihen, että opiskelijan suomen kielen taito kehittyisi korkeakouluopiskelun aikana tasolle, joka mahdollistaisi työllistymisen.

POLULLA-hankkeen opiskelijoilla ei ole ollut hakuvaiheessa kielitaitosovaatimusta, mutta yleisesti Turun ammattikorkeakoulussa noudatetaan YKI-testin taitotasoa 3. Ammattikorkeakoulujen valintaperustesuosituksissa (2019) suomen tai ruotsin kielen lähtötasona on yleiskielitutkintojen (YKI-testin) taitotaso 4. Se vastaa eurooppalaisen kielitaidon arvioinnin viitekehyksen taitotasoa B2. Sen saavuttaminen vaatii ponnisteluja, sillä se on paljon korkeampi kuin yleisen kotoutumiskoulutuksen suomen kielen tavoitetaso B1.1, joka riittää ammattikoulutukseen (OECD 2018). Lähtötason kielen taitosovaatimus ei saisi toisaalta olla liian korkea, ettei se estä pääsyä koulutukseen. Toisaalta kielitaidon on oltava riittävän hyvä, sillä samanaikainen sekä opintojen suorittaminen että kielitaidon vahvistaminen vaativat opiskelijalta suuria ponnisteluja (Halonen ym. 2018).

Kielen eri osa-alueet kehittyvät eri tavoin. Siksi puhutun ja puheen ymmärtämisen taito on usein kehittyneempi kuin kirjallinen taito. (Vakimo 2010, 81.) POLULLA-hankkeessa opiskelijat itse arvioivat opintojen alussa juuri kirjoittamisen taitonsa heikoiksi puheen ymmärtämiseen verrattuna ja arvioivat tarvitsevansa siinä paljon tukea. Kirjoittamiseen liittyvän tuen tarve on kahdenlaista. Toisaalta kaivataan tukea suurien tekstimäärien omaksumiseen ja niiden tiivistämiseen esimerkiksi tentin esseevastaukseksi. Toisaalta tieteellisessä kirjoittamisessa on haastetta myös oikeinkirjoituksessa.

*Tarvitsen tukea suomenkielessä. Kokeet joihin pitää vastata essemuotoisesti. Kokeisin lukemisessa (tekniikka). On vaikea ymmärtää tekstistä olennaiset asiat tai miten kannatta kokeeseen lukea on todella vaikeata. (POLULLA-opiskelija)*

*Esseen kirjoittaminen. Sijamuodot. Monimuutkaiset lauserakenteet. Oikeinkirjoitus. (POLULLA-opiskelija)*

Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden kielitaidon vahvistaminen on kaikkien opettajien työtä. POLULLA-hankkeessa on tarjottu myös opettajille selkokielen opetusta. Korkeakouluosallisuuden toteutuminen edellyttää riittävän kielitaidon saavuttamisen mahdollisuuden tarjoamista opiskelujen aikana, jotta opinnoista selviytyminen ja työllistyminen opintojen jälkeen on mahdollista.

## **Osallisuutta yhteiskehittämisen prosessissa**

POLULLA-hankkeen kehittämistyön ytimenä ovat olleet kehittämistyöpajat, joissa on kartoitettu maahanmuuttajaopiskelijoiden tuen tarpeita, ideoitu hankkeen toimintatapoja, arvioitu pilotoinneissa saatuja tuloksia ja mallinnettu kehitettyjä toimintamalleja. Koko hankkeen aikana on sovellettu käyttäjälähtöistä yhteiskehittämisen metodia (Brandsen & Honingh 2018, 9–17).

Julkisten palvelujen yhteiskehittämistä perustellaan kansalaisten tarpeiden huomiomisella (laatuargumentti), kansalaisten osallistamisella (demokratia-argumentti), resurssien tehokkaalla hyödyntämisellä (tuottavuusargumentti), uusilla ja luovilla ideoilla (innovaatioargumentti) sekä palvelujen yleisellä hyväksyttävyydellä (legitiimiteettiargumentti) (Jalonen 2019). POLULLA-hankkeessa yhteiskehittämisen tavoitteena on ensisijaisesti ollut POLULLA-opiskelijoiden osallisuuden tukeminen ja valtaistaminen, yhteisöllisyyden vahvistaminen ja opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuuksien luominen. Osborne ym. (2018) jaottelee yhteiskehittämisen tavoiteltuja

hyötyjä yksilöiden ja yhteisöjen tarpeiden (need) tyydyttämiseen, yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvoinnin (well-being) lisääntymiseen sekä yksilöiden ja yhteisöjen kyvykkyyksien (capacity) kasvamiseen (Osborne ym. 2018).

Kehittämistyöpajoja on ollut kaksi kertaa lukukaudessa. Niihin ovat osallistuneet POLULLA-hankkeen henkilöstö ja opiskelijat, hankkeen yhteistyökumppanit Globaalinuoret ry ja Mannerheimin Lastensuojeluliiton Varsinais-Suomen Piiri ry sekä hankkeessa työskenteleviä suomalaistaustaisia opiskelijoita Turun ammattikorkeakoulusta ja Turun yliopistosta.

Työpajoissa on työskennelty palvelumuotoilun menetelmin ja yhteiskehittämisen prosessissa. POLULLA-opiskelijoiden näkökulmasta kehittämistyöpajat ovat olleet tärkeitä paikkoja omien näkemysten jakamiselle ja sen huomaamiselle, että itsellä on kokemuksellista asiantuntijatietoa, josta toiset haluavat kuulla. Valta on osallisuuden oleellinen resurssi. Työpajojen vetäjän näkökulmasta tärkeintä on kunnioituksen, välittämisen ja arvostuksen ilmapiirin luominen. Fettermanin & Wandermanin (2007) mukaan arvostuksen osoittaminen on erityisen tärkeää, kun asiakkailla on paljon epäonnistumisen ja huononmuuden kokemuksia. Kumppanuuteen pyrkimällä ja dialogisella menetelmällä vastustetaan vallankäyttöä, jossa työntekijä sanelisi sekä asiakkaan ongelmat että ratkaisut niihin (Niemi 2013, 53).

Yhteiskehittäminen on enemmän kuin osapuolten kuulemista, koska siinä palveluntarjoajat ja -käyttäjät altistetaan toistensa vuorovaikutukselle. Sitä voidaan ohjata mutta ei kontrolloida. (Jalonen 2019). Oleellista on luottamuksellisen ja tasa-arvoisen ilmapiirin luominen. Tärkeää on myös, että prosessi on hyvin johdettu ja rakennettu, niin että asiat etenevät nopeasti kokeiluihin ja kokeiluiden analysointiin. Pelkkä asioiden suunnittelu yhdessä ja mielipiteiden kuuleminen ei kannata pitkälle. Yhteiskehittämisessä onnistumisen edellytykset voimme kehittämistyöpajoissa saatujen kokemusten perusteella kiteyttää viiteen teemaan (ks. myös Aaltonen et. al 2016 ja Honingh, Bondarouk & Brandsen 2018, 176–178).

On hyvä huomioida, että varsinkin maahanmuuttaja-asiakkaiden kanssa työskennellessä yhteiskehittäminen tarkoittaa myös kulttuurin muutosta. Monet ovat totuneet hierarkkiseen oppimis- /asiakasympäristöön. Voi olla vaikeaa nähdä opettaja tasavertaisena kumppanina ryhmätöissä ja keskustelussa. Tämä vaatii harjoittelua.

Yhteiskehittäminen edellyttää tasavertaista osallistumista. Eri sidosryhmiä otetaan mukaan heti alusta alkaen: osallistujia kuunnellaan, osallistumisen hyödyt tehdään

näkyviksi ja heidän arvokas panoksensa osoitetaan. Heidän pitää kokea itsensä arvostetuiksi ja tasavertaisiksi, mikä vaatii aktiivista työskentelyä kaikilta osallistujilta. Jokainen on omalta osaltaan mukana ryhmän sitouttamisessa olemalla aktiivinen, toisia rohkaiseva ja erilaisia mielipiteitä hyväksyvä ryhmän jäsen.

Työskennellään yhdessä tavoitteen saavuttamiseksi. Tavoitteen määrittelyyn ja tunnistamiseen osallistuvat kaikki osallistujat. Tavoitteena on löytää osapuolten erilaisia näkökulmia ja osaamista ja oppia käyttämään näitä hyödyksi.

Edetään tekemällä eli ideoista edetään nopeasti konkreettiseen tekemiseen ja kaikilla on lupa kokeilla ja epäonnistua ja samalla oppia. Ajatuksena on, että pienten kokeilujen kautta on mahdollista päästä suuriinkin tavoitteisiin. Yhteiskehittämisessä on valtava potentiaali, mahdollisuus, että se tuottaa jotakin ennakoimatonta.

Yhteiskehittäminen tarvitsee oikeanlaisia tiloja ja ohjausta. Tila ohjaa tekemisen tapoja ja tunnelmaa, ja suunniteltu ajankäyttö ohjaa tekemistä. Yhteiskehittämistä edistävät erilaiset, luovat työskentelymenetelmät.

## Lopuksi

POLULLA-opiskelijoiden matka korkeakoulussa on vasta alkutaipaleella. Opiskelijoiden opinnot ovat tähän mennessä edenneet samaa tahtia muiden sosionomiopiskelijoiden kanssa (noin 50–57 opintopistettä vuodessa) ja opintomenestys on ollut yhtä hyvää. Kuten edellä on todettu, he ovat tarvinneet muita enemmän tukea.

Opiskelun on keskeyttänyt viisi kahdestakymmenestä opiskelijasta. Keskeyttämisen syyt ovat moninaiset, mutta niihin on vaikuttanut mm. vaikeus omaksua opiskelukulttuuria, perhe-elämän ja opiskelun yhteensovittamisen vaikeudet sekä liian heikko suomen kielen taito vaatimuksiin nähden. Toisaalta on mainittava, että opiskeluryhmässä on myös muutama vasta kolmisen vuotta Suomessa asunut, joiden opiskelu etenee hyvin. Opiskelussa menestyminen on voimaannuttavaa itsessään, kun suurimmalla osalla POLULLA-opiskelijoista on aikaisempien koulutuskokemusten vuoksi heikko opiskelijaitsetunto. Osallisuuden kokemus syntyy kompetenssin kokemuksesta ja luottamuksesta omiin kykyihin kontrolloida omaa kohtaloa ja toteuttaa haluamaansa tulevaisuutta (Laakso 2016).

Hankkeen kohderyhmään kuuluvat ihmiset selkeästi hyötyvät valmennuksista, tukipajoista, yksilöllisestä ohjauksesta ja muista hankkeen tarjoamista tukimuodoista.

Opiskelun alkuvaiheessa (ensimmäiset puoli vuotta) maahanmuuttajan tukemisessa on tärkeää panostaa suomen kielen lisäopetukseen, selkokielisiin tehtävöihin ja itsenäisten opiskelutaitojen kehittämiseen. Tämä ennakoii hyvin opiskelussa menestymistä ja ehkäisee opintojen keskeyttämisen riskiä. Myös erilaisten oppimisympäristöjen käyttäminen, lähteiden käyttö ja tekstin tuottaminen ovat keskeisiä taitoja, joita korkeakoulussa tarvitaan. Ryhmätyön taidot ja suomen kielen keskustelun taidot kehittyvät nopeasti, kun maahanmuuttajataustainen opiskelija rohkaistuu käyttämään suomea. On kuitenkin tärkeää havainnoida myös oppimisympäristöä, jotta maahanmuuttajataustaiset opiskelijat tulevat tasa-arvoisiksi kumppaneiksi opiskelijayhteisössä ja jotta heitä ei jätettäisi valitsematta pienryhmiin mm. heikomman kielitaitonsa vuoksi.

Osallisuus-käsitteellä on tutkimuksissa kuvattu asiakkaan laaja-alaista, jatkuvaa sekä omaa että palvelutoimintaa kehittävä ja arvioitava roolia (Laitila 2010). Asiakkaan osallisuuteen liittyy kokemus autonomisuuden toteutumisesta, riittävän tuen kokemisesta, arvostuksen kokemuksista tilanteensa asiantuntijana ja vaikutusmahdollisuuksista toimenpiteiden suunnittelussa. (Sirviö 2006, 39–44; Laitila 2010, 9.) Hankkeen tarjoama tuki on ollut yksilöllistä ja lähtenyt opiskelijoiden itse nimeämisestä tuen tarpeista. Mentorin ja opettajatuutorin työskentelytapaa voidaan kutsua neuvottelevaksi, jolloin opiskelijoiden ääni on tullut kuulluksi aidoissa dialogisissa kohtaamisissa. Maahanmuuttajat ovat olleet työpajoissa ja ohjaustilanteissa, paitsi määrittelemässä omaa palvelutarvettaan, myös mukana kehittämässä maahanmuuttajille korkeakoulussa tarjottavaa tukea koko prosessin ajan. Työskentelytapaa voidaan kutsua aidosti osallistavaksi, kun opiskelija otetaan mukaan palvelutarpeen määrittelyyn, suunnitteluun ja kehittämiseen.

Osallisuudella on syrjäytymistä ehkäisevä vaikutus ja sen voidaan inhimillisestä näkökulmasta katsoa olevan tavoittelemisen arvoista ja vähentävän huono-osaisuutta. Tästä näkökulmasta osallisuus tarkoittaa yhteenkuulumisen ja osallisuuden tunnetta ja aktiivista roolia yhteiskunnassa. (Siisiäinen 2010, 8.) Syrjäytymistä aiheuttavien rakenteiden (mm. pääsykoejärjestelmä) muuttaminen sellaisiksi, että maahanmuuttajataustaisilla on yhtäläiset mahdollisuudet päästä korkeakouluopintoihin kuin Suomessa syntyneilläkin, ehkäisee syrjäytymistä ja lisää maahanmuuttajien osallisuutta yhteiskunnassa.

Maahanmuuttajataustaiset opiskelijat ovat arvokkaita sosionomiopiskelijoiden yhteisössä. He opettavat pelkällä läsnäolollaan kulttuurista osaamista ja



kulttuurisensitiivisyyden käsitteen ymmärtämistä, kun kulttuurinen moninaisuus on läsnä opiskelijoiden kohtaamissa arkipäivän tilanteissa. Kaksisuuntainen kotoutuminen on mahdollista, kun molemmat osapuolet oppivat toisiltaan. Yhteisön uudet eri kulttuuritaustaa edustavat yksilöt muuttavat yhteisöä, kun yhteisö on valmis muuttamaan ja oppimaan eri kulttuuritaustaisilta (ks. Vartiainen 2019). Vasta tällöin on mahdollista todellinen osallisuus opiskelu- ja työyhteisöissä. Osallisuuden kokemus syntyy vuorovaikutuksessa yhteisön kanssa.

## Lähteet

- Aaltonen, S., Hytti, U., Lepistö, T. & Mäkitalo-Keinonen, T. 2016. Yhteiskehittäminen: kaikki siitä puhuu, mutta mitä se on ja miten siinä onnistua? Viitattu 22.2.2020. Saatavissa <https://www.utu.fi/fi/ajankohtaista/uutinen/yhteiskehittäminen-kaikki-siita-puhuu-mutta-mita-se-on-ja-miten-siina->.
- Blomster, M-L., Karhia, M., Lantto, R. & Natri, P. 2017. Opintojen alkuvaiheen tukirakenteen mallintaminen. Teoksessa Pinolehto, M. (toim.) Sujuvampia opinpolkuja romaneille ja maahanmuuttajille. Opin portailla Pohjois-Pohjanmaalla -hankkeen loppuraportti. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu, 55–66.
- Brandsen, T., Steen, T. & Verschuere, B. (Eds.) 2018. Co-production and co-creation. Engaging citizens in public services. London: Routledge.
- Brandsen, T. & Honingh, M. Definitions of Co-Production and Co-Creation. Teoksessa Brandsen, T., Steen, T. & Verschuere, B. (Eds.) Coproduction and Co-creation. Engaging Citizens in Public Services, 9-17. London: Routledge.
- Education and Training Monitor country analysis 2019. Volume 2. European Commission. Viitattu 3.3.2020. [https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/document-library/education-and-training-monitor-country-analysis-volume-2-2019\\_en](https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/document-library/education-and-training-monitor-country-analysis-volume-2-2019_en)
- Fetterman, D. & Wandersman, A. 2007. Empowerment evaluation: yesterday, today and tomorrow. *American Journal of Evaluation* 179 (28). Sage Publications: American Evaluation Association, 179–198.
- Guo, S. & Shan, H. 2013. Canada. Teoksessa Schuster, A., Vincenza Desiderio, M. & Urso, G. (Eds.) Recognition of Qualifications and Competences of Migrants. Brussels: International Organization for Migration IOM. 229–253.
- Halonen, A., Sundqvist L., Tomberg, M. (toim.) 2018. Sujuvampia opintopolkuja maahanmuuttajille Satakunnassa: Opin portailla Satakunnassa -hankkeen loppuraportti. Diak Puheenvuoro 17, Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Helminen, J. 2019. Sosionomin ammattiin ulkomailla suoritetulla koulutuksella. Ammattipätevyyden arviointi ja ammatinharjoittamisoikeuden hakeminen Suomessa. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Puheenvuoroja 27. Tampere: PunaMusta.

Honkasalo, V. 2017. Osallisuus vaatii toteutuakseen turvaa, aitoa kuuntelemista, ystävyydenverkostoja ja tietoa. Teoksessa Honkasalo, V., Maiche, K., Onodera, H., Peltola, M. & Suurpää, L. (toim.) Nuorten turvapaikanhakijoiden elämää vastaanottovaiheessa. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. 9–12.

Hyvärinen, S. & Eerola, J. 2011. Perhetaustan vaikutus toisen polven maahanmuuttajien kouluttautumiseen Suomessa. Mahdollisuuksien tasa-arvo stressitestissä? Yhteiskuntapolitiikka 76 (2011):5, 644–657.

Jalonen, H. 2019. Julkisten palvelujen yhteiskehittäminen – kaunista puhetta vai suomalaisen julkishallinnon arkea? Hallinnon tutkimus, 38(4), 305–311.

Kalalahti, M. M. M., Niemi, A-M., Varjo, J. T. & Jahnukainen, M. T. 2018. Diversified transitions and educational equality? Negotiating the transitions of young people with an immigrant background and/or with special educational needs. Nordic Studies in Education.

Karvi 2017. Ammattikorkeakoulujen maahanmuuttajille järjestämä korkeakouluopintoihin valmentava koulutus vuosina 2010–2017. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Julkaisut 2017:15. Viitattu 3.3.2020 [https://karvi.fi/app/uploads/2017/06/KARVI\\_1517.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2017/06/KARVI_1517.pdf).

Koulutuksen seurantakatsaus 2018. Maakohtainen analyysi Suomi. Euroopan komissio. Luxemburg: Euroopan unionin julkaisutoimisto, 2018. Viitattu 20.2.2020. [https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/et-monitor-report-2018-finland\\_fi.pdf](https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/et-monitor-report-2018-finland_fi.pdf).

Laakso, T. 2016. Osallisuuden mahdollistajat: fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus osallistuttajan työstä Osallistavan sosiaaliturvan piloteissa. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 3.3.2020. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/50146>.

Laakso, T. 2019. Mentorointi työnhakijan tukena. Teoksessa Kumpula, A., Alakoski, A., Vuoristo, N., Koivula, U-M, Reino, E., Narkaus, M., Kipponen, A. (toim.) Duunipolkuja – tavoitteista totta. Tampereen kaupunki: Työllisyys- ja kasvupalvelut.

Laitila, M. 2010. Asiakkaan osallisuus mielenterveys- ja päihdetyössä. Fenomenografinen lähestymistapa. Terveystieteiden laitos. Publications of The University of Eastern Finland 31. Akateeminen väitöskirja. Kuopio: Itä-Suomen yliopisto.

Lehtonen, T. & Reiman, N. (2019). Kotoutumiskoulutus muuttaa muotoaan: akateemisia taitoja rakentamassa. Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 10(5). Viitattu 13.1.2020. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2019/kotoutumiskoulutus-muuttaa-muotoaan-akateemisia-taitoja-rakentamassa>.

Leskelä, J. 2005. Mentorointi aikuisopiskelijan ammatillisen kehittymisen tukena. Tampere: Tampere University Press.

Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi 2019. Kipupisteet ja toimenpide-esitykset III. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:1. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 13.1.202 [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161285/OKM\\_1\\_2019\\_Maahanmuuttajien%20koulutuspolut.pdf](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161285/OKM_1_2019_Maahanmuuttajien%20koulutuspolut.pdf).

Mahmoodi, K.; Kallio-Gerlander, J. & Ahonen, J. 2019. Koulutushanke korkeasti koulutetuille maahanmuuttajille BisnesAkatemiassa. Teoksessa Mahmoodi, K. ja Stenroos-Vuorio, J. (toim.). Korkeasti koulutetut maahanmuuttajat BisnesAkatemiassa. Turun ammattikorkeakoulun raportteja 253. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Manninen, E. 2018. Maahanmuuttajien erityistarpeet koulutus- ja urapoluilla. Teoksessa Stenberg, H., Autero, M. & Ala-Nikkola, E. (toim.) Osaamisella ei ole rajoja. Vastuukorkeakoulutoiminta maahanmuuttajien integraation tukena Suomessa. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja Taito-työelämäkirjat 17. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu.

Opetushallitus 2012. Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2012. Määräykset ja ohjeet 2012:1. Opetushallitus. Viitattu 3.3.2020. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/139342\\_aikuisten\\_maahanmuuttajien\\_kotoutumiskoulutuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2012.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/139342_aikuisten_maahanmuuttajien_kotoutumiskoulutuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2012.pdf).

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017a. Maahanmuuton vastuukorkeakoulutoiminta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:38. Helsinki. Viitattu 13.1.2020. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80706/OKM\\_38\\_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80706/OKM_38_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017b. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi. Kipupisteet ja toimenpide-esitykset II. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:5. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 13.1.2020. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79439/okm05.pdf>.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019. Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi. Kipupisteet ja toimenpide-esitykset III. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:1. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 20.3.2020. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/161285>.

Osborne, Stephen, P., Strokosch, Kirsty & Radnor, Zoe (2018). Co-production and the co-creation of value in public services. Teoksessa Brandsen, Taco, Steen, Trui & Verschuere, Bram (Eds.) Coproduction and Co-creation. Engaging Citizens in Public Services, 18–26. London: Routledge.

Pinolehto, M. (toim.) 2017. Sujuvampia opinpolkua romaneille ja maahanmuuttajille. Opin portailla Pohjois-Pohjanmaalla -hankkeen loppuraportti. Diak Puheenvuoro 12. Tampere: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Riikonen, S. & Turja, H-K. 2019 (toim.) Töissä täällä–Näkökulmia maahanmuuttajien työllistymiseen. Turku: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Julkaisusarja 81. Viitattu 20.2.2020. <https://www.theseus.fi/handle/10024/231124>.

Sairanen, R. (toim.) 2018. Satu on totta – historiikki. Maahanmuuttajasairaanhoidajien pätevyitysmkoulutus (SATU) Turun ammattikorkeakoulussa vuosina 2003–2017. Turun ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 97. Turku: Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 3.3.2020. <https://www.theseus.fi/handle/10024/261257>.

Seppälä, T. & Wilhelmsson, N. (toim.) 2010. Maahanmuuttajan osaamisen tunnustaminen. Maahanmuuttajataustaisen opintoihin hakeutuvan osaamisen tunnistaminen toisen asteen koulutuksessa. Helsingin yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia. Viitattu 13.1.2020. <https://blogs.helsinki.fi/koulutuksesta-tyoelamaan/files/2010/11/Maahanmuuttajan-osaamisen-tunnistaminen-Palmenian-julkaisu-2010.pdf>.

Siisiäinen, M. 2010. Osallistumisen ongelma. *Kansalaisyhteiskunta* 1, 8–40.

Souto, A-M. 2017. Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maahanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista. *Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura julkaisuja* 110, Helsinki: Nuorisotutkimusseura. 2. painos.

Stenberg, H., Autero, M. & Ala-Nikkola, E. (toim.) 2018. Osaamisella ei ole rajoja. Vastuukorkeakoulutoiminta maahanmuuttajien integraation tukena Suomessa. *Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja Taito-työelämäkirjat* 17. Helsinki: Metropolia ammattikorkeakoulu. 3.3.2020. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/153809/2018\\_stenberg\\_ym\\_osaamisella\\_ei\\_ole\\_rajoja\\_TAITO.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/153809/2018_stenberg_ym_osaamisella_ei_ole_rajoja_TAITO.pdf?sequence=4&isAllowed=y)

Stenberg, H., Hirard, T., Autero, M. & Korpela, E. (toim.) 2019. Korkeakouluvalmiuksia maahanmuuttajille–hyvät käytänteet ja suositukset valmentavaan koulutukseen. *Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja. Taito-sarja* 41. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Tarnanen, M. & Pöyhönen, S. 2011. Maahanmuuttajien suomen kielen taidon riittävyys ja työllistymisen mahdollisuudet. *Puhe ja kieli* 31:4(2011). 139–152. Viitattu 20.2.2020. <https://journal.fi/pk/article/view/4750/4468>.

Tomberg, M., Tomberg, J., Karasti, S., Kivioja, E., Mäntyvaara, P. & Tolonen, J. 2018. Maahanmuuttajien haasteet opiskelun portaissa. Teoksessa Halonen A., Sundqvist, L. & Tomberg, M. (toim.) *Sujuvampia opintopolkuja maahanmuuttajille Satakunnassa Opin portailla Satakunnassa -hankkeen loppuraportti*, 44-47. Diak puheenvuoro 17. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Turja, H-K. 2019. Monikielisyys, kielitietoisuus ja kielelliset maisemat. Teoksessa Riikonen, S. & Turja, H-K.(toim.) *Töissä täällä–Näkökulmia maahanmuuttajien työllistymiseen*. Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja 81. 10–18. Turku: Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Työ- ja elinkeinoministeriö 2017. Maahanmuuttajien koulutuspolkujen nopeuttaminen ja joustavat siirtymät -työryhmän loppuraportti ja toimenpide-esitykset. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja 36/2017. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.

Vakimo, T. 2010. Aikuisten maahanmuuttajien oppimisvaikeudet. Teoksessa Seppälä, T. & Wilhelmsson, N. (toim.) Maahanmuuttajan osaamisen tunnustaminen. Maahanmuuttajataustaisen opintoihin hakeutuvan osaamisen tunnustaminen toisen asteen koulutuksessa. 74–88. Helsinki: Helsingin yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia. Viitattu 13.1.2020. <https://blogs.helsinki.fi/koulutuksesta-tyoelamaan/files/2010/11/Maahanmuuttajan-osaamisen-tunnustaminen-Palmenian-julkaisu-2010.pdf>.

Vartiainen, P. 2019. Filippiiniläisten sairaanhoitajien polut Suomeen. Tutkimus oppimisesta ja työyhteisöintegraatiosta kansainvälisen rekrytoinnin kontekstissa. Tampereen yliopiston väitöskirjat 18. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 13.1.2020. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/105048/978-952-03-0937-4.pdf?sequence=4&isAllowed=y>.