



AMMATTI-  
KASVATUKSEN  
AIKAKAUS-  
KIRJA

2.2008

---

KANSAINVÄLISTYMINEN

# Ammattikasvatuksen aikakauskirja

.....

**2.2008**

### **Päätoimittaja**

*Pekka Ruohotie*, Tampereen yliopisto  
puh. (03) 3551 3600, pekka.ruohotie@uta.fi

### **Toimitussihteeri**

*Taina Lundén*  
puh. 020 748 9679, taina.lunden@oaj.fi

### **Toimituskunta**

---

#### **Puheenjohtaja**

*Pekka Ruohotie*, FT,  
ammattikasvatuksen professori  
Tampereen yliopisto/  
Ammattikasvatuksen tutkimus- ja  
koulutuskeskus

*Outi Kallioinen*, KT, kehittämisjohtaja  
Laurea-AMK/  
Koulutussosiologian tutkimuskeskus

*Antti Kauppi*, KL, johtaja  
Helsingin yliopisto/Koulutus- ja  
kehittämiskeskus Palmenia

*Johanna Lasonen*, PhD, ma. professori  
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

*Timo Luopajarvi*, KT, ammattikasvatuksen  
dosentti, pääsihteeri  
Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry.

*Ulla Mutka*, YTT, johtaja  
Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu

*Pentti Nikkanen*, KT,  
ammattikoulutuksen dosentti  
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

*Marja-Leena Stenström*, YTT, erikoistutkija  
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

*Matti Vesa Volanen*, KM, tutkija  
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

### **Toimitusneuvosto**

---

Puheenjohtaja *Pekka Ruohotie*, professori  
*Paul Ilsley*, professori  
*Keijo Kaisvuo*, yliopettaja  
*Timo Lankinen*, pääjohtaja  
*Seija Mahlamäki-Kultanen*, johtaja  
*Hannu Sirén*, johtaja  
*Risto Sääntti*, henkilöstön kehittämisjohtaja  
*Marja-liisa Tenhunen*, rehtori

*Taimi Tulva*, professori  
Sihteeri *Kimmo Harra*, säätöjohtaja

### **Julkaisija**

Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.  
www.ottu.fi  
Puheenjohtaja *Matti Vesa Volanen*  
Koulutuksen tutkimuslaitos  
PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto  
matti.vesa.volanen@ktl.jyu.fi

Sihteeri *Vesa Taatila*  
Laurea ammattikorkeakoulu  
Nummentie 6, 08100 Lohja as.  
vesa.taatila@laurea.fi

### **Kustantaja**

Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätö –  
OKKA-säätiö [www.okka-saatio.com](http://www.okka-saatio.com)

### **Toimituksen osoite:**

---

OKKA-säätiö  
Rautatieläisenkatu 6 A, 00520 Helsinki  
puh. 020 748 9521, fax (09) 150 2418  
email: kimmo.harra@okka-saatio.com  
taina.lunden@oaj.fi

**Tilaukset:** toimituksen osoitteella

**Tilaushinta**  
1—4/2008 kotimaahan yhteensä 20 €

**Ilmoitukset:** toimituksen osoitteella

**Ilmoitushinnat**  
Koko sivu 336 €, 1/2 sivua 168 €,  
1/4 sivua 84 €

**Ulkoasu/taitto**  
Nalle Ritvola, Osakeyhtiö Nallellaan, Tampere

**Painopaikka**  
Saarijärven Offset Oy, Saarijärvi

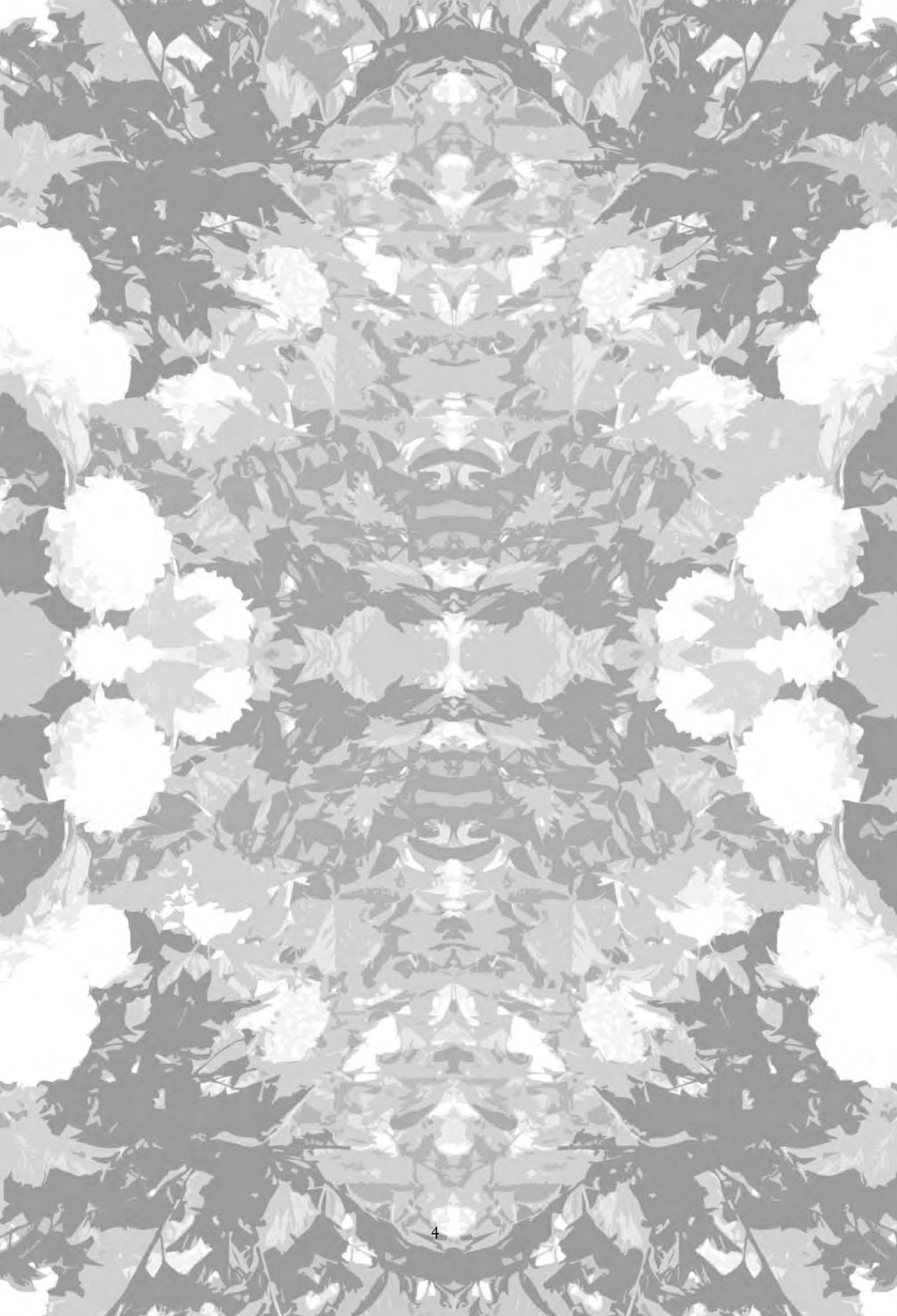
Ammattikasvatuksen aikakauskirjaa  
ilmestyy vuonna 2008 neljä numeroa

ISSN 1456-7989



# Sisältö

<b>Esipuhe</b>		
	Lena Siikaniemi .....	4
<b>Artikkelit</b>		
	Tapio Varis	
	Makrotason ilmiöt kulttuurienvälisessä ammattikasvatuksessa ...	6
	Minna Söderqvist	
	Kansainvälistyminen osana opettajien työtä – johtamisen näkökulmasta .....	15
	Laura Pylväs	
	Yliopisto-opettajien näkemyksiä kansainvälisestä opettajavaihdosta ja työn kansainvälistymisestä .....	25
	Yvonne Lassenius	
	Rättvis pedagogik. Vad innebär en rättvis pedagogik i mångkulturella grupper i yrkesutbildningen? .....	36
	Eeva-Liisa Lappalainen	
	Etnisellä kulttuuriorientaatiolla kohti monikulttuurisuus- pedagogiikkaa .....	47
	Voitto Nuutinen	
	Näkökulmia kansainvälistymiseen ammatillisessa peruskoulutuksessa .....	63
<b>Katsauksia</b>		
	Oppiminen osuuskunnassa: case Campus Entrepreneur Coop.....	70
	Riikka Mäkelä	
	Oppilaitosten kansainvälinen toiminta ei voi perustua pelkästään vaihtomääriin .....	78
	Voitto Nuutisen haastattelu Markku Tasala	
<b>Ajankohtaista</b>		
	Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksen julkaisuja .....	86
<b>Ohjeita kirjoittajille</b>		94



# Esipuhe

**A**mmattikasvatuksen aikakauskirjan vuoden 2008 teemanumerot kansainvälistyminen, työelämäyhteistyö sekä laadunhallinta ja kestävä kehitys pureutuvat teemoihin, jotka ovat myös opetusministeriön kehittämissuunnitelma-kauden 2007–2012 keskeisiä kehittämisen kohteita. Kehittämissuunnitelmassa todetaan, että ”koulutusjärjestelmän kansainvälistäminen ja kansainvälinen tutkimusyhteistyö ovat keskeisiä menestymisen edellytyksiä globaalissa kilpailussa. Kansainvälisen yhteistyön kohteiden ja alueiden valinta perustuu kansallisiin prioriteetteihin, ennakointiin ja toimijoiden omiin painotuksiin.”

Tämän teemanumeron artikkelit lähestyvät kansainvälistymistä lähtien makrotason ilmiöistä kulttuurienvälisessä ammattikasvatuksessa päätyen opiskelijan näkökulmiin kansainvälistymisestä ammatillisessa peruskoulutuksessa. Artikkeleissa käsitellään myös korkeakoulujen kansainvälistymistä ja kansainvälistymisen pedagogisia kysymyksiä. Artikkeleissa näkyikin selkeästi alueelliset valinnat ja eri koulutustasojen painotukset kansainvälistymiseen, tuoden siten uusia näkökulmia eri toimijoille.

**Lena Siikaniemi**

Henkilöstöjohtaja, KT

Teemanumeron toimittaja

# Makrotason ilmiöt kulttuurien- välisessä ammatti- kasvatuksessa

---

Tapio Varis

Ammattikasvatuksen, erityisesti kansainvälistyvät oppimisympäristöt, professori, YTT  
Tampereen yliopisto, Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus  
UNESCO Chair in global e-learning with applications to multiple domains  
UNESCO-UNEVOC Principal Research Associate, tiedotusopin dosentti  
tapio.varis@uta.fi

## Johdanto

**S**uomen Akatemia ja Tekes käynnistivät vuoden 2005 alussa Finnsight 2015 -ennakointihankkeen. Sen tavoitteena on ollut luodata tieteen, teknologian, yhteiskunnan ja elinkeinoelämän tulevaisuuden osaamisalueita ja niiden priorisointeja. Tuon raportin mukaan maailmanlaajuisesti on tunnistettavissa kaksi toimintaympäristön keskeistä muutostrendiä. Ensinnäkin lisääntyvä liikkuvuus; tavaroiden, rahan, pääomien, ihmisten, ideoiden, kulttuurien ja arvojen virta yli rajojen li-

säänty. Toiseksi maapallon eri osien keskinäinen riippuvuus, vuorovaikutus ja yhteistyö lisääntyvät taloudessa, tuotannossa, yhteiskuntakehityksessä, viestinnässä ja ihmisten välisessä toiminnassa (Finnsight 2006, 6).

Ammatilliset valmiudet ovat kasvavassa määrin pikemminkin oppimisprosessin kuin substanssitetun tuloksia. Tietotyön kasvu lisää globaalista taitojen ja osaamisen kilpailua. Asiantuntijuutta on kaikkialla maailmassa edellyttäen, että käytettävissä on luotettava infrastruktuuri ja informaatio- ja kommunikaatiotaitosta (ICT) työvoimaa. Mobiili työ ja hajautetut organisaatiot suosivat lyhytaikaisten tietotyöläisten kiin-

nittämistä siellä missä heidän asiantuntijuuttaan tarvitaan osana laajempaa projektia.

On arvioitu, että noin 80 prosenttia kaikesta työstä edellyttää pikemminkin aivojen käyttämistä, kuten ajattelukykyä, vastuunottoa, ja johtajuustaitoja, kuin manuaalisia taitoja. Tilanne oli puoli vuosisataa sitten täysin vastakkainen (esim. Pugh & Hickson 1996). Hallinnollisissa tehtävissä olevat ovat nykyisin yhä enemmän kouluttajia, fasilitaattoreita ja resurssien suuntaajia pikemmin kuin valvoja. Myös heidän odotetaan jatkuvasti parantavan omia taitojaan ja työskentelevän yhteistoiminnallisesti, mikä puolestaan edellyttää kollektiivisia kompetensseja. Tavoite on ammatillinen kehittyminen, jossa työssä oppiminen korostuu ja innovatiivista ympäristöä pyritään hyödyntämään.

Työssä olevat ihmiset kohtaavat kahdenlaisia, päällekkäisiä haasteita. Ensimmäinen muodostuu tarpellisten taitojen hankkimisesta digitaalista teknologiaa hyödyntävillä työmarkkinoilla, ja toinen näiden taitojen jatkuva kehittäminen. Digitalisoituvan tietoyhteiskunnan oloissa työntekijän on mielekkäällä tavalla pystyttävä hankkimaan informaatiota erilaisista lähteistä, analysoitava ja arvioitava sitä, sekä vielä pystyttävä liittämään relevantti informaatio omaan työhön. Tietoyhteiskunta edellyttää uusia monimedialaisia lukutaitoja.

Uusi työkulttuuri korostaa elinikäistä oppimista, jossa yritykset alkavat yhä enemmän tukemaan työntekijöitään heidän yksilöllisissä osaamisen ja oppimisen tarpeissaan. Työelämässä vastuu osaamisesta siirtyy aikasempaa enemmän myös työntekijälle itselleen. Kansainvälisen työjärjestö ILO:n pääjohtaja Juan So-

mavia on todennut, että maailmassa on työn kriisi. Pohtiessaan Presidentti Tarja Halosen ja Tanzanian presidentin Benjamin William Mkapan johdolla tehdyin kansainvälisen raportin ”A Fair Globalization: Creating Opportunities for All” (2004) tuloksia hän sanoi, että heidän maailmanlaajuiset konsultaationsa osoittivat, etteivät syrjäytyneet sinänsä vastusta globalisaatiota ideologisesti. He lähestyivät globalisaatiota hyvin käytännöllisesti kysymällä miten se vaikuttaa heidän päivittäiseen elämäänsä? Tässä suhteessa raportin johtopäätös oli hyvin yksiselitteinen: ”Maailman kansalaisten laajan enemmistön mielestä globalisaatio ei ole vastannut ihmisten yksinkertaisiin ja legitiimeihin pyrkimyksiin kohtuullisten työpaikkojen, elinolojen ja lasten paremman tulevaisuuden takaamiseksi.”

Raportin valmistanut komissio totesi, että nämä tosiasiat eivät ainoastaan ole moraalisesti tuomittavia, vaan yksinkertaisesti poliittisesti kestäättömiä. Kansalaiset kaikkialla vaativat poliitikoiltaan reilua mahdollisuutta kohtuulliseen työpaikkaan. Työssä onnistuminen ratkaisee sekä perheiden tarpeiden toteutumisen, että koulutuksen mahdollisuuksia. Vaaleissa poliitikot lupaavat työpaikkoja, mutta työpaikkoja menetetään ja määräaikaiset työsuhteet ovat kasvussa (Somavia 2006).

Työn luonne on muuttunut eri aikoina eri yhteiskunnissa. Tällä hetkellä tietotyö lisää globaalia kilpailua, koska siinä taitoja ja osaamista on saatavilla kaikkialla. Nopeuden vaatimukset ja virtuaalisen etätöiden mahdollisuudet ovat luooneet uusia liiketoiminnan malleja, kuten avoimiin lähteisiin perustuva toiminta. Sen sijaan, että tiukasti suojeltaisiin kehittäelytyötä ja tuotteen tai palvelun aloittamista, projektista saatetaan avoimesti



keskustella ja sitä kollektiivisesti kehittää jo varhaisessa vaiheessa internetin avulla.

## **Yhteiskunnan kehitys ja ammattikasvatuksen kehittäminen**

**A**mmattikasvatuksen kehittäminen tapahtuu läheisessä vuorovaikutuksessa yhteiskunnan kehityksen kanssa. Elinkeinoelämä on perinteisesti rakentunut maatalouden ja käsityötaitojen varaan ja myöhemmin teollisen yhteiskunnan koneitten ja niihin liittyvien järjestelmien varaan. Koneita on sittemmin kehitetty oppimaan kieliä, joita käytetään koneitten kehittelyyn. Tietoyhteiskunnissa informaatio, data ja tieto ovat myös ammatillisen työn välineitä.

Ammattikasvatusta kehitettiin 1900-luvulla teollisen yhteiskunnan tarpeisiin. On mahdollista, että maailmanlaajuisesti ammatillinen koulutus yhä suuntautuu menneen teollisuusyhteiskunnan tarpeisiin eikä vastaa kehitymässä olevan globaalin tietoyhteiskunnan tarpeisiin. Maailmanlaajuiset muutokset eivät merkitse sitä, että vanhojen teollisten rakenteiden päälle rakennetaan uusia kerroksia, vaan että uudet mahdollisuudet muuttavat perinteisiä teollisuudenaloja perinpohjaisesti. Tämä voidaan havaita esimerkiksi maataloustuotannossa, käsityötaidon yrityksissä, sekä yhteiskunnallisissa rakenteissa ja arvoissa. Globaalin sosio-ekonomisen muutoksen oloissa liikenne, terästuotanto, ja autot ovat integraalinen osa informaatio- ja kommunikaatioteknologiaa.

Meneillään oleva muutosprosessi rikkoo myös aikaisemman teknis-taloudel-

lisen ajattelun paradigmaattisia rajoja. Näistä rajoista tärkeimpiä oli jako teollisuusmaihin ja kehitysmaihin. Globaaliin tietoyhteiskuntaan perustuva talous muuttaa maantieteellisiä alueita uudella tavalla. Joittenkin tutkijoitten mielestä ratkaisevaa ovat globaalit verkostot (Castells 1996). Voidaan myös nähdä, että tuotantoa siirretään kasvaville markkina-alueille. Tästä seuraa, että ammattikasvatuksen haasteet ovat yllättävän samankaltaisia taloudelliselta kehitykseltään tällä hetkellä hyvinkin erilaisissa maissa. Tätä voidaan pitää teollisuuteen ja tietoon perustuvien aikakausien keskeisenä erona, vaikka esimerkiksi globaalin vallankäytön instituutiot yhä heijastelevat aikaisempaa aikakautta. Teol-

---

## *Joittenkin tutkijoitten mielestä ratkaisevaa ovat globaalit verkostot.*

---

lisuusyhteiskunnan aikana ylläpidettiin globaalia työnjakoa tietynlaisen ammatiosaamisen ja muun työn välillä. Nykyinen sosio-ekonominen muutos on selvästi nähtävissä kehittyneissä maissa ja muutoksen seuraukset leviävät nopeammin kuin mitä aikaisemmissa muutoksissa on tapahtunut. Vaikutukset yltävät myös kehitysmaiden syrjäisimpiin kyliin saakka, joiden ei välttämättä tarvitse enää eristäytyä globaalista kehityksestä, vaikka integroituminen on käytännössä aika ylivoimaista.

## Uusi oppimisparadigma

Teollisen tuotannon eriytyminen lisää ammatillisen osaamisen tarvetta. Esimerkiksi Etelä-Koreassa ammattikasvatuksen tarve kasvoi teollistumisen varhaisessa vaiheessa. Kun talouselämä tulee vähemmän riippuvaiseksi maataloudesta ja tavarantuotannosta ja kehittyvät palvelualojen suuntaan, ammattikasvatuksen tarve voi jopa laskea. Itä-Aasian oloja tutkiessaan Mundle (1998) havaitsi, että ammattikasvatuksen suosio tuolla alueella oli merkittävää niin kauan kuin kansantulo saavutti tietyn tason (\$8000). Sen jälkeen ammattikasvatuksen suosio ylempään peruskoulutuksen tasolla näytti laskevan.

Usko ammattikasvatuksen mahdollisuuksiin ongelmien ratkaisemiseksi perustuu useisiin oletuksiin. Ammatin eriytyminen kehitysmaissa vaatii ammatillisista oppilaitoksista valmistuvilta erilaisia taitoja. Teknologisen kehityksen seurauksena tuotantoprosessissa tapahtuu muutoksia, joista seuraa sekä tarvittavien taitojen määrän, että laadun muutoksia. Uusi teknologia ei edellytä suurta määrää osaavaa työvoimaa keski- ja alemman tason tehtäviin. Ammattikasvatus tukee tätä kehitystä vähentämällä työttömyyttä sekä luomalla itse työllistämisen edellytyksiä. Ammattikasvatus voidaan nähdä myös tasa-arvoistavana tekijänä. Se voi tukea maaseudun köyhien koulutustarpeita urbaanin eliittikasvatuksen rinnalla. Ammattikasvatuksella voidaan myös luoda taitoihin perustuvaa työkulutturia, joka tasa-painottaa käytännön ja teorian osuuksia käden taitoihin perustuvassa työssä (Grubb 1985).

**I**nformaatio- ja viestintäteknologian hallitsemassa työelämässä vaaditaan ajattelutaitoja jo informaatio-ongelman määrittelyssä, koska se ratkaisee sen mitä toimenpiteitä tulee suorittaa. Ihmiset ovat aina oppineet itse työssä toimimisesta, työtä tekemällä. Näin on tapahtunut jo ennen kuin oli olemassa minkäänlaista ammattikasvatusta.

Nokia Learning Centre Networkin ajattelumallin mukaisesti oppiminen paradigma yritysmaailmassa on nopeasti muuttumassa taitojen kehityksestä kyvykkyyden hallintaan (capacity management). Muutoksen takana on yhä kiihtyvä entistä nopeampien innovaatio-työkalien tarve ja kyvykkyys tukea strategista kompetenssien uudistumista (Salminen 2005).

Uusi oppimisparadigma voidaan ilmaista muodossa 70-20-10:

70 % kyvykkyydestä muodostuu työssä kehittymisestä ja todellisen elämän kokemuksista;  
20 % kyvykkyydestä muodostuu valmennuksen, arviointien ja lisääntyvän itsetietoisuuden seurauksena;  
10 % kyvykkyydestä hankitaan oppimisympäristössä, kuten ohjatusta koulutuksesta ja e-oppimisesta.

Oppija huomaa pian, että soveltamalla edellä olevaa kaavaa, jokaisesta päivästä tulee hänelle oppimisen päivä. Tarve suunnitella oppimiseen ja työhön käytettävää aikaa katoaa ja oppimisesta tulee osa työtä.

Tässä ei Salmisen (emt.) mukaan kuitenkaan ole kysymys siitä, että sijoittaisimme aikaisempaa vähemmän oppimiseen ja kehitykseen. Oppimisen uusi kaava on oikeastaan väline oppimisessa tarvittavan mielenlaadun luomiseksi pikemminkin kuin väline valinnoiksi erilaisiin toimintoihin. Aina tulee olemaan tarvetta sellaisiin osaamisen ja johtamisen taitoihin, joita on perinteisesti annettu luokkahuoneissa. E-oppiminen puolestaan on myös tehokas keino edullisesti jaettavan tiedon muodostamiseen ja teoreettisten ongelmien ratkaisemiseen.

### **Tietoyhteiskunnan kompetenssit**

UNESCO:n raportti ”Towards Knowledge Societies” (2005) näkee jokaisessa yhteiskunnassa aineksia käyttökelpoiseen tietoon. Siksi se korostaa tarvetta yhdistää eri yhteiskunnissa jo olevan tiedon uusien tieton muotojen ja niiden levittämisen kanssa. Tietoyhteiskunta sisältää teknologisten muutosten lisäksi laajoja yhteiskunnallisia, eettisiä, ja poliittisia haasteita. Yleisesti uskotaan, että on olemassa joukko keskeisiä kompetensseja, joita vaaditaan tietoyhteiskunnassa toimimiselle. Esimerkiksi digitaalinen informaatio- ja viestintäympäristö edellyttää digitaalista lukutaitoa, e-taitoja, ja e-oppimisvalmiuksia. Ilman näitä taitoja on vaarana syrjäytyä työmarkkinoilta. Nykyajan lukutaidottomia ovat ne, joilla ei ole valmiutta elinikäiseen oppimiseen ja jotka eivät kykene poisoppimaan vanhentuneita käytäntöjä sekä omaksumaan uusia.

Kun uusia teknisiä mahdollisuuksia sovelletaan, myös yhteiskunnalliset käytännöt ja koko yhteiskunta muuttuvat. Taloutta ja teknologiaa tutkivat tutkijat

ovat jo kauan väittäneet, että taloudellista kehitystä ei ohjaa uusi teknologia yhtä paljon, kuin sitä estää yhteiskunnallisten instituutioiden kyvyttömyys muuttua (Schumpeter 1975). Uudet tuotantoparadigmat eivät synny vain siksi, että uusia teknologioita on saatavilla. Muutoksen edellytys on yhteiskunnallisten ajattelutapojen ja instituutioiden kyky vastata uusiin haasteisiin.

Informaatio- ja viestintäteknologiaa hyödyntävää uutta taloutta voidaan kutsua myös innovaatioihin perustuvaksi taloudeksi, jossa myös itse innovaatiomallit muuttuvat. Innovaatiotoiminta kehittyä olemassaolevan tiedon ja teknologian yhdistämisestä taloudellisesti hyödyllisellä tavalla (Tuomi 2002). Korkeakoulutuksessa pyritään luomaan uudenlaisia innovaatioyliopistoja, mutta myös ammatillisessa koulutuksessa kasvaa kulttuurin ja innovaatioiden merkitys.

UNESCO:n ammattikasvatuksen koulutuskeskus UNEVOC:in mielestä peruskoulutus on ratkaisevaa tehokkaan ammattikasvatuksen onnistumiselle. Perinteelliset luku- ja kirjoitustaidot ovat edelleen välttämättömiä laitteita koskevien ohjeiden ymmärtämiseksi. Mutta myös laajemmat tieteelliset ja sosiaaliset lukutaidot ovat tarpeellisia laitteiden ylläpidon, teknologisen muutoksen, sekä ryhmätyön hallitsemiseksi ja hyvän työilmapiirin luomiseksi ilman minkäänlaista syrjintää. Tällaisten laaja-alaisen taitojen soveltaminen työelämään ja kansalaisyhteiskuntaan luo ammattikasvatukselle kestävä perustan (UNEVOC 2006).

On olemassa suuria haasteita sellaisen ammattikasvatuksen kehittymiselle, joka ei sijoitu minkään maanosan tai

historiallisen tradition puitteisiin, vaan mahdollistaa toiminnan globalisotiuvasa työelämässä ja monikulttuurisessa ympäristössä. Erityisesti monikulttuurisuuden kasvu edellyttää työssäolevilta kykyä toimia tehokkaasti eri rotujen, kulttuurien, ja etnisten ryhmien kanssa. Siihen tarvitaan kulttuurienvälistä kompetenssia.

---

*Nykyajan  
lukutaidottomia ovat  
ne, joilla ei ole  
valmiutta  
elinikäiseen  
oppimiseen.*

---

Kulttuurienvälisessä kompetenssissa tarvitaan sekä tietoja (kognitiiviset ainekset), motivaatiota (asenteet), että taitoja (sosiaaliset suhteen ja viestintä). Kulttuurienvälisen oppimisen prosessi vaatii oppijalta kykyä reflektoida asioita, joista hänellä ei ole paljoa suoraa kokemusta. Lisäksi koulutus edellyttää tavanomaisesta koulutusajattelusta poiketen suuressa määrin persoonallista lähestymistapaa, affektiivista oppimista, itsereflektiota, ja suoraa kokemusta kulttuurien välisistä eroista. Keskeiseksi tulee prosessioppiminen faktatiedon sijaan. Kulttuurienvälinen kasvatus edellyttää vielä epistemologisia selvityksiä erilaisista tietämisen muodoista ja totuuden ja todellisuuden merkityksistä eri sivilisaatioissa (Paige 1993).

Kuten professori Liisa Salo-Lee on kirjoittanut, kansainvälisesti on kehitet-

ty kulttuurienvälisesti tehokkaan henkilön profiili. Tällainen henkilö pystyy elämään tyytyväisenä ja työskentelemään menestyksellisesti toisissa kulttuureissa. Tärkeää on, että hänellä on kyky viestiä toisesta kulttuurista olevien ihmisten kanssa tavalla, joka saavuttaa näiden kunnioituksen ja luottamuksen. Sen lisäksi on tärkeää pystyä sopeuttamaan ammatilliset taidot paikallisiin olosuhteisiin ja sopeutua henkilökohtaisesti siten, että kokee toisessa kulttuurissa olemisen ja työskentelyn luontevaksi (Salo-Lee 2005, 125-126).

Uudet lukutaidot ja mediakompetenssi ovat maailmanlaajuinen haaste, jota pohditaan myös muualla, erityisesti YK:n kasvatustiede- ja kulttuurijärjestö UNESCO:ssa. Kun järjestön uusi pääjohtaja, japanilainen Koichiro Matsuura avasi UNESCO-professorien maailmanfoorumin Pariisissa marraskuussa 2002, hän korosti tarvetta saada opetuksen ja oppimiseen liittyvää aineistoa vapaasti saataville webissä, sekä todellisia mahdollisuuksia tehdä niin. Siksi UNESCO puolestaan on pannut alulle Open Educational Resources -aloitteen, josta on tarkoitus muodostua avoin, e-kaupallinen kasvatukseen ja oppimiseen liittyvä yhteistyöväline. UNESCO:n kasvatuosasto koordinoi YK:n lukutaitovuosikymmentä 2003-2012, jonka tavoitteena on osoittaa, että vuonna 2012 maailmassa on enemmän lukutaitoisia kuin jos koulutusta olisi jatkettu vain perinteisillä tavoilla.

Etelä-Korea on jo vuosia panostanut maailmanlaajuisten e-oppimismarkkinoiden valtaukseen. Myös esimerkiksi Kiinassa, Intiassa. Brasiliassa, Etelä-Afrikassa ja Venäjällä hyödynnetään uuden teknologian mahdollistamia, verkottuvia ja digitalisoituvia oppimisympäristö-

jä. Intian ja Kiinan ohella myös Egypti on näyttävästi elvyttänyt tiedon tallentamisen uutta teknologiaa. Näissä ikivanhoissa kulttuureissa ymmärretään, että tietoyhteiskunnan rakentaminen merkitsee kulttuurin ja sosiaalisen osaamisen keskeistä mukanaoloa. Myös traditionaalisten tietojärjestelmien säilyttäminen on tärkeää. Euroopassa oppimisympäristöjen kehittäminen on osa Lisabonin strategiaa. Haasteet ovat kuitenkin globaaleja.

Globalisoituvassa maailmassa olisi pystyttävä tuntemaan erilaisia suuria sivilisaatioita ja niiden arvojärjestelmiä. On mahdollista, että korkean teknologian kulttuurissa joillakin tieteen ja teknologian aloilla muodostuu yhä voimakkaampi, mutta määrällisesti pieni maailmanlaajuinen tietoteknoraattien verkosto, jolle siirtyy kohtuuttomasti yhteiskunnallista, taloudellista ja poliittista valtaa, koska monimutkaisten, globaalien verkkotalouksien, informaatioteknologian ja bioteknologian sekä energiatalouden hallinta edellyttää tällaisen asiantuntijajoukon olemassaoloa.

Digitaalinen lukutaito voi olla mahdollisuus uuden renessanssikasvatuksen nousuun. Kulttuuriteoreetikko Georg Simmelin 1920-luvun ajattelua lainaten voimme puhua tieteen, taiteen, teknologian ja myös uskonnon yhdistymisestä pyrittäessä löytämään tietä hyvään elämään. Simmelin ajattelun lähtökohtana oli se, että maailma on sisältöä ja muotoa, ensin omaa itseriittoa elämäänsä elävää ainesta tai sisältöä ilman tietoisuutta ja sitten tietoisuuden sille antamaa muotoa. Simmel yritti elämänfilosofina sanoa, mitä elämä kaiken kaikkiaan tai perimmältään on. Hän selitti, että elämällä on itsensä ylittämisen kyky, joka ilmenee siinä, ettei se tyydy ole-

maan pelkää biologista elämää vaan on käytännössä kulttuurista, joka kehittyy ja kohoaa elämän itsensä metafysisestä välttämättömyydestä ilman lopullista tilaa. Kulttuuri tavoittelee tieteessä, taiteessa ja uskonnossa kolmenlaista täydellisyyttä (Kämäräinen, 1994, 41-51).

Voidaan ajatella, että digitaalisen lukutaidon vaatimuksessa yhdistyvät käytännöllisen elämän tarkoitushakuiset vaatimukset, työelämän vaatimat taidot ja ongelman määrittelyyn vaadittavat kompetenssit. Mutta siinä korostuu myös harmonia ja kauneus digitaalisten esitysten tuottamisessa, kuten perinteisessä kaunokirjoituksessa. Syvemmät arvot liittyvät Simmelin lähestymistavassa uskonnolliseen maailmaan. Niiden tunnistaminen on medialukutaidon korkeinta osaamistasoa.

Espanjalainen Jose Manuel Perez Tornero yhdistää digitaalisen lukutaidon käsitteessä intellektuaalisia kompetensseja (perseptiot, kognitiiviset ja emotionaaliset kompetenssit), sekä käytännöllisiä kompetensseja (fysiologiset ja motoriset kompetenssit). Tavoitteena on uuden "teknen" saavuttaminen, joka antiikin Kreikassa merkitsi taiteen ja käsityötaidon osaamista, sekä aineellisen maailman muokkaamiseen tarvittavia välineitä, että käsitteellisiä ja kognitiivisia välineitä käsitellä informaatiota, ja myös yhteiskunnallisia välineitä tai instituutioita yhteiskunnan järjestämiseksi. Perez Tornero havaitsee, että toimintaympäristön ja aistien roolin muutos vaikuttaa myös henkisiin toimintoihimme, ajattelutapoihin. Myös kulttuuri muuttuu (Perez Tornero 2008, 103-116).

Digitaalisen kulttuurin vaatimaa lukutaitoa voidaan tarkastella ryhmittelemällä siinä vaadittavia kompetensseja.

Kompetensseissa yhdistyvät tieto, kyvyt ja taidot. Ne ovat osittain perittyjä, mutta myös kulttuurin ja ympäristön kautta hankittuja ominaisuuksia. Luku-taitomallin ulottuvuuksien ja kompetenssien hankkimisen yhdistämisellä voidaan hahmottaa digitaalisen kulttuurin muutosprosesseja.

## Lopuksi

Kulttuurisen muutoksen toteuttaminen edellyttää kuitenkin sekä uusia suoritustapoja, että suunnittelua ja oppimisen uudelleenjärjestelyä. Dialogin ja vuorovaikutuksen taidot korostuvat uusissa suoritustavoissa. Toiminnassa korostuu muutoksen johtaminen aktiivisen ajattelun avulla. Taiteen, tieteen ja teknologian yhdistyminen synnyttää uuden renessanssikasvatuksen tarpeen. Muutoksen syvällisyys luo mahdollisuuden uuden humanismin syntymiselle. Uuden humanismin tarve syntyi jo kirjoitustaidon keksimisen myötä, mutta nykyajan multimedian tallennus- ja levitysmuodoilla, monikulttuurisen viestinnän kompetenssien ja globaalien teknologian avulla mahdollisuudet ovat suuria.

Aina on kuitenkin mahdollista, että globaali kehitys ei etene kuten on oletettu. Entä jos digitaalista lukutaitoa vastustava tai kehityksestä muuten syrjäytyvä nk. off-the-grid joukko kasvaakin kovin suureksi (PEW/Internet 2006)? Onko mielekästä pohtia globaalia oppimista aikana, jossa globalismia vastustavat kansalaisliikkeet ja länsimaisia arvoja torjuvat kulttuurit saattavat kyseenalaistaa nykyisen globalisaatioprosessin? Kannattako edistää globaalia e-oppimista, jos nykyiset e-oppimisjärjestelmät epäonnistuvat sosiaalisesti ja teknisesti? Onnistuuko Bologna-prosessin

edellyttämien transnationaalisten oppimisympäristöjen luominen? Tällaiset kysymykset askarruttavat ammattikasvatuksen suunnittelijoita maailmanlaajuisesti.

## Lähteet

*Tässä artikkelissa on hyödynnetty ajatuksia, joita kirjoittaja on kehitellyt UNESCO-UNEVOC asiantuntijatyössä yhdessä Pasi Silanderin, Byoma Tamrakarin, Ilkka Tuomen, Pekka Ruohotien, Eija Alhojärven ja Leena Vainion kanssa.*

Castells, M. 1996. *The Rise of the Network Society*. Oxford: Blackwell Publishers.

Chen, G. M. & Starosta W. J. 1996. *Intercultural Communication Competence: A Synthesis*. In B.R. Burelson & A.W. Kunkel (Eds.) *Communication Yearbook 19*. London.

FinnSight 2015. 2006. *The Outlook for Science Technology and Society*. Helsinki: The Academy of Finland & TEKES.

Foster, P. 1965. *The Vocational School Fallacy in Development Planning*. In C. Anderson & M. Bowman (Eds.) *Education and Economic Development*. Chicago: Aldine Publishing Company.

Grubb, W. N. 1985. *The Convergence of Educational System and the Role of Vocationalism*. *Comparative Education Review* 29 (4), 526-548.

ILO. 2004. *World Report. A Fair Globalization: Creating Opportunities for All*. Available at: [www.ilo.org/fairglobalization](http://www.ilo.org/fairglobalization).

InfoDev. 2005. *Scaling Up Innovation and Entrepreneurship in Developing Countries: The Role of Private Sector Finance*. Information for Development Program. Available at: [www.infodev.org/en/Document.115.aspx](http://www.infodev.org/en/Document.115.aspx).

INFOSOC. 2006. *Efficiency and vitality in future Finland, The Information Society Council's Report 2006*. Kukkila 2006.

Kafka, N. & Stephenson, J. 2006. *Self-Sufficient Schools: Fostering Entrepreneurship to Finance Sustainable Education*. Paper for presentation at the APEID Conference Learning To-

gether for Tomorrow: Education for Sustainable Development. Bangkok, December 2006.

Kämäräinen, K. 1994. Taiteen autonomia ja sen uhat. Teoksessa M. Tuominen (toim.) William Blake, Pekka Puupää ja hän. Rovaniemi: Lapin yliopiston taiteiden tiedekunnan julkaisu- ja C, No 2.

Landes D. 1998. The Wealth and Poverty of Nations. New York: Norton.

Landis, D. & Wasilewska, J. H. 1999. Reflections on 22 years of the International Journal of Intercultural Relations and 23 years in other areas of intercultural practice. International Journal of Intercultural Relations 23 (4).

Lingelbach, D., C., De La Vina, L., & Asel, P. 2005. What's Distinctive about Growth-Oriented Entrepreneurship in Developing Countries? UTSA College of Business Center for Global Entrepreneurship. Working Paper No. 1. Available at: SSRN: <http://ssrn.com/abstract=742605>.

Mundle, S. 1998. Financing Human Development: Some Lessons from Advanced Asian Countries. World Development Vol. 26. No.4, 659-672.

Paige, R.M. 1993. On the nature of intercultural experiences and intercultural education. In R. M. Paige (Ed.) Education for the intercultural experience. Yarmouth, Maine: Intercultural Press.

Perez, C. 2002. Technological Revolutions and Financial Capital: The Dynamics of Bubbles and Golden Ages. Cheltenham: Edward Elgar.

Perez Tornero, J. M. 2008. Media literacy, new conceptualization, new approach. In U. Carlsson et al. (Eds.) Empowerment through media education. An intercultural dialogue. NORDICOM. Göteborg: Göteborg University.

PEW/Internet. 2006. The Future of the Internet II. PEW Internet & American Life Project. <http://www.pewinternet-org/>.

Pugh, D.S. & Hickson, D.J. 1996. Writes on organizations. London: Penguin Books.

Salminen, M.K. 2005. Learning goes mobile. Paper, presented at the eLearning Conference. Brussels 19-20 May 2005.

Salo-Lee, L. 2005. Kohden kulttuurienvälistä kompetenssia. Teoksessa T. Varis (toim.) Uusrensanssijattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Schumpeter, J.A. 1975. Capitalism, Socialism and Democracy. New York: Harper & Row.

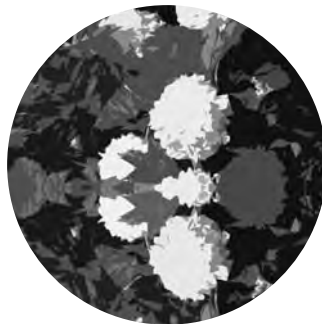
Singh, M. 1998. School Enterprises Combining Vocational Learning with Production. UNESCO-UNEVOC International Centre.

Somavia, J. 2006. A Fair Globalization: Tackling the Global Jobs Crisis. In P. Ruohotie & R. Maclean (Eds.) Communication and Learning in the Multicultural World - Festschrift for Professor Tapio Varis. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Tuomi, I. 2002. Networks of Innovation: Change and Meaning in the Age of the Internet. Oxford: Oxford University Press

UNESCO. 2005. Towards Knowledge Societies. UNESCO World Report 2005. Paris.

UNEVOC. 2006. Orienting Technical and Vocational Education and Training for Sustainable Development. Discussion paper 1. UNESCO-UNEVOC International Centre for Technical and Vocational Education and Training. Bonn, Germany. Available at: <http://www.unevoc.unesco.org/publications/>.



# Kansainvälistyminen osana opettajien työtä - johtamisen näkökulmasta

---

Minna Söderqvist

Erityisasiantuntija, KTT  
Teknillinen korkeakoulu  
minna.soderqvist@tkk.fi

*Artikkeli on käynyt läpi referee-menettelyn.*

## Johdanto

**K**ansainvälistyminen ja kansainvälinen näkökulma eri yhteyksissä korkeakoulutuksessa on muuttunut 1980-luvun VIP-toiminnasta 1990-luvulla EU:n ansiosta massakansainvälistymiseksi (Scott 1998, Sadlak 1998) erityisesti opiskelijoiden, mutta myös opettajien näkökulmasta. Silti yhä edelleen opettajien liikkuvuus on liian vähäistä suhteessa OPM:n asettamaan tavoitteeseen,

että 20 % opettajista liikkuu vuosittain – toisin sanoen, että jokainen opettaja liikkuisi joka viides vuosi tai joka viides opettaja joka vuosi (OPM 2004). 2000-luvun Suomessa kansainvälistyminen on edennyt institutionalisoitumisvaiheeseen (Söderqvist 2001), ts. kansainvälisyys on tulossa osaksi strategioita, struktuureja ja operationaalista johtamista yhä useammassa korkeakoulussa. Siksi on perusteltua tarkastella kansainvälistymistä osana opettajien työtä johtamisen näkökulmasta. Käytän tässä artikkelissa termiä korkeakoulu tarkoittamaan niin yliopistoja kuin tiede-, taide



ja ammattikorkeakouluja. Kansainvälistymisellä tarkoitan kansallisen institution muuttumista kansainväliseksi (ks. lisää käsiteanalyysiä Söderqvist 2001b).

Strateginen ja operatiivinen kansainvälistymisen johtaminen tuovat mukanaan erilaisia asioita opettajankin arjen kansainvälisyyteen. Strategisella tasolla tulee esimerkiksi valita, mitä osia opettajan työstä lähdetään kansainvälistämään, ja operatiivisella tasolla pohtia näiden osa-alueiden implementointia. Holistisen johtamisen näkökulmasta tarkasteltuna (Hill & Jones 1998, Hunt et al. 1997, Luostarinen 1979) opettajankin työn kansainvälistämisen johtamista tulisi tarkastella ainakin tiedottamisjärjestelmän, suunnittelujärjestelmän, asioiden ja ihmisten johtamisen sekä rahoittamisen ja toiminnan arvioinnin näkökulmista.

Johtamisen näkökulmasta kansainvälistyminen, osana opettajan työtä, on monitahoinen ilmiö, joka liittyy mm. liikkuvuuteen, kotikansainvälistymiseen (Teekens 2007, Crowther et al 2000), ulkomaalaisten opiskelijoiden opettamiseen monikulttuurisissa ryhmissä, tutkimukseen ja yhteiskunnalliseen vaikuttavuuteen. Opettajan arjessa näistä korostuvat opetukseen ja oppimisen suunnitteluun liittyvät tehtävät, vaikka yhä enenevässä määrin myös tutkimus ja yhteiskunnallisuus tulevat osaksi opettajien arkea ammattikorkeakouluissakin. Yliopisto-opettajuudessa puolestaan yllättää ammattikorkeakoulutaustaista opettajaa ainakin se, että ammattikorkeakoulusektorin opettajuuteen liittyvät suunnittelutehtävät on osin ulkoistettu erillisille suunnittelijoille.

Johtamisen kannalta kansainvälistyminen pitäisi saada osaksi opettajan

arkea tehokkaasti ja tuloksellisesti. Käsittelem seuraavaksi liikkuvuutta, oppimisprosessin kansainvälistämistä ja ulkomaalaisia tutkinto-opiskelijoita osana opettajan työtä johtamisen näkökulmasta.

## **Liikkuvuuteen ryhtiä ekspatriaattikäytäntein**

**L**iikkuvuus on kansainvälisen toiminnan muodoista ehkä tunnetuin ja eniten korkeakoulujen henkilökunnan aikaa vievä ilmiö. Opiskelijaliikkuvuutta ja ulkomaisia tutkinto-opiskelijoita varten on 1990-luvulla syntynyt jopa uusia ammattiryhmiä (Callan 1998), mutta opettajaliikkuvuus on tässä suhteessa vielä lapsenkengissä. Mielestäni opettajaliikkuvuuden lisäämiseksi halutulle tasolle sitä pitäisi tarkastella yritysmäisesti osana strategista henkilöstöjohtamista. Perinteisesti kansainvälisen henkilöstöjohtamisen tehtäviä ovat rekrytointi, valinta, kouluttaminen, kehittäminen, palkkiot, arviointi ja kotiinpaluu (Welch & Dowling 2004). Ekspatriaatilla tarkoitetaan henkilöä, joka työskentelee ja asuu tilapäisesti ulkomailla, mutta yhä useammin kansainvälisen henkilöstöjohtamisen käytänteitä sovelletaan myös lyhytaikaiseen ulkomailla työskentelyyn (Tahvanainen, Welch & Worm 2005). "Expatriate management" -käytänteet auttaisivat tuomaan opettajaliikkuvuuden johtamiseen ryhtiä.

Korkeakoulun johtamiskäytänteissä opettajaliikkuvuuden tulisi olla esillä jokavuotisissa kehityskeskusteluissa, ja sitä varten tulisi yksiköiden budjetoida riittävästi rahaa. Esimiehen kanssa pitäisi sopia tarkasti opettajaliikkuvuuden tavoitteista ennen lähtöä sekä tavoista välittää tulokset omalle organisaatiolle.

Opettajaliikkuvuuden valintakäytänteiden tulisi olla läpinäkyviä ja kriteerien selkeitä. Opettajavaihtoa ja sen suunnittelua varten opettajia tulisi myös riittävästi kouluttaa ja opastaa sekä tuloksia arvioida seuraavien opettajavaihtojen kehittämiseksi. Opettajaliikkuvuuden kohteiden tulisi olla korkeakoulun strategian kannalta olennaisia partnereita, jotta opettajaliikkuvuus tukisi myös opiskelijaliikkuvuutta ja muita yhteistyön muotoja – opettajanhan olisi helpompaa esimerkiksi mainostaa opiskelijoille tiettyjä partnerikouluja, kun hän olisi itse vierailut paikalla sekä opettajan olisi helpompaa toteuttaa erilaisia opetus- ja oppimisyhteistyön muotoja, jos hän tuntisi partnerikorkeakoulun tapoja ja henkilöitä. Korkeakoulujen tavoitteiden toteutumisen kannalta olisi erittäin hyödyllistä ottaa suunnitelmallinen opettajavaihto yhdeksi keinoksi toteuttaa korkeakoulun strategiaa.

---

*Opettaja-  
liikkuvuuden  
valintakäytänteiden  
tulisi olla  
läpinäkyviä ja  
kriteereiden selkeitä.*

---

Opettajaliikkuvuuden lisäämistä auttaisi myös, jos siitä tiedotettaisiin samalla tavoin kuin opiskelijaliikkuvuusmahdollisuuksista: tarkoitan, että tiedotustilaisuuksia olisi vähintään kaksi kertaa vuodessa sellaisina ajankohtina, että silloin aloitettu opettajavaihdon suunnit-

telu saataisiin hyvin sovitettua opettajan työn vuosittaiseen suunnittelurytmiin kuitenkin sallien myös erilaisiin yllättäviin tilaisuuksiin tarttuminen. Tiedotustilaisuuksissa opettajille tulisi neuvoa samalla tavoin kuin opiskelijoille neuvotaan olennaiset suunnittelun seikat sekä paikat ja tavat hankkia lisätietoa. Ei opettajilla ole useinkaan aikaa panostaa nollasta asian suunnitteluun, vaan hyvällä johtamisella voitaisiin tehdä opettajavaihdon suunnittelukin helpoksi opettajalle, ja silläkin tavalla madaltaa kynnystä lähteä vaihtoon.

Opettajaliikkuvuudesta puhuttaessa tulee muistaa, että opettajaliikkuvuus on muutakin kuin EU-kriteerein määriteltyä opettajien lähtemistä “pitkään ja lyhyeen vaihtoon” (ks. lisää Hoffman 2007), jonka vuosittaista onnistumista voi seurata korkeakouluittain KOTA- ja AMKOTA-tietokannoista sekä CIMOn tekemistä liikkuvuusraporteista (esim. Garam 2007, 2006, Zirra 2005, Aalto & Garam 2004, Aalto 2003).

Opettajavaihdon olennainen aspekti on myös se, että opettajalla saattaa olla useita rooleja korkeakoulussa. Ammattikorkeakoulusektorilla opettaja harvoin vain opettaa, vaan hänellä on erilaisia asiantuntijatehtäviä, ja yliopistosektorilla opettaja on lähes aina myös tutkija. Näiden eri roolien huomiointi toisi synergiaetuja opettajavaihdosta, kun opettaja esimerkiksi voisi osan ajasta toimia tutkijana tai asiantuntijatehtävissä valmistellen vaikkapa yhteistä opetuksen kehittämismoduulia.

Toisaalta, saapuvaan opettajavaihtoon tarvitaan yhtä lailla selkeät ja yksinkertaiset prosessit saapuvan opettajavaihdon, niin pitkän kuin lyhyenkin opettajaliikkuvuuden suhteen. Jos vielä

saataisiin toteutettua vaihto todella vaihtona, niin se toisi lisäarvoa, mutta se on usein lähes mahdotonta erilaisten aika-  
taulujen vuoksi. Bologna-prosessin eteneminen helpottanee asiaa Euroopan sisällä, mutta Euroopan ulkopuolisten maiden kanssa “vaihto” samanaikaisena vaihtona tuskin onnistuu kuin harvoin. Samoin kuin liikkuvuusprosessien tulisi olla erilaisia, jos kyseessä on pitkä tai lyhyt vaihto, niin niiden tulisi huomioida erilaisia asioita saapuvien ja lähtevien opettajien kohdalla.

Esimerkiksi, saapuvan opettajan kohdalla prosessin osat voisivat olla vaihdon valmistelu, hakemusprosessi, toteutus ja arviointi. Valmisteluvaiheeseen kuuluisivat tiedottaminen ja markkinointi niin partnereille kuin omille opettajille, erilaisten lupien hankkimisessa auttaminen, rahoitusvaihtoehtojen selvittäminen ja niistä tiedottaminen, sopimusprosessit ja vaihdon sisällystä sopiminen. Hakemusprosessi tulisi tehdä selväksi partnereille ja omille opettajille, jotta he voisivat markkinoida asiaa haluamilleen kollegoille. Toteutuksessa olisi olennaista, että saapuvaa opettajaa koskien olisi sovittu siitä, kuka menee vierasta vastaan lentokentälle, kuka opastaa häntä korkeakoulun ammatillisiin käytänteisiin opettamisen osalta, kuka järjestää hänelle sosiaalista ohjelmaa iltojen ja viikonloppujen iloksi, kuinka vierailu tilastoidaan ja dokumentoidaan, miten taloushallinto vierailun osalta järjestetään ja miten vierailun onnistumista arvioidaan sekä vieraillevan opettajan että omasta näkökulmasta. Saapuvan opettajan prosessien tulisi olla samankaltaisia kuin, mitä omille opettajille toivottaisiin partnerikouluilta.

---

## *Korkeakoululla tulisi olla pedagoginen strategia ja se tulisi kansainvälistää.*

---

Lähtevän opettajan vaihdon prosessin osia olisivat edellä mainittujen lisäksi kv-valmiuksien hankinta, yhteydenpito kotikorkeakouluun vaihdon aikana, sujuvat sijaisjärjestelyt, kotiinpaluun yhteydessä opitun levittäminen omassa organisaatiossa ja erittäin pitkien vaihtojen osana kotiinpaluushokkiin valmistautuminen.

Näitten prosessien hallinnoinnissa olisi tehokasta hyödyntää esimerkiksi erilaisia virtuaalisia oppimisalustoja, joita eri korkeakouluilla on käytössään (vrt. esim. Mona, Lisa ja Valterri-ohjelmat). Kaikenlainen perustieto voisi olla tiedotustilaisuuksien lisäksi saatavissa netin tai oppimisalustojen kautta – opettajat jos ketkä kun tietävät, että uusi asia tulisi opiskella ainakin kuusi kertaa, ennen kuin se jää pitkäkestoiseen muistiin.

Yhteenvetona voisi siis todeta, että luomalla opettajaliikkuvuuttakin varten selkeät ja yksinkertaiset prosessit samalla tavoin kuin opiskelijaliikkuvuutta varten on luotu, toiminnan johtaminen ja toteuttaminen helpottuisivat merkittävästi niin korkeakoulujen johdon, hallinnon kuin opettajien kannalta.

## Kotikansainvälistyminen

**K**otikansainvälistymisellä tarkoitetaan kaikkea muuta kansainvälistymiseen liittyvää aktiviteettia paitsi liikkuvuutta (Crownier et al 2000). Käsittelen tässä oppimisprosessin kansainvälistämistä ja ulkomaalaisia tutkinto-opiskelijoita. Korkeakoulujen johdon tulisi luoda selkeät puitteet ainakin kotikansainvälistymiselle niin oppimisprosessien kansainvälistämisen kuin ulkomaalaisten opiskelijoiden huomioinnin osalta.

### Oppimisprosessin kansainvälistäminen

**E**ri korkeakoulusektorit painottavat oppimista ja opettamista eri tavoin osana korkeakoulun tehtäviä. Tehokkaan johtamisen kannalta niitä voi mielestäni tarkastella kuitenkin seuraavalla tavalla molempien sektorien yhteydessä.

Ensinnäkin, korkeakoululla tulisi olla pedagoginen strategia ja se tulisi kansainvälistää, ja sen tulisi kertoa niistä pedagogisista ja didaktisista ratkaisuista, joihin ko. korkeakoulussa halutaan sitoutua. Esimerkiksi Haaga-Helian pedagogisessa strategiassa määritellään ammatillisen kasvun osapuolten roolit, opetussuunnitelmien sisältämät osaamiskokonaisuudet, ja arviointikäytännöt (Haaga-Helia 2008). Laurean pedagogisen strategian osiot ovat puolestaan johdanto, osaamista tuottava ammattikorkeakoulu, Learning by Developing (LbD) -kehittämispohjainen oppiminen toiminnallisena oppimisprosessina ja ko. toimintamallin mahdollisuudet metropolialueen innovaatiojärjestelmässä, juonneopetussuunnitelma, oppimisprosessi ja sen ohjaus, toimijoiden roolit ja

opiskelijoiden ammatillinen kasvu, innovatiiviset oppimisympäristöt sekä oppimisen ja osaamisen arvioiminen.

Opetussuunnitelman kansainvälistäminen olisi seuraava askel. Tapa luoda korkeakouluun kansainvälinen opetussuunnitelma ja se, miten sitä toteutettaisiin, vaikuttaisivat välittömästi opettajan arkeen. Piilo-opetussuunnitelmaa olisi mielenkiintoista tarkastella kansainvälisten asioiden näkökulmasta! Yhteis- ja kaksoistutkintojen luomisen yhteydessä opetussuunnitelman kansainvälistäminen on luontevaa, mutta eikö sitä pitäisi tehdä muutenkin, jotta nekin 80-90 % opiskelijoista, jotka eivät suorita kv-tutkintoja, saisivat globaalissa työelämässä tarvitsemiaan taitoja?

Opintojaksokuvausten kansainvälistämisen pitäisi jo molemmilla sektoreilla olla osa opettajan työtä. Opintojakso kuvaukset eivät kansainvälisty, jollei tätä tehtävää suunnitelmallisesti johdeta. Vieläkään kaikki opettajat eivät miellä osaksi jokapäiväistä arkeaan, että pohtisivat opintojaksojen suunnittelun yhteydessä orientaatioperustojen (Engeström 1992), opetusmenetelmien, oppimisympäristöjen ja opetusmateriaalien sekä arvioinnin kansainvälistämistä. Opintojaksosta ei tule kansainvälistä sillä, että opetuskieli vaihdetaan englanniksi tai sillä, että 80 % opiskelijoista on muita kuin kantasuomalaisia.

Opetussisältöjen kansainvälistämiseen tulisi niin ikään kiinnittää huomiota, jos halutaan muuttaa korkeakoulu kansallisesta kansainväliseksi. Kansainvälisyyttä ja erilaisten kansainvälisten työtehtävien suorittamista tulevaisuudessa tukisivat ainakin seuraavat opetussisällöt: alueopinnot, interkulttuurallisten taitojen opetus, kansainvälisty-

misopinnot, oppinäytetöiden kansainvälistäminen, vieraiden kielten ja kulttuurien opetus, vieraskielisten perus- ja ammattiopintojen sisällöt sekä kv-hankkeissa mukana oleminen. OPM edellyttääkin esimerkiksi ammattikorkeakouluilta, että tutkimusprojekteissa suoritettujen opintopisteiden määrä nousee kaudella 2007-2012 (OPM 2007). Näiden edellä mainittujen erilaisten oppimissisältöjen määrä eri koulutusohjelmissa tulisi huolellisesti pohtia vastaamaan ko. koulutusohjelman ja työelämän tarpeita.

Oppimisympäristön kansainvälisen hengen luominen on tärkeä osa kotikansainvälistymisen puitteiden luomista. Kv-opiskelija- ja opettajatutorien tehtävien selkiyttäminen, opiskelijoiden sosiaalisen elämän tehtävien näkyväksi tekeminen oppilaskuntien ja korkeakoulujen välillä, ulkomaisten opettajien rekrytoiminen ja opiskelijapalveluiden kansainvälistäminen ovat asioita, joita kehittämällä tehtäisiin ulkomaalaisten ja kotimaisten opiskelijoiden ja opettajien arki helpommaksi.

### **Ulkomaalaiset tutkinto-opiskelijat osana opettajan työn monimuotoisuutta**

**G**lobaalistuvassa maailmassa tuntuu korkeakoulutuksesta väkisinkin tulevan globaali hyödyke, jota myydään ja ostetaan (Knight 2005), vaikka Manner-Euroopassa on ollut toisenlaiset perinteet (van der Wende 2001). Tähän liittyy johtamisen kannalta se, että pyritään luomaan kansainvälisiä, useimmiten englanninkielisiä koulutusohjelmia, joita sitten pyritään markkinoimaan aggressiivisesti kovin kilpailluilla koulutusmarkkinoilla (Rogers 2007). Markkinoinnin vaatima

työmäärä johdolta on aivan oma lukunsa, kun tarvitaan markkinointitutkimuksien teettämistä kansainvälisten asiakkaiden tarpeiden selville saamiseksi, asiakkaiden segmentointia, luotujen koulutusohjelmien positiointia, tuoteistamista, hinnoittelua, saatavuuden järjestämistä virtuaalisesti tai perinteisin keinoin, tai jopa kansainväliseen tyyliin offshore-kampusten perustamisesta, sekä monimuotoista perinteistä ja virtuaalista koulutusohjelmien markkinointiviestintää (ks. esim. Kotler & Keller 2006).

Johdon tulee myös suunnitella ulkomaisten opiskelijoiden hakuprosessit huolellisesti, sillä nykyisillä kuukausia kestävillä prosesseilla hukkaamme vain omaa aikaamme, kun opiskelijat päätyvät menemään oppilaitoksiin, jotka kykenevät tekemään päätöksen jopa messustandilla tai viimeistään parin viikon kuluessa ulkomaisen opiskelijan yhteydenotosta.

Viestintä potentiaalisten asiakkaiden ja valittujen opiskelijoiden kanssa tulisi järjestää suunnitelmallisesti ja tehokkaasti, mutta siten, että sekä mahdollinen tuleva opiskelija että hänen vanhempansa kokisivat, että tuossa korkeakoulussa nuoresta huolehditaan hyvin. Muutoin voi käydä niin, että asiakas vielä valituksi tulemisensa jälkeenkin äänessä jaloillaan jonkin toisen korkeakoulun puolesta.

Saapuva ulkomainen opiskelija tarvitsee myös omat tukiprosessinsa samaan tapaan kuin edellä esiteltiin saapuvan opettajan tukiprosessia: tarvitaan joku ottamaan vastaan ja toivottamaan tervetulleeksi maahantulovaiheessa, tarvitaan lupapaperien, vakuutusten, asunon yms. muiden käytännön seikkojen kanssa avustamista sen lisäksi että

tarvitaan opiskelukäytänteiden neuvontaa ja tutorointia. Australiasta löytynee tähän kansainvälisesti parhaimmat benchmarkkauskohteet, kun sikäläinen opiskeluhallinto on parissakymmenessä vuodessa oppinut ottamaan vastaan 10000 opiskelijan sijasta 450000 opiskelijaa 39 yliopistoonsa. Toisaalta suomalaiset korkeakoulut osaavat nämä prosessit erinomaisesti vaihto-opiskelijoiden kohdalla, samat prosessit tulisi implementoida myös koskemaan ulkomaisia tutkinto-opiskelijoita, tietysti soveltaen heidän erityistarpeisiinsa.

Ulkomainen opiskelija tulee opettajan työn osaksi vasta kaiken tämän jälkeen, jollei opettaja sitten ole jo osallistunut edellä mainittujen vaiheiden kehittelyyn, kuten ammattikorkeakoulusektorilla usein on tapana, toisin kuin yliopistosektorilla. Kun opintojaksolla tai kurssilla on 80 % ulkomaalaistaustaisia, ei kurssia enää voi toteuttaa samalla tyylillä kuin ennen. Yleisempien kulttuurierojen lisäksi opiskelijat ovat tottuneet eri maissa erilaisiin oppimis- ja opettamistyyliin – esimerkiksi aasialainen ei tuo itseään esille ja kysy, jos ei ymmärrä, ja toisaalta amerikkalaista voi olla vaikea saada opettelemaan asiaa syvällisesti kirjallisesti, kun hän on tottunut keskustelemaan oppimiseen.

Opiskelijoiden ohjaus on erilaista eri kulttuureissa (Hermans & Push 2004). Opettajan tulee tuntea niin kansallisia säädöksiin liittyviä eroja sekä institutiotasojen akateemisia erilaisia käytänteitä. Hänen tulee kyetä luomaan luottamuksellinen opetussuhde erilaisista taustoista tulevien kanssa. Hänen tulee olla empaattinen: kyetä tiedollisella ja tunteellisella tasolla ymmärtämään erilaisesta taustasta tulevaa opiskelijaa, tämän huolia ja tunteita sekä kyetä pei-

laamaan eroja omaan kulttuuriseen taustaansa. Opettajan tulee kyetä luoda sellainen oppimisprosessi, jossa luottamuksellisesti kyetään refleктоimaan erilaisia tilanteita ja motivoitumaan niistä oppimiseen (Hermans & Push 2004). Toisaalta, ulkomaalaistaustaista opiskelijaa tulee tukea sopeutumaan uuteen ympäristöönsä, eikä liikaa muuttaa ympäristöä tukemaan häntä (Jones 2003). Opettajien täydennyskoulutus interkulttuuraisine taitoineen tulee siis korkeakoulun johdon pohdittavaksi asiaksi.

---

*Kun opintojaksolla  
on 80 %  
ulkomaalaistaustaisia,  
ei kurssia enää voi  
toteuttaa samalla  
tyylillä kuin ennen.*

---

Sujuvien opiskelujärjestelyjen lisäksi tulee johdon palkata moninkertaiset määrät suomea/ruotsia vieraana kielenä opettamaan kykeneviä opettajia, jotta ulkomaalaiset tutkinto-opiskelijat saavat riittävän kielitaidon, ainakin pitkän kielien verran, eli esimerkiksi 18 op, kyetäkseen tekemään töitä Suomessa (ks myös Opetusministeriö 2008; Söderqvist 2005). Vaikka Suomessa kykenee opiskelemaan ja viettämään vapaa-aikaa englanniksi, työyhteisöihin integroitumisen muissa paitsi muutamassa harvassa monikansallisessa yrityksessä vaatii yhä suomen kielen osaamista (Söderqvist 2005). Vaikka johtotaso osaisikin englantia, niin työyhteisö tuskin osaa ja tus-

kin on muuttanut kaikkia käytänteitään, lomakkeitaan ja intranettiään englanniksi.

On todettu, että suurin osa ulkomaalaisista jäisi mielellään Suomeen ainakin vähäksi aikaa opintojensa päättymisen jälkeen, mikäli työpaikka löytyisi (HERA 2007). Ulkomaalaiset valmistuvat tarvitsevat myös omat tukiprosessinsa Suomesta työtä löytääkseen, ja tässä opettajat ja opinnäytetyönohjaajat voisivat toimia heidän suosittelijoinaan ja muu henkilökunta opastaa heitä suomalaisissa työnhakukäytänteissä sekä huomioimaan sen, että ulkomaalaistaustainen on aina suurempi riski työnantajalla kuin kantasuomalainen, suomalaisten työnantajien mielestä (Söderqvist 2005).

Ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden valmistuttua, heihin tulisi pitää yhtä hyvin yhteyttä kuin esimerkiksi TKK:n tuhansiin suomalaisiin alumneihin pidetään. Tulisi olla englanninkielistä yhteydenpitoa, ohjelmaa ja verkkotyökaluja, joiden avulla alumneista tuntuisi, että heistä välitetään. Tyytyväinen asiakas on paras palvelun markkinoija. On paljon vaikeampi löytää miljoonien Suomea tuntemattomien joukosta meille uusia ulkomaisia opiskelijoita kuin käyttää täältä tyytyväisenä valmistunutta palveluidemme puolestapuhujana.

## Lopuksi

**O**pettajan työ kansainvälistyy monin tavoin globaalissa maailmassa. Tässä artikkelissa tuotiin esille opettajan työn kolmeen eri osa-alueeseen liittyviä seikkoja kansainvälistymisen johtamisen näkökulmasta tavoitteena institutionalisoida kansainvälistyminen tehokkaammin osaksi opettajan

työn arkea. Koska kansainvälistyminen kehittyi huimaa vauhtia globalistuvassa maailmassa, niin nämäkin asiat voivat näyttäytyä meille jo hyvin erilaisina parin vuoden kuluttua. Kansainvälistymisen vauhdissa pysyminen edellyttää jatkuvaa toimintaympäristön analysointia osana kansainvälistymien johtamista.

## Lähteet

- Aalto, P. & Garam, I. 2004. Kansainvälinen liikkuvuus yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2003. Helsinki: CIMO.
- Aalto, P. 2003. Kansainvälinen liikkuvuus yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2002.
- Callan, H. 1998. Internationalization in Europe. Teoksessa P. Scott (toim.) Globalization of higher education. Open University Press, 44-57.
- Crowther, P., Joris, M., Otten, M., Nilsson, B., Teekens, H. & Wächter, B. 2000. Internationalisation at home: a position paper. Amsterdam: EAIE.
- Engeström, Y. 1992. Perustietoa opetuksesta. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Garam, I. 2007. Kansainvälinen liikkuvuus yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2006, Helsinki: CIMO.
- Garam I. 2006. Kansainvälinen liikkuvuus yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2005. Helsinki: CIMO.
- Garam, I. 2005. Opiskelijoiden kansainvälinen liikkuvuus ja työelämä – työnantajien näkemyksiä ulkomailla opiskeluun ja harjoittelun merkityksestä, Cimo occasional paper 1/2005. Helsinki: CIMO.
- Dowling, P.J. & Welch D.E. 2004. International human resource management: managing people in a multinational environment. London: Thomson 4<sup>th</sup> edition.
- Helian pedagoginen strategia 2008. <http://www.haaga-helia.fi/fi/opinto-opas-2007-2008/yleista-haaga-heliasta/pedagoginenstrategia>. Luettu 26.3.2008.

- Hermans, J. & Pusch, M.D. 2004. Culture matters EIAE Occasional papers 16. Amsterdam: EAIE.
- Hietaluoma, H. 2001. Why Finland? Selvitys ulkomaisten vaihto-opiskelijoiden hakeutumisesta suomalaisiin korkeakouluihin 3/2001. Helsinki: CIMO.
- Hill, C. & Jones G. 1998. Strategic management theory, an integrated approach. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Hoffman, D. M. 2007. The career potential of migrant scholars in Finnish higher education. Emerging perspectives and dynamics. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 318. Jyväskylä: Jyväskylä university printing house.
- Hunt, C.M., Oosting K.W., Stevens, R., London, D. & Migliore, H.R. 1997. Strategic planning for private higher education. Binghamton NY: The Hasworth Press.
- Huttunen, H.-P. & Kupari, T. 2007. Specimasta opittua. Korkeasti koulutetut maahanmuuttajat työelämään, SPECIMA/ESR-projekti. Turku: Turun työvoimatoimiston kv-palvelut.
- Högskoleverket. 2005. En gränslös högskola? Om internationalisering av grund- och forskarutbildning. Högskoleverkets rapportserie 2005:1 Stockholm: Högskoleverket.
- Jones, D. 2003. The multinational university. Teoksessa M. van Rooijen, D.R. Jones & S. Adam (toim.) The multinational university. Amsterdam: EAIE, 15-32.
- Knight, J. 2005. Higher education in the trade context of GATS. Teoksessa B. Kehm & H. de Wit (toim.) Internationalisation in higher education. Amsterdam: EAIE and EAIR, 54-95.
- Kotler, P. & Keller, K.L. 2006. Marketing Management 12th edition. Upper Saddle River: Pearson Education Inc.
- Laurea. Pedagoginen strategia 2007 [http://www.laurea.fi/net/fi/07\\_Laurea/LaureaKuvat/peda\\_str\\_290507.pdf](http://www.laurea.fi/net/fi/07_Laurea/LaureaKuvat/peda_str_290507.pdf). Luettu 26.3.2008.
- Luostarinen, R. 1979. Internationalization of the firm. An empirical study of the internationalization of firms with small and open domestic markets with special emphasis on lateral rigidity as a behavioral characteristic in strategic decision-making. Helsinki: Helsinki School of economics.
- Martikainen, T. (toim.) 2006. Ylirajainen kulttuuri: etnisyyden Suomessa 2000-luvulla. SKS Tietoliipas 212. Helsinki: SKS.
- Ollikainen, A. Toim. 2000. Samaan aikaan toisaalla. Pysäytyskuvia kansainvälisestä koulutusyhteistyöstä. Helsinki: CIMO.
- Opetusministeriö. 2008. Koulutus ja tutkimus vuosina 2007-2012.
- Opetusministeriö. 2004. Koulutus ja tutkimus 2003-2008, kehittämissuunnitelma. OPM:n julkaisuja 2004:6. Tulostettu netistä 2.4.2008.
- van Rooijen M., Jones, D.J. & Adam, S. 2003. The multinational university. EAIE occasional paper 15. Amsterdam:EAIE.
- Rogers, T. 2007. The state of internationalization in institutions of higher education in Helsinki. A report commissioned by the Helsinki Education and Research Area. Helsinki: HERA.
- Saarinen, T. 2007. Quality on the move. Discursive construction of higher education policy from the perspective of quality. Jyväskylä studies in humanities 83. Jyväskylä: Jyväskylä university printing house.
- Sadlak, J. 1998. Globalization and concurrent challenges for higher education. Teoksessa P. Scott (toim.) The society for research in higher education. Suffolk: St Edmundsbury Press Ltd, 100-107.
- Scott, P. 1998. Massification, internationalization and globalization. Teoksessa P. Scott (toim.) The society for research in higher education. Suffolk: St Edmundsbury Press Ltd, 108-129.
- Snellman, O. (toim.) 1995. Internationalisation of higher education: goals, prerequisites, and quality assurance. CIMO occasional paper October. Helsinki: CIMO.
- Söderqvist, M. 2001a. European policy statements. Suomen korkeakoulujen EPS-strategiat 2000. Helsinki: CIMO.
- Söderqvist, M. 2001b. The internationalisation and strategic planning of HEIs. An analysis of Finnish EPS strategies. B-33. Helsinki: HeSePrint.



Söderqvist, M. 2002. Internationalisation and its management at higher-education institutions. Applying conceptual, content and discourse analysis. A-206. Helsinki: Heseprint.

Söderqvist, M. 2005. Ulkomaalaiset työssä ja työhönnotossa. Helsinki: Helia.

Söderqvist, M. & Parsons, C. 2005. Effective strategic management of internationalisation. EAIE occasional paper 18. Amsterdam: EAIE.

Söderqvist, M. 2007. TKK internationalization, what is it? Polysteekki TKK magazine 2/2007, .20-21.

Tabatoni, P., Davies, J. & Barblan, A. 2002. Strategic management and universities' institutional development by EUA Thema 2 August.

Tahvanainen, M., Welch D.E., Worm, W. 2005. Implications of short-term international assignments. European Management Journal. 23(6), 663-673.

Teekens, H. (toim.) 2007. Internationalisation at Home: ideas and ideals. EAIE Occasional paper 20. Amsterdam: EAIE.

Three Finnish universities in the international perspective: CRE institutional review of TKK, TTY and ÅA. 1998. Publications of higher education evaluation council 11:1998. Helsinki: Edita.

Van Vugt, T. & Rogers, T. 2006. The impact on tuition fees on international student recruitment. EAIE occasional paper 19. Amsterdam: EAIE.

van der Wende, M. 2001. Internationalisation policies: about new trends and contrasting paradigms. Higher education management. 8:3, 25-37.

Zirra, P. 2006. International mobility in Finnish education: trends and developments in tertiary and secondary education 2000-2004. CIMO Occasional paper 1/2006. Helsinki: CIMO.

Ammattikasvatuksen  
aikakauskirjan 2/2008  
referee-lukijoina ovat  
toimineet:

Erikoistutkija, Associate Professor

**Kari Korpelainen**

ja henkilöstöjohtaja

**Lena Siikaniemi**



# Yliopisto- opettajien näkemyk- siä kansainvälisestä opettajavaihdosta ja työn kansain- välistymisestä

---

Laura Pylväs

Koulutusohjelmasihteeri (International Business), KM

Hämeen ammattikorkeakoulu

[laura.pylvas@hamk.fi](mailto:laura.pylvas@hamk.fi)

## Johdanto

**T**ämä artikkeli käsittelee yliopisto-opettajien näkemyksiä kansainvälisestä opettajavaihdosta ja työn kansainvälistymisestä. Artikkelin perustuu Pro gradu -tutkielmaani (2007), jossa tarkoituksenani oli selvittää millaisia merkityksiä kansainväliseen opettajavaihtoon osallistuneet yliopisto-opettajat antavat kansainvälisille kokemuksilleen osana opettajuutta ja yleisemmin elämäntulkua.

Kiinnostuksen kohteeksi nousee kansainvälisten opettajavaihtojen rooli yhtenä kansainvälistymismuotona yliopisto-opettajan työssä. Tarkastelen tutkimuksen pohjalta myös sitä, miten korkeakoulutuksen kansainvälistyminen ja kansainvälisyys osana opettajan työtä nähdään yliopisto-opettajien keskuudessa ja millä tavoin kansainvälisyys heidän puheissaan määrittyy. Yliopisto-opettajien kansainvälinen asiantuntemus voidaan nähdä yhtenä yliopistojen kansainvälistymisprosessin merkittävimmistä voimavaroista, jonka vaikutuspiiri on hyvin laaja ulottuen aina työyhteisöistä

opiskelijoihin. Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen asettaa opettajan työlle näin ollen uudenlaisia reunaehtoja niin toimintaympäristön kuin oman kehittämisenkin suhteen.

## **Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen**

Opetusministeriö on asettanut korkeakoulujen kansainvälisen toiminnan vahvistamisen yhdeksi tämän aikakauden keskeiseksi tavoitteeksi (OPM 2004, 43–48). Korkeakoulutuksen kansainvälisyyden keskusteluin ja näkyvin muoto on ollut sekä Suomessa että muissa maissa määräraikaisten opintojen suorittaminen ulkomaisessa oppilaitoksessa. Opettajavaihtoa käsitellään usein opiskelijavaihdon rinnalla korkeakoulujen kansainvälistymissuunnitelmissa ja se saatetaan jopa nähdä edellytyksenä opiskelijavaihdon luomiselle (Ollikainen & Honkanen 1996, 47–48). Opettajien kansainvälistä liikkuvuutta painotetaan asiakirjoissa osana kaikille ammattiryhmille kuuluvaa oikeutta, mutta myös siksi, että opettajavaihdon uskotaan edistävän oppilaitosten kansainvälistymistä ja laadukasta opetusta. Kansainvälinen liikkuvuus on myös yksi Euroopan unionin perustavoitteista, jota on käsitelty useissa asiakirjoissa. Vaihto-ohjelmat ovatkin laajentuneet hyvin nopeasti Suomen liittyttyä Euroopan unioniin. Henkilöliikkuvuudella pyritään luomaan eurooppalaisen tiedon alue (*european knowledge area*), jonka tavoitteet ovat niin kulttuurisia kuin taloudellisiakin (Riitanoja 2007, 10).

Opettajien ja tutkijoiden liikkuvuus lisääntyi erityisesti 1990-luvun alkuvuosina, joskaan kasvutrendi ei ollut nähtävissä yhtä selvästi kaikissa korkeakou-

luissa. Ulkomaalaisten vierailut Suomeen lisääntyivät vielä voimakkaammin suomalaisten ulkomaille tekemiin työkuukausiin verrattuna (Ollikainen & Honkanen 1996, 71). Vuosina 1995–2005 liikkuvuus ei kuitenkaan jatkanut kasvuaan, sillä opettaja- ja tutkijavierailut niin Suomesta ulkomaille kuin ulkomailta Suomeenkin ovat määrällisesti laskeneet. Myös pitkien opettaja- ja tutkijavierailujen keskipituus on yliopistoissa vähentynyt ja lyhyiden vierailuiden keskipituus vähentynyt tai pysynyt ennallaan. Pitkiksi vierailuiksi luetaan opetusministeriön ylläpitämässä KOTA-tietokannassa yli kuukauden mittaiset vierailut ja lyhyiksi vierailuiksi vähintään kahden viikon mutta enintään kuukauden mittaiset vierailut. Vuonna 2007 tehtiin suomalaisten opettajien ja tutkijoiden vierailuja ulkomaisiin korkeakouluihin yhteensä 2 812 kuukauden edestä ja ulkomaalaisten vierailuja suomalaisiin korkeakouluihin puolestaan 5 702 kuukauden edestä. Suomesta ulkomaille suuntautuvien vierailuiden määrät olivat edellisvuosiin verrattuna edelleen jonkin verran laskeneet. Ulkomaalaisten vierailut Suomeen sen sijaan hieman lisääntyivät. Opettajavaihtojen määriä tilastollisesti tarkasteltaessa on kuitenkin huomattava, että alle kahden viikon mittaiset vierailut jäävät KOTA tietokanta-palvelussa tilastoitamatta (OPM 2007, 27; KOTA 2005). Esimerkiksi artikkelissa käsiteltyjen Tampereen yliopiston opettajien haastattelut perustuivat pitkälti juuri alle kahden viikon mittaisiin Erasmus-ohjelman kautta tehtyihin opettajavaihtoihin.

Kansainvälinen liikkuvuus on yksi tärkeä osa korkeakoulujen kansainvälistymisprosessia. Kansainvälinen toiminta on kuitenkin hyvin usein yhdistetty

lähinnä vain opiskelijoiden ja opettajien liikkuvuuteen, vaikka kansainvälisyys onkin huomattavasti henkilövaihtoa laajempi käsite sisältäen mm. kielten ja eri kulttuureihin liittyvien asiasisältöjen opiskelua, kansainvälisiä vierailuluentoja ja seminaareja, tutkimusten kansainvälistä julkaisemista, kansainvälistä tutkijayhteistyötä ja kansainvälisten julkaisujen hankkimista yliopistolle (Taajamo 2003, 78).

---

*Kansainvälinen  
liikkuvuus on  
yksi tärkeä osa  
korkeakoulujen  
kansainvälistymis-  
prosessia.*

---

Yliopistojen kansainvälisyys ei ole käsitteenä yksiselitteinen edes yliopistoissa (Garam 2000, 11). Riitanojan (2007) mukaan oppilaitoksella voi olla ns. satunnaista ja suunnittelematonta kansainvälistä toimintaa henkilökunnan henkilökohtaisten intressien ja kontaktien pohjalta, mutta organisaation kansainvälistymisprosessista voidaan puhua vasta, kun kansainvälisyys nostetaan tietoisesti koko organisaation tavoitteelliseksi toimintamalliksi (Mt. 8). Myös Van Dammen (2001) mukaan korkeakoulutuksen kansainvälistymisen voidaan nähdä yleisemmällä tasolla tarkoittavan prosessia, jossa yliopistot integroivat systemaattisesti kansainvälisiä ulottuvuuksia opetukseen, tutkimukseen ja julkisiin toimintoihin. Samalla hän muistuttaa, että näin ymmärrettynä

harva yliopisto voi kuitenkin vielä luokitua todella kansainvälisten yliopistojen joukkoon (Mt. 417).

Kansainvälisyyttä koskevassa keskustelussa nostetaan usein esille, kuinka tärkeää olisi kiihtyvän kansainvälistymisprosessin pyörteissä pysähtyä arvioimaan myös kansainvälisen toiminnan laadullista puolta. Kansainvälisen toiminnan määrällisen kehityksen uskotaan tähän asti tapahtuneen jokseenkin laadullisen kehityksen kustannuksella. Vaikka Suomen edellytykset toimia kansainvälisessä tiede-, koulutus- ja innovaatioympäristössä ovat kansainvälisessä vertailussa hyvät ja jatkuvasti kohentuneet, on osa sekä määrällisistä ja erityisesti laadullisista tavoitteista edelleen saavuttamatta, samalla kun uusia tarpeita ilmaantuu näköpiiriin (Sallinen 2003, 8). Van Dammen (2001) mukaan kehittyvä korkeakoulutus on tullut siihen pisteeseen, että kansainvälistymistä koskevan politiikan ja käytäntöjen osalta tulevat rajat useassakin kohdassa vastaan, mistä koituu moninaisia ongelmia, ellei toimintojen lisäämisen ohella kohdisteta huomiota laatuun ja sen asetamiin uusiin haasteisiin (Mt. 417).

Opettajuus professiona on niin korkeakoulutuksen kansainvälistymisen myötä kuin laajemminkin jatkuvien muutospainneiden alla (Jokinen 2002, 129). Opetustyö on laajentunut kaikissa oppilaitoksissa pedagogisesti, sosiaalisesti sekä yhteiskunnallisesti. Oppilaitoksissa työskentelevällä voidaan nähdä olevan uudistavan muutosagentin roolivaatimus, mikä edellyttää opettajan olevan jatkuvasti ajan tasalla sekä kehittävänsä itseänsä koko ajan. Paineet opettajan ammatilliseen kehittämiseen ovat valtavat ja ne pakottavat opettajan itsensä oppijan rooliin, sekä monessa tapauksessa

myös luomaan uutta ammatillista kulttuuria. Opettajan kyky kohdata muutoksia ja niihin liittyvää epävarmuutta nousee yhä tärkeämmäksi tekijäksi (Mt. 72–78). Yliopistojen tavoitteena on kouluttaa tulevaisuuden tekijöitä, joilla on monipuolinen kompetenssi toimia moniulotteistuvassa maailmassa. Näin ollen syntyy myös uusia osaamistarpeita. Monipuolinen kielitaito ei enää pelkää riittää, vaan monikulttuuristuvissa konteksteissa vaaditaan moninaisuuden ymmärtämistä, vuorovaikutustaitoja sekä kykyä ratkaista ongelmia ja konflikteja (Sallinen 2003, 5-7). Kansainvälisyyden voidaan kaikessa monimuotoisuudessaan nähdä olevan yksi postmodernin aikakauden suurimmista haasteista opettajuudelle.

### **Yliopisto-opettajat ja kansainvälinen työkenttä**

Tarkastelen aluksi haastateltavien yliopisto-opettajien kansainvälisille opettajavaihtokokemuksilleen antamia merkityksiä, jonka jälkeen käsittelemän opettajien näkemyksiä työn kansainvälistymisestä. Tutkimuksen empiirisen aineiston olen kerännyt haastatteleamalla kymmentä kansainväliseen opettajavaihtoon osallistunutta Tampereen yliopiston opettajaa, jotka edustivat eri laitoja ja tiedekuntia. Haastateltavista oli puolet naisia ja puolet miehiä. Tutkimusmenetelmänä käytin teemahaastattelua, jota Flickin (1998) episodisen haastattelun tavoin syvensin narratiivisella ulottuvuudella. Narratiivista lähestymistapaa hyödynsin erityisesti teemojen rakentamisessa sekä aineiston käsittelyssä ja tulokinnassa, jonka avulla pyrin huomioimaan opettajien elämäntarinoiden kietoutumisen kansainvälisyyteen ilmiönä. Pyrin tutkimuksen myötä ottamaan askeleen kohti kansainvälisyy-

den laadullista tarkastelua valottamalla ilmiötä yliopisto-opettajan näkökulmasta, joka kansainvälisten kokemustensa ja asiantuntemuksensa valossa tarkastelee korkeakoulutuksen kansainvälistymisprosessia näköalapaikalta samalla uutta kansainvälistä yliopistokulttuuria rakentaen.

### **Kansainvälinen opettajavaihto**

Kansainväliset kokemukset näyttäytyivät haastateltavien yliopisto-opettajien puheissa pääosin hyvin positiivisina ja antoisina kokemuksina, joiden tärkeää merkitystä he perustelivat sekä institutionaalisen hyödyn että henkilökohtaisten hyötyjen kautta. Henkilökohtainen hyöty korostui näistä voimakkaammin. Kansainvälisen opettajavaihdon uskottiin tukevan ennen kaikkea opettajan kokonaisvaltaista henkilökohtaista kehitystä. Kansainväliset vaihtokokemukset nähtiin luonnollisena osana yliopisto-opettajan työtä kansainvälistyvän korkeakoulutuksen piirissä tuoden mukanaan ammatillista vaihtelua ja virkistystä työhön sekä uutta sisältöä opetukseen ja tutkimukseen. Kansainvälisten kokemusten todettiin myös mahdollistavan tutustumisen toiseen opetuskuultuuriin ja -systemiin laajentamalla samalla oman opetusalan tuntemusta sekä yleisemmin henkilökohtaisia perspektiivejä. Lisäksi kokemusten nähtiin laajentavan verkostoja sekä parantavan kielitaidollisia valmiuksia.

*"Nyt jos lasketaan pois nää kaikenlaiset mittariasiat, et on julkaisuja kaikenlaisilla foorumeilla, niin se on sitä tätä uran kannalta tärkeää asiaa, mut jos ajattelee sitä ihmisenä ja oman kehittymisen kannalta, niin varmaan se olennaisin asia on perspektiivien ja nä-*

kökulmien saaminen siihen, mitä itse tekee omassa konttorissaan.” (H4)

”...tällanen opetuskokeilu...et ihan kokeiluasteella mulla vaan...niin musta se laajentaa sitä opetuskokemusta – – ja aika mielenkiintoista siinä on myöskin semmonenkin et kontaktin otto...et onko se samanlaista vai erilaista niin kuin omien samankielisten opiskelijoiden kanssa ja niinku tämmöset puolet, et se ihan niinku se vuorovaikutus...” (H2)

Laitostasolla kansainvälisten kokemusten uskottiin vaikuttavan myönteisesti esimerkiksi motivoimalla laitoksen muita opettajia hankkimaan kansainvälisiä vaihtokokemuksia, laajentamalla laitoksen kansainvälisiä verkostoja, nostamalla laitoksen/yliopiston statusta tai lisäämällä kansainvälistä toimintaa esimerkiksi vaihtojen pohjalta rakentuvien uusien kurssien tai hankkeiden myötä. Yksittäisten opettajien kansainvälisten kokemusten tuomaa hyötyä laitoksille ja yliopistolle kuvattiin mm. ”hiljaisena tai hitaana kansainvälistymisenä”, jonka vaikutuksia toivottiin tarkasteltavan myös pidemmällä aikavälillä.

Haastateltujen opettajien näkemykset ulkomaan vierailuista korostivat erityisesti itsevarmuuden ja luottamuksen kasvamista vieraassa kulttuurissa toimittaessa, mikä näkyi myös opettajien kasvaneessa motivaatiossa kansainvälistä toimintaa kohtaan.

”...niin se ensimmäinen itsensä ylittäminen, et siinä mä tein jotakin, et mä menin ulkomaille opettamaan, et siinä oli semmonen niinku itsensä voittamisen tunne ja sitä kautta niinku semmonen tietysti hyvin palkitsevainen tunne.

– – sit sitä huomaa, et siinä saa semmosta...itsevarmuutta ja opettajana semmosta, et se on aina kiinnostavaa kohdata eri systeemejä, et miten esimerkiksi opettajaan suhtaudutaan, ni se on avartanut mulle niin kuin tällasesta ammatillisesta näkökulmasta...” (H3)

Yliopisto-opettajien kansainvälisille opettajavaihdolle antamista merkityksistä oli löydettävissä yhtymäkohtia Taajamon (1999) opiskelijavaihtokokemusten yhteydessä käsittelemään kulttuuriseen kehitystehtävään; Kansainvälinen vierailu oli vahvasti yhteydessä opettajan miinään ja henkilökohtaiseen kehitykseen, mikä ilmeni ammatillisten ja muiden henkilökohtaisten voimavarojen kasvamisena sekä vahvana oman toiminnan hallinnan ja pärjäämisen tunteena kansainvälisillä kentillä toimimisessa. Haastatellut näkivät myös vaikuttaneensa kokonaisvaltaisesti ympäristönsä, laitoksen, yliopiston ja kollegoidensa, toimintaan.

Yliopiston ja laitosten tuki opettajien kansainvälisen asiantuntemuksen hyödyntämisessä ja kehittämässä koettiin vielä paikoin riittämättömänä. Kansainvälisten kokemusten jälkikäsitteilyn uskottiin valtaosin jäävän opettajan henkilökohtaiseksi tehtäväksi ja kokemusten myötä hankittu asiantuntemus opettajan henkilökohtaiseksi hyödykkeeksi, mikä haastateltavien mukaan jättää varjoonsa paljon arvokasta tietoa, jota korkeakoulut kansainvälistymisprosessin edistämisessä voisivat hyödyntää.

”...no tässä on mun mielestä kaksi asiaa, että mikä merkitys niillä on ollut mulle, ja mikä merkitys niillä on ollut mun kulloisellekin taustayhteisölle. Ja mä luulen, että ne ei välttämättä...ne ei oo ristiriidassa toistensa kanssa ja mulla

*on sellainen tuntu, että mun taustayhteisö ei pysty hyödyntämään niitä mun kokemuksia yhtä paljon, kuin mä ite niitä pystyn hyödyntämään...” (H1)*

Ongelmallisena tekijänä nähtiin myös työn reunaehdot, joiden puitteissa aktiivinen kansainväliseen toimintaan osallistuminen koettiin hyvin haasteellisenä ja työläänä.

*”...siihen, että ei kansainvälistytä paljon lujemmin, niin siihen liittyy paljon sellaisia rakenteellisia seikkoja, et esimerkiksi opettajan on ihan älyttömän vaikea irrottaa itseänsä siitä rutiinista ja siihen pitäis ehkä luoda ihan omia kuvioitaan, miten se ois myös opettajille ihan oikeesti mahdollista. Et se on aika ristiriitaista, et jos esitetään sellaisia vaatimuksia, että pitää kansainvälistyä ja sit kuitenkin ne sidokset arjen pyörittämiseen omalla laitoksella on sellaiset, et siitä ei pysty edes irrottautumaan edes viikonlopuksi kotiin.” (H1)*

*”Et monella tavalla – – tää tehokkuus, nopeus ja kansainvälisyys ei välttämättä oo siisti paketti, mut et nykyään siitä on niinku etua...” (H10)*

Kansainvälisillä kokemuksilla ei haastateltavien mukaan myöskään lähdetty tavoittelemaan meriittejä, taloudellisia etuja tai urakehitystä. Yliopistoa ja laitoksia kritisoitiin siitä, ettei opettajien kansainväliselle asiantuntemukselle tai motivaatiolle kansainvälisen korkeakoulutuksen kehittämisessä anneta tarpeeksi arvostusta ja taustatukea. Tämän arveltiin olevan myös yksi syy siihen, ettei kansainvälinen toiminta esimerkiksi opettajavaihtojen muodossa tällä hetkellä motivoi suurinta osaa yliopisto-opettajista.

Suurimmalla osalla haastateltavista oli taustalla aikaisempia kansainvälisiä kokemuksia ja verkostoja jo ennen opettajavaihtoon osallistumista, minkä ajateltiin olennaisesti vaikuttaneen päätökseen lähteä ulkomaille. Kontaktien merkitys opettajavaihtoon lähtemisessä nähtiin erityisen tärkeänä, minkä takia haastatteluissa peräänkuulutettiin tasa-arvoisuuden puolesta kansainvälisten verkostojen suhteen. Verkostojen luomisessa vedottiin ennen kaikkea laitoksen taustatuen vahvistamiseen, mikäli kansainvälistä liikkuvuutta yliopisto-opettajien keskuudessa halutaan tulevaisuudessa lisätä. Toisilla laitoksilla ja opettajilla uskottiin kansainvälisiä kontakteja olevan tarjolla lukuisia, kun taas joidenkin kohdalla niitä nähtiin luotavan edelleen alusta lähtien.

*”...Silloin, kun mä lähdin opettajavaihtoon ulkomaille täältä laitokselta, niin mä en ollut millään muotoa ensimmäinen opettaja, joka oli ollut vaihdossa, et se oli paljon ollut jo ennen mua, et ne rutiinit oli jo olemassa ja se oli enemmän, et solahti niihin valmiisiin kuvioihin, et se oli niinku hirveen kivutonta ja vaivatonta.” (H1)*

*” No mun mielestä se olisi jotenkin sillä tavalla, et se täytyis sitten jotenki varmaan olla tämmösen yksikön tai laitoksen toimintastrategiassa tai suunnitelmissa selvästi et mihin pyritään. Ja siinä sitten vähän kateltais just, että jotenkin tasapuolisesti, että miten eri ihmisille ja tutkijaryhmille niin annettais siellä...niitä mahdollisuuksia ja sitten musta myöskin tuntuu, että se vaatis vähän sellaista, että siinä täytyy olla niinku se päällystakki, niinku professori niinku isosiskona tai veljenä vielä niin kuin esittelemässä ihmistä*

eteenpäin tai suosittelemassa – – se on yksin niin kuin hirveen vaikeeta siinä mielessä, että mennä vaan niinku päättää pahkaa jonnekin, ja kukaan ei ole siinä tavallaan niinku suojaamassa ja luotsaamassa – – ja esittelemässä valmiiksi – – että itse asiassa mä oon kokenut, että tää tällanen...puoli, että toisia työnnetään hirveesti ja – – toisia taas ei...et kyllä mun mielestä siinä pitäis sit olla sellanen tietty tasa-arvoisuus, jos sitten sellaista kansainvälisyyttä ja sen tärkeydestä puhutaan.” (H2)

Laitosten toivottiin myös ottavan osaa aktiivisemmin opetusohjelmien koordinointiin kansainvälisten opettajien vierailuita koskien, jotta vaihto-opettajan tarjoama opetus nivoutuisi paremmin aina kyseiseen opetusohjelmaan ja loisi jatkuvuutta opettajavaihtotoimintaan. Samaa koordinoinnin kehittämistä toivottiin myös kohdeyliopistoilta, joiden kanssa vaihtosopimuksia on Suomen yliopistoista käsin tehty.

”...tietenki tällainen lyhytaikainen...se pienen irrallisuuden tunteen jättää, että onko tää niin kuin huitaisu ilmaan, että vierailija kävi ja lähtee ja jättää savua...rauniot jälkeensä.” (H6)

Opetusohjelmia tulisi haastateltavien mukaan pyrkiä rakentamaan enemmän paikallisia opetusohjelmia ja vaihto-opettajien intressejä yhdistäen.

## Työn kansainvälistyminen

**K**ansainvälisyys määrittyi opettajan työstä keskusteltaessa eri tavoin haastateltavien puheissa ja rakentui käsitteenä erilaisista aineksista. Kansainvälisyys saatettiin nähdä toisaalta konkreettisena toimintana yliopiston

arjessa, kun taas toisaalta sitä haluttiin käsitellä abstraktimpana ihmisten ja kulttuurien väliseen vuorovaikutukseen liittyvänä ilmiönä korkeakoulutuksen kentällä, johon myös liitettiin erinäisiä laajempia tavoitteita kuten esimerkiksi suvaitsevaisuuden ja kulttuurien välisen ymmärryksen lisääminen.

”Että mää sanoisin, että ei me paljon kansainvälisemmäksi voida enää muuttua, että me ollaan jo. Meillä on nää kansainväliset vaihto-ohjelmat ja sitten meillä on näitä kansainvälisiä hankkeita paljon ja koordinoidaan niitä ja opetetaan englanniksi ja – – ja se on nyt yleensä se, mihin on haluttavaa pyrkiäkin.” (H5)

”No kyllä mä annan niin kuin henkilökohtaisena...niin kyllä se on niin kuin näkökulmia avaavaa ja myöskin tutkimuksellisesti se on monipuolinen ilmiö. Tähän ammattiin niin sanotusti yhteiskunnallisena asemana sen on kuuluttava luonnollisena osana.” (H6)

Työn arjessa kansainvälistyminen näyttäytyi hyvin monimuotoisena toimintana; verkostojen laajenemisena, kansainvälisen yhteistyön lisääntymisenä, kansainvälisinä hankkeina, englanninkielisen opetuksen lisääntymisenä ja teknologian aktiivisena hyödyntämisenä. Kansainvälistymisestä puhuttaessa korostettiin vuorovaikutuksellisuuden merkitystä, jonka uskottiin edellyttävän hakeutumista jollain tavoin yhteistyöhön kansainvälisten kollegoiden kanssa, oli se sitten vaihtojaksojen, yhteisten hankkeiden, tutkimusprojektien tai virtuaalisten työympäristöjen kautta. Kansainvälisen yhteistyön ajateltiin saavan usein alkunsa arjen pienistä yhteyksistä ja vuorovaikutuksesta kansainvälisten kollegoiden kanssa, joka kumuloituvasti



ti kehittyi syvemmäksi yhteistyöksi verkostoja laajentaen.

Kansainvälistyvän korkeakoulutuksen nähtiin toisaalta tarjoavan uusia kiinnostavia mahdollisuuksia, mutta toisaalta myös luovan paineita työn arkeen. Haastateltavien opettajien suhtautumisessa kansainvälisyyteen osana työnkuvaa nousi eroja, jotka olivat läheisesti yhteydessä siihen, kuinka systemaattisesti ja kokonaisvaltaisesti kansainvälisyys ulottuvuutena oli integroitu osaksi oman laitoksen toimintaa ja omaa opetusala.

*”Meidän laitos – ei ole kansainvälistymisen huippu tässä talossa, niin kuin sanoin, se on kaikkein viimeisin...tai heikoimminkin kansainvälisiä kontakteja harrastanut laitos, mutta kyllä meillä näkyy painetta tieteenkin...” (H6)*

*”...se [kansainvälisyys] näyttäytytietynlaisena paineena – et pitää olla kansainvälinen, – ja siinä on se vaara, että kiinnostava ja mielenkiintoinen ala kääntyy ahdistavaksi...” (H4)*

Aktiivisimmillaan kansainvälisyyden miellettiin olevan olennainen osa työnkuvaa ja antavan toistuvasti uutta sisältöä opetukseen ja tutkimukseen.

*”Meidän kurssi on niin kuin integroitu osaksi tällaista kansainvälistä projektia ja me tehdään ne harjoitukset mitkä tehdään, ni me tehdään ne ensin Suomessa ja sitten käännetään englanniksi ja viedään sellaiseen kansainväliseen seminaariin kokeiltavaksi.” (H7)*

Erot aktiivisesti kansainvälistymis-

prosessiin osallistuneiden laitosten ja vähemmän kansainvälisesti orientoituneiden laitosten opettajien puheissa olivat kansainvälisen toiminnan suhteen huomattavat. Kansainvälinen toiminta osoittautui haastatteluiden perusteella hyvin kumuloituvaksi prosessiksi niin opettajien kohdalla kuin laitostasollakin; mitä enemmän kansainvälistä toimintaa oli ollut, sitä innokkaammin siihen suhtauduttiin ja sitä aktiivisemmaksi toiminta edelleen kehittyi. Laitoksen voidaan ajatella rakentavan tärkeän perustuksen kansainväliselle toiminnalleen, joka parhaimmillaan tarjoaa yliopisto-opettajille hedelmällisen maaperän hakeutua ja osallistua kansainväliseen yhteistyöhön työnsä merkeissä. Toisaalta taas laitoksilla on vaarana taannuttaa opettajien motivaatio kansainväliseen yhteistyöhön, mikäli riittävää taustaorganisaation tukea ei ole saatavilla. Ilmiön molemmat puolet olivat haastatteluissa nähtävissä. Laitosten välisistä eroista ja muutospaineista huolimatta, voitiin haastatteluiden perusteella kuitenkin kaiken kaikkiaan osoittaa yliopisto-opettajien osallistuvan yliopiston kansainväliseen toimintaan aina mahdollisuuksiensa mukaan, kehittävän omaa osaamistaan ja asiantuntemustaan monipuolisesti sekä reflektoivan aktiivisesti sekä omaa että yliopiston osallisuutta kansainvälistymisprosessissa.

Kansainvälistymisstrategioiden suunnittelun ja toteutuksen ei nähty tällä hetkellä täysin kohtaavan yliopistossa. Yhtenä suurimpana syynä tilanteeseen nähtiin vähäiset resurssit, joita opettajien kansainväliseen yhteistyöhön todettiin olevan tarjolla suhteellisen vähän tai niitä uskottiin kohdistettavan väärin.

Haastateltavien opettajien mukaan

resursseja tulisi kohdentaa enemmän mm. kansainvälisten vierailijoiden lisäämiseen kurssitarjonnassa, opettajavaihdossa olleiden opettajien ulkomailla pitämien kurssien järjestämiseen kotiyliopistossa sekä sijaispalkkaukseen opettajavaihtoon lähtevien opettajien korvaamiseksi.

*”...huvittavaa on se, että ministeritasolta tulee yliopistolle nää vaatimukset kansainvälistämiseen, niin siellä lähtökohtana on, että resursseja uudelleen kohdentaen. Eli asetetaan vaatimuksia, joita ei resurssoida. Silloin on se on tehtävä olemassa olevien resurs-sien puitteissa.” (H9)*

Kahden ensimmäisenä mainitun kohteen arveltiin parantavan yliopiston vaihtoehtoisten kansainvälistymismuotojen asemaa, joiden tärkeästä merkityksestä haastatellut opettajat halusivat muistuttaa. Esimerkiksi työn reunaehdoista, henkilökohtaisesta elämästä irrottautumisesta sekä erilaisista valmiuksista, kuten heikosta kielitaidosta, joh-tuen uskottiin kansainvälisten kokemusten ja vertailevan tiedon hankkimisen ulkomailla olevan huomattavan haasteellinen prosessi monelle yliopisto-opettajalle. Monipuolisten kansainvälistymismahdollisuuksien tärkeää merkitystä korostettiin kansainvälistymisprosessin asettamien paineiden helpottamiseksi. Ulkomaisten opettajien ja tutkijoiden lisäämistä laitoksilla pidettiin tärkeänä erityisesti siinä mielessä, että paineet englanninkielisten kurssien järjestämisestä ovat läsnä yhä voimakkaammin kansainvälisten hankkeiden lisääntyessä.

Kansainvälisyys nähtiin luonnollisena ja monimuotoisena osana tutkimusta. Tutkimustyötä katsottiin myös arvos-

tettavan yliopistolla huomattavasti enemmän kuin opetustyötä ja niin ikään nauttivan myös paremmista resursseista. Opetuspuolella kansainvälisyyden ajateltiin olevan vielä enemmän keskustelun kuin konkreettisen toiminnan tasolla tutkimuksen kansainvälisyyteen verrattuna.

*”Just tää tutkimuksen ja opetuksen lomittaminen, niin se on hankala pala jotenkin purtavaksi...tai just et jos mä oon ollut ulkopuolisella rahoituksella, niin sitten mä en oo kovinkaan halukas opettamaan kovinkaan paljoa siihen päälle, koska se on pois siitä mun tutkimusajasta. Mut sitten laitoksella ei välttämättä oo tuntiovetusrahoja maksaa siitä, et mä opettaisin niitä asioita, joita mä oon oppinut ulkomail-la tai ne asiat, joista mä oon kiinnostunut...” (H1)*

*”Et kyllä se niinku se, että tutkimus on niin painottunut yliopistolla, niin kyllä se vaikuttaa sit siihen, että kaikki ylimääräinen opettaminen ei ole kauhean kiinnostavaa. Et sille pitäis tehdä jotakin.” (H7)*

Tavoite tutkimusta vastaavaan monimuotoiseen kansainvälisyyteen pääsemiseksi opetuksen piirissä tulisi haastateltavien opettajien näkökulmasta olla yksi tärkeä tavoite yliopistojen kansainvälistymissuunnitelmissa.

## Lopuksi

**K**ansainväliset ulkomaanvierailut nähtiin yliopisto-opettajien keskuudessa tuloksellisina ja toimivina kansainvälistymismuotoina, mutta niistä saatujen hyötyjen uskottiin vielä jäävän jokseenkin marginaaliseksi laitosten ja yliopistojen osalta. Kansainväli-

nen toiminta koettiin monin paikoin myös hyvin työläänä ulottuvuutena työn arjessa. Riittävät resurssit ja vahva asiantuntemus nähtiin haastattelussa kuitenkin edellytyksinä, joita ilman yliopiston on mahdotonta tulevaisuudessa pysyä mukana kansainvälisessä kehityksessä ja kilpailussa. Kysymys kuuluukin, tuleeko opettajan kansainvälisistä kokemuksistaan saama yksipuolinen hyöty yhdistettynä suureen työmäärään jatkossa motivoimaan riittävän monia opettajia osallistumaan kansainväliseen toimintaan asiakirjoissa asetettujen tavoitteiden mukaisesti.

Syy yliopistojen ja laitosten osalta ei kuitenkaan liene opettajaliikkuvuuden arvostuksen puutteessa, vaan pikemminkin siinä, ettei opettajien kansainväliselle toiminnalle ole vielä löydetty vakiintuneita ja toimiviksi osoittautuneita käytänteitä, jotka tukisivat ja edistäisivät monipuolisesti yliopiston kansainvälistymisprosessia eri tehtäväkentillä. Kansainvälisen asiantuntemuksen ja sen tuomien hyötyjen voidaan myös katsoa olevan paikoin vaikeasti mitattavissa ja erotettavissa muusta osaamisesta. Yhtenä tärkeimpänä korkeakouluja koskevana haasteena näkisin tutkimuksen perusteella sen, miten luoda toimivia käytänteitä opettajien kansainvälisen asiantuntemuksen hyödyntämiseen osana korkeakoulujen arkea. Parhaimmillaan kansainvälisten kokemusten uskottiin yliopisto-opettajien keskuudessa hyödyttävän oman uran edistämisen sekä ammatillisen ja henkilökohtaisen kehityksen lisäksi sekä opiskelijoita että kollegoita.

Kansainvälisten verkostojen rooli osoittautui haastateltavien kohdalla ratkaisevaksi tekijäksi ulkomaille hakeuduttaessa. Rohkenen tutkimustulosten

perusteella olettaa kansainvälisten verkostojen tällä hetkellä muodostavan opettajien välille työn ja henkilökohtaisen elämän asettamien reunaehtojen ohella ns. "lasiseinän", joka tekee yliopistojen tarjoamista kansainvälistymismahdollisuuksista jossain määrin jopa elitistisiä; niistä pääsevät hyötymään ennen kaikkea ne henkilöt, jotka ovat jo kokeneita ja verkostoituneita kansainvälisillä kentillä. Kansainvälisesti aktiivisten opettajien voimavarat eivät kuitenkaan yksin riitä vastaamaan korkeakoulutuksen kansainvälistymisprosessin asettamiin haasteisiin. Menestyksellinen kansainvälistyminen korkeakoulutuksen kentällä edellyttää hyödynnettävän koko opetushenkilökunnan voimavaroja, mikä korkeakoulujen osalta tarkoittaa tulevaisuudessa ennen kaikkea monipuolisuutta, joustavuutta, tasa-arvoisuutta sekä vaihtoehtoisia mahdollisuuksia kansainvälistä toimintaa edistettäessä.

## Lähteet

Garam, I. 2000. Kansainvälisyyttä käytännössä. Suomalaisten vaihto-opiskelijoiden kokemuksia ulkomailta opiskelusta. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 18/2000.

Flick, U. 1998. An Introduction to Qualitative Research. London: Sage.

Jokinen, J. 2002. Aikuisopettajan identiteetti. Yksinäisestä sankariopettajasta tiimiytyneeseen yrittäjään? Tampere: Tampere University Press.

KOTA 2005. Opetusministeriö. Yliopistojen tilastotietokanta. [www-dokumentti]. <<http://kotaplus.csc.fi:7777/online/Etusivu.do>>. Luettu 1.4.2008.

Ollikainen, A. & Honkanen, P. 1996. Kosmopoliittien kilpakenttä. Näkökulmia korkeakoulutuksen kansainvälisyyteen. Turku: Turun yliopisto.

OPM 2004. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003–2008. Opetusministeriön julkaisuja 2004:6. Helsinki: Opetusministeriö.

OPM 2007. Yliopistot 2006. Vuosikertomus. Opetusministeriön julkaisuja 2007:17. Helsinki: Opetusministeriö.

Pylväs, L. 2007. Kansainvälinen opettajavaihto ja työn kansainvälistyminen yliopisto-opettajien näkemänä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.

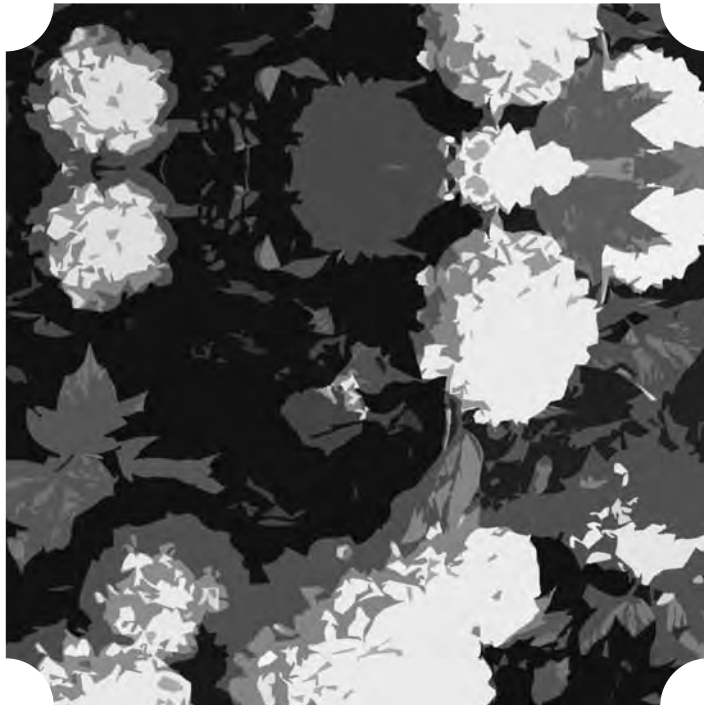
Riitanoja, A. 2007. Opettajien kansainvälinen liikkuvuus. Hyöty ja vaikutukset peruskouluissa ja lukioissa sekä ammatillisissa ja korkea-asteen oppilaitoksissa. Occational Paper 1/2007. Helsinki: Kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO.

Sallinen, A. 2003. Yliopistot, kansainvälisyys ja globalisaatio: Muutospaineita ja mahdollisuuksia. Teoksessa H. Aittola (toim.) Ekg? Eurooppa, korkeakoulutus ja globalisaatio? Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 5-22.

Taajamo, M. 1999. Ulkomailla opiskelu – kulttuurinen kehitystehtävä. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Taajamo, M. 2003. Kansainvälisyys – korkeakoulutuksen laadun osa-alue. Teoksessa G. Knubb-Manninen (toim.) Laadun tekijät – havaintoja yliopisto-opetuksesta. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 77-88.

Van Damme D. 2001. Quality issues in the internationalisation of higher education. Higher Education Vol. 41: 4, 415–441.



# Rättvis pedagogik

## *Vad innebär en rättvis pedagogik i mångkulturella grupper i yrkes- utbildningen?*

---

Yvonne Lassenius

Kansainvälisen toiminnan koordinaattori, KL  
Helsingin Diakoniaopisto  
yvonne.lassenius@hdo.fi

*Artikkeli on käynyt läpi referee-menettelyn.*

### **Inledning**

**I** dag är Europa en komplex verklighet sett ur ett religiöst, etniskt, språkligt eller kulturellt perspektiv. De olika minoriteterna bidrar med rika kontakter och kulturella intryck från hela världen. Därför kommer det att vara både nödvändigt men även berikande för lärarna att öka sin förståelse för olika minoriteter och utveckla sin lärarkompetens så att den även omfattar ett interkulturellt perspektiv.

Utöver redan etablerade minoriteter såsom romer, samer och finlandssvenskar har Finland till följd av en rätt åter-

hållsam invandrarpolitik saknat den levande mångkulturella livsmiljö som uppstår tack vare nya invånare med en mångfald av religiös, kulturell, etnisk och språklig bakgrund. Detta har medfört att medborgarna haft få kontakter med invandrare eller ringa erfarenhet av mångkulturellt samarbete inom olika yrkesområden. Lärarna har nästan helt saknat egen erfarenhet av invandrare och samtidigt har utbildningen av att undervisa studerande med invandrabakgrund varit ringa. Trots detta har deras andel ökat inom yrkesutbildningen under de senaste åren. Inom social- och hälsovårdsutbildningen gäller detta speciellt inom grundutbildningen dvs. närvårdarutbildningen.

Denna artikel baserar sig på en kvalitativ undersökning som fokuserade på yrkeslärares erfarenheter av mångkulturella läroanstalter i Finland (Lassenius 2005).

### **Rättvis pedagogik**

**M**an kunde tala om en rättvis pedagogik då läraren använder sig av metoder och teknik som gagnar alla studerande, men speciellt dem med olik etnisk, religiös, kulturell och språklig bakgrund, att nå sina akademiska mål. I denna process lyfts studerandenas olika inlärningsstilar fram och vikt läggs även vid studerandens, lärarnas och den övriga personalens attityder, värderingar och beteende. Allt flere forskare har börjat fokusera på att utveckla en skola där varje studerande har lika stora möjligheter att lyckas med sina studier. De talar om en skola med *mångkulturell utbildning* (Banks, J. A. 1994; 1999; Banks, J. A. & Banks, C. A. M. 2001; Grant & Sleeter, 1997).

Målsättningen med *En mångkulturell utbildning* är att utveckla läroanstalten så att varje studerande kan erhålla en likvärdig utbildning oberoende av sin etniska, sociala eller kulturella bakgrund. För att möjliggöra detta krävs en förändringsprocess inom flere områden. Det gäller både undervisningsmaterial, läroplanerna och pedagogiken. I en skola med mångkulturell utbildning utgår hela läroanstaltens målsättning, normer och kultur från ett mångkulturellt perspektiv (Banks & Banks 2001).

### **Hellre inkludering än integrering**

**T**rots att en av målsättningarna i det finska samhället är en lyckad integration, kan man fråga sig om det är tillräckligt för våra läroanstalter. Inom utbildningen råder ett demokratiskt tänkesätt där alla studerande oberoende av etnisk- eller social bakgrund, av kön eller religion skall vara likställda. Från att tala om integration kunde man kanske övergå till att tala om inkludering. Reidun Carlsson och Claes Nilholm (2004) ger en överblick av begreppet inkludering inom undervisningen. Begreppet började användas först i USA på 1980-talet men blev mera internationellt känt i samband med Salamanca-deklarationen (Unesco 1994).

Deklarationen gällde principer, inriktning och praxis vid undervisning av elever med behov av särskilt stöd. Skillnaden är att eleverna vid integrering skall passas in i redan fasta strukturer medan målsättningen för inkludering är att skolorna skall utgå ifrån elevernas olikhet. Carsson och Nilholm menar med referens till Keith Ballard att inkludering även gäller kulturella skillnader (2004). De rekommenderar att både skolor och undervisningsinstitutioner tar mångfald som utgångspunkt för sin verksamhet. Även Lahdenperä använder begreppet inkludering då hon redogör för vad som kännetecknar goda mångkulturella lärandemiljöer (2004, 63). I den empiriska delen i denna artikel används dock inte begreppet inkludering utan integrering som var brukligt då data insamlades år 2000.

## Stödåtgärder för lärarna

För att verkligen kunna förändra och utveckla sin egen undervisning och därmed även hela läroanstalten behöver lärarna olika stödåtgärder.

J. A. Jordan har intresserat sig för den mångkulturella fortbildning som erbjuds lärare i Spanien. I en av hans undersökningar (2002) framkom att trots att lärarna var motiverade och intresserade av erhållen fortbildning hade 75 % av lärarna inte förändrat sitt sätt att tänka, känna eller handla. Enligt Jordan kan en av orsakerna vara att utbildningen är planerad av - "teoretiker och experter" - vilka inte har kunskap om lärarnas verkliga behov och intresse. En "induktiv" form är intressantare för lärarna emedan den anknyter till lärarnas egna erfarenheter i undervisningen. En annan orsak till att fortbildningen inte har varit framgångsrik, anser Jordan bero på att utbildningen utformas som ett individuellt arbete och inte som ett grupparbete. I en trygg grupp kan läraren arbeta med sig själv och analysera sina egna erfarenheter, fördomar och upplevelser. Genom de andra gruppmedlemmarnas diskussioner och erfarenheter utvärderar läraren samtidigt sin egen undervisning. Om fortbildningen mest baserar sig på studier i teori, teknik och organisation appellerar den inte i praktiken till lärarnas känslor. Ofta ges information men lärarna behöver först och främst transformation. För att åstadkomma denna förändring är den emotionella sidan av betydelse. En attitydförändring där både moralvärderingar och det mentala mönstret förändras är nödvändig. För läraren kan det vara värdefullt att få observera en lärare, som har en längre erfarenhet

av att undervisa integrerade grupper. Det är önskvärt att lärarkollegiet kan finna en gemensam linje i undervisningen (Jordan 2002; 2004).

I Sverige infördes en ny lärarutbildning läsåret 1999-2000. Vid Södertörns högskola förenade man ambitionerna om mångkulturalitet, mångvetenskaplighet och medborgerlighet i en lärarutbildning med interkulturell profil. Detta innebar att interkulturellt lärande ingick som en röd tråd i hela utbildningen. Samtidigt stärktes kompetensutvecklingen hos lärarutbildarna vilket var av stor betydelse. Man ansåg att lärarna behöver få stöd att hantera sin egen och studerandenas känslomässiga utveckling (Bigestens & Sjögren 2004, 158-166).

## Läroplanen

Så länge etnicitet och mångkultur ingår i läroplanen som ett tillägg kan man inte tala om en mångkulturell utbildning. Innehållet ses ur majoritetens perspektiv. När en verklig förändring sker har både lärarna och studerandena gjort ett paradigmskifte. De ser på varandra, på läroplanen och läromaterialen och innehållen ur nya perspektiv (Banks 1999, 21).

Målsättningen med mångkulturell utbildning är inte endast att garantera en likvärdig utbildning åt alla utan innebär även en global fostran. Det innebär att varje studerande, oberoende av etnicitet, lär sig nya färdigheter och attityder samt får ny kunskap för att klara sig i framtidens allt mer mångfaldiga värld. Studerandena lär sig att utveckla en mångkulturell kompetens. Följande fyra nivåer beskriver hur kulturkunskap kunde integreras i skolans läroplan.

Den första nivån, The Contributions Approach, innebär att skolan uppmärksammar olika kulturer endast vid traditionella högtider och speciella tillställningar. Den andra nivån, The Additive Approach, innebär att mångkulturellt innehåll ses som ett tillägg i läroplanen. Ofta införs en kurs i mångkultur eller hemspråksundervisning men själva läroplanens målsättning eller struktur har inte förändrats. Vid övergången till den tredje nivån, The Transformation Approach, har en strukturell förändring skett med läroplanen. Permanenta verksamheter och innehåll ingår i den förändrade läroplanen. Studerandena lär sig att kritiskt analysera olika innehåll ur flera kulturella perspektiv. Studerandena lär sig att förstå olika kulturernas människor och traditioner. Den högsta nivån, den fjärde, kallas för The Social Action Approach. Studerandena lär sig att fatta självständiga beslut om viktiga sociala händelser. De lär sig handla aktivt för att lösa diverse frågor i projekt av olika slag.

För alla lärare, oberoende av utbildningsprogram eller läroanstalt, är kunskapen om de olika nivåerna inom läroplanen av betydelse. Lärarna kan analysera den egna skolans läroplan samt det egna undervisningsämnets läroplan och se på vilken nivå de ligger. Genom att klargöra de olika nivåerna och inneha kunskap om de olika dimensionerna kan lärarna själva aktivt delta i utvecklingen av den egna mångkulturella utbildningen (Banks 1999).

I den riksomfattande läroplanen i Finland för andra stadiet, från år 2001, ingår internationalism och mångkultur ofta som korta lösryckta delar. De flesta av dessa delar ingår därtill endast i de valbara kurserna, vilket innebär att alla

studerande inte deltar i dem. En förutsättning för en framgångsrik mångkulturell yrkesutbildning är att dessa kurser blir obligatoriska.

Hela personalen vid läroanstalten kunde delta i planeringen och utbildas i hur man bäst kunde befrämja samarbetet mellan studerande med invandrarbakgrund och de finländska studerandena, för att minska på fördomarna från båda hållen. Målsättningen med programmet för ökad rättvisa stöder en inlärning som baserar sig på att alla deltagarna ses som resurser, att de är aktiva och vill förnya utbildningen så att mångfald är grundvärdet i fostran. För lärarna utgör läroplanen ännu ingen klar grund för att implementera mångkulturella frågor i den egna undervisningen.

### **Mångkulturella arbetsmetoderna**

En av förutsättningarna för en rättvis pedagogik baserar sig på att lärarna utvecklar sina egna arbetsmetoder. Pedagogisk jämlikhet, som beaktar kultursensitiva strategier, är en av förutsättningarna för att uppnå maximal akademisk nytta för studerande med invandrarbakgrund. Därför kan det vara av betydelse att känna till studerandenas tidigare studierfarenheter. De pedagogiska metoder de upplevt i sitt eget hemland inverkar på deras studievänor samt på deras uppfattning om undervisningen och läraren.

Att lärarna klart och tydligt reagerar mot mobbning, skarpt fördömer all rasåtskillnad samt diskuterar detta med klassen kan vara ett viktigt stöd för skolans demokratiska utveckling.



Genom att minska på fördomar kan man utveckla demokratiska attityder, värderingar och beteende. Olika kulturer kunde på ett naturligt sätt vara representerade även i undervisningsmaterialet. Samtidigt betonas betydelsen av integrerade grupper där studerande från olika kulturer får samarbeta och lära känna varandra. Olika informella aktiviteter kan stöda studerandenas positiva attityder mot varandra (Banks 1999, 15).

Lärarnas förväntningar på studerandena inverkar på studieprestationerna. En studerande som upplever att läraren har höga akademiska förväntningar på henne/honom presterar även bättre. Studerande med invandrarbakgrund lär sig vanligen bättre om lärarna hellre använder en kooperativ än en tävlande undervisningsmetod (Slavin 1995). För många studerande lyckas inläringen bäst om skolans regler och förväntningar är klart uttalade och resultaten redovisas tydligt och klart (Delpit 1997).

### **Evaluering**

Fråga om utvärdering av studerandena är målsättningen i den mångkulturella utbildningen att hänsyn tas till studerandenas kulturella bakgrund. Både tekniken och instrumenten för utvärderingen operationaliseras så att de är kulturanpassade och inte utgår från majoritetens perspektiv (Mercer 1989). I den nationella läroplanen om utvärdering av studerande med invandrarbakgrund påpekas att "Studerandens bakgrund och långsamt förbättrade språkkunskaper bör beaktas i utvärderingen. Kunskap och färdighet utvärderas så att eventuella brister i språkkunskapen inte inverkar negativt på vitsordet."

---

*För studerandena  
är det av betydelse  
att kunna se att  
vuxna från olika  
minoriteter är  
representerade i  
skolans personal.*

---

-- "Om finska inte är studerandes modersmål, bör studierna utvärderas enligt målsättningen för finska som andra språk, även om särskild undervisning inte anordnats". Dessa direktiv är viktiga men några riktlinjer för hur läraren skall kunna följa dem har inte getts. Det sägs heller ingenting om hur man skall utvärdera studerandens "internationalism" även om det har hög prioritet.

Utvärderingen omfattar dock ett större område än endast studerandena. En evaluering bör göras av hela skolans personal, hit hör alla inom administrationen, lärarna, stödpersonalen och övrig personal. För studerandena är det av betydelse att kunna se att vuxna från olika minoriteter är representerade i skolans personal. Det ger dem en bild av samhällets syn samt attityder mot olika etniska grupper. I en rättvis skola har de olika personalgrupperna anställda från flere kulturer.

### **Kommunikation**

Både inom social- och hälsovårdssyrket men även för andra yrkesgrupper är kommunikationsför-

mågan av central betydelse. Varje studerande har sitt eget kommunikationssätt som både är kulturbundet (såsom ögonkontakt, tilltalningssätt, frågor som har med jämlikhet att göra) eller personligt (såsom öppen, aktiv, tyst). Det är lättare för läraren att stöda studeranden i det kommande yrket om hon känner till studerandenas kommunikationssätt (Ruuskanen-Parrukoski 1995).

### **Den empiriska undersökningens syfte**

Det övergripande syftet var att beskriva hur lärarna upplever sin vardag i det mångkulturella klassrummet inom närvårdutbildningen och därmed erhålla ökad kunskap om lärarens arbete. Syftet var vidare att utreda lärarnas behov av att utveckla sin yrkeskompetens.

### **Metoder**

Studien var deskriptiv och som datainsamlingsmetoder användes enkätundersökning, observationer och intervjuer. Enkäten gav bakgrundsinformation om forskningsområdet. Frågeformuläret utformades både på finska och på svenska med strukturerade flervalfrågor, gällande sociodemografiska fakta, och två öppna frågor. En pilotstudie utfördes varefter vissa förändringar gjordes. Ändamålet med flervalfrågor var att ge bakgrundsinformation om lärarna för att bättre kunna förankra lärarnas utsagor i kontexten. Frågorna bearbetades kvantitativt (SPSS for Windows 10.0.). Analysen av de öppna frågorna gjordes enligt kvalitativa analysmetoder. Innehållsanalys enligt Tuomi & Sarajärvi (2003) användes för att fånga textens betydelse och presentera den i skriftlig form. De fyra steg som

rekommenderas i innehållsanalysen kan ses i tabellerna nedan.

Klassrumsobservationerna erbjöd en konkret närvaro i lärarnas vardag. Observationerna fokuserade på lärarna med ett öppet förhållningssätt. Alla observationer dokumenterades endast med hjälp av anteckningar som gjordes utförligare genast efter observationstillfället. Det skriftliga materialet kodades och analyserades enligt innehållsanalysmetoden.

Intervjuerna gav lärarna möjligheter att beskriva och diskutera sina erfarenheter. Vid intervjuerna användes tematintervjuer där ämnet eller tema var detsamma för alla men tillät en viss frihet i formuleringen av frågorna (Hirsjärvi & Hurme 2000). Intervjuerna bandades och skrevs ut ordagrant. Med hjälp av dataprogrammet NUD\*IST (1997) bearbetades materialet. Det kodade och omstrukturerade materialet analyserades enligt den kvalitativa innehållsanalysmetoden (Se utförligare redogörelse Lassenius 2005).

### **Val av informanter**

Allt material insamlades under åren 2000–2001. För enkäten kontaktades alla 56 läroanstalter i Finland som utbildar närvårdare. På grund av avsaknad av erfarenhet av studerande med invandrarbakgrund föll 52 läroanstalter bort och kvar blev 4 läroanstalter från södra Finland. Enkäten besvarades av 52 lärare.

I samband med enkäten kunde lärarna anmäla sitt intresse för att delta i intervjuer. Sexton lärare från två läroanstalter intervjuades. För observationerna valdes två nybörjargrupper som hade

största antalet studerande med invandrarbakgrund. Därefter kontaktades de lärare som skulle undervisa dessa grupper under den första terminen. Nio lärare ställde sig positivt till att bli observerade. Sammanlagt gjordes observationer under 37 lektioner.

### **Presentation av lärarna som deltog i undersökningen**

Femtio två lärare deltog i enkäten, av vilka fyra var män. De flesta lärarna uppgav finska som sitt modersmål, medan tre hade svenska och två uppgav både svenska och finska. Endast två lärare saknade lärarbehörighet. Av de behöriga lärarna hade 62 % erhållit lärarbehörigheten på 1990-talet. Ifråga om hur många studerande med invandrarbakgrund lärarna hade undervisat, svarade 60 % att de hade undervi-

sat färre än 30 studerande. Endast 11 % hade undervisat studerande med invandrarbakgrund längre än 6 år. Personlig kontakt med olika kulturer utanför läroanstalten hade 63 % av lärarna. De flesta lärarna ansåg att de inte hade fått skolning i att undervisa invandrarstuderande vare sig i lärarutbildningen eller senare.

### **Resultat**

I denna presentation vill jag lyfta fram några resultat som anknyter till frågan om rättvis pedagogik i mångkulturella grupper. I tabell 1 presenteras lärarnas behov av stöd både för sig själva och för studerandena. Det visar sig att närvaron av stödpersoner var påtaglig. Lärarna upplevde sig ensamma med sina frågor och önskade få samarbeta med erfarna lärare.

Tabell 1. Analys av lärarnas utsagor gällande Stödåtgärder.

Reducerad text	Abstraktionsnivå 1	Abstraktionsnivå 2	Övergripande begrepp
En egen tutorlärare för hela utbildningstiden	Stöd för studerande med invandrarbakgrund	Stödåtgärder	Undervisning i integrerade grupper
Tutorstuderande som hjälper invandrarna			
Behov av skolgångsbiträde			
Använda oftare tolk			
Arbetshandledning för lärarna	Stöd för lärarna		
Lärarna önskar få följa med och samarbeta med erfarna lärare			

I tabell 2 presenteras didaktiska åtgärder. Många lärare ansåg att det är svårt att inkludera mångkulturella aspekter och frågor i deras egen undervisning. De var medvetna om att mångkultur kunde ingå som en röd tråd i undervisningen men de visste inte hur det

kunde göras. Angående lärarnas egna undervisningsmetoder betonades betydelsen av klara och tydliga lektioner där läraren använde klarspråk. Läraren bör våga använda olika kreativa metoder.

Tabell 2. Lärarnas utsagor gällande Didaktik.

Reducerad text	Abstraktionsnivå 1	Abstraktionsnivå 2	Övergripande begrepp
Det är svårt att inkludera mångkulturella frågor i undervisningen	Substansen i undervisningen	Didaktiken	Undervisning i integrerade grupper
Mångkultur är en röd tråd i hela undervisningen			
Klara och välstrukturerade lektioner	Undervisningsmetod		
Tydliga instruktioner då nya uppgifter ges			
Läraren kan använda olika kreativa metoder ss humor			
Hur läraren delar in gruppen i små grupper, är av betydelse			

I tabell 3 presenteras lärarnas åsikter om evaluering. Lärarna betonade betydelsen av att de ständigt är i kontakt med handledarna ute på praktikplatserna. För många av personalen är det en helt ny utmaning att handleda studerande med invandrarbakgrund. För att bevara en rättvis utvärdering av alla studerande är lärarens aktiva roll nödvändig.

Lärarna efterlyste även mera tid i läroanstalten för gemensamma diskussioner. Tyvärr diskuteras studerande med invandrarbakgrund endast då problem uppstår, sällan har lärarna tid att utbyta övriga erfarenheter. Positiva upplevelser och nya kulturella erfarenheter förs sällan vidare från lärare till lärare.

Lärarna ansåg att närvarodarutbildningen hade blivit allt mera teoretisk vilket försvårar studierna för personer med svaga kunskaper i finska. Några erfarna lärare betonade betydelsen av att använda olika utvärderingsmetoder. Därtill önskade lärarna att de teoretiska studierna inte skulle dominera i utbildningen. De praktiska studierna borde få lika

stor betydelse vid den slutliga utvärderingen av kunnandet.

Några lärare påpekade svårigheterna med aktiv självvärdering speciellt för studerande med invandrarbakgrund. Dessa studerande hade ofta tidigare erfarenheter av en mera lärarstyrd undervisning där studerande innehade en passiv mottagande roll.

Tabell 3. Lärarnas utsagor gällande Evaluering.

Reducerad text	Abstraktionsnivå 1	Abstraktionsnivå 2	Övergripande begrepp
Lärarens samarbete med personalen på praktikplatserna är viktig	Samarbete	Evaluering	Undervisning i integrerade grupper
Lärarna önskar tid för gemensam rapportering och diskussion			
Lärarna kunde oftare använda muntliga prov	Teori och praktik		
Det praktiska kunnandet bör vara lika värdefullt som det teoretiska.			
Studerande med invandrarbakgrund kan ha svårt att utvärdera sig själva	Metoder		
Lärarna önskar klara direktiv för utvärderingen			

### Sammanfattning

Lärarna ansåg att integrerade grupper är en naturlig del av utvecklingen och att det är att rekommendera trots att undervisningen är mera krävande för dem själva. En lära-

re påpekade att det är nödvändigt att alla förstår att integreringen innebär att alla skall inkluderas vilket även Lahdenperä (2004) och Carlsson & Nilholm (2004) lyfter fram. Med det ville läraren lyfta fram betydelsen av en rättvis pedagogik där även de finska studerandena

bör stödas i integrationsprocessen. Lärarna betonade även betydelsen av att inkludera olika aktiviteter utanför klassrummet i undervisningen. De ansåg att speciellt för integrerade grupper är denna möjlighet till social samvaro av betydelse för alla vilket överensstämmer med Banks (1999). Samtidigt ville lärarna understryka betydelsen av att ge tillräckligt med tid i början av studierna så att alla hade möjlighet att lära känna varandra. Alla deltagare kunde därigenom få ökad kulturkännedom vilket underlättar samarbetet i gruppen.

Lärarna ansåg sig vara i behov av extra stöd och handledning av både experter och kolleger vilket även Jordan (2002; 2004) och Bigestans & Sjögren (2004) betonat. Lärarna önskade få samarbeta med erfarna lärare och kunna ingå i små lärarteam. De uppgav att de har behov av att få diskutera och reflektera tillsammans med andra lärare. Därtill ansåg de flesta lärare att de borde inkludera mångkulturella frågor oftare i sin undervisning men de tyckte att det var svårt att genomföra i praktiken. De saknade både erfarenhet och resurser. Däremot hade lärarna förslag till olika undervisningsmetoder. De var överens om att lärarna kunde vara kreativare och mera variera sin undervisning. I fråga om utvärdering uppgav lärarna att det ofta var svårt att utvärdera studerande med invandrarbakgrund. De ansåg att den praktiska kunskapen var lättare att påvisa än den teoretiska, på grund av språksvårigheter. Flere lärare önskade minska på de skriftliga kraven utan att sänka på examenskravet inom närvarodarutbildningen.

Lärarna betonade betydelsen av en utvecklad kommunikativ förmåga hos lärarna speciellt i integrerade grupper.

De mest erfarna lärarna ansåg att läraren bör behålla sin lärarauktoritet och samtidigt visa respekt för alla studerande. En alltför omvårdande och förståelsefull hållning kan utgöra en nackdel som inte stöder studerandena. I en mångkulturell läroanstalt där man utgår från en rättvis pedagogik bör lärarna våga ställa höga krav på alla studerande. Därigenom visar de att alla studerande har en förmåga att utveckla sina akademiska prestationer så som Banks framhåller (1999). Undersökningen visar att lärarna är medvetna om behovet av rättvis pedagogik men behöver stöd och handledning för att utveckla den.

## Referenser

- Banks, J. A. 1994. *Multiethnic education: Theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J. A. 1999. *An Introduction to Multicultural Education* (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Banks, J. A. & Banks, C. A. M. 2001. *Handbook of Research on Multicultural Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bigestans, A. & Sjögren, A. 2004. Konfrontationer och upptäckter. I P. Lahdenperä (red.). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*, 147-175.
- Carlsson, R. & Nilholm, C. 2004. Demokrati och inkludering – en begreppsdiskussion. I *Utbildning och Demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. Örebro: Örebro Universitet
- Delpit, L. D. 1997. Ebonics and culturally responsive instruction. *Rethinking Schools*. 12 (1).
- Grant, C. A. & Sleeter, C. E. 1997. Race, class and gender and disability in the classroom. I J. A. Banks, & C. A. M. Banks (red.) *Multicultural education: Issues and perspectives*. Boston: Allyn and Bacon. 61-84.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. 48. Helsinki: Yliopistopaino.

Jordán, J. A. 2002. La escuela multicultural. Un reto para el profesorado. (6. uppl.). Barcelona: Paidós.

Jordán, J. A. 2004. La formación permanente del profesorado en educación intercultural. I La formación del profesorado en educación intercultural. La Catarata-Ministerio de Asuntos Exteriores. Madrid, 11-48.

Lahdenperä, P. (red.). 2004. Interkulturell pedagogik i teori och praktik. Lund: Studentlitteratur

Lassenius, Y. 2005. Lärarens interkulturella kompetens. En kvalitativ studie fokuserad på yrkeslärarnas erfarenheter i mångkulturella läroanstalter i Finland. Licentiatavhandling (opublikerad) Helsingfors Universitet. Pedagogiska institutionen.

Mercer, J. R. 1989. Alternative paradigms for assessment in a pluralistic society. I J. A. Banks & C. A. M. Banks (red.) Multicultural education: Issues and perspectives. Boston: Allyn and Bacon, 289-304.

QSR NUD\*IST.1997. [Datorprogram]. Software for qualitative data analysis. Victoria, Australia: La Trobe University, Qualitative Solutions & Research.

Ruuskanen-Parrukoski, P. 1995. Suomen kielen integrointi ammattiopetukseen. I U. Parviainen (red.) Maahanmuuttajat ammatillisessa koulutuksessa. Opetushallitus, Gummerus Kirjapaino OY, 40-46.

Slavin, R. E. 1995. Cooperative learning and intergroup relations. I J. A. Banks & C. A. M. Banks (red.) Handbook of research on multicultural education. New York: Macmillan, 628-634.

Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. 2 painos. Helsinki: Tammi.

UNESCO. 1994. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Paris: UNESCO.



# Etnisellä kulttuuri- orientaatiolla kohti monikulttuurisuus- pedagogiikkaa

---

Eeva-Maija Lappalainen

Ammattiopettaja, yliopistonlehtori, KT

Oulun yliopisto, Kajaanin yliopistokeskus, opettajankoulutusyksikkö

eeva-maija.lappalainen@oulu.fi

## Johdanto

**K**äsityöoppiminen saa tyystin uudenlaisia käyttöyhteyksiä, sillä se muuntuu monikulttuurisuuspedagogiikan menetelmäksi ja Kä-Ki-Ku-oppimistyyliksi vieraista kulttuuritaustoista kohtoisin olevien kouluttamiseen. Käsityöoppiminen on kulttuuriaine, jolla on vaikutuksia ihmisen jokapäiväiseen elämänkulkuun. Kuitenkin käsityöoppimisen opinnollinen anti voi olla monissa yhteyksissä kyseenalainen, vältelty tai vähätelty. Käsityöoppimisen käytännöt

haastavat rakentamaan käytössä olevan kulttuuriperinnön edistämistä. Ilmiöiden ja asioiden välisinä suhteina kehittyneen kulttuuritietoisuuden luominen kulttuuriperinnöstä on tärkeää. Se voi tapahtua laadukkaasti ja innovoiden monikulttuurisiksi suuntautuvien ihmisten perus- ja ammattikoulutuksessa. On syytä ottaa huomioon, että käsityöoppiminen ja sen erittely määrittäyty uudelleen. Se saa uusia tehtäviä, kun monikulttuurisuus liittyy eletävään aikaamme. Sen osoitti väitöstyössäni syntynyt käsityön, kielen ja kulttuurin oppimisen ts. Kä-Ki-Ku-oppimistyylin ja -menetelmän käyttö. On huomattava, että se toimii opettajalle menetelmänä



(vrt. siten toimien) ja oppijalle oppimistyylinä (vrt. täten toimien). Ammatti-osaamisen kehittymisen kannalta määrittelen sen eräänlaiseksi uusdiffusionistiseksi käsityöoppimisen lähestymistavaksi (Lappalainen 2005a-e).

Käsityöoppimisen käytännöissä oppimistyyli tarkoittaa muun muassa ensimmäiseksi valitun materiaalin käytön pohtivaa kunnioittamista. Tapauskohtaisen valintakäyttäytymisen laadukkuus reflektoituu myös tekstiilityyliin, -muotojen, -mallien ja -värien valinnan ja käytön kielellistämisenä. Näin ollen jo käsityöoppimisen kannaltakin on tärkeää edistää vuorovaikutusta. Käsityömaterialit, värit, mallit, muodot, tyylit, työtavat, työvälineet, tekemisen kohteet ovat pedagogiikan käytöllä aktiivisesti ankkuroitavissa käyttötarkoituksineen käsityöoppimisen keskusteluun. Vuorovaikutus sujuu henkilökohtaisissa ja yhteisökeskeisissä käsityöoppimisen konteksteissa jo tekemisen pohjustuksesta ja suunnittelusta alkaen (Lappalainen 2005a-e).

Käsityön, kielen ja kulttuurin oppimista yhdistävän opettajan tehtävä on huolehtia siitä, että käsityöoppimisen kohteena olevan esineen laadukkuus ja tarkoituksenmukaisuus toteutuu. Näin ollen myös kielen oppiminen ankkuroidaan käsityöoppimisen laatuun. Kä-Ki-Ku-oppimistyyliä käyttävälle opettajalle on tärkeää tunnustella monikulttuurisen oppijaryhmän kielen osaamisen syvyyttä. Oppijaryhmä poimii käsityöoppimisen yhteydestä oppimiskontekstiin liittyvää kieltä harkitun tietoisesti. Siksi yleis- ja erityismerkityksiset (denotaatiot ja konnotaatiot) kielellistetyt ilmaisut ovat kielen oppimista edistäviä kommentteja ts. annotaatioita käsityöoppimisestä. Tulkinnat rakentuvat myös de-

---

## *Oppimisprosessin avartamiseksi ja syventämiseksi on kehitettävä uusia tiedon- ja taidon- hankintatapoja.*

---

notaatioiden ja konnotaatioiden yhdistelmistä. Käsityöoppimisen kielellistämisen pohjavire voidaan monikulttuurisessa oppimiskontekstissa herättää lukemalla katkelmia kaunokirjallisuudesta. Runot, sadut, tarinat, kertomukset, riimit ja lorut voivat antaa tekemiselle ja sen kohteelle kehyskertomuksen tai abstrakteja merkityksiä. Muun muassa adjektivit, adverbit ja verbit ovat luonteeltaan abstraktimpia kuin substantiivit. Jonkun laatuominaisuuden oppiminen voi sujua konkreetisti käsityöoppimisena, se voi myös toteutua tulkintana ja siten kielen ja kulttuurin oppimisena (Lappalainen 2005a-e; 2007).

Vertaan Kä-Ki-Ku-oppimistyyliä kangaspuissa kudottavaan kudekuviolliseen kankaaseen, jota kudotaan monilla neuvivarsilla ja useilla polkusilla. Tämänkaltaisen kankaan kutominen voi edetä siten, että välillä on tarpeen kutoa palttinaa pohjaksi kahdella polkusella polkien. Jotkut kuvio-osuudet edellyttävät, että poljet ns. palttinapolkusta ja samanaikaisesti vuorossa olevaa kuviopolkusta. Myös Kä-Ki-Ku-oppimistyylin käytössä on syklejä, joissa korostuu käsityöoppiminen tekemisenä. Kuin kangaspuiden polkusia polkien sykli vaihtuu ti-

lannekohtaisesti toiseen, kun analogiat ja assosiaatiot ilmentyvät. Yhtymäkohdat annotoidaan ts. ne kommentoidaan. Harkitun tietoinen ankkurointi on assosiaation ja analogian kiinnittämistä sille kielen tasolle, jolla on oppinnollista merkitystä kielen oppimisen edistämiseksi.

### **Monikulttuurisuuspedagogiikka ja -didaktiikka puhuttavat jatkuvasti**

**M**onikulttuurisuus kuuluu erittäin vaikeasti hahmotettavaan yhteiskunnallisiin ilmiöihin. Oppilaitosmuodosta huolimatta monikulttuurisia oppijaryhmiä kouluttavilla opettajilla on edessään uudet haasteet ja asenteet (Behrens, Tost ja Jäger 2002). Kulttuurien kohtaaminen, sen edistäminen ja kulttuurien kohtauttaminen ovat monikulttuurisuuspedagogiikan luomisen tärkeimpiä tehtäviä opettajan työssä (Alitolppa-Niitamo 2004; Bennett 1995; Lappalainen 2005a). Monikulttuurisuuspedagogia ja -didaktiikka puhuttavat jatkuvasti. Ne ilmenevät päätettäessä koulutusikäntöistä, opetusmenetelmistä ja oppisisältövalinnoista. Oppimisprosessin avartamiseksi ja syventämiseksi on kehitettävä uusia tiedon- ja taidonhankintatapoja. On pohdittava, miten aikuiskoulutuksen ja ammattikasvatuksen konteksteissa monikulttuurisissa ryhmissä opettava opettaja voi rakentaa myös yleiskoululle annettavaa monikulttuurisuuspedagogiaa ja -didaktiikkaa (Brown ja Campione 1996; Berry 1997). Näihin haasteisiin vastaamiseksi käsityöoppimiseen kytketty kielen ja kulttuurin oppiminen tarjoaa kättä pidempää. Ne toteutuvat etnistä kulttuuriorientaatiota suosivalla koulutusotteella (Lappalainen 2005a).

### **Kulttuuriperinne, kulttuurinen sensitiivisyys ja kulttuurien kohtautuminen**

**P**erinne -sanaa käytetään varsinkin arkikielessä ja ihmisten ajattelussa, kun puhutaan esimerkiksi käsityötai kulttuuriperinteestä. Perinteelle ts. traditiolle on tunnusomaista, että se syntyy ihmisten elämänculussa. Tapa, juhla tai ilmiö voi liittyä jonkun ihmisryhmän tai yksilön elämään jatkuvasti ja toistuvasti vuodesta toiseen. Ilmiöille ja asioille rakentuu perhekohtainen, alueellinen tai paikallinen käyttöyhteys ja siitä tulee perinne. Käsityöllä ja sen oppimisella on ollut perinteen käyttöä kunnioittavat aikansa ja koulukuntansa. Perinteiden käytön hylkäämisellä puolestaan on voitu hakea moderniutta. Tosin se on voinut jäädä saavuttamatta; sen sijaan perinteelle tai perinteiselle ilmiölle on luotu tavoiteltu postmodernin ajan vastakulttuurinen vastine (Lappalainen 2005a).

### **Samuus ja erilaisuus**

**K**uvio 2 osoittaa, että perinteikkyyks ja modernius/postmodernius asettuvat vastakohtapareiksi. Niiden väliin jää vaikutuskenttä, joka ilmaisee neutraalia samankaltaisuutta ts. samuutta. Määrittelen sen kulttuuriseksi sensitiivisyydeksi (Lappalainen 2005a). Se on herkkyyttä, joka edellyttää samanlaisuuden ja erilaisuuden havaitsemista samanaikaisesti. Sensitiivinen ihminen havaitsee ympäriltään lähes kaiken (Bennett 1995). Tämänkaltaisesta näkökulmasta kulttuurista sensitiivisyyttä voidaan käyttää monikulttuurisuuspedagogiikassa kulttuurien kohtauttamiseen. Sen sisältöosaamisessa pystytään tarkastelemaan ja käyttä-

mään myös oma-vieras -vastakohta-asettelua. Kulttuurien kohtaamisessa, kohtaamisen edistämässä ja monikulttuurisessa kotoutumisessa voidaan etsiä loputtomiin eroja ja yhtäläisyyksiä. Niiden havainnointi, tarkastelu ja käyttö ilmevät vertailusuhteina. Viekö tämä ilman kulttuurista sensitiivisyyttä lopultakaan pidemmälle, syvään ja aitoon kulttuurien kohtaamiseen? (vrt. Bennett 1995, 4-9, 154-155; Lappalainen 2005a).

### **Kulttuuritietoisuus, kulttuurien kohtauttaminen, etninen kulttuuriorientaatio ja etninen lojaalisuus**

**K**ulttuuritietoisuus tarkoittaa sitä tietoa, joka ihmisellä on käytössä olevasta kulttuuriperinnöstä. Etninen lojaalisuus puolestaan tarkoittaa mieltymyksiä käytössä olevaa kulttuuriperintöä kohtaan. Kulttuuriperintöön ja -tietoisuuteen sisältyy muun muassa käsitys kielestä, ihmiskäden töiden synnystä, käytöstä ja oppimisesta. Opettaja hyödyntää työssään omaa kulttuuritietoisuuttansa ja -perintöänsä. Kulttuuritietoisuuden soveltaminen uusiin käyttöyhteyksiin toimii käsityöllisen toiminnan integrointina uuden oppimiseen (Gousgounis 2002; Lappalainen 1989; 2005a; Padilla 1980).

Sekä kieli että käsityö kuuluvat kulttuuriin ja kulttuuriperintöön. Kulttuuritietoisuus ilmenee muun muassa kielen omaksumisessa. Se välittyy värien, materiaalien, käsityöllisen toiminnan muotokielen tuntemisena. Myös käsityötapojen ts. -tekniikkojen käytön prosessointina tai valmiiden käsitöiden analysointi- ja erittelykykyinä se esiintyy. Käsityöllisen toiminnan, kielen ja kulttuu-

rin oppiminen altistetaan palvelemaan erilaisista kielellisistä ja kulttuurisista taustoista tulevien monikulttuuristen ihmisten suomen kielen oppimista. On huolehdittu myös siitä, että työn tuloksena syntyneet tuotteet ja esineet ovat toimivia ja käyttökelpoisia (Lappalainen 1989; 1993; 1994; 2005a-e). Kä-Ki-Ku-oppimistyylin ja -menetelmän käyttöön liittyvät ilmiöt ovat hienovaraisia ja kompleksisia. Siksi käsittelen niitä artikkelissani monipuolisesti.

Etninen kulttuuriorientaatio-käsite syntyi tutkimusteni tuloksena. Rakensin käsitteen Padillan (1980) akkulturaatio-teoriasta (Lappalainen 1994; 2005a). Etninen kulttuuriorientaatio sisältää käsityksen oman ja vieraan kielen oppimisesta. Siihen kuuluu myös käsitys ihmiskädentyön syntytaustasta, käytöstä ja olemuksesta. Näin ollen se kattaa tiedon kulttuuritietoisuustiedon työtavan synnystä ts. käytössä olevasta kulttuuriperinnöstä. Kulttuuritietoisuuden muodostumisen edellytys liittyy myös kulttuuriperinteen erottamiseen kulttuuriperinnöstä. Nämä käsitteet sisältyvät kuviossa 1 esitettyyn kulttuurin kohtauttamisen edistämisen portaiden kuuteen askelmaan (vrt. Lappalainen 1989; 1994; 2005a; Padilla 1980).

Kulttuurit kohtautuvat, kun erilaisista kielellisistä ja kulttuurisista taustoista kotoisin olevat ihmiset pääsevät aitoon vuorovaikutukseen ja kanssakäymiseen toistensa kanssa. Kulttuurien kohtautumista voidaan edistää aktiivisesti yhteiskunnallisena toimintana. Muun muassa monikulttuuriset oppimiskontekstit auttavat kulttuurien kohtautumista. Kä-Ki-Ku-oppimistyyli voi toimia konstruoiduna menetelmänä tällaisessa toiminnassa (Lappalainen 2005a).

## Kulttuurien kohtautumisen portailta

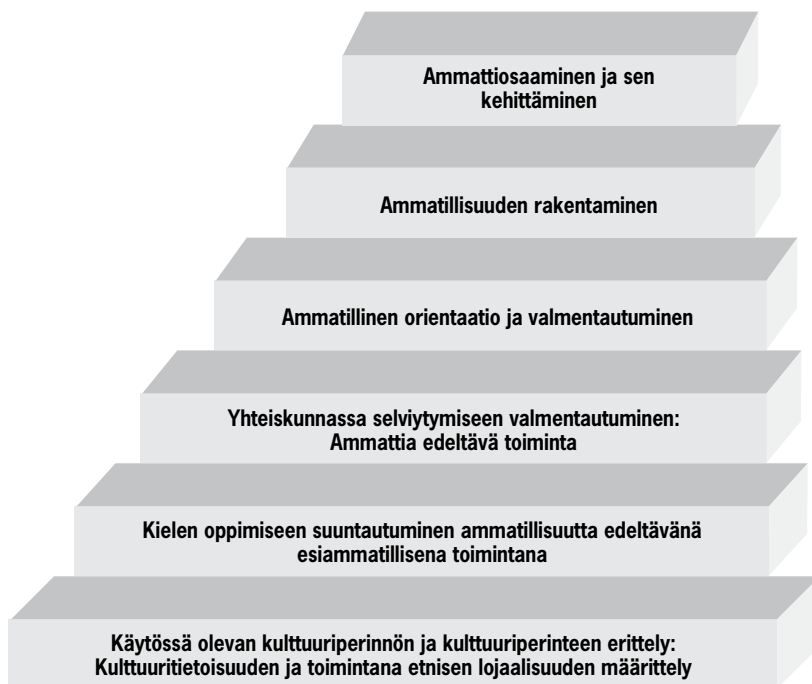
**K**ulttuurien kohtauttamisen edistämisen portaat havainnollistavat etnistä kulttuuriorientaatiota. Ne osoittavat monikulttuuristen ihmisten ja kulttuurien kohtauttamisen ammattilaisten etnisen kulttuuriorientaation ja johtavat askelma askelmalta kohti uutta luovaa monikulttuurista integraatiota. Malli on kuvainnollinen: suoraviivaisen etenemisen sijaan siinä on nousuja, laskuja ja tasanteita. Alimpana ensimmäinen porras kuvastaa käytössä olevaa kulttuuriperintöä. Toisin sanoen se kattaa tiedon ja käsityksen kielestä ja sen oppimisesta. Siinä ovat mukana ihmiskäden työt, historia, taide, tavat jne. (vrt. Padilla 1980). Myös käsitys käsityöstä syntyneä ja ilmiönä kuuluu siihen. Käytössä olevan kulttuuriperinnön tarkastelu johtaa työtavan syntyneen alkujuurien tuntemiseen. Kulttuuriperinne puolestaan tarkoittaa elämäntilussa syntyneitä traditiota. Kulttuuritietoisuus käytössä olevasta kulttuuriperinnöstä johtaa värien ja työtapojen materiaalin käytön lainalaisuuksien tuntemiseen ja käsityönopeuttajien professiioon. Kuten aiemmin mainitsin, kulttuuritietoisuus sisältää käsityksen kielen oppimisesta. Monikulttuurisista taustoista kotoisin olevien ihmisten on suuntauduttava uuden asuinmaan kielen oppimiseen. Jos etninen kulttuuriorientaatio ei ymmärrä oman elinympäristönsä asukkaiden kieltä, hänen on vaikea ymmärtää asuinmaan kansanpsykkistä olemusta (Padilla 1980). Pelkkä käsityksen tekeminen ilman sen yhdistämistä käsityöoppimiseen on voimatonta viestittämään kieltä (Lappalainen 2005a).

Konstruoimani etninen kulttuuriorientaatio ja portaat kulttuurien kohtauttamisen edistämiseen kuvaavat sekä maahantulijan että kantaväestön prosessia. Ne havainnollistavat, että kielen oppimiseen suuntautuminen ja sen edistäminen jatkuvat monikulttuurisuuspedagogiikassa ammatillisuutta edeltävänä esiammatillisena toimintana, jota kuvataan toisella portaalilla. Kilpailun sijaan se luonteeltaan tukee ja rakentaa ammatillisuutta ja kulkee sen rinnalla. Monikulttuurisessa koulutuksessa tämä merkitsee sitä, että kielen oppimista tukemaan otetaan elementtejä käsityöosaamisen opettamisen ammatillisilta. Käsityön, kielen ja kulttuurin oppimisen yhdistäminen jatkuu, kun päästään kulttuurien kohtauttamisen edistämisen kolmannelle portaalille. Se on ammattia edeltävää toimintaa ja liittyy valmentautumiseen yhteiskunnassa selviytymiseksi.

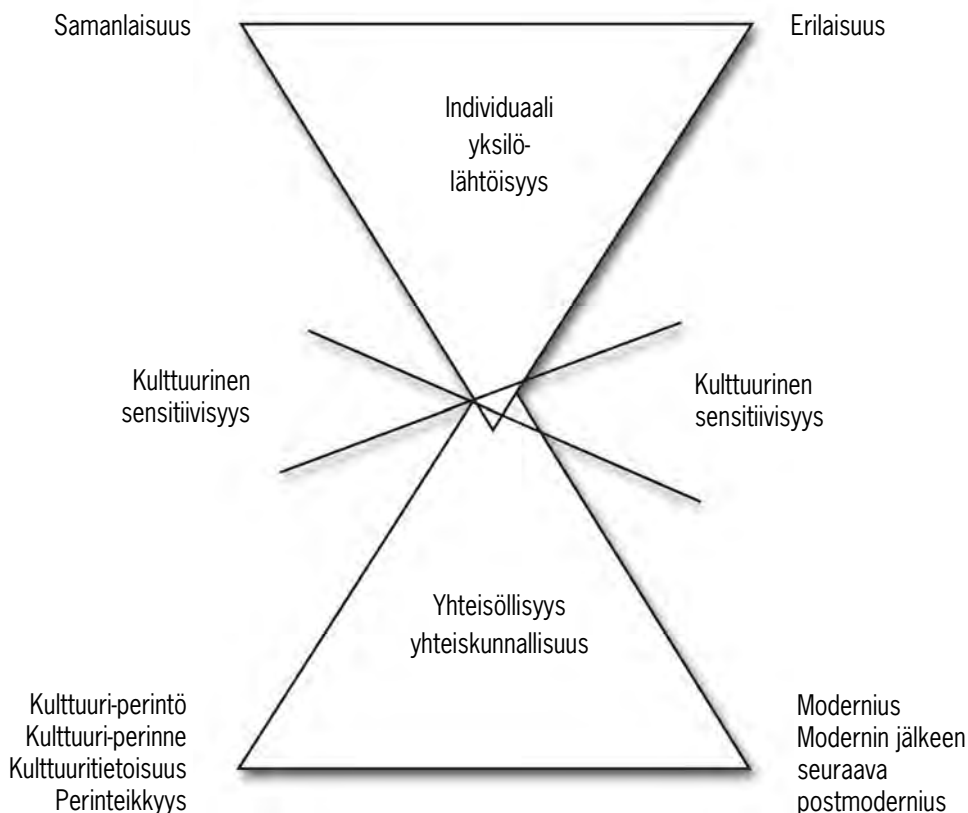
Väitöstutkimukseni (Lappalainen 2005a) sisälsi myyjäisvalmisteluineen, retkineen ja opintovierailuineen elementtejä kulttuurien kohtauttamisen portailta. Ammatillinen orientaatio ja valmentautuminen saavutetaan kulttuurien kohtauttamisen neljännellä askelmalla. Tätä seuraa luonnollisesti ammatillisuuden rakentaminen, joka ilmenee viidennellä portaalilla. Ammattiosaaminen ja sen kehittäminen välittyy monikulttuurisen oppijan tai monikulttuurisuusammattilaisen elämässä kulttuurien kohtauttamisen edistämisen kuudennella portaalilla. Myös opettaja tarvitsee maahanmuuttajien koulutuksessa ja monikulttuurisuuspedagogiikassa kulttuuritietoisuutta käytössä olevasta kulttuuriperinnöstä. Hän joutuu kulkemaan samankaltaisilla kulttuurien kohtauttamista rakentavilla portailta kuin maahantulijat.

Visuaalistamani etninen kulttuuri-orientaatio ja portaat kulttuurien kohtaautumisen edistämiseen ilmentävät väitöstutkimukseni jatkokäyttöä. Tutorina havainnoin edellä selostamani Kä-Ki-Ku-oppimistyylin käyttöä Kaukametsän opistossa Kajaanissa. Myös varhaiskasvattajiksi ja luokanopettajiksi opiskelevat ovat perehtyneet käsityöoppimisen kielellistämiseen omissa opinnoissaan (kts. Taulukko 1). Kulttuurinen sensitiivisyys konkretisoitui perhosen liikkahdukseksi väitöstyössäni luodun teoria-pohjan myötä. Siitä on osoituksena kuvio 2. Sekä opettajien että monikulttuuristen oppijoiden uutta luova integraatio muovautuu ammattiosaamisesta ja sen kehittämisestä. Tätä etninen kulttuuriorientaatio edellyttää. Analyyttis-

synteettisen menetelmän käyttö torjuttiin käsityöopetuksessa jo Cygnaeuksen päivinä. Kä-Ki-Ku-menetelmän käyttö on mahdollista kulttuuriperinnön, kulttuuriperinteen ja kulttuuritietoisuuden määrittelyllä (Lappalainen 1989; 1994; 2005a). Edellytyksiä sille ilmenee myös kulttuurien kohtaautumisen höyhenen kosketusta tai perhosen liikkahdusta kuvaavassa kuviossa 2. Peilaan siinä kulttuuriseen sensitiivisyyteen ja neutraaliin samuuteen käsitteitä samantaisuus, erilaisuus (vrt. Friedman 1994). Perinteikkyyden, moderniuden lisäksi postmoderniuden olemus määrittyy asioiden ja ilmiöiden välisissä yhteyksissä havaintoherkkään kulttuuriseen sensitiivisyyteen.



Kuvio 1. Etninen kulttuuriorientaatio ja portaat kulttuurien kohtaautumisen edistämiseen (Lappalainen 2007, 10).



Kuvio 2. Kulttuurien kohtautuminen ja kohtauttaminen ilmentävät herkkää sensitiivisyyttä. Herkkyys on kuin höyheneen kosketus tai perhosen liikeyhdys: siinä ja nyt samanaikaisesti tulevat tarkasteluun, erilaisuus–samanlaisuus, perinteikkyyys, modernius ja postmodernius. Etnisen kulttuuriorientaatiolähtöisen kulttuuritietoisuuden avulla nämä sulautuvat sensitiiviseksi monikulttuurisuuspedagogiikaksi (Lappalainen 2007, 10).

Käsityöoppiminen ohjattuna antaa avaimia tekemisen kielellistämiseen. Käsityöoppimisen yhteydet ovat luonnollisia, kun opettaja ohjaa monikulttuurista ryhmää käsityötä, kieltä ja kulttuuria yhdistävällä menetelmällä. Näin ollen Kä-Ki-Ku-oppimistyyli voi kehittyä opettajalle monikulttuurisuuspedagogiikan käytön menetelmäksi. Sen sijaan käsityön, kielen ja kulttuurin oppimisen yhdistäminen on oppijalle oppimistyyli, kuten olen aiemmin kuvaillut (Lappalainen 2005a-e).

Kä-Ki-Ku-oppimistyyliä poimitaan harkitun tietoisesti kielen ja kulttuurin oppimisen elementtejä. Kielen oppimisen kannalta mielekkäitä sanoja tarkastellaan yhdessä harjoitellen kielen ääntämistä ja käyttöä. Kä-Ki-Ku-oppimistyylin käytössä käsityöopettajan on hetkellisesti syytä unohtaa sekä oma perinteinen roolinsa että opetettavien käsityötekniikat. Sykli sykliltä niihin on palattava jälleen, kun on varmistuttava siitä, että myös käsityöoppimisen prosessi etenee hyvin ja tarkoituksenmukainen

tuote syntyy. Kä-Ki-Ku-oppimistyyli sopii hyvin monikulttuuristen oppijaryhmien koulutukseen. Menetelmää voidaan käyttää vasta alkavien ja pidemmälle eteneiden opetuksessa ja se sopii luku- ja myös kirjoitustaidottomien opetukseen (Lappalainen 2005a–e).

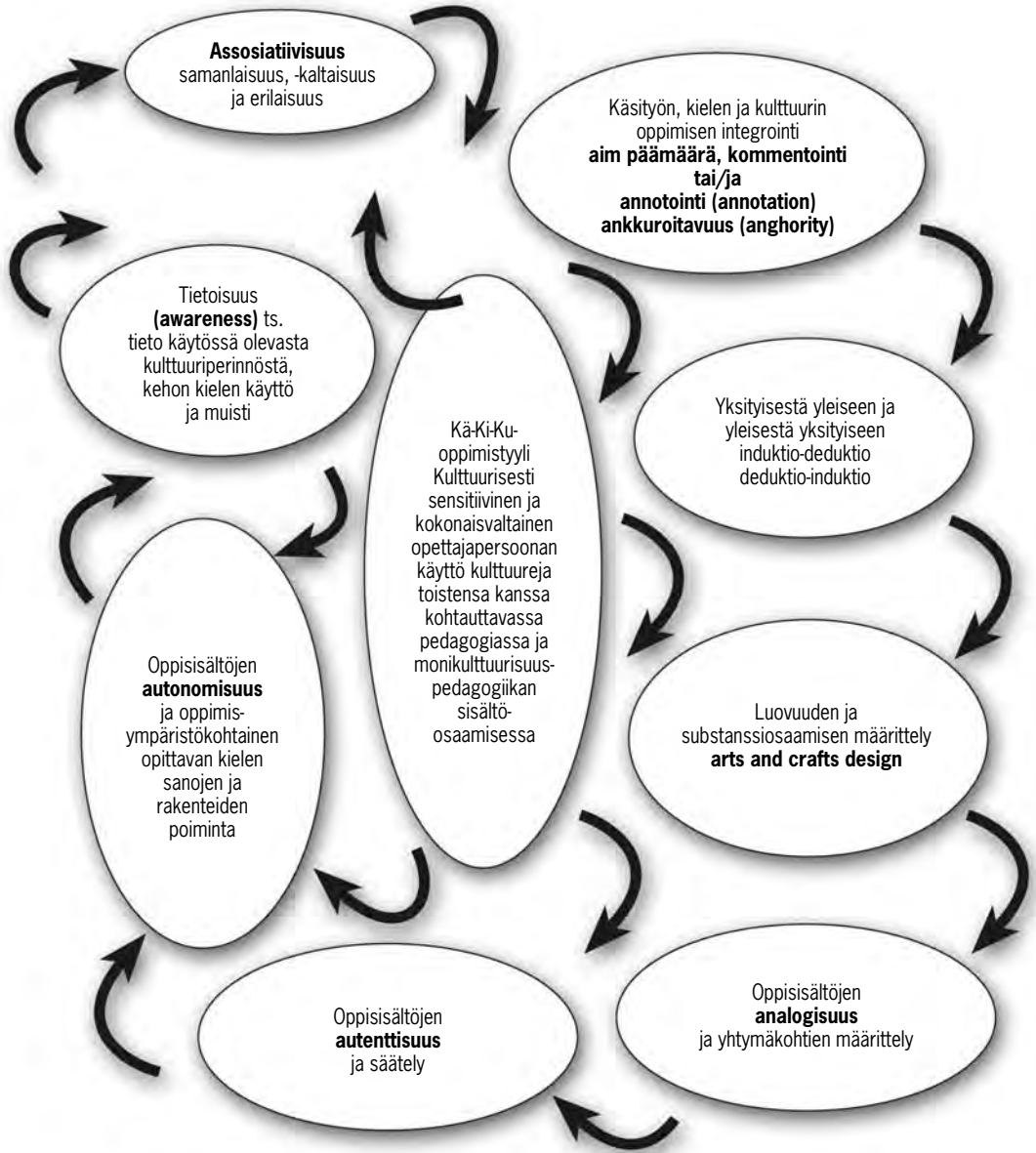
### **Konkretioista abstraktioihin kielen oppimisessa**

**E**nsi alkuun voidaan opetella substantiiveja ja pronomineja. Myös verbit opitaan luonnollisissa käyttöyhteyksissään. Imperatiivimuodotkin tuntuvat kohteliailta. Verbien taiputus sujuu, kun niitä poimitaan tilannekohtaisesti ja taiputetaan aikamuodoissa. Translatiivi- ja refleksiiviverbit ilmaisevat muuntumista ja tulemistä joksikin. Ne ovat teon sanoista abstrakteimpia. Myös substantiiveja abstraktimpien adjektiivien käyttö tulee käsityöoppimisessa läheiseksi. Sijapäätteet ja adverbinkin pääsevät käsityöoppimisen yhteyksissä käyttöön. Kielitaidon edistessä käsityöoppimiseen kytketty kielen oppiminen antaa runsaasti mahdollisuuksia analyysille, tulkinnalle, narraatioille jne. Kä-Ki-Ku-oppimistyyli sopii käytettäväksi kulttuurien kohtauttamisen portaiden edistämisen jokaisella porraskäytöllä. (Ks. Kuvio 1.) Ammatillisuuden rakentamisen ja sitä korkeammalla ammattiosaamisen askelmalla voidaan käsityöoppimisen yhteydessä opiskella kuva-analyysejä syvällisemmin. Se voi olla myös eräänlaisen protokolla-analyysin tekemistä tai työn kuvailua. Pienimuotoisesti analyysin voi aloittaa jo ensimmäiselläkin kulttuurien kohtauttamisen edistämisen portaalla. Sitä voidaan jatkaa laadukkaassa ammattiosaamisessa, kun käsityömateriaalien, värien, ja työtekniikkien käytön reflektioita tarkastelu muodostavat kiinteän ja kompaktin ko-

konaisuuden (Lappalainen 2005a–e; 2007).

Kä-Ki-Ku-oppimistyylin käyttö edustaa käsityöoppimisen rikastamista uutta mahdollisuutta. Esineen tarkoituksenmukaisuudesta tinkimättä pelkän tuotteen saamisen lisäksi on erittäin tärkeää, että myös käsityöoppiminen syvenee ja rikastuu. Menetelmää voidaan käyttää myös suomalaisten oppimisvaikeuksien ohjaamiseen. Pidän kiintoisana Kä-Ki-Ku-oppimistyylin tai -menetelmän tutkimista ja laajentamista erilaisiin oppimisympäristöihin (Lappalainen 2005a–e).

Opettajat työskentelevät kulttuurien kohtautumisen risteyksissä. Heidän tehtävänä on suuntautua kulttuurien kohtauttajiksi. Tämä toteutuu kulttuurien kohtauttamisen portaita kivuten (vrt. kuvio 1). Kulttuurien kohtautumisen rakentuu hitaasti. Se on mutkikas ja vaiheittainen vuorovaikutusprosessi. Mukana ovat oman ja vieraan kulttuurin jäsenet nykyiseen elämään liittyvine, taaksepäin polveutuvine sukupolvien ketjuineen. Varsinkin kulttuurien kohtauttamisen alkumetreillä uutta kulttuuria voidaan ihailta ja jäljitellä. Näin voi käydä etniselle kulttuuriorientoitujalle, kun hän saapuu uuden asuinmaan elämisoloihin. Myös opettaja on utelias opettamiensa ihmisten kulttuureista. Kulttuurien kohtautumisen taipaleella on vaikea välttää ristiriitoja ja karikoita. Siksi on tärkeää, että opettaja tuntee erittäin hyvin myös oman kulttuurinsa (Friedman 1994; Lappalainen 2005a).



Kuvio 3. Kä-Ki-Ku-menetelmä tai- ja -oppimistyyli (Lappalainen 2005a) pohjautuu ja havainnollistuu kielen oppimista edistävässä monikulttuurisuuspedagogiikan sisältö-osaamisessa kahdentoista a:n ts. a - a - a - a - a - a - a - a - a - a - a - a - a - a - pedagogiikkaan (Lappalainen 2005c; 2007, 17). Osa-alueet koostuvat: action/toiminta, activities/aktiviteetit, analogies/analogiat, autonomy/autonomia, authenticity/autenttisuus, associativity/assosiatiivisuus, annotations/annotaatiokomentit, anghority/ankkuroitavuus, awareness/tietoisuus, analyticity/analysoitavuus, all ages' people/kaikenikäiset ihmiset ja all women and men/gender/naiset ja miehet ja aim päämäärä.



## **Muuttuva opettajuus, oman vai vieraan kulttuurin käyttöä?**

**V**ieraan kulttuurin ja asuinmaan kielen oppiminen kuuluu monimutkaiseen vuorovaikutus- ja tiedonhallintaprosessiin. Siinä ovat mukana muualta lähteneet ja paikalliset kulttuuriryhmän jäsenet. Kokonaisuudessaan vieraaseen kulttuuriin suuntautuminen on maahanmuuttajalle etninen kulttuuriorientaatioprosessi. Se on sitä myös kulttuureja toistensa kanssa kohtaamaan ohjaavalle ts. maahanmuuttajia kouluttavalle opettajalle. Opettajuu- delle asetetaan erityisiä tehtäviä, työstä suoriutumisen odotuksia, vaatimuksia ja veloitteita. Kulttuurien kohtatamisen risteyksissä opettajan tulee saattaa erilaiset kulttuurit kohtaamaan toisensa. Työssä tarvitaan myös luovuuden tunnistamista ja siten sen määrittelyä. Lähtökohtana on tietoisuus, käsitys ja tieto omasta kulttuurista. Se on myös perusta, jonka avulla uuteen kulttuuriin ja kulttuurien kohtautumisen edistämiseen suuntaudutaan (Padilla 1980; Lappalainen 1989; 1994; 2005a).

Näin opettajan tehtäväkenttä muuttuu ja laajenee. Monikulttuurisia ryhmiä ohjaavan opettajan työn toimenkuva on kompleksinen. Opettaja joutuu monien uusien ja outojen tehtävien eteen. Näihin voidaan vastata monikulttuurisuuspedagogiikassa kulttuurisesti sensitiivisellä pedagogiikalla. Aikaa myöten opettaja voi kasvaa kulttuurien kohtauttajaksi (Lappalainen 2005a). Siihen suuntautuessaan jokainen opettaja voi kehittää itsessään kulttuurista havaitsemisherkkyyttä. Kulttuuri-ilmiöitä on analysoitava pedagogiikan ts. didaktiikan käytössä. Ennen kaikkea elinehtona on pidettävä opettajan omaa kulttuurin tuntemusta ja kulttuuritietoi-

suutta sen osista. Se kattaa tiedon käytössä olevasta kulttuuriperinnöstä, kielestä, sen oppimisesta, ihmiskäden töistä, taiteesta tavoista jne.

Opettaja tarvitsee kulttuurien kohtauttamiseen näkemyksen ja kulttuuritietoisuuden myös yhteiskunnasta, maahanmuuttoasioiden hallinnoinnista ja politiikasta. Kulttuurien kohtautumisen edistämisen ja kulttuurien kohtauttamisen risteyspaikoissa opettajan on otettava kantaa etnofilosofisiin, -psykologisiin, -sociologisiin, -sosiaalisiin ja yhteiskuntapoliittisiin osa-alueisiin. Näiden tavoitteiden toteutumiseksi voidaan tehdä yhteistyötä eri oppilaitosmuotojen välillä. Siinä voidaan käyttää apuna esimerkiksi aikuiskoulutukseen ja ammattikasvatukseen liittyvää käsityönopettajan kulttuuritietoisuutta (Lappalainen 2005a).

### **Harkitut tekemisen kielellistämisen poiminnat ankkuroituvat**

**T**avanomaisuudesta poiketen aiemmin mainitsemani kulttuuritietoisuus edellyttää perusteltua tiedon ja osaamisen hallintaa käsityömateriaaleista, työvälineistä, muodoista, malleista, tyyleistä ja väreistä. Etniseen kulttuuriorientaatioon suuntautuvassa maahanmuuttajaopetuksessa on hahmotettava, minkälaisissa yhteyksissä käsin tehtäviä esineitä on toisessa kulttuurissa käytetty. Tarvitaan myös luovaa innovointia ja havainnoivaa näkemystä siitä, minkälainen kulttuuriperinnön hyödyntäminen palvelee kulttuurien kohtauttamista. Tärkeää on huomion suuntaaminen, yhtymäkohtien, assosiaatioiden, analogioiden jne. havaitsemisen käsityöoppimisesta, kielestä ja kulttuurista. Niiden oppiminen voi yhdis-

tyä. Tähän tarvitaan annotointia ja ankurointia. Tällöin toteutuu ilmiö: kaukaisen ymmärtäminen tapahtuu läheisen välityksellä. Kä-Ki-Ku-menetelmää käytetään harkitun tietoisesti. Näistä lähtökohdista kasvaa vieraiden kulttuurien kohtaamisen edistämiseksi tarvittava kulttuurisen sensitiivisyyden ja luovuuden tunnistamisen merkitys (vrt. kuvio 2.), joka on tärkeää opettajan kulttuurisesti sensitiivisen etnisen kulttuuri-orientaation syntymiselle (Lappalainen 2005a; ks. kuvio 1).

Kulttuuritietoisuutta ilmentävien yhtymäkohtien löytyminen monikulttuurisen ihmisen ja kohdemaan kulttuurista on tärkeää. Muussa tapauksessa vaarana voi olla syrjäytyminen. Siksi opettajan on tarpeen käyttää käsityöoppimista entistä yleisemmin välineenä monikulttuuristen ihmisten kielen oppimisen edistämiseen (ks. Shuman 1992). Rakentavalle vuorovaikutukselle on luotava hyvät edellytykset maahanmuuttajien koulutuksessa ja kulttuurien kohtauttamisessa (Chamot ja M'alley 1992; Cummins 1992). Sen toteuttamiseksi suomalaisessa koululaitoksessa huolimatta oppilaitosmuodosta on kyettävä menemään maahanmuuttajia vastaan. Monikulttuuristen ryhmien oppisisältöihin on saattanut kuulua mahdollisimman seikkaperäinen suomen kielen rakenteen ja kieliopin käsittely. Näitä kursseja käyneet ihmiset voivat olla erittäin arkoja käyttämään kieltämme yksinkertaisissakin kielen käytön konteksteissa. Itsensä esittely ja muu kommunikointi voi olla maahanmuuttajalle vaikeaa (Lappalainen 2005a-e; ks. myös Skutnapp-Kangas 1991).

## Apukielen luomisen haasteet

**K**ielitaidon puutteet voivat ilmetä sosiaalisen kanssakäymisen kielen tai omassa ammatissa vaadittavan kielen heikkouksina. Myös akateemisesti mielletävä kieli tai virastotasioimisessa tarvittava kieli voivat tuottaa vaikeuksia, jos ihmisen kielitaito rajoittuu muutaman sanan käyttöön (Heath 1992; Peitzman 1992). Apua ongelmaan löytyi tutkimukseni tuloksena syntyneestä esiammatillisuuden käsitteestä ja sen käytännöistä. Esiammatillisuus tarkoittaa sitä, että ammatillisen oppimisen sisältöjä voitiin käyttää toisissa yhteyksissä eri tarkoituksiin (Lappalainen 2005a-e).

### Yleismerkityksiset sanat käyttöön

**K**ielen ja käsityösisällön kannalta oppimistyylin keskiössä ovat oppisisältöjen erittely ja tulkinta. On tärkeää, että keskusteluun osallistuu monikulttuurisiksi suuntautuva oppijaryhmä (oppijoinen ja opettajainen) tiedoillaan, taidoillaan, kaikilla aisteillaan ja sydämellään. Käsityöoppimisessa voi vaarana olla yksinomaiseen tekemiseen uppoutuminen. Sen välttämiseksi opettajan tehtävänä on käyttää sisältövalinnoissa käsityöoppimista kielitiedon ja taidon oppimisen hankintaan. Avainsana on yhteistyön tekeminen (Lappalainen 2005a-e).

Keskeistä Kä-Ki-Ku-menetelmän ja oppimistyylin käytössä on paneutua käsityön materiaalien, värien, tyylien, muotojen ja mallien tulkitsevaan käyttöön Näiden lisäksi yleismerkityksellistä kieltä voidaan käyttää työtapojen, -välineiden, kehon liikkeiden ja käsityön

Taulukko 1. Suuntautuminen käsityöoppimisen kielellistämiseen kankaanpainannan opiskelun yhteydessä (Lappalainen 2005a, 298–301).

Esimerkkejä käsityöoppimiseen kytketystä kielenoppimisesta Kä-Ki-Ku-oppimistyylissä tai ja -menetelmässä.			
Substantiiveja	Adjektiiveja	Verbejä	Adverbeja
astia	ehyt	asettaa, aseta	hellästi
esiliina	eloton,	asetella, asettele	helposti
kangas	hehkuva	huuhdella, huuhtele	hitaasti
kuitu	kaksivärinen	katkaista, katkaise	huolellisesti
kukka	karkea	kiristää, kiristä	iloisesti
käsineet	kostea	kuunnella, kuuntele	innokkaasti
lanka	kova	käntää, käännä	kekseliäästi
lasta	kuuma	laittaa, laita	keskittyneesti
leimasin	kylmä	leikata, leikkaa	kärsivällisesti
malli	monikäyttöinen	levittää, levitä	nopeasti
muovi	ohut	muotoilla, muotoile	notkeasti
ruusu	paksu	pistellä, pistele	reippaasti
sanomalehti	pehmeä	puristaa, purista	rohkeasti
saippua	pirteä	pyörittää, pyöritä	säännöllisesti
seula	pörröinen	repiä, revi	taitavasti
tahra	rauhallinen	rullata, rullaa	tiukasti
veitsi	saippuainen	sekoittaa, sekoita	vaikeasti
vesi	sievä	siirtää, siirrä	varovasti
villa	sileä	tasoittaa, tasoita	voimakkaasti
väri	yksivärinen	vetää, vedä	yksinkertaisesti

käyttöyhteyksien avaamiseen. Käsityön, kielen ja kulttuurin oppimisen yhdistäminen edellyttää opetussuunnitelman sisältöjen syvällistä avaamista. Monikulttuurisuuspedagogiikka palvelee kulttuurien kohtaamisen edistämistä monikulttuurisissa oppimiskonteksteissa huolimatta iästä ja sukupuolesta. Siinä on tärkeää orientoitua käsityöhön, kieleen ja kulttuuriin. Kielikuvan luominen opittavasta sanasta/asiasta on tärkeää (Lappalainen 2003a-b; 2004a-b; 2005a-e).

On kiintoisaa havaita, mitä käsityön, kielen ja kulttuurin opiskelulle tapahtuu, kun se integroidaan oppikoko-

naisuudeksi: Kielitietoa opitaan ja tarkastellaan tilannekohtaisissa, konkreetteja virikkeitä antavissa käsityöllisen toiminnan oppimisympäristöissä. Oppiminen laajenee ja syvenee verrattuna tavanomaisempaan käsityön tekemisen painotukseen (Lappalainen 1993; 1994; 1999). Kielellistämistehtävä välittyy myös valmiin käsityötuotteen reflektovasta tarkastelusta, analysoinnista ja tulkinnasta. Oppimisympäristöissä voidaan näistä lähtökohdista kulttuuritietoisuutta hyödyntäen ottaa käsiteltäväksi kielen opiskelussa tarvittavia abstraktioita ja analogioita (vrt. kuvio 3; Lappalainen 2005a-e).

## Kielitiedon puutteen kompensoiminen

**L**uomme teoreettisesti ja käytännöllisesti koetellusta, käytössä olevasta kulttuuriperinnöstä ts. omaksumastamme kulttuuritietoisuuspohjasta uudenlaisia käytäntöjä. Vaatii rohkeutta uskaltautua jakamaan tietoa, taitoa ja osaamista toistemme kanssa. Tämä on kulttuurien kohtaamisen edistämiseen ja kulttuurien kohtauttamiseen suuntautuvien opettajien ja tutkijoiden yhteinen työkenttä (Lappalainen 2005a; 2007).

Kä-Ki-Ku-menetelmää käyttävässä oppimistyyliässä voidaan edistää suomen kielen ääntämistä, puhutun ja kirjoitetun kielen oppimista. Siinä voidaan rytmittää opetusta. Opettajalle menetelmän käytössä on tärkeää, että siinä luovutaan sekä tavanomaisesta kielen oppimisen että käsityöoppimisen käytännöistä. Monikulttuuriseksi suuntautuva ihminen havaitsee, että kello tikittää vimmatusti ja mittaa suomalaista laatu-aikaa. Sen osoittimet tuntuvat liikkuvan nopeammin ja nopeammin korostaen kiirettä ja tehokkuutta. Kello tikittää ajan kulun merkiksi myös vieraaseen kulttuuriin orientoituvan ihmisen elämässä (Lappalainen 2007).

Monikulttuurisista taustoista Suomeen tullut ihminen on voinut omassa maassaan joka päivä ammentaa vettä kaivolla. Köysi on kulkenut käsien välissä. Hän on tehnyt käsillään päivittäistä askarettaan, jota lapsikin on voinut seurata koko ajan vierestä ja samalla oppia. Suomessa monikulttuuriset ihmiset kääntävät vesikraanaa, niin kuin me muutkin. Kulttuuriero on myös sitä, kun opetellaan elämään minuuttiaika-aulutetussa maassamme. Voimme aut-

taa omassa maassaan materiaaleja käsillään ja työssään koskettelemaan tottuneita ihmisiä oppimaan kieltä ja käsitteitä suomeksi. Opetellaan kellonaikoja käsityöoppimisessa. Tehdään kangaspäällysteinen kello, siirrettävät osoittimet ja kirjoitetaan paperille, mitä kello on nyt. Tutkimustulosteni mukaan ihmisen kehoon varastoituneet liikkeet ovat omaa kulttuuripääomaa ja muistia. Tämä on tärkeää ja tarpeen ottaa käyttöön monikulttuurisuuspedagogiaan ja -pedagogiikan sisältöosaamiseen (Lappalainen 2005a; 2007).

Käsityömateriaalit ovat jättäneet jäljen suomalaistenkin käsiin. Kokemuksesta ja tiedosta syntyy kulttuuritietoisuutta. Me voimme mennä monikulttuurisia ihmisiä vastaan, kun teemme heille kellonaikojen opettelusta miellyttävän, uuden asuinmaan kulttuuriin lähentävän kokemuksen. Joillekin opettajille materiaalien käsittelyn antaman vuorovaikutuksen havaitseminen voi olla vaikeaa. Kuitenkin on tärkeää, että maahanmuuttajat voivat käsitellä miellyttävän tuntuista kangasta sekä kelloa tehdessään että kellonaikoja suullisesti ja kirjallisesti opetellessaan (emt.).

Materiaalien, työtapojen ja värien käytössä käsitetään kielen opiskelussa tarvittavia abstraktioita. On tärkeää, kun maahanmuuttajan oma kulttuuri saa symbolisesti muistuttaa olemassaolostaan uuden asuinmaan kulttuurin kellon aikojen opettelussa. Se on konkreettisesti materiaalin käsittelyssä lähempänä kuin kiiltävässä ja kovassa kello-aulussa. Näin etenee Kä-Ki-Ku-oppimistyyliä hyödyntävä kellon aikojen suullinen, kirjallinen ja kosketustunnulinen ts. haptinen opettelu. Kognitiivinen tieto ja monien aistien käyttö limityvät toisiinsa. Suomalainen Kä-Ki-Ku-

oppimistyyli opettaa maahanmuuttajille suomen kieltä. Oppimistyyli on sukua kielikylvyille, suggestopedialle ja kontekstuaaliselle oppimiselle ja sen avulla monikulttuuriset ihmiset oppivat suomen kieltä merkityksellisesti mekaanisen kielenoppimisen sijasta (Lappalainen 2005a; 2007).

Aistit kerrallaan otetaan siinä käyttöön vuorottelevina sykleinä. Tuntoaistin käyttö kellonaikojen opettelussa helpottaa kulttuurien kohtaamisessa havaittavaa stressiä. Voidaan siirtyä auditiiviseen harjoitteluun, puhua yksin, pareittain tai ryhmässä. Visuaalisen harjoittelun vuoro tulee, kun tekemisen, koskettelun ja puhumisen lisäksi kellonaikoja opitaan merkitsemään muistiin. Tämä tarkoittaa sitä, että monikulttuurisuuspedagogiassa ja kulttuurien kohtauttamisen edistämiseksi mennään kulttuuritietoisuustiedon avulla monikulttuurisia ihmisiä vastaan. Näin käytössä olevasta kulttuuriperinnöstä luotu kulttuuritietoisuus ilmenee käsityön, kielen ja kulttuurin oppimisen yhdistämisessä uudella rakentavalla tavalla. Etnisellä kulttuuriorientaatiolla päästään kohti kulttuuritaustat huomioon ottavaa monikulttuurisuutta.

## Lopuksi

Useimmille ihmisille kulttuuri-erot näkyvät kulttuurien kohtautumisessa. Sen sijaan pintaa syvemmälle kätkeytyneitä yhtäläisyyksiä, analogioita ja assosiaatioita on vaikeampi havaita. Niiden havaitsemista voi kuitenkin harjoittaa opettajuuden kehittämisen professiona. Yhtymäkohtien peitteellisyys avautuu monitieteisellä otteella. Itselleni vapaan sivistystyön kenttä molempine lohkoineen antoi joustavampia mahdollisuuksia Kä-Ki-Ku-me-

netelmän tai/ja -oppimistyylin rakentamiseen kuin yleinen peruskoulu. Menetelmän ja oppimistyylin luominen liittyi elämässäni kulttuurisesti sensitiivisen opettajuuden syntyymiseen. Siinä on kyse ammattiosaamisen professiona muun muassa etnografian, erityispedagogiikan, käsityöoppimisen ja kielitiedon eräänlaisten leikkauspisteiden havaitsemisesta ja niihin havaittamista oppimisympäristöissä. Silti kulttuurisesti sensitiivisen opettajuuden ammattiosaamisen ytimen avaaminen on vaikeaa. Siihen päästään etnisellä kulttuuriorientaatiolla (Lappalainen 2005a).

Kä-Ki-Ku-oppimistyyli on vaihtoehtoinen pedagoginen menetelmä kulttuurisesti sensitiiviselle opettajalle. Menetelmä antaa mahdollisuuden ottaa käyttöön käsityöoppimista ns. akateemisten taitojen oppimisen edistämiseen. Muun muassa kielen oppiminen kuuluu akateemisiin taitoihin. Tällöin käsityöoppimisen parista voidaan avata monelle ihmiselle vieraita ja entuudestaan tiedostamattomia akateemisia yhteyksiä. Erityispedagogisesti ajatellen ”levossa olleet” aivojen osat aktivoidaan palvelemaan kielen oppimista. Tekstiilimateriaalin käsittely ja työstäminen painavat toistamiseen kehon kielen muistiin lähtemättömät jäljet. Ne toimivat vaikuttavasti ja luotaavat kulttuuritulokinnassa pintaa syvemmälle. Kulttuuri-erojen rajat rikkoutuvat joustavan ja monipuolisen ammattiprofession avulla. Kä-Ki-Ku-menetelmän keskiössä havaitaan, osoitetaan ja havaitutetaan näitä yhtymäkohtia (emt.).

Kielen alkeiden opiskelussa monikulttuuriset oppijat etnisinä kulttuuriorientoitujina käyttävät konkreetteja ilmauksia. Kielen oppimisen edetessä poiminnat tuottavat abstrakteimpia il-

mauksia substantiiveista. Sama ilmiö välittyy verbeistä, adjektiiveista ja adverbeista. Niistäkin poimitaan käsityön, kielen ja kulttuurin oppimisessa entistä käsitteellisempiä yhtymäkohtia. Annotoivat kommentit ovat tärkeitä. Ne ankuroituvat ts. kiinnittyvät palvelemaan yhtymäkohtien avaamista. Etnisellä kulttuuriorientaatiolla on mahdollista edetä syvälle kulttuurisesti sensitiivisen opettajuuden ytimeen. Kulttuurien kohtaamisessa yhtymäkohtien havaitsemista suosivalla monikulttuurisuuspedagogiikalla saavutetaan suurempia etuja kuin erojen liiallisella korostuksella.

## Lähteet

Alitolppa-Niitamo, A. 2004. The icebreakers Somali-speaking youth in metropolitan Helsinki with a Focus on the context of formal education. Publications of the population research institute series D 42/2004. Väestötutkimuslaitos. Väestöliitto. The family federation in Finland. Helsinki: Hakapaino.

Behrens, U., Tost, S. & Jäger, R. S. 2002. German policy on foreigners and the education of immigrants in the federal republic of Germany. In P. Pitkänen, D. Kalekin-Fisman & G. K. Verma (Eds.) Education and immigration settlement policies and current challenges. London: Routledge Falmer international comparative studies in education, 96–123.

Bennett, C. I. 1995. Comprehensive multicultural education. Theory and practice. 3<sup>rd</sup> ed. Indiana university at Bloomington. Massachusetts: Needham heights: Allyn Bacon A Simon & Schuster Company.

Berry, J. W. 1997. Immigration, acculturation, and adaptation. Applied psychology. An international review 46. 1, 5–168.

Brown, A., Campione, J. 1996. Psychological theory and the design of innovative learning environments: On procedures, principles, and systems. In L. Schauble & R. Glaser (Eds.) Innovations in learning. New environments for education. Mahwah, NJ: Erlbaum, 289–326.

Chamot, A. U. & O'Malley, J. M. 1992. The cognitive academic language learning Appro-

ach: A Bridge to the Mainstream. In P. A. Richard-Amato & M. A. Snow (Eds.) The multicultural Classroom. The readings for content-area Teachers. Menlo Park, Ca: Addison-Wesley, 39–57.

Cummins, C. 1992. Language proficiency, bilingualism, and academic achievement. In P. A. Richard-Amato & M. A. Snow (Eds.) The multicultural classroom. The readings for content-area teachers. Menlo Park, Ca: Addison-Wesley, 16–26.

Friedman, J. 1994. Cultural identity & global process. London: Sage.

Gousgounis, N. 2002. Settlement policy in Greece and the education of immigrants. In P. Pitkänen, D. Kalekin-Fisman & G. K. Verma (Eds.) Education and immigration. Settlement policies and current challenges. London: RoutledgeFalmer international comparative studies in education, 124–144.

Heath, S. B. 1992. Sociocultural contexts of language development: Implications for the classroom. In P. A. Richard-Amato & M. A. Snow (Eds.) The multicultural classroom. The readings for content-area Teachers. Menlo park, Ca: Addison-Wesley, 102–125.

Lappalainen, E-M. 1989. Pohjoisamerikkalaisten akkulturoitumisesta suomalaiseen kulttuuriin. Amerikansuomalaisten kokemuksia kuonnasta ja neulonnasta suomalaisen kansanopiston perusoppijaksolla. Kasvatustieteen syventävien opintojen tutkielma. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Lappalainen, E-M. 1993. Käsityön opetuksen integroimisesta suomen kielen ja kulttuurin opetukseen pakolaisopetuksessa. Oman opettajan työn kokemuksellinen tutkiminen. Hämeenlinna: HAMIW.

Lappalainen, E-M. 1994. Pohjoisamerikkalaisten nuorten kansanopistokokemuksista Suomessa. Käsityön opiskelu osana etnistä kulttuuriorientaatiota. Kasvatustieteen lisensiaatintutkielma. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Lappalainen, E-M. 1999. Erilaisten maahanmuuttajaryhmien integroituminen vieraaseen kulttuuriin. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 1 (2), 26–31.

Lappalainen, E-M. 2003a. Finnish weaving, felting, and knitted goods seen and experienced by North Americans: thoughts and Descrip-

tions. In K. Virta (Ed.) Current research on Sloyd Education. *Techné series research in sloyd education and crafts science A: 5*, 19–36. Turku: Digipaino, 19–36.

Lappalainen, E-M. 2003b. Viewpoints on the Teaching of Different Immigrants into an Ethnic Cultural Orientation. In: K. Virta. Ed. *Current research on Sloyd Education and Crafts Science A: 5*. Turku: Digipaino, 37–44.

Lappalainen, E-M. 2004a. Building interest in the study of language by using art and craft design and culture. "Working knowledge in a globalizing world learning at school – learning at work: New challenges in the social organisation of knowledge" -conference 19<sup>th</sup>–22<sup>nd</sup> of August 2004 Oslo, Soermarka.

Lappalainen, E-M. 2004b. Käsikö käsittää kieltä ja kulttuuria maahanmuuttajien koulutuksessa? Teoksessa U. Aunola (toim.) *Maahanmuuttajat kieltä ja kulttuuria oppimassa*. Helsinki: Hakapaino Oy, 156–162.

Lappalainen, E-M. 2005a. Kulttuurisesti sensitiivinen opettajuus; Käden, kielen ja kulttuurin oppimisen yhdistäminen maahanmuuttajien koulutuksessa ja opettajan kasvupolulla. Oulun yliopisto. *Kasvatustieteiden tiedekunta väitöskirja*. Painokset 1-3. Saarijärvi: Gummerus Oy.

Lappalainen, E-M. 2005b. Käsityön, kielen ja kulttuurin yhdistäminen maahanmuuttajien suomen kielen oppimisprosessissa. *Siirtolaisuus/Migration* 32 (4), 22–27.

Lappalainen, E-M. 2005c. Opettaja kulttuurien kohtauttajaksi. Teoksessa A-L. Huttunen & A M. Kokkonen (toim.) *Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat*. Verkkojulkaisu. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Lappalainen, E-M. 2005d. The new results: The dialogue of uniting arts and crafts design, Finnish language and culture teaching and learning. *Lectio: Nyiregyházi, Föiskola College of Nyiregyháza in Hungary 2005 from September 30<sup>th</sup>–6<sup>th</sup> October 2005 Nyiregyháza*.

Lappalainen, E-M. 2005e. Women's works leading men to the multicultural Finnish information society. *Lectio: Learning and teaching in the multicultural school or school with diversity Challenges and possibilities*. Nordplus intense -course 4<sup>th</sup>–10<sup>th</sup> of April 2005 Malmö.

Lappalainen, E-M. 2007. Käsityöoppiminen kielitaidon, osaamisen ja kulttuuritiedon edistäjäksi; Käsityöoppimisen syklit ja sensitiivinen kulttuuritietoisuus kielen oppimisen välineinä. Teoksessa H. Happiness & E-L. Snicker (toim.) *Käsityö, kieli ja kulttuuri; Monikulttuurisuus taito- ja taideaineissa kielen oppimisen apuvälineenä*. Kajaani: Kaukametsä, 5–41.

Padilla, A. 1980. The role of cultural awareness and ethnic loyalty in acculturation. In A. Padilla (Ed.) *Acculturation theory, models and some new findings*. Boulder, Co: Westview Press, 48–84.

Peitzman, F. 1992. Coaching the developing second language Writer. In P. A. Richard-Amato & M. A. Snow (Eds.) *The multicultural classroom. The readings for content-area teachers*. Menlo Park, Ca: Addison-Wesley, 198–209.

Schuman, J. M. 1992. Multicultural art projects. In P. A. Richard-Amato & M. A. Snow (Eds.) *The multicultural classroom. The readings for content-area Teachers*. Menlo Park, Ca: Addison-Wesley, 349–355.

Skutnabb-Kangas, T. 1991. Kaksikielisyys psykologisena ja poliittisena rikkautena. Teoksessa M. Mustakallio & H. Uusi-Hallila (toim.) *Joka puulla juurensa*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja 37, 57–71.

# Näkökulmia kansainvälistymi- seen ammatillisessa peruskoulutuksessa

---

**Voitto Nuutinen**

Kansainvälisten asioiden koordinaattori  
Pohjois-Karjalan ammattiopisto, Joensuu,  
Tekniikka ja Kulttuuri  
voitto.nuutinen@pkky.fi

## Johdanto

**K**ansainvälistyminen ammatillisessa peruskoulutuksessa alkoi varsinaisesti vasta 1990 -luvun alkupuolella. Aluksi toiminta oli pientä, vain muutamia opiskelijoita koskevia vaihtoja. Liittyminen Euroopan Unioniin 1995 kiihdytti kuitenkin tarvetta ja vauhtia entisestään. Osa oppilaitosten rehtoreista ja opettajista huomasi että ei enää riitäkään se, että koulutetaan osajia vain oman paikkakunnan tarpeisiin. Ihmiset alkoivat liikkua muutenkin kuin turistikouluilla, työskentelemässä ja opiskele-

massa ulkomailla. Maahanmuutto lisääntyi ja tuotteet liikkuvat helpommin yli rajojen.

Euroopan Unionin koulutusohjelmat ovat luoneet perustan ja mahdollisuuksia kansainvälisen toiminnan toteuttamiselle. Ensimmäisen ohjelmakauden 1995-1999, toisen 2000-2006 ja nyt menossa olevan kolmannen ohjelmakauden 2007-2013 ohjelmat tukevat rahallisesti hankkeita joiden avulla kansainvälistymistä lisätään ja kehitetään vastaamaan EU:n tavoitteita Kööpenhamina-prosessin asettamien painopisteiden mukaisesti. Näitä tavoitteita ovat ammattikoulutuksen vetovoiman ja laadun kehittäminen, yhteisten ammatti-



koulutusvälineiden kehittäminen ja toimeenpano, keskinäisen oppimisen vahvistaminen ja kaikkien ammattikoulutuksen osapuolien ja hyödynsaajien kytkeminen prosessiin.

Eräs EU:n koulutusohjelmista on Leonardo da Vinci jonka kautta tuetaan projekteja, joissa kehitetään eurooppalaisessa yhteistyössä ammatillista perus-, jatko-, ja täydennyskoulutusta. Leonardo-ohjelman käytännön toteuttamisesta vastaa Euroopan komission Koulutuksen ja kulttuurin pääosasto. Suomessa ohjelmasta vastaa opetusministeriö. Leonardo-ohjelman kansallista toimistoa hallinnoi kansainvälisen henkilövaihdon keskus CIMO.

Hankkeiden tavoitteina on ammatillisen koulutuksen kehittäminen, ja niiden liittyminen ammatilliseen perus-, jatko- tai täydennyskoulutukseen sekä koulutuksen ja työelämän yhteistyön lisäämiseen. Leonardo-ohjelmassa ammatillisella koulutuksella tarkoitetaan kaikkea työelämään tähtäävää koulutusta kaikilla oppilaitostasoilla: toisen asteen ammatilliset oppilaitokset, aikuiskoulutuskeskukset, ammattikorkeakoulut, yliopistot ja henkilöstökoulutus.

## Mitä kansainvälisyys on?

S euraavaan on koottu keskeisiä teemoja Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän kansainvälisyysuunnitelmasta (2007).

### *Yhteiskunnallinen näkökulma kansainvälistymiseen*

Kansainvälistymisen yhteiskunnallinen näkökulma korostaa suomalaisen osaamis- ja tietotaitotason kohottamista eurooppalaiselle ja kansainväliselle huip-

putasolle. Globaalissa maailmassa voimme menestyä vain yksilöiden luovuudesta lähtevällä organisaatioiden ja yhteisöjen innovatiivisella toiminnalla ja korkeatasoisella osaamisella. Kansainvälistymisen tavoitteena on luoda kansakunnalle edellytykset toimia tasavertaisena osapuolena politiikan, kulttuurin ja tuotannon aloilla. Kansainvälistymisen yhteiskunnallisessa näkökulmassa tarkastellaan myös ulkomaalaisten muutttoa Suomeen. Euroopan Unionin jäsenyys, tutkimuksen, opetuksen ja opiskelun kansainvälistyminen, ulkomaalaisomistus, vapaat työmarkkinat, lähialueyhteistyö, pohjoismainen yhteistyö ja kulttuuriyhteistyö ovat osa kansainvälistymistä ja kansainvälistä toimintaa. Keskeisiä kysymyksiä ovat:

- säilyykö/syntykö riittävästi työpaikkoja,
- toimiiko koulutusjärjestelmä siten, että täällä avautuviin työpaikkoihin saadaan tarpeeksi osaavaa työvoimaa,
- miten julkinen palvelurakenne saadaan kehitettyä riittävän kilpailukykyiseksi ja kustannustehokkaaksi?

### *Työelämän ja sen kehittymisen näkökulma kansainvälistymiseen*

Kansainvälistymisen vaikutus on näkynyt tuotantorakenteen monipuolistumisena ja viennin kohdemaiden lisääntymisenä. Työelämä kansainvälistyy, tavara, pääoma ja työvoima liikkuvat vapaasti EU:n sisällä. On olemassa yhtenäiset sisämarkkinoiden säännöt, laatuvaatimukset ja testaamiset unionin sisällä. EU:n sisällä vallitsee ammatinharjoittamisen vapaus. Ulkomaalaisten omistus suomalaisissa yrityksissä on lisääntynyt samalla kun suomalaiset yritykset ovat etabloituneet ulkomaille. Työelämä tarvitsee palvelukseensa yhä enemmän ja enemmän kansainvälisesti suuntautuneita ja kielitaitoisia henkilöitä. Kulttuurien väli-

nen vuorovaikutus ja yhteistyö lisääntyvät. Työvoima liikkuu. Opiskelu ja tutkinnot tulevat “läpinäkyviksi”, eli ne tunnustetaan “kaikissa” maissa.

#### *Yksilön näkökulma kansainvälistymiseen*

Kansainvälistymisessä korostuu yksilöiden näkökulmasta kansainvälinen osaaminen, vuorovaikutus ja sen taidot, kulttuurien tuntemus, kielitaidot, yksilön vapaa liikkuminen, työn saanti ja ammatinharjoittaminen sekä itsensä työllistäminen.

#### *Ammatillisen koulutuksen kansainvälistymisen tavoitteet*

Kansainvälistyminen on toistaiseksi merkinnyt enemmän henkilövaihdon järjestämistä kuin koulutuksen sisältöjen tai toimintatapojen kansainvälistymistä, mutta painopiste on muuttumassa. Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän kehittämissuunnitelmassa 2003-2008 mainitaan toisen asteen ammatillisen koulutuksen kansainvälistymisestä seuraavaa:

- kohottaa koulutuksen laatua sekä tehdä tunnetuksi suomalaista koulutusta ja työelämää
- kansainvälistymisen avulla parannetaan koulutuksen ja elinkeinoelämän kilpailukykyä
- varmistetaan, että kaikilla ammatillisen perustutkinnon suorittaneilla on kansainvälistyvän työelämän sekä monikulttuuristuvan yhteiskunnan edellyttämät tiedot ja taidot
- ammatillisen koulutuksen kansainvälistymistä tuetaan kehittämällä opetussuunnitelmia ja opetusta sekä edistämällä kansainvälistä yhteistyötä
- opettajien kansainvälisiä valmiuksia parannetaan

- ammatillisessa peruskoulutuksessa olevien sekä ammatillisen perustutkinnon suorittaneiden liikkuvuuden edellytyksiä parannetaan
- ulkomailla suoritettavien opiskelu- ja työssäoppimisjaksojen määrää lisätään ja niiden hyväksilukemiskäytäntöjä tehostetaan
- vastavuoroisen liikkuvuuden mahdollistamiseksi edistetään vieraskielisen opetuksen tarjontaa
- suomalaisten ammatillisten tutkintojen kansainvälistä tunnettavuutta parannetaan.

Kansainvälistyminen on yksi keino, jolla koulutus- ja tutkimusjärjestelmä voi vastata globalisaation mukanaan tuomiin haasteisiin.

### **Kansainvälistyminen Pohjois-Karjalan ammattiopistossa Joensuussa tekniikan ja kulttuurin yksikössä**

**K**irjoittaja on toiminut Pohjois-Karjalan ammattiopistossa päätoimisena kansainvälisten asioiden koordinaattorina vuodesta 2003 alkaen. Oppilaitoksen kv-suunnitelman mukaan kv-koordinaattorin tehtävänä on kansainvälisen toiminnan koordinointi, ohjaus ja neuvonta, tiedotus, hanketoiminta ja seuranta. Tehtävät voidaan koota seuraavasti:

- osallistuminen kansainvälisen toiminnan koulutuksiin, partneritapaamisiin ja neuvottelupäiville
- oppilaitoksen projekteista tiedottaminen eri tahoille
- meneillään olevien ohjelmien yleinen koordinointi, oppilas- ja asiantuntijavaihtojen järjestely yhdessä alojen opettajien kanssa, raportointi, yhteydenpito sähköpostin ja faksin väli-

tyksellä ja ohjelmassa vaadittavien asiakirjojen valmistelu (käännöstyöt)

- uusien hakemusten valmistelu: ideariihet ammatillisten opettajien kanssa
- hakemusten kirjoitus yhteistyössä ammatillisten opettajien kanssa
- uusien yhteistyötahojen hankinta (postituslistat)
- AMOJTK:n kv-toimintasuunnitelman päivittäminen ja kv-toiminnan kokonaisvaltainen kehittäminen
- kieli- ja kulttuurikoulutuksen koordinointi ja järjestely
- oppilaitoksen kotisivujen päivittäminen kv-toiminnan osalta
- kv-tiimien vetäminen tarpeen mukaan yksiköittäin
- tietopalvelujen kv-infopisteiden luominen ja ylläpito yhdessä tietopalvelun hoitajan kanssa
- teemapäivien järjestäminen
- oppilaitoksen vieraskielisten esitteiden, kalvojen ja vaihto-opiskelijaoppaiden suunnittelu ja päivitys
- osallistuminen PKKY:n kv-tiimin toimintaan
- oppilaitoksen kv-toiminnan seuranta, arviointi ja raportointi.

#### *Opiskelijoiden kokemuksia kansainvälistymisestä*

Keväällä 2008 Pohjois-Karjalan ammattiopiston, Joensuu, Tekniikka ja Kulttuurin yksikössä noin 70 opiskelijaa sekä 30 opettajaa keskimäärin vuosittain lähtee ja saapuu vaihtoon/vaihdosta. Hiukan yli puolet näistä on lähteviä opiskelijoita ja opettajia. Vaihtojen aikana opiskelijat ovat työskennelleet vastaanottavassa oppilaitoksessa ja myös sen yhteistyöyrityksissä. Kaikki he antavat palautteen vaihtoajastaan. 100 prosenttia vaihdoissa olleista ovat kokeneet vaihtoajan positiiviseksi asiaksi ja suo-

sittelevat lähtöä muillekin.

Opiskelijoiden antamissa palautteissa toistuvat seuraavat useimmin seuraavat asiat:

- vaihtoaika on ollut useimmiten antoisa ja positiivinen kokemus jota suositellaan myös muille
- kieli- ja kommunikointitaito paranee
- itsenäisyys ja omasta itsestä huolehtiminen paranee
- kulttuurien tuntemus, kommunikointi- ja yhteistyötaito paranee
- ammatillinen tieto-taito ei sinällään lisääntynyt mutta alan laajempi kokonaiskuva paranee
- lähettävän oppilaitoksen antama valmennuskoulutus oli liian vähäistä, jos joskus ollenkaan
- opiskelijan itsensä osallistuminen vaihdon suunnitteluun ja toteutukseen oli liian vähäistä
- asunto koettiin useasti ongelmalliseksi ja sitä enempi mitä suuremmassa kaupungissa vaihtokohde oli
- vastaanottavien niin opettajien kuin opiskelijoidenkin englannin kielitaito koettiin puutteelliseksi
- apuraha koettiin liian pieneksi varsinkin suurissa kaupungeissa.

#### **Kansainvälisen toiminnan toteuttamisen arviointi**

**K**ansainvälisen toiminnan perusanalyysi on tehty Pohjois-Karjalan ammattiopistossa Joensuussa vuonna 2003. Opettajille suoritetun kyselyn avulla haettiin vastauksia siihen, minkälaisena he kokivat ja näkivät kansainvälistymisen omassa työssään. Tämän jälkeen analyysiä on päivitetty vuosittain kokemuksen sekä opiskelijoiden ja opettajien tekemien vaihtoraporttien perusteella. Myös oppilaitoksen

johtotiimi analysoi kansainvälistä toimintaa jokavuotisessa kokouksessaan sekä asettaa uudet tavoitteet seuraavan vuoden kansainvälistä toimintaa varten.

### *Vahvuudet*

- oppilaitosten kansainvälisyyskoordinaattorit ovat sitoutuneet kansainvälisyyden toteuttamiseen sekä sen kirjaamiseen toimintasuunnitelmiin ja tavoitteisiin. Oppilaitosten johto on jo ”lähes” sitoutunutta kv-toiminnan lisäämiseen oppilaitoksissaan
- jo olemassa olevat EU-ohjelmat ja niiden myötä kertyvä ohjelmaosaaminen ja -kokemus
- osa henkilökunnasta on innostunut ja kansainvälisyysmyönteistä (esim. kieli- ja kulttuurikoulutukseen omalla ajalla ja kustannuksella haakeutuminen)
- osin tunnustetaan että kansainvälisyys on osa ammatin oppimista eikä erillinen tai ylimääräinen ja sen rahoitus pitää tapahtua osana koulutusohjelmien ja -alojen budjetteja
- oppilaitoksilla on kansainvälisyys- ja toimintasuunnitelmat tulevaisuuden menestyksekkään kansainvälisen toiminnan perustana
- oppilaitoksilla on jo yhteistyöverkostot monien maiden ja oppilaitosten kanssa.

### *Heikkoudet*

- henkilökunnan ja opiskelijoiden kieli- ja kulttuurikoulutus on liian vähäistä. Rahoitus tuottaa ongelmia ja koulutukseen pitäisi olla mahdollisuus ns. normaalina työaikana
- opiskelijat ja opettajatkin ovat arkoja lähtemään vaihtoihin koska ikää ja kokemusta ei vielä ole. Kielitaito koetaan suurimpana puutteena

- vaihtoon lähtemispäätös on monesti vaikeaa ja jää aivan viime tilaan jolloin valmennuskoulutuksen toteuttaminen ja antaminen ei olekaan enää mahdollista
- kansainvälisyys koetaan entisten tehtävien lisäksi tulevana ylimääräisenä lisätyönä josta ei makseta erillistä korvausta. Kansainvälistä hanketyötä ei mielletä perustehtävään ”opetukseen” kuuluvaksi. Opettajilla näin usein onkin, sillä heidän on erittäin vaikeaa muuttaa jo opittuja toimintatapojaan: jättää jotain vanhaa pois, että voisi lisätä vastaavasti jotain uutta tilalle
- opetussuunnitelmien kehittäminen ja kansainvälistymisen konkreettinen sisällyttäminen niihin ei ole vielä opetushenkilöstön keskuudessa täysin ymmärretty asia. Kansainvälistyminen ei ole vielä konkreettisesti toteutettavina osina jaksojen sisältöä
- suomalaisissa oppilaitoksissa käytössä oleva 5-jaksojärjestelmä ei tue projektimuotoista pitkäkestoista oppimista, joita kansainväliset hankkeet pääsääntöisesti ovat (0,5-1 lukuvuotta). Lukuvuoden suunnittelussa pitäisi huomioida paremmin jatkuvuus jo pedagogisten vaatimustenkin mukaisesti. Hankkeet saattavat keskeytyvät jaksojen vaihtuessa jopa neljäksi kuukaudeksi (2-jaksoa), jonka jälkeen opettajatkin saattavat vaihtua. Kv-jaksojen sovittaminen vastaamaan ulkomaisten partnereiden opiskelujaksoja on vaikeaa
- jaksojärjestelmä ei tue eri aineiden opiskelua rinnakkain eli jaksojen toisiaan tukemista (CLIL). Esim. kansainvälisten hakkeiden integrointi kieliopintoihin on vaikeaa
- kansainvälisten hankkeiden valmennuskoulutus osana valinnaisjaksoja on vaikeaa toteuttaa kun valin-

naisjaksot sijoittuvat vaihtojaksojen jälkeiseen aikaan

- vaihtoihin lähtevien osallistuminen vaihdon suunnitteluun ja valmisteluun on vaikeaa toteuttaa koska lähtijät selviävät vasta viime hetkellä ja tämäkin taas jaksojärjestelmästä johtuen
- hankkeiden elinkaari; hankkeiden valmisteluun ja tulosten raportointiin, evaluointiin ja levitykseen ei ole tarpeeksi aikaa ja mahdollisuutta jos ollenkaan!
- oppilaitosten vieraskieliset sivut ovat suppeat
- resurssien jakaminen kansainvälisiä asioita hoitaville henkilöille. Toiminta lisääntyy voimakkaasti mutta ongelmana on alojen omien kv-koordinaattorien puute ja etenkin projektien vaatima työ; erikoisesti valmisteleva työ ja tulosten levittäminen. Kansainvälisyystoiminnan toteutus jää usein vain kv-koordinaattorien tehtäväksi
- kansainvälisyysuunnitelmat ja budjetointi tehdään oppilaitoksissa kalenterivuositain kun taas toiminta tapahtuu lukuvuositain. Tavoitteet ja tulokset eivät täsmää
- oppilaitoksen käyttämät tietokoneiden käyttöjärjestelmät sekä sovel-lusohjelmat ovat suomenkielisiä ei-vätkä näin ollen tue vierailijoiden tarpeita eivätkä englannin kielen opiskelua ja oppimista.

### *Uhat*

- asenteet; osa opettajista kokee edelleenkin kv-toiminnan ylimääräiseksi työksi josta ei makseta palkkaa
- asenteet; osa opettajista ei ymmärrä kv-toiminnan kansallisia eikä eurooppalaisia tavoitteita
- resurssien puute estää toiminnan

laajentumisen kaikille aloille. Oppilaitosten tulostavoitteet asettavat vaatimuksia mutta eivät anna resursseja. Oppilaitoksilla ei ole taloudellisia mahdollisuuksia järjestää kansainvälistymistä, ei kustantaa vaihtoihin lähteviä eikä maksaa niiden vaatimasta työstä palkkaa

- toiminta riippuu liiaksi vain muutamista henkilöistä, kv-koordinaattoreista eikä heidän varalleen ole olemassa korvaavia henkilöitä.

### *Mahdollisuudet*

- jo hyödynnetyt kansainvälisen toiminnan rahoitusmahdollisuudet (Leonardo, Comenius)
- paikallisten yritysten (niin ulkomailla kuin kotimaassakin) tiiviimpi ja aktiivisempi osallistuminen oppilaitoksien kv-toimintaan esim. työssä-oppimispaikkoja tarjoamalla
- asuntolan ohjaajien ja omien opiskelijoiden käyttö osana ulkomaisten opiskelijoiden ja opettajien vapaa-ajan toiminnoissa ja kulttuuriin tutustumisessa
- opiskelijoille ja opettajille sekä oppilaitoksille tarjottujen (EU) koulutus- ja apurahojen hyödyntäminen.
- eri oppiaineiden parempi integrointi tukemaan toisiaan. CLIL, Content and Language Integrated Learning, joka on menetelmä, jossa asiasisältöjä opiskellaan vieraalla kielellä ja mahdollisesti vielä sekä kieltenopettajien ja ammatinopettajien yhteistyönä. Opetuksen jaksotus vaikeuttaa tätä sillä kielten opetus tapahtuu omassa jaksossaan eikä oppilaitoksilla ole varaa maksaa ”yhdistetystä opetuksesta. Ehkä rakkenteita voitaisiin kuitenkin suunnitella ja muuttaa paremmin vastaamaan tarvetta!

- Internetin laajempi käyttö kansainvälisen yhteistyön ja projektien tekemiseen työvälineenä ja osana ammatin oppimista. Yhteistyössä tehtävät eWork-hankkeet antavat tähän hyvän perustan (mm. ”PLIME – Project based Learning Model by International eWork” . Leonardo da Vinci ”transfer of innovation project” 2007-2009 Pohjois-Karjalan koulutus-kuntayhtymä)

- kansainvälisyyskasvatus pitäisi aloittaa jo heti opiskelun alkaessa, ensimmäisellä luokalla ja koko luokalle tapahtuvana toimintana. Näin kasvaminen kansainvälisyyteen tapahtuisi pikku hiljaa.

- luokan oman opettajan pitää ottaa vastuu luokan kansainvälisyyden toteuttamisesta

- ”Kotikansainvälistyminen”; Internetin ja tulevien vaihto-opiskelijoiden/-opettajien avulla on mahdollista tutustua vieraisiin kulttuureihin.

Erilaiset työkultuurit, -säännöt, -lait, -mahdollisuudet, -edut jne. on mahdollista integroida mihin tahansa opintojaksoon osaksi jakson sisältöä. Opetussuunnitelmat ovat avainasemassa tämän toteuttamiseksi

- kansainvälistyminen on alussa ensisijaisesti opettajien ja muun henkilöstön välistä yhteistyötä johon kuuluvat tutustumisvierailut partneriopilaitoksiin. Vasta tämän jälkeen on mahdollista käynnistää yhteistyötä ja hankkeita opiskelijoiden välille ja varmistaa toiminnan jatkuvuus.

- oppilaitosten kansainvälistymisen ”tulosten mittaus” tapahtuu useimmiten vaihtomäärien perusteella mutta sen tulisi perustua myös todellisiin kotimaassakin suoritettuihin jaksoihin ja tuntimääriin joista pidetään päiväkirjaa

- kansainvälistyminen pitäisi merki-

tä opintokortteihin suoritusten perusteella.

## Lopuksi

**A**nalyysiin kirjattujen arviointien perusteella oppilaitoksen kansainvälistä toimintaa kehitetään eteenpäin. Valitettavasti resurssit ovat rajallisia ja kaikkea ei voida toteuttaa kerralla. Tällä hetkellä näyttää kuitenkin siltä että kansainvälisestä toiminnasta tulee luonnollinen, ja myös pakollinen, osa oppilaitosten opetussuunnitelmia ja toimintaa. Tulevaisuudessa ne oppilaitokset menestyvät, jotka mahdollisimman aikaisessa vaiheessa lähtevät kv-toimintaan mukaan. Oma kokemukseni on, että tähän päästään sitä paremmin ja nopeammin mitä enemmän panostetaan opettajien kansainvälistymiseen ja kielitaitoon. Opiskelijat vaihtuvat vuosittain, mutta opettajat pysyvät ja heidän avullaan toiminta rakennetaan.

## Lähteet

---

Pohjois-Karjalan koulutus-kuntayhtymän kansainvälisyys-suunnitelma. 2007.  
<http://www.pkky.fi/Resource.phx/pkky/hallinto/yleista/kansainv.htx>

# Oppiminen osuuskunnassa: case Campus Entrepreneur Coop

---

Riikka Mäkelä

riikka.makela@lpt.fi

## Visiosta totta

**V**isio opiskelijaosuuskunnasta oli hautunut pitkään Lahden ammattikorkeakoulun yrittäjyyden lehtori Jukka Ilmosen mielessä hänen työskennellessään innokkaiden opiskelijoiden parissa. Tavoitteena oli luoda opiskelijoille mahdollisuus ansaita elantonsa ja samalla oppia työskentelyä käytännön kautta. Huhtikuussa 2007 visio realisoitui, kun kuusi Lahden ammattikorkeakoulun opiskelijaa perusti opiskelijaosuuskunnan Ilmosen ja yritysyrityksen lehtori Tapio Karin taustatuella. Nimeksi tuli Campus Entrepreneur Coop (myöh. CECO), koska neljä kuudesta perustajajäsenestä oli ulkomaalaisia opiskelijoita. Alkuvaiheessa pohdittiin kahden osuuskunnan perustamista (suomenkielinen ja englanninkielinen). Oli kuitenkin helpompi perustaa vain

yksi osuuskunta, jonka työkielenä oli englanti.

Uusi osuuskunta keskittyi erilaisten palvelujen tuottamiseen useammalla eri alalla (mm. kotitalouspalvelut, ravintolalan palvelut, markkinointipalvelut sekä henkilöstön vuokrauspalvelut).

Opiskelijaosuuskunnan toimitusjohtajaksi pyydettiin yrittäjyyttä opiskelevaa Riikka Mäkelää.

– Minua osuuskunnassa motivoi sen monialaisuus ja yrittäjähenkisyys. Osuuskunta on sekä oppimis- että yrittämismuoto. Osuuskunnassa työskenteleminen on antanut itselleni sekä arvokasta kokemusta että totista oppimisen tuskaa. Suoraan sanoen tuskallisinta on ollut oivaltaa, miten vaikeaa on motivoita muita ihmisiä ja saada heidät innostumaan asioista, joissa henkinen palkkio on usein rahallista suurempi. Ihmisenä ja johtajana olen enemmänkin ymmärtävä kuuntelija ja yhteisen edun

tavoittelija kuin pelkkää taloudellista tu-  
lostavoittelevaa määrätietoinen tyyppi.  
Innostun, teen ja yritän ensin kaikkeni  
ja saatan tehdä lopulliset arviot kannat-  
tavuudesta vasta kokeilun jälkeen. Täl-  
löin helposti ollaan jo syvällä suossa,  
ellei riskejä ole otettu ajoissa huomioon.  
Olen tänä aikana muutamaa otteeseen  
pysähtynyt ihmettelemään omaa sinnik-  
kyttäni ja halukkuuttani, kun toisilta  
on jo loppunut into jatkaa vaikeiden,  
niin sanottujen ”oppiaikojen” yli. Oppi-  
minen ja onnistuminen ottavat aikansa,  
ja tällä hetkellä näyttääkin jo paljon va-  
loisammalta.

Vietnamilainen Hieu Minh Ta on  
kehittänyt osuuskunnassa puhdistuspal-  
veluja. Hän on itsekin työskennellyt  
kolme vuotta osa-aikaisena siivoojana lii-  
ketalouden opintojensa ohessa. Hän on  
huomannut, että ulkomaisilla opiskeli-  
joilla on todella kova halu tehdä töitä,  
koska he eivät saa opintotukea. Töiden  
saaminen on kuitenkin vaikeaa puut-  
teellisen kielitaidon takia.

- Haluankin toimia linkkinä tekijöi-  
den ja palveluja ostavien välillä. Välitän  
siivousalan ja kotihoidon palveluita,  
mutta myös koiranulkoilutuksia ja las-  
tenhoitoa yksityisille ihmisille, Hieu  
Minh Ta kertoo.

Keskeistä lehtori Jukka Ilmosen mu-  
kaan opiskelijaosuuskunnassa on, että  
kyse on nimenomaan opiskelijoiden  
omasta yrityksestä, jonka opiskelijat  
omistavat.

- Toki tukea on tarjolla. Olen halli-  
tuksen kokouksissa usein mukana,  
mutta meidän opettajien tehtävänä on  
vain tukea. Opiskelijat menevät ja teke-  
vät.

Ilmosella on yrityksille selkeä viesti:  
- Osuuskunta on mainio yhteistyö-

kumppani, jolta voi ostaa laaja-alaisia  
palveluita. Se on myös hyvä väylä rekry-  
toida väkeä ja tutustua tuleviin työnte-  
kijöihin.

## Miksi osuuskuntaan?

*Oman liikeidean kokeileminen*

**K**aksikymmentäviisivuotias Merita  
Kuitunen, josta tuli hallituksen  
uusi puheenjohtaja lokakuussa  
2007, liittyi osuuskuntaan aivan alku-  
metreillä. Hänen motiivinaan oli halu  
kehittää omaa yritysideaa.

- Hain osuuskunnan jäseneksi,  
koska haluan tehdä töitä toiminimellä  
ammattikorkeakouluopintojen jälkeen.  
Olen kiinnostunut tekemään työtä itse-  
näisesti ja suunnittelemaan työni oma-  
toimisesti. Tältä pohjalta olen miettinyt  
osaamistani ja mitä voisin ammatinhar-  
joittajana tehdä. Olin aikaisemmin tu-  
tustunut yrittäjyyteen opintoihini kuu-  
luvalla kurssilla. Yhden kurssin aikana  
ei kuitenkaan ehdi yritystä perustaa.  
Kurssin jälkeen ajattelin, että yrityk-  
sen perustaminen on monimutkaista ja  
hankalaa ja ettei minusta ainakaan kos-  
kaan tule yrittäjää.

- Myöhemmin kuulin muutamasta  
kaverista, jotka olivat aloittaneet toimi-  
nimellä työskentelyn. Rohkaistuini kave-  
reiden esimerkistä sen verran, että pää-  
tin itsekin pyrkiä samaan omalla alalla-  
ni. Yrittäjyyden käytännön esimerkit  
osuuskunnassa tuovat yrittäjyyden lä-  
hemmäksi opiskelijoita, jolloin he käsit-  
tävät sen paremmin yhtenä työllistämis-  
vaihtoehtona.

*Lupa harjoitella*

- Kehitän liikeideaani markkinointi-  
viestinnän tapahtumien järjestäjänä,



hankin asiakkaita ja kokeilen toimintaani käytännössä. Osuuskunnassa saan yksilöllistä ja joustavaa ohjausta liiketoimintasuunnitelman laatimisessa. Saan samalla opintopisteitä tutkintooni, kun perustan omaa toiminimeäni. Opintoni ovat jo loppusuoralla ja nyt viimeistään on aika miettiä, mitä kaikesta päättämisestä jäi mieleen. Kun olen pohtinut liikeideaani, olen samalla tehnyt yhteenvedon siitä, mitä olen opintojeni aikana oppinut.

- Osuuskunta markkinoi työntekijöidensä toimintaa, joten tämä on yksi vaihtoehto saada asiakkaita. Suunnitelmien tekemisen lisäksi voin harjoitella toimintaani käytännössä. Asiakkaat tietävät, että opiskelijat tekevät työt, joten paineet eivät ole liian suuret. Tarkoitan tällä sitä, että minulla on tavallaan vielä ”lupa harjoitella”, koska olen opiskelija.

- Oma liiketoimintaa ei tarvitse heti osata kokonaan, vaan voin testata joitakin osa-alueita toiminnassani. Yritys voi osuuskunnan kautta palkata minut töihin omiin tapahtumiinsa. Itse saan kokemusta tapahtuman järjestämisestä ja samalla näen, miten muut sitä tekevät. Voin osallistua myös osuuskunnalta tilattuihin muihin kuin oman toimialani töihin. Tämä on minusta hyvä asia, koska opiskelija saa monipuolista työkokemusta ja tienaa oikeasti rahaa.

- Opiskelijat osaavat tehdä yrityksille luvattut työt, vaikka opiskelijat eivät vielä ole alansa rautaisia ammattilaisia. Osuuskunta on taustalla tukiverkostona, jossa ongelmistaan pääsee keskustelemaan muiden samassa tilanteessa olevien opiskelijoiden kanssa. Opiskelijoilla on myös takanaan muiden opiskelijoiden tiedot sekä mahdollisuus kysyä opettajilta neuvoa. Osuuskunnassa mi-

nulla on mahdollisuus luoda suhteita muiden opiskelijoiden eli tulevaisuuden yrittäjien kanssa. Opiskelijat voivat myös keskenään tehdä yhteistyötä, josta molemmat hyötyvät omalla tavallaan. Esimerkiksi voin itse pyytää apua nettisivujeni suunnitteluun alan opiskelijalta ja tarjota vastaavasti omaa osaamista ni hänelle takaisin. Työn vaihtamisen hyvä puoli on se, ettei rahaa tarvita. Opiskelijoilla ei sitä muutenkaan ole ylimääräistä.

### **Työntekijänä osuuskunnassa, kokemusta hakemassa**

**R**avintolatoimintaan mukaan lähtenyt Liisa Ikonen kertoo kokemuksistaan CECOssa:

- Toiminta osuuskunnassa tuntui hyvältä mahdollisuudelta kerryttää kokemusta niin tiimityöskentelyn kuin yrittäjyydenkin saralla. Uusien kontaktien luominen ja verkostoituminen jo nuorena palkitaan usein vähän vanhempana.

- Ravintolaa perustaessamme kesällä 2007 kävimme läpi mm. henkilöstöresursseja, liiketoimintasuunnitelmaa, toiminnan uhkia sekä tulevaisuuden näkymiä. Yhteisistä palavereista poimimme ylös tärkeimmät kohdat, joita lähdimme toteuttamaan. Yrityksen perustamiseen liittyy usein myös paljon byrokratiaa sekä paperityötä, joten aika ajoitin myös toimitusjohtajan apuna täyttämässä dokumentteja sekä erilaisia lupahakemuksia. Työtehtäviini kuului myös paljon käytännön toimia sekä tutkimustyötä. Otin itsenäisesti selvää ravintolalaan liittyvistä laeista sekä terveysviranomaisten antamista määräyksistä.

- Innovoimme yhdessä ravintolan markkinointia ja teimme suunnitelmia

uusien asiakaskontaktien luomisesta. Ideoimme myös tapahtumia, joita ravintolassa voisi tulevaisuudessa järjestää sekä yritimme tehdä kartoitusta potentiaalisista asiakkaista. Perehdyin itsenäisesti myös yrittäjyyteen liittyvään materiaaliin. Käytin hyväkseni internetistä löytyvää tietoa, mm. Eteran yrittäjyys- ja Suomen yrittäjät -sivustoja sekä tein paljon yrittäjyyteen liittyviä testejä (mm. Finveran yrittäjä-testi). Lisäksi käytin hyväkseni Women's Business Center -sivustoa, joka tarjoaa yrittäjätietoa dynaamisille naisille. Se opastaa naisia yrityksen perustamisesta sen markkinointiin, taloushallintoon ja rekrytointiin.

#### *Pohdintaa yrittäjyydestä*

- Yrittäjyyteen liittyy paljon riskejä ja epäonnistumisia. Sain huomata ravintolan toimintaa seuratessani, että oman yrityksen perustaminen ja pyörittäminen vaatii paljon työtä ja sisua sekä joskus myös hammasten kiristelyä. Myös käsitykseni siitä, että raha ei kasva puussa, vahvistui entisestään. Rahan mahdollista yrityselämissä puhutaan usein ja nyt myös minulle kävi selväksi sen todellinen tarkoitus. Yrityksen kannattavuus ja budjetointi sekä rahan arvon ja riittävyyden arvioiminen ovat yritystoiminnassa kaiken a ja o. Kannattavuuslaskelmat sekä tuotteiden hinnoittelu kulkevat käsi kädessä. Pitää osata arvioida, miten tuotteella saavutetaan katetta eli voittoa ja kuinka paljon tuotteita pitää myydä, jotta toiminta on kannattavaa. Pohdittavana ovat myös ne toimenpiteet, joilla tarvittava myynti saavutetaan. Lisäksi on tärkeää arvioida investointien tärkeyttä. Heti toiminnan alkaessa on tarpeellista kartoittaa, mitä investointeja täytyy tehdä ja mitkä investoinnit tehdään myöhemmin. Liika investointeihin satsaaminen voi myöhem-

min johtaa talousvaikeuksiin.

- Hyvin alkaneen yrityksen ylläpitäminen vaatii myös veronsa ja kulunsa. Olen nyt ymmärtänyt, ettei hyväkään bisnes pysy pystyssä ilman vakiintuneita asiakassuhteita. Asiakkaathan ovat yrityksen ensisijainen tulonlähde, sen merkittävin pääoma, mutta miten asiakkaita hankitaan ja miten luodaan kestäviä asiakassuhteita. Olen joutunut pohtimaan tätä kysymystä moneen otteeseen ollessani mukana osuuskunnan toiminnassa. Yrityksen menestys perustuukin juuri siihen, miten hyvin yritys pystyy määrittelemään kohdemarkkinoidensa tarpeet sekä tyydyttämään ne kehittämällä niitä parhaiten vastaavat tuotteet, hinnoittelun ja viestinnän. Vasta perusteellisen asiakaskartoituksen jälkeen voidaan lähteä markkinoimaan yritystä ja sen palveluita valituille kohderyhmille. Tässä kohtaa mielestäni ravintolan toiminta ontui. Mainonta koettiin liian kalliiksi, joten se jäi puskaradion tasolle. Mielestäni mainonnan vaihtoehtoja olisi pitänyt kartoittaa enemmän ja puntaroida eri vaihtoehtoja. Asiakkaisiin on pystyttävä luomaan enemmän kontakteja, jotta tuloja saadaan. Asiakkaat käyttämissä katsoen maksavat työntekijöiden palkat.

#### *Työyhteisön merkitys*

- Olen myös pannut merkille työyhteisön ja hyvän työilmapiirin tärkeyden. Työssä jaksamisen kannalta yritysten tulisikin panostaa entistä enemmän henkilöstöönsä sekä kannustaa työntekijöitään avoimeen ja aktiiviseen kommunikaatioon. Toimivaan työyhteisöön liittyvät tiiviisti hyvät esimies- ja alaihaidot. Hyvän esimiehen tai johtajan määritelmää on monia, mutta esimiestyön onnistuminen edellyttää, että henkilöstö toimii vastuullisesti ja motivoituneesti.

Onnistunut esimiestyö siis vaatii erinomaista alaistaitoja. On osattava ensin olla hyvä alainen ennen kuin voi olla esimerkillinen esimies. Esimiehen ja alaisen on tehtävä yhteistyötä, jotta työyhteisö saadaan lujaksi ja avoimeksi. Hyvän esimiehen on osattava kuunnella alaisiaan sekä motivoida heitä työssään. Näin ollen myös hyvä alainen kuuntelee ja on kiinnostunut työstään. Esimies ja alainen toimivat ikään kuin toistensa peilikuvina. Esimiehen on osattava olla demokraattinen ja johdettava joukkoansa vastuullisesti. Hyvät johtamistaidot palkitaan hyvänä työilmapiirinä sekä hyvinvoivana työyhteisönä.

#### *Arvokasta oppia*

- Työskentely osuuskunnassa on antanut minulle uusia kontakteja sekä valmentanut minua työelämään. Verkostoituminen sekä muiden kollegojen vertaistuki on ollut korvaamatonta. Opin arvokkaita tiimityöskentelytaitoja sekä sain paljon uusia kokemuksia yrittäjyyden saralla. Kokonaisuudessaan työskentely osuuskunnassa on avartanut näkemystäni monen asian suhteen sekä antanut minulle vinkkejä työelämää varten. Vielä en osaa sanoa, tuleeko minusta koskaan yrittäjää, mutta saamieni kokemusteni perusteella sekään vaihtoehto ei ole poissuljettu. Ensin kuitenkin haluan kartoittaa osaamistani muiden yritysten palveluksessa sekä kerätä tietoa mahdollista omaa yritystäni varten.

- Tulevaisuudessa toivoisin pystyväni jatkamaan toimintaa osuuskunnassa viestinnän parissa. Toiveeni olisi toimia osuuskunnan tiedottajana ja vastata osuuskunnan sisäisestä ja ulkoisesta viestinnästä. Tästä kokemuksesta olisi minulle hyötyä myös opiskelija ajatel-

len, sillä suuntautumisalalani on johtaminen ja viestintä. Tavoitteenani on kerätä osuuskunnasta tietotaitoa, jota myöhemmin voin hyödyntää työelämässä.

### **Rikkautta eri kulttuureista**

**K**iinalainen it-opiskelija Enoch Qin kertoo ihastuneensa osuuskunta-ideaan heti siitä kuullessaan.

- Olin mukana perustamassa yritystä, jossa opiskelija voi kokeilla ja harjoittaa liikeideaansa. On vaikea valita yhtä syytä miksi halusin mukaan osuuskuntaan, mutta pääasiallisesti koin sen mahdollisuutena.

- Liiketalouden opiskelijana toivon voivani perustaa yrityksen. Haluaisin auttaa ihmisiä ratkomaan ongelmia ja kerryttämään voittoa. Yhtenä pienenä opiskelijana koen unelmani kaukaiseksi todellisuudesta ilman alkupääomaa, lakitietoutta tai markkinointiosaamista. Osuuskunnan luoman verkoston avulla toivon löytäväni muita, joilla on samankaltaisia unelmia ja jotka saattavat auttaa minua tekemään unelmistani totta.

#### *Työn haastavuus*

- Moni opiskelija haluaa työkokemuksista opintojen ohessa. Kokeilin kaikenlaista vapaaehtoistyöstä työharjoitteluun, mutta työskentely osuuskunnassa on erilaista. Ammatilliset taidot tai kyky pärjätä tehtävissä ei riitä vaan meidän täytyy ratkaista ongelmia, joita kohtaamme hyvinkin yllättävissä tilanteissa. Itsenäinen työskentely on hyvin erilaista verrattuna jonkun alaisena työskenteleeseen. Tällöin esimies yleensä kertoo työtehtävät ja ratkaistavat ongelmat. Osuus-

kunnassa ongelmatkin on löydettävä itse, jotta ne voitaisiin ratkaista ja päästäisiin taas eteenpäin.

- Jokainen organisaatio on kuin yksilö, ja kuten meidänkin yrityksessämme, yksilöt tekevät tämän yrityksen ja me olemme kaikki hyvin erilaisia ja vahvatahtoisia. Tasavertaisuus ja tietämättömyys ovat tuottaneet paljon kasvukipuja yrityksemme syntyvaiheessa. Jokainen toimi tuntemallaan tavalla, eikä kukaan ollut opastamassa, mihin suuntaan tulisi kulkea. Mikään kirja ei voi kertoa meille vastauksia. Tärkeintä mitä olen oppinut, on vastakkaisten mielipiteiden kunnioittaminen ja positiivisen asenteen säilyttäminen. Avainsana on luottamus toisiini.

## **Yhteistyön laajeneminen**

**Y**ksi osuuskunnan tuoreista tekijöistä on 21-vuotias Elina Helminen, joka opiskelee taideteollista muotoilua Muotoiluinstituutissa. Hänen tavoitteenaan on toimia laitoksensa yhteyshenkilönä ja koota Muotoiluinstituutista opiskelijatiimi osuuskunnan käyttöön.

- Itse annan sisustussuunnittelupalveluita ja pystyn tekemään taideteollisia tuotteita ja piensarjoja puusta, muovista, metallista ja paperista. Jos joku haluaa puisen jakkaran, voin tehdä siitä prototyypin, Helminen kuvaa.

## **Oppi yrittäjyyteen vie aikansa**

*Toimitusjohtajan näkökulmasta*

**K**uten jo edellä kirjoitetuista ajatuksista voi tulkita, mikään ei ole täydellistä syntyessään. Vasta vähän aikaa toiminnassa olleessa osuus-

kunnassa kaikki sisäiset käytännön järjestelyt ja viestintäkanavat eivät vielä ole kunnossa. Yhteisten toimintatapojen suunnitteluun kuluu aikaa. Opiskelijoilla on eri aikaan kiire omissa opinnoissaan, joten yhteistä aikaa suunnitteluun on vaikea löytää. Lisäksi kesä saattaa olla ongelmallinen toiminta-aika, jos opiskelijat lähtevät pois paikkakunnalta. Toisaalta sen avulla toimintaa voi laajentaa uusille paikkakunnille.

- Yrittämistä Suomessa ei ole tehty helpoksi, varsinkin alkuun pääseminen vaatii uskallusta. Nuoret ovat joskus jopa röyhkeän tietäväisiä ja yritteliäitä, mutta yrittäjyyden edessä ollaan epävarmoja. Yrittäjyyteen täytyykin kasvaa. Meidänkin tapauksessamme on pakko myöntää, että ilman vahvaa verkostoa ja ymmärtäviä yksilöitä, osuuskunnan tie olisi jäänyt lyhyeksi.

- Perustaminen oli vielä helppoa, vaikka silloin olikin epävarmaa, mihin soppaan olin lusikkani upottanut. Osuuskunnan rakenne ja marssijärjestys hakivat paikkaansa eikä mitään ollut suunniteltu etukäteen loppuun asti. Muiden hallitusten jäsenten kanssa törmäsimme jatkuvasti kulttuurieroihin ajattelutavoissamme. Tätä toki tapahtuu vieläkin, mutta ylimääräiset konfliktit olen oppinut osittain suodattamaan. Kokemattomuus ja naiivi innokkuus paistoi ihmisistä läpi. Joukosta puuttui selkeä realisti ja faktat hallitseva pessimisti. Toisaalta, jos sen kaltainen ihminen olisi päässyt johtavaan asemaan, emme edelleenkään olisi edes perustamisvaiheessa, vaan yhä suunnittelisimme ja pohtisimme parasta mahdollista. Paras mahdollinen syntyy vain yrittämällä ja kokeilemalla. Mikään ei ole valmis hyvästä suunnittelusta huolimatta.

- Viranomaisten viidakossa pulikois-

minen varsinkin aloittavana ummikkona on saanut niskavillani nousemaan useaan otteeseen. Viranomaisasiat ovat kuitenkin siinä mielessä hallittavissa olevia asioita, että kaikki tuntuu olevan sovittavissa ja järjesteltävissä. Paljon vaikeampaa on hallita yksilöitä tai ihmisryhmää.

## Yrittäjän näkökulmasta

En yhtään ihmettele, että yrittämistä pidetään vaikeana, Työnantajahan yrittää ajatella kaikkien muiden puolesta. Harvoin pienyrittäjälle jää itselle taskuun mitään ylimääräistä, kun on huolehdittava, että kaikki muut ovat tyytyväisiä ja asiat etenevät ajallaan ja ”oikein”. En väitä, että olisin itse työmaailmassa ja työntekijänä paras mahdollinen tai että tekisin työntekijänä aina työni yrittäjän vuoksi. Yleensä työskentelen vain omaa parastani ajatellen, omaa oppimistani ja omaa toimeentuloani silmällä pitäen. Tässä asemassa olen joka tapauksessa ymmärtänyt sen tosiasian, että työntekijät eivät näe kokonaisuuksia eivätkä usein myöskään sitä, että yrittäjä tekee töitä luodakseen työntekijälle työpaikan. Sanat ”ei kuulu minulle” täytyy opettaa kitkemään pois ihmisten mielestä ja opettaa sisäisen yrittäjyyden arvo. Kaikilla on mahdollisuus valita ja tahdolla tehdään paljon, varsinkin jos samaa asiaa tahtoo mahdollisimman moni.

## Missä nyt

Tällä hetkellä CECO-osuuskunta elää verkostoitumisen vaihetta. Toimitusjohtaja Mäkelän tavoitteena on, että Lahden ammattikorkeakoulun jokaiselta laitokselta saataisiin mukaan kokonainen tiimi. Sitä kautta sopivat tekijät olisi helpompi löytää yri-

tysten erilaisiin hankkeisiin.

- Opiskelijaosuuskunnalla on jo nyt hyvä tiimi käytössään. Meillä on nuorekas näkökulma ja erilainen verkosto, jota yritykset voivat hyödyntää monella tavalla.

Mäkelän tavoitteena on selkeä, vaikkakin monialainen konsepti, johon opiskelijoiden on helppo lähteä mukaan tekemään työtä ja kasvattamaan omaa kokemustaan ja näkemystään.

- Mielestäni osuuskunta on paras mahdollinen väylä oppia ja tuoda omaa osaamistaan esiin turvallisesti, sillä verkosto on valmiina ja osuuskunnan liittymismaksu on vain 60 euroa. Yrityksiltä toivon rohkeutta lähteä opiskelijaosuuskunnan kumppaniksi. Yritysten kannattaa kokeilla vaihtoehtoa, joka nuorekkuuden lisäksi on jopa muita vaihtoehtoja edullisempi.

## Mihin tästä

Aionko jatkaa osuuskunnassa? No, miksen jatkaisi, tähähän on parasta oppia ikinä, Mäkelä toteaa. Saatanpa vaikka oppia tienaamaan runsain mitoin tässä samalla. Ja siinä vaiheessa voin olla ylpeä itsestäni, kun olen todella luonut pysyvän työpaikan ja taidon johtaa ihmisiä työssään. Mikä onkaan hienompaa kuin opastaa ihmisiä luomaan itselleen työpaikka omin taidoin ja voimin. Tässä vaiheessa minulla on vasta vahva halu, mutta pyrin siihen, että pian löytyisi jo vahvaa osaamista, malttia ja ymmärrystä ihmisiä ja heidän työtään kohtaan.

Osuuskunta yritysmuotona on erilainen ja ehkä hieman vaikeasti hahmotettava, mutta se mahdollistaa paljon varsinkin yksilön menestymisen kannal-

ta. Hyvää on se, ettei tarvitse muuta kuin vahvaa halua ja tietotaitoa tulla kseen mukaan osuuskuntaan tai perustakseen oman.

Yrittämään oppimisessa palkitsevaa ovat ihmiset, verkoston luominen ja saavuttaminen, pettymykset ja oppiminen selviämään niistä, asioiden laajempi ym-

märtäminen, numeroiden hallinta, suhteellisuuden tajun kasvu ja oman tiensä luominen. Omassa oppimisessäni on kehitettävää ensisijaisesti delegointitaidoissa ja omasta jaksamisesta huolehtimisessa.

## Tietoisku

- Osuuskunta on jäsentensä omistama yhteisyritys. Sen jäsenet saavat taloudellisen hyödyn osallistumalla osuuskunnan toimintaan sen palveluja käyttämällä.
- Osuuskunnan tarkoituksena on jäsentensä talouden tukeminen, ei yrityksen voitto.
- Osuuskunnan asioista päättävät sen jäsenet yleensä tasa-arvoisesti jäsen ja ääni -periaatteella, eivät omistamiensa osuuksien mukaan.
- Osuuskunta on joustava yritysmuoto, koska sen osuuspääomaa ja jäsenmäärää ei etukäteen määrätä. Osuuskunta voi siis helposti ottaa uusia jäseniä ja siitä on myös helppo erota.

CECO: n visio: Tarkoituksena on luoda koko konsernin laajuisesti opiskelijoista koostuva työntekijäverkosto, josta on helposti ja luotettavasti tilattavissa erilaisia palveluja, usealta eri toimialalta.

### **Campus Entrepreneur Coop Osuuskunta:**

- Perustettu 10.4.2007
- Rekisteröity 10.5.2007, perustamismaksu 360 € kerättiin jäsenten osuusmaksuista á 60 €
- Ensimmäinen toimeksianto oli Tiede- ja yrityspuistolta toukokuussa: gallup ja analyysi
- Ravintola Keidas oli seuraava projekti, joka avattiin 5.7.2007. -keitaalle palkattiin kolmen jäsenen lisäksi ulkopuolista työvoimaa yhteensä 5 henkilöä
- Osuuskunnan liikevaihto oli karkeasti ottaen 25 000 vuonna 2007, ja jäseniä 15, joista aktiivisesti työtä tekeviä alle 10 rällä hetkellä.
- Uusia jäseniä osuuskuntaan muotoiluinstituutista vuonna 2008.

Riikka Mäkelä  
Toimitusjohtaja

Merita Kuitunen  
Puheenjohtaja

# Oppilaitosten kansainvälinen toiminta ei voi perustua pelkästään vaihtomääriin

*– Kansainvälistyminen on esitetty ammatillisten oppilaitoksien tavoitteissa ja suunnitelmissa yhtenä tärkeimmistä asioista, joihin koulutuksella pyritään. Sen konkreettinen toteuttaminen on kuitenkin vaikeaa ja jääkin usein vain kansainvälisyyskoordinaattoreiden tehtäväksi, toteaa Voitto Nuutinen, joka toimii kansainvälisten tehtävien koordinaattorina Pohjois-Karjalan ammattiopiston tekniikan ja kulttuurin yksikössä Joensuussa.*

**L**iaan usein kansainvälisten projektien avulla vain nostetaan oppilaitoksen profilia. Nuutisen mielestä näin onnistutaan kansainvälistämään pelkästään näihin projekteihin osallistuvia opettajia ja opiskelijoita, kun tavoitteena pitäisi olla koko oppilaitoksen ja eritoten kaikkien opiskelijoiden kansainvälisen tietotaidon lisääminen.

– Työelämä ja yhteiskunta tarvitsevat palvelukseensa yhä enemmän kansainvälisesti suuntautuneita, yhteistyökykyisiä ja kielitaitoisia ihmisiä, Nuutinen perustelee.

– Työvoima liikkuu maasta toiseen. Kulttuurien välinen vuorovaikutus lisääntyy. Opiskelu ja ammattitutkinnot tulevat ”läpinäkyviksi”, ja ne tunnustetaan useammassa maissa.

Ammatillisten oppilaitosten johto ja osa niiden opettajistakin ymmärtävät kansainvälistymisen tarpeen hyväksyen niin EU:n, opetushallituksen kuin koulutuksenjärjestäjänkin tavoitteet. Mutta niukat resurssit ja opetussuunnitelmien ”teknikkapainotteisuus” tekevät hyvien ajatusten toteuttamisen lähes mahdottomaksi.

- Kansainvälistä toimintaa kuvaavat mittarit olisi rakennettava niin, että ne mittaavat koko oppilasjoukon ja koko henkilökunnan kansainvälistymistä esimerkiksi pidettyjen oppituntien ja suoritettujen opintoviikkojen perusteella. Pelkästään vaihtomääriä tarkastelemalla emme saa todellista kuvaa.

### **Jaksotus katkaisee monet kansainväliset hankkeet**

**N**uutisen mielestä asian edistämiseksi opetusministeriöltä kaivataisiin uudenlaista linjausta opetuksen toteuttamiseen. Kansainvälistäminen pitäisi aloittaa nimenomaan opettajista, joille pitäisi tarjota mahdollisuus kartuttaa kielitaitoaan ja hankkia kansainvälisiä kontakteja.

- Mutta sen pitäisi tapahtua osana opettajan virkatehtävää. Rahaa sijaisten palkkaamiseen ei oppilaitoksilla juurikaan ole. Opettajien on vaikeaa muuttaa toimintatapojaan. Kansainvälistä hanketyötä ei mielletä perustehtävään kuuluvaksi.

Nuutinen korostaa myös sitä, että ulkomaanharjoittelun tulee olla tavoitteellista. EU:n ohjelmissa näin tavallisesti onkin. Ongelmaksi muodostuikin tavoitteiden konkretisoiminen toiminnaksi ennen vaihtoja ja varsinkin vaihtojen jälkeen. Vaihtojakson valmiste-

luun ja valmennuskoulutukseen pitäisi panostaa enemmän.

- Opetusjaksot ovat liian lyhyitä. Kansainvälisten hankkeiden sisällyttäminen niin tiiviisti pakattujen kokonaisuuksien sisään on vaikeaa. Jaksotus katkaisee hankkeet juuri pahimmalla hetkellä saattaen aiheuttaen koko suunnitelman kariutumisen.

- Vaihtojen jälkeen niin opettajilla kuin opiskelijoillakin on kiire jo muihin tehtäviin, jolloin jälkityö, arviointi, tulosten levitys ja käyttöönotto vaikeutuu, Nuutinen muistuttaa.

Vaihto-opiskelujaksot voisivat olla joko tutkintoon tähtäviä jaksosuorituksia ulkomaisissa oppilaitoksissa, joiden lisäksi tai sijaan niihin sisältyisi työ-  
säoppimisjaksoja. Molemmissa tapauksissa jakson pituuden pitäisi olla nykyistä pitempi, vähintään kolme kuukautta, mieluiten puoli vuotta. Jos työnantajat eivät voi maksaa varsinaista palkkaa, ne voisivat osallistua opiskelijoiden ruokailu- tai asumiskustannuksiin.

- Lyhyiden vaihtoaikojen takia yrityksissä vierailu ja työskentely on ollut lähinnä työkuulttuuriin ja tapoihin tutustumista.

### **Partnerioppilaitos löytyi Berliinistä**

**V**almistuttuaan Helsingin teknillisestä oppilaitoksesta mittaus- ja säätötekniikan teknikoksi Voitto Nuutinen työskenteli lyhyen aikaa teollisuudessa. Hänen uransa opettajana alkoi vuonna 1971 Pohjois-Karjalan keskusammattikoulun Outokummun yksikössä, missä hän opetti elektroniikkaa ja automaatiota. Nuutinen opiskeli opet-



tajaksi Hämeenlinnan opettaja-opistossa.

- Outokummun vuosina tietokoneet alkoivat yleistyä ammattikouluissa. Tässä kehitystyössä olin itse aktiivisesti mukana niin työn kuin harrastustenkin kautta, kertoo Nuutinen.

Nuutinen siirtyi 1980-luvun alussa Joensuun ammattikouluun. Hän valmistui tietoliikennealan insinööriksi Kuopion teknillisessä oppilaitoksessa vuonna 1993. Pohjois-Karjalan kaikki ammatilliset oppilaitokset liitettiin vuonna 1995 saman koulutuskuntayhtymän alle. Joensuussa sijaitsevat kaksi oppilaitosta yhdistettiin Pohjois-Karjalan ammattioppilaitokseksi, missä Nuutinen toimi sähköalan lehtorina opettaen tietotekniikkaa, elektroniikkaa ja tietoverkkoja.

- Työni ohessa toimin myös sähköalan kansainvälisyydestä vastaavana opettajana. Tehtävänäni oli edistää kansainvälisyyskasvatusta alalla ja hankkia kansainvälisiä yhteistyökumppaneita ulkomailta.

Yhteistyökumppaniksi löytyikin saman alan partnerioppilaitos Berliinissä, jonka kanssa aloitettiin opiskelija- ja opettajavaihto 1990-luvun lopulla. Rahoitus vaihto-ohjelmaan hankittiin EU:n Leonardo da Vinci -ohjelmasta. Vaihto-ohjelman ideaksi sovittiin ”tele teaching” ja yhteistyö televerkkojen kautta.



- Kansainvälistäminen pitäisi aloittaa nimenomaan opettajista, joille pitäisi tarjota mahdollisuus kartuttaa kielitaitoaan ja hankkia kansainvälisiä kontakteja, Voitto Nuutinen toteaa.

- Vaihdot olivat neljän viikon mittaisia. Tarkoitus oli työskennellä kaksi viikkoa oppilaitoksissa ja kaksi viikkoa yrityksissä työssäoppimassa, Nuutinen kertoo. Vaihto-ohjelma laajeni vuonna 2002, kun mukaan liittyivät Pohjois-Savon ammattiopisto Kuopiosta ja Unkarin Győrissä sijaitseva oppilaitos. Vuonna 2007 aloitettiin vaihdot saman ohjelman puitteissa myös Ranskan Nancyssa sijaitsevan oppilaitoksen kanssa. Alkuperäinen hankeidea tietoverkkojen kautta tapahtuvasta yhteistyöstä on kehittynyt tekniikan edistymisen myötä ja mahdollistanut esimerkiksi videoneuvottelujen toteuttamisen.

- Kaikkein voimakkainta kehitys on kuitenkin ollut sähköalan opettajien

henkisissä valmiuksissa ottaa uutta tekniikkaa ja kansainvälisyyttä käyttöön opetustyössä.

- Vaihtoihin osallistuneet opettajat ja opiskelijat ovat saaneet lisäpotkua ja motivaatiota työhönsä, painottaa Nuutinen, joka valittiin vuonna 2003 koko Pohjois-Karjalan ammattiopiston tekniikan ja kulttuurin yksikön kansainvälisyysasioista vastaavaksi koordinaattoriksi.

### **Vaihtoon osallistuneilta positiivista palautetta**

Sähköalan vaihto-ohjelmissa 6-10 opiskelijaa ja 2-3 opettajaa liikkuu puolin ja toisin Suomen ja Saksan, Suomen ja Unkarin sekä Suomen ja Ranskan välillä. Partneriverkosto on koko ajan laajentunut ja uusia ohjelmia on otettu käyttöön. Vuonna 2007 käynnistynyt PLIME-projekti on jatkoa sähköalan yhteistyölle.

PLIME-projektin tavoitteena on tuottaa ammatillisen koulutuksen eri alojen käyttöön tarkoitettu oppimismalli ICT-taitojen, ammatillisen tietotaidon, kommunikointi- ja yhteistyötaitojen sekä vieraiden kielten ja kulttuurin tuntemuksen parantamiseksi kansainvälisen tiimityön avulla. Projektissa on mukana tällä hetkellä noin 50 opettajaa ja 100 opiskelijaa 11:stä eri oppilaitoksesta ja kuudesta eri maasta.

Nuutinen korostaa, että vaihdossa olleilta opiskelijoilta ja opettajilta saatu palaute on ollut hyvin positiivista. Perinteinen ammatillinen tietotaito ei ole reissuissa paljoakaan karttunut, mutta saavutetuista tuloksista nousevat esiin ”elämään oppiminen”, uuden kulttuu-

rin oppiminen, kielitaidon ja yhteistyökyyvyn parantuminen sekä opiskelumotivaation koheneminen. Toimivat kansainväliset yhteydet ovat tuoneet myös lisäarvoa uusille opiskelijoille kohdistettuun oppilaitoksen ja alan markkinointiin.

*Markku Tasala*

# Yrittäjyyskasvatuksen tutkija- ja toimijatapaaminen 2.-3.10.2008, HSE Pienyrityskeskus, Mikkeli

---

**T**ervetuloa jo toista kertaa järjestettävään valtakunnalliseen Yrittäjyyskasvatuksen tutkija- ja toimijatapaamiseen Mikkeliin. Tapahtuman järjestäjänä toimii Helsingin kauppakorkeakoulun Mikkelin Pienyrityskeskus yhdessä Helsingin Kauppakorkeakoulun yrittäjyyden oppiaineen kanssa. Tapaamisessa tutkimus ja käytäntö kohtaavat. Kuulet uusimmista alan tutkimustuloksista, kokemuksista ja kehitysnäköaloista. Voit vaihtaa ajatuksia muiden toimijoiden ja tutkijoiden kanssa. Hakea ajatuksia oman tutkimuksen ja opetuksen kehittämiseen. Oppia muilta ja tuoda yhteiseen prosessiin omia ajatuksiasi. Tapaamiseen ovat tervetulleita tutkijat, kouluttajat, opiskelijat ja muut yrittäjyyskasvatuksen ja yrittäjyyden opetuksen parissa työskentelevät.

Yrittäjyyskasvatuksen kentässä tapahtuvat muutokset, niiden seuraukset ja niihin liittyvät kehittämismahdollisuudet koskettavat meitä kaikkia.

Ajankohtaisista asioista ja mahdollisista ohjelman muutoksista tiedotetaan Yrittäjyyskasvatuksen tutkija- ja toimijatapaamisen sivuilla osoitteessa:

**<http://www.hse.fi/pienyrityskeskus/yktt>**

Yllätä itsesi ja muut uusilla tutkimustuloksilla jo toisen kerran järjestettävässä Yrittäjyyskasvatuksen tutkija- ja toimijatapaamisessa tai nauti vain muiden esityksistä ja tuttuun tapaamisesta!

Tervetuloa tutkija- ja toimijatapaamiseen esittäjänä, kuuntelijana tai vaikuttajana!

---

## **Tärkeitä päivämääriä:**

### **Abstraktit**

30.4.2008 jättäminen

31.5.2008 ilmoitus kirjoittajille



### **Paperit**

1.8.2008 jättäminen

1.9.2008 kaksoissokkoarviointi ja palaute tieteellisille papereille

15.9.2008 korjaukset ym. esille tulevat asiat

---

### **Ilmoittautuminen**

[www.hse.fi/pienyrityskeskus/yktt](http://www.hse.fi/pienyrityskeskus/yktt)

---

### **Rekisteröitymismaksut**

30.4.2008 mennessä maksetut ja opiskelijat 50 €

31.8.2008 mennessä maksetut 80 €

---



## Hae Koulutusrahastosta

### **aikuiskoulutustukea**

omaehtoiseen ammatilliseen koulutukseen, jos

- jäät palkattomalle opintovapaalle vähintään kahdeksi kuukaudeksi,
- olet ollut työelämässä yhteensä vähintään viisi vuotta,
- olet ollut nykyisen työnantajan palveluksessa tai toiminut yrittäjänä vähintään vuoden ennen tuettavan opiskelun alkua ja
- et saa opiskeluun muuta tukea.

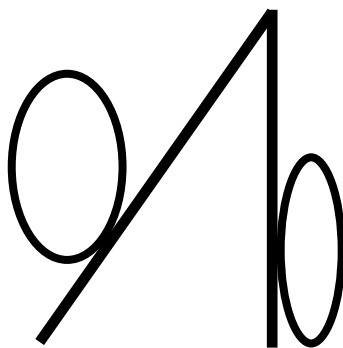
### **ammattitutkintostipendi**

verottomana 339 euroa, jos

- olet suorittanut näyttötutkintojärjestelmän mukaisen ammatillisen perustutkinnon, ammattitutkinnon tai erikoisammattitutkinnon ja
- olet ollut työ- tai virkasuhteissa suomalaisen työnantajaan yhteensä vähintään viisi vuotta.

**[www.koulutusrahasto.fi](http://www.koulutusrahasto.fi)**

OAJ:n Ammatilliset Opettajat - OAO ry.



[www.oao.fi](http://www.oao.fi)



# SAVONLINNAN OOPERAJUHLAT

4.7. – 2.8.2008

Kesän 2008 ohjelmiston uutuuksena Olavinlinnan näyttämöllä on harvemmin kuultu versio tutusta Faustin tarinasta, *Boiton* Mefistofele. Kolme suosikkiteosta *Verdin* Rigoletto ja *Aida* sekä *Wagnerin* Lentävä hollantilainen palaavat linnaan. Kantaesityksenä kuullaan Savonlinnasalin näyttämöllä *Markus Fageruddin* säveltämä Seitsemän koiraveljestä, joka on Oopperajuhlien kolmas suosittu *Mauri Kunnaksen* kirjoihin perustuva lastenoppera.

Shanghai oopperan vierailu tuo juhlien viimeisellä viikolla Olavinlinna-riipauksen idän mystiikkaa esittämällä *Wen Deqingin* säveltämän oopperan Uhlakapeli - The Wager ja *Verdin* Otellon.

Oopperan lisäksi Olavinlinnan näyttämöllä vierailee tähtitenori *Roberto Alagna* 13.7. ja Shanghai Oopperan ja Oopperajuhlien yhteiskonsertti 27.7., ohjelmassa kaksi suurteosta Yellow River ja Carmina Burana. Myös Timo Mustakallio -laulukilpailu on Olavinlinnassa 20.7.



**Arrigo Boito: Mefistofele**  
4.7., 8.7., 12.7. & 15.7.

**Giuseppe Verdi: Rigoletto**  
5.7., 9.7., 11.7., 17.7., 23.7. & 26.7.

**Giuseppe Verdi: Aida**  
7.7., 10.7., 14.7., 18.7., 21.7. & 24.7.

**Richard Wagner: Lentävä hollantilainen**  
16.7., 19.7., 22.7. & 25.7.

**Markus Fagerudd: Seitsemän koiraveljestä**  
12.7., 14.7., 15.7., 16.7., 17.7. & 18.7.

## Shanghai Oopperan vierailuesitykset:

**Giuseppe Verdi: Otello**  
29.7., 31.7. & 2.8.

**Wen Deqing: The Wager - Uhlakapeli**  
30.7. & 1.8.



Lue lisää juhla-kauden oopperoista ja konserteista osoitteessa [www.operafestival.fi](http://www.operafestival.fi)



### Lipunmyynti: Lippupalvelu

0600 10 800 (1,50 €/min. + pvm)

0600 10 020 (5 €/puhelu + pvm)

Lippukaupat

[www.lippupalvelu.fi](http://www.lippupalvelu.fi)



### Savonlinnan Matkailu Oy

Puistokatu 1, FIN-57100 Savonlinna

015 517 510 (vain pvm, lippulunastuksissa ei palvelumaksua)

Fax 015 517 5123

[info@savonlinnatravel.com](mailto:info@savonlinnatravel.com)

[www.savonlinna.travel](http://www.savonlinna.travel)

# A j a n k o h t a i s t a

---



KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS  
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

## KIRJAT

---

Matti Vesa Volanen

### **FILOTEKNIA JA KYSYMYS SIVISTÄVÄSTÄ TYÖSTÄ**

2006. 115 s. 23 e. Tilauskoodi D077

Anna Raija Nummenmaa, Jouni Välijärvi  
(toim.)

### **OPETTAJAN TYÖ JA OPPIMINEN**

2006. 287 s. 28 e. Tilauskoodi D076

Timo Aarrevaara, Jatta Herranen (toim.)

### **MIKÄ MEITÄ OHJAA?**

Artikkelikokoelma Jyväskylässä 5.–  
6.9.2005 järjestetystä korkeakoulutuksen  
tutkimuksen IX symposiumista

2006. 327 s. 29 e. Tilauskoodi D075

Nematollah Azizi, Johanna Lasonen

### **EDUCATION, TRAINING AND THE ECONOMY**

Preparing Young People for a Changing  
Labour Market

2006. 196 s. 26 e. Tilauskoodi D074

Eeva Kallio

### **KASVATUS HAJOAVASSA AJASSA**

Nuorten arvot ja moraalikasvatuksen  
mahdollisuudet

2005. 65 s. 21 e. Tilauskoodi D071

## SARJAJULKAISUT

---

Merja Karjalainen, Helena Kasurinen  
(toim.)

### **OHJAUKSEN TOIMINTAKULTTUURIN MUUTOS ALUEELLISESSA YHTEIS- TYÖSSÄ**

Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittä-  
mishankkeen raportti

2006. 205 s. 25 e. Tilauskoodi G031

Marja-Leena Stenström, Kati Laine (Eds.)

### **TOWARDS GOOD PRACTICES FOR PRACTICE-ORIENTED ASSESSMENT IN EUROPEAN VOCATIONAL EDUCATION**

2006. 68 s. 21 e. Tilauskoodi G030

Ellen Piesanen, Ulla Kiviniemi, Sakari  
Valkonen

### **OPETTAJANKOULUTUKSEN KEHITTÄMISOHJELMAN SEURANTA JA ARVIOINTI 2005**

Opettajien täydennyskoulutus 2005 ja  
seuranta 1998–2005

2006. 200 s. 25 e. Tilauskoodi G029

Ellen Piesanen, Ulla Kiviniemi, Sakari  
Valkonen

### **OPETTAJANKOULUTUKSEN KEHITTÄMISOHJELMAN SEURANTA JA ARVIOINTI 2005**

Opettajien peruskoulutus 2005 ja seuran-  
ta 2002–2005

2006. 269 s. 27 e. Tilauskoodi G028



Maarit Virolainen

### **OSAAMISTA RAKENTAMASSA**

Ammattikorkeakoulut harjoittelujen ja työelämäyhteistyön kehittäjinä

2006. 131 s. 23 e. Tilauuskoodi G027

Kati Mäkitalo

### **INTERACTION IN ONLINE LEARNING ENVIRONMENTS**

How to Support Collaborative Activities in Higher Education Settings

2006. 97 s. 22 e. Tilauuskoodi T018

Matti Taajamo

### **ULKOMAISET OPISKELIJAT SUOMESSA**

Kokemuksia opiskelusta ja oppimisesta, elämästä ja erilaisuudesta

2005. 145 s. 24 e. Tilauuskoodi T016

Päivi Vuorinen, Sakari Valkonen

### **AMMATTIKORKEAKOULU JA YLIOPISTO YKSILÖLLISTEN KOULUTUSTAVOITTEIDEN TOTEUTTAJINA**

2005. 149 s. 24 e. Tilauuskoodi G025

Päivi Tynjälä, Pentti Nikkanen, Matti Vesa Volanen, Sakari Valkonen

### **TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ AMMATILISESSÄ KOULUTUKSESSA JA TYÖYHTEISÖJEN OPPIMINEN**

Taitava Keski-Suomi -tutkimus. OSA II

2005. 318 s. 30 e. Tilauuskoodi G024

Päivi Tynjälä, Anne Virtanen, Sakari Valkonen

### **TYÖSSÄOPPIMINEN KESKI-SUOMESSA**

Taitava Keski-Suomi -tutkimus. OSA I

2005. 359 s. 30 e. Tilauuskoodi G023

Matti Vesa Volanen

### **OPISKELEVA POHJOINEN KESKI-SUOMI**

Toisen asteen koulutuksen alueellinen kehittäminen

2005. 56 s. 20 e. Tilauuskoodi G022

Marja-Leena Stenström, Kati Laine, Sakari Valkonen

### **AMMATTIKORKEAKOULUT VÄYLÄNÄ TYÖELÄMÄÄN**

Hallinnon ja kaupan, tekniikan ja liikenteen sekä sosiaali- ja terveysaloilta valmistuneiden työelämään sijoittuminen ja työelämätaidot

2005. 150 s. 23 e. Tilauuskoodi G021

Ellen Piesanen

### **YLIOPISTO-OPISKELIJAKSI VAIHTOEHTOISIN POLUIN**

Näkökulmia ammatillisten ja avoimen yliopiston opintojen kautta yliopisto-opiskelijaksi siirtymisestä

2005. 133 s. 22 e. Tilauuskoodi G020

Matti Vesa Volanen

### **OPISKELEVA JYVÄSKYLÄN SEUTU**

Toisen asteen koulutuksen alueellinen kehittäminen

2004. 108 s. 22 e. Tilauuskoodi G019

### **TILAUKSET**

---

Koulutuksen tutkimuslaitos

Asiakaspalvelu

PL 35 (Opinkivi)

40014 Jyväskylän yliopisto

Puh. 014 260 3220

Fax. 014 260 3241

S-posti: ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi

<http://www.ktl-julkaisukauppa.fi/>



# Hyvää työtä.

Asiantuntijuutta ja  
tehokasta palvelua.

**VARMA**  
ELÄKKEIDEN TURVAAJA

[www.varma.fi](http://www.varma.fi)

# OKKA-SÄÄTIÖN HYVÄT KIRJAT



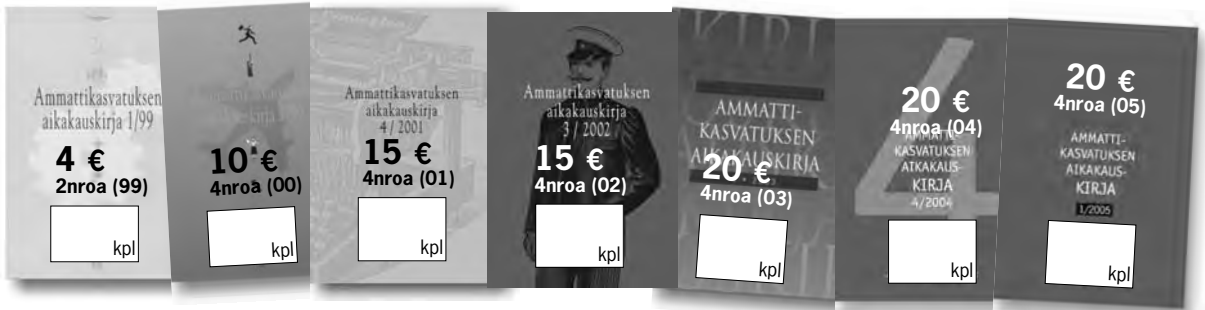
Matti Peltonen – Näkijä ja tekijä kuvaa prof. Matti Peltosta ihmisenä, kasvatustieteilijänä ja teollisuusjohtajana. Kirja käsittelee koulutusta, johtamista, yrittäjyyttä ja tulevaisuuden työtä. Kirjoittajina suomalaiset huippuasiantuntijat: Hirvi, Malaska, Purhonen, Juuti, Koironen, Ruohotie, Leino, Raivola, Honka, Niskanen ja Rydman. Runsas kuvitus.

4 €  kpl



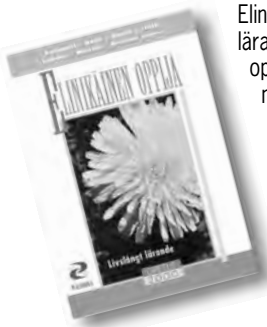
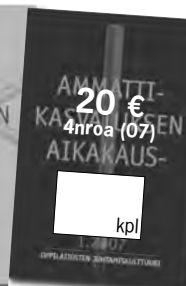
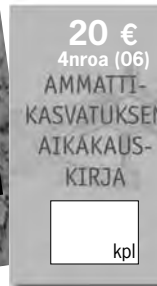
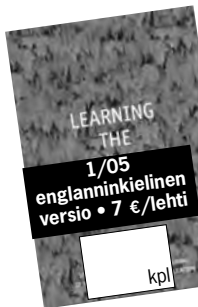
Kouluneuvos Martti Hölsän kirjoittamat teokset ”Valkoiset sivut”, ”Itäkarjalaisopettajia Suomessa jatkosodan aikana” ja ”Suomalainen kansakoulu Itä-Karjalassa 1941–44” perustuvat arkisto- ja muihin kirjallisiin lähteisiin sekä haastatteluihin. Tekstiä täydentää runsas kuva-aineisto.

Kolmen kirjan paketti  
12 €  kpl



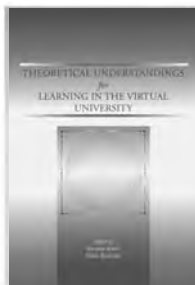
**Ammattikasvatuksen aikakauskirja.** Vaikka lehti perustuu tutkimustietoon, se ei ole perinteinen tieteellinen aikakauskirja. Sen tarkoituksena on toimia ammattikasvatuksen tutkijoiden foorumina ja tarjota alan tutkimustieto ammattikasvatuksen kentän käyttöön, opettajille, elinkeinoelämän ja henkilöstöhallinnan edustajille.

Päätoimittaja: prof. Pekka Ruohotie.  
Julkaisija:  
Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.



Elinikäinen oppija – Livslångt lärande on suomalaisten opettajien selviytymistarina. Se perustuu laajaan Itämeren alueen opettajajamustojen keräys- ja tutkimushankkeeseen.

4 €  kpl



Theoretical Understandings for Learning in the Virtual University nostaa esille tärkeän kysymyksen, kuinka ohjata virtuaaliyliopiston opiskelijoita kehittymään aktiivisiksi ja itseohjautuviksi oppijoiksi. Kirjan pääpaino on oppimisen teoreettisessa ymmärtämisessä oppijan ja teknologisen ympäristön vuorovaikutuksen näkökulmasta.

25 €  kpl

20 €  kpl

Piirrä mulle minut – kuvia ja kertomuksia koulusta. Mikä tuo ekaluokkalaisen mielestä iloa elämään? Millaista on opettajahuumori kevät-uupumuksen aikaan? Mitä piirtäjä saa lapsilta läksyksi? Kuvataiteilija Antti Huovinen hakeutui lukuvuodeksi viro-  
nlahtelaiseen runsaan sadan oppilaan kouluun elämään vuorovaikutuksessa lasten ja opettajien kanssa ja toteuttamaan taiteilijan kutsumustaan. Piirustuslehtiöt täyttivät ala-asteen elämänsattumuksista, arjesta ja juhlasta.



Mediakasvatuksen professori Tapio Variksen toimittamassa kirjassa 'Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuden kasvataminen' mediakasvatuksen, ammattikasvatuksen, hypermedian, kulttuurien välisen viestinnän ja koulutuksen suomalaiset asiantuntijat kirjoittavat näistä kysymyksistä oman tutkimustyönsä näkökulmasta. Kirjan artikkelit valot-

tavat mediakasvatuksen tilaa Euroopassa, teknologian roolia opettajan työn, e-opimisen, arvioinnin ja teorian kannalta. Lisäksi teoksessa paneudutaan kulttuurienvälisen viestinnän olemukseen sekä kasvatuksen ja mediapsykologian ongelmiin Suomessa ja kansainvälisellä tasolla.

20 €  kpl



Professori Taimi Tulvan toimittaman kirjan 'Lapsen kasvuympäristö ja sosiaaliset taidot' aiheena on pohtia Suomen ja Viron kasvatuskulttuurisia eroja, jotka liittyvät lasten ja heidän perheittensä kasvuun kohdistuviin ongelmiin. Kirjan tavoite on tukea ajatusta perheistä, jossa aikuiset kuuluvat lasten ja lapset aikuisten maailmaan, sekä edistää lasten ja nuorten myönteistä kanssakäymistä ja sosiaalisia taitoja ja estää syrjäytymistä. Keskeiseksi tavoitteeksi muodostuu myös toisesta ihmisestä välittäminen.

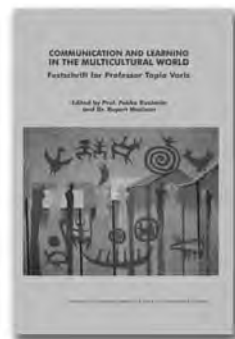
20 €  kpl

Professori Soili Keskinen toimittama kirja 'Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä' on artikkelisarja, jonka tavoitteena on herättää pohtimaan opettajan työtä tunnetyn näkökulmasta. Kirjan avulla haluamme olla jäsentämässä osaa moninaisista opettajan ja oppilaan välisistä tunteista ja sillä tavalla olla auttamassa opettajia jäsentämään omaa työtään entistä monipuolisemmin. Siinä käytetyt artikkelit on muokattu Turun yliopiston Rauman opettajan koulutuslaitoksessa tehtyjen laadukkaiden oppinnäytetöiden pohjalta. Kirja myös paljastaa, miten manipulatisista ja erilaisista viitekehysistä käsin valmistuvat opettajat haluavat hahmottaa tulevaa työtään opettajina ja näin valmistautua kohtaamaan kaikki työn mukanaan tuomat mahdollisuudet ja uhat, riskit ja haasteet.



20 €  kpl

Pekka Ruohotien ja Rupert Macleanin toimittama professori Tapio Variksen juhlaKirja 'Communication and Learning in the Multicultural World' rakentuu asiantuntija-artikkeleille, joiden kirjoittajat ovat eri puolilta maailmaa. Kirjan artikkelit on ryhmitelty kolmeen pääteemaan: 'Communication and Learning in the Multicultural World', 'Global University' ja 'Intercultural Communication and literacies'. Teoksen kirjoittajat valottavat kommunikointia ja oppimista monikulttuurisessa maailmassa oman tutkimustyönsä näkökulmasta.



25 €  kpl

Aivot, maailmankuva, informaatiotulva – opettajuus on säätien toinen vuosikirja, jonka kirjoittajina on viisi asiantuntijaa: Juhani Juntunen, Erkki Lahdes, Risto Näätänen, Lauri Rauhala ja Veli-Matti Värri. Kirjan tehtävänä on antaa opetuslalla työskenteleville tarpeellista taustatietoa alan uusista suuntauksista ja tutkimustuloksista.



5 €  kpl



Opettajan professiosta on OKKA-säätiön ensimmäinen vuosikirja. Artikkelisarjan kirjoittajina on yhdeksän opetuksen ja ammattikasvatuksen suomalaista asiantuntijaa: Sven-Erik Hansén, Hannu L. T. Heikkinen, Viljo Kohonen, Anneli Lauriala, Sinikka Ojanen, Risto Patrikainen, Arto Willman, Seija Mahlamäki-Kultanen ja Pekka Ruohotie.

8 €  kpl

Äly ja tunne on Anneli Kalajoen toimittama kirja Jukka Sarjalan puheista ja kirjoituksista viideltä vuosikymmeneltä. Puheiden ja kirjoitusten aiheet liittyvät Jukka Sarjalan erityisalaan, suomalaiseen koulutukseen, jonka keskiössä hän on ollut kolme vuosikymmentä eli suomalaisen koulun kiihkeimmät kehityksen vuodet, sekä rakkaaseen harrastukseen kirjallisuuteen. Hän on kirjoittanut perinteisiä kirja-arvosteluja ja -analyysejä, tutkinut kansanedustajien kirjallista tuotantoa, käsitellyt laajasti nimimerkillä kirjoitettavia henkilöitä presidentti Urho Kekkosesta Mika Waltariin ja Pentti Saarikoskeen.



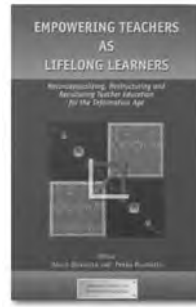
25 €  kpl

Karthago on Markku Tasalan kirjoittama kirja työstä, oppimisesta ja työpaikkakiusaamisesta. Työpaikkakiusaamisesta tai henkisestä väkivallasta työyhteisöissä on maassamme keskusteltu julkisesti varsin lyhyen aikaa. Aihe nousi otsikoihin koulukiusaamisesta käydyn polemiikin vanavedessä 1990-luvun alkupuolella. Voidaan sanoa, että kiusaamistarina etsii tänäkin päivänä itseään ja on koko ajan muotoutumassa. Vuoden 2003 alussa voimaan astunut uusi työturvallisuuslaki on tarjonnut työyhteisöille välineitä tarttua henkiseen väkivaltaan entistä lujemmalla otteella. Lakiin kirjatut henkistä työsuojelua koskevat lakipykälät jättävät kuitenkin runsaasti liikkumavaraa erilaisien ongelmatilanteiden tulkitsemista varten.



15 €

kpl



Empowering teachers as lifelong learners. Reconceptualizing, restructuring and reculturing teacher education for the information age. Editors Bruce Bearstro and Pekka Ruohotie.

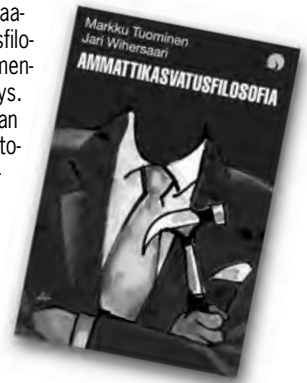
10 €  kpl

Suomalais-saksalaista yhteistyötä ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen hyväksi esittelee monipuolisesti ja havainnollisesti ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen erityispiirteitä kummassakin maassa sekä erityisesti viime vuosikymmeninä tapahtunutta yhteistyön muotojen ja määrän nopeaa kehitystä maidemme välillä. Kirjan ovat toimittaneet yli-insinööri, diplomi-insinööri Teuvo Ellonen ja tekniikan tohtori, diplomi-insinööri Keijo Nivala.



10 €  kpl

Markku Tuomisen ja Jari Whersaaren kirjoittama Ammattikasvatusfilosofia on alan ensimmäinen suomenkielinen filosofinen kokonaisuus. Lähtökohtana on yleisen filosofian klassinen jaottelu: ontologia, tietoppi, estetiikka ja etiikka. Mukana on siten sekä teoreettisen filosofian että käytännöllisen filosofian näkökulma. Ammattikasvatusfilosofiaan kuuluu myös tieteenfilosofia. Näin tavoitellaan kattavaa systemaattista filosofista tarkastelua.



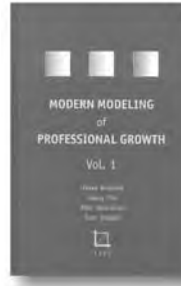
Teoksen kohderyhmänä ovat erityisesti opettajat, tutkijat, eri asiantuntijatehtävissä toimivat ammattilaiset sekä tulevat ammattikasvatuksen ammattilaiset opinnoissaan ammattikorkeakouluissa ja ammatillisessa koulutuksessa. Kasvatusfilosofisena teoksena kirja soveltuu laajasti koko kasvatustieteen kentälle käsikirjaksi ja oppikirjaksi. Se sisältää uusia avauksia kasvatustieteen ja koulutuspolitiikan keskusteluun ja soveltuu käytettäväksi laajasti kasvatustieteen tutkimuksessa ja opinnoissa sekä poliittisella ja hallinnollisella sektorilla.

25 €  kpl



Kirjassa Conative Constructs and Self-Regulated Learning Paul R. Pintrich (Michiganin yliopisto) ja Pekka Ruohotie (Tampereen yliopisto) tarkastelevat mm. oppimisen konatiivisia rakenteita eli impulsisia, halua, tahtoa ja määrätietoista pyrkimistä, motivaation ja tavoiteorientaation roolia oppimisen itsesäätelyssä.

10 €

 kpl


Modern Modeling of Professional Growth kuvaa uusia kasvatustieteen tutkimusmenetelmiä ja esittelee niiden käyttöä tutkijalle käytännön sovelluksiin ja esimerkein. Kirjassa esitellään sekä lineaaristen että nonlineaaristen menetelmien käyttöä, joita voidaan hyödyntää ammattikasvatuksen tutkimuksessa. Tekijät: prof. Pekka Ruohotie (TaY) ja Henry Tirri (HY) sekä Petri Nokelainen ja Toni Silander. Paketti sisältää kirjan + CD-rom:n.

25 €

 kpl


Työpaikkakouluttajan opas on OKKA-säätiön ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen yhteistyötä. Aineisto on koottu Työpaikkakoulutuksen kehittämisprojektin opinnäytetöistä, joiden kirjoittajat ovat kokeneita ammatillisia opettajia. Muina kirjoittajina oppaassa ovat rehtori Vesa Raitaniemi, varat. Heikki Suomalainen ja prof. Pekka Ruohotie.

8 €

 kpl


Koulutuksen lumo on eturivin tutkijoiden kirjoittama teos koulutuspolitiikasta, arvioinnista ja koulutuksen kansainvälisistä kysymyksistä. Kirja sopii alan asiantuntijoille ja tutkijoille, opettajille sekä opiskirjaksi yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin.

15 €

 kpl

Suomalaisen ammattikasvatuksen historia on tehty yhteistyössä OAJ:n, OAO:n ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen kanssa. Sen on toimittanut FM Anneli Rajaniemi. Kirja koostuu lähes 30 asiantuntijan artikkeleista, joiden lisäksi toimittaja Markku Tasala on haastatellut kirjaa varten pariakymmentä ammattikasvattajaa ja virkamiestä. Runsas reportaasikuvitus.



25 €

 kpl

Pekka Kakkurin kirjoittama Oppia ja opetusta, 70 vuotta matemaattisten aineiden opettajien yhteistoimintaa Etelä-Pohjanmaalla on ensimmäinen laaja-alainen tutkimus oppikoulunopettajien kerhotoiminnasta maassamme. Seinäjoen kauppalaissa toimineen valtionoppikoulun matemaattisten aineiden lehtorit perustivat sen vuonna 1934. Vuosikymmenien kuluessa se on varttunut alansa opettajien maakunnalliseksi ja osin myös valtakunnalliseksi yhteistyöelimeksi. Sotien jälkeen yhteiskunnallinen kehitys peruskoulunuudistukseen ja uusine matemaattisten kouluaineiden opetukseen liittyvine virtauksineen on vaikuttanut sen toimintaan. Kehittyvä ammattiyhdistysliike on ryydittänyt sitä vuosien saatossa.



12 €

 kpl


Esa Poikelan toimittama professori Annikki Järvisen juhla-kirja 'Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatusta' esittelee työssä oppimisen prosessimallin ja kuvaa sen soveltamista tietoteknologian, kaupan, teollisuuden, uusmedian, hoiva-alan ja opetusalan työn ja osaamisen kehittämisessä. Malli tekee mahdolliseksi tunnistaa ja ymmärtää sekä ohjata ja johtaa oppimista työpaikoilla.

Kirja on tarkoitettu koulutuksen kehittäjille, työssä oppimisen ohjaajille, tutkijoille ja opiskelijoille, jotka ovat kiinnostuneet oppimisen organisoinnista työpaikoilla, työelämälähtöisen koulutuksen suunnittelusta tai inhimillisten resurssien kehittämisestä työorganisaatioissa.

20 €

 kpl



Vanhuuden monet kasvat on toimittanut Taimi Tulva, Ilkka Uusitalo ja Kimmo Harra. Kirjassa käsitellään vanhuutta ja vanhenemisen kokemuksia, ikäihmisen asemaa, ikäihmisten ja senioriopettajien hyvinvoinnin kysymyksiä, gerontologista sosiaalityötä palvelutaloissa ja vanhainkodeissa, vanhusten käsitteitä elinikäisestä oppimisesta, muistisairauksia sekä sosiokulttuurisen innostamisen ideaa vanhustyössä. Se toteutettiin Opetus-, kasvat- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiön, Tallinnan yliopiston sosiaalityön laitoksen ja Suomen Viron-instituutin yhteistyönä. Kirjan artikkeleiden kirjoittajina ovat Raili Gothóni, Simo Koskinen, Tiina Kujala, Reet Velberg, Ilkka Uusitalo, Ülke Kasepalu, Taimi Tulva, Inge Paju, Taina Semi ja Sirpa Granö. Artikkeleiden kommentoijina olivat emeritaprofessori Marjatta Marin ja yliopettaja Raili Gothóni. Kirja on tarkoitettu oppikirjaksi alan oppilaitoksiin. Lisäksi sen tarkoituksena on lisätä vanhuuden ymmärtämistä ja vanhusten arvostamista yhteiskunnan arvokkaana voimavarana.

**20 €**  kpl



Ossi Naukkarinen

**Art of the Environment** explores one of the most vital areas in contemporary art: environmental art and adjacent fields, something that escapes traditional categorisation, instead seeking new frontiers. It provides conceptual tools for making, teaching and receiving contemporary art.

**35 €**  kpl



Raija Meriläinen (toim.)

**Suomalaisen koulutuspoliittikan murros 1990-luvulla**

Kirjan kantavana teemana on koulutuspoliittikka 1990-luvun Suomessa. Koulutuspoliittista todellisuutta tarkastellaan sekä järjestelmän että yksilön kautta.

Vuosikirjan kirjoittajina ovat Sirkka Ahonen, Jukka Rantala, Jouni Välijärvi, Minna Vuorio-Lehti, Janne Varjo ja Raija Meriläinen.

**14 €**  kpl

**O**petus-, kasvat- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö on vuonna 1997 toimintansa aloittanut itsenäinen organisaatio, joka nimensä mukaisesti toimii opetus-, kasvat- ja koulutusalojen hyväksi varhaiskasvatuksesta korkeakoulutasolle. Säätiön taustayhteisönä on ammatillisia opettajayhdistyksiä ja OAJ. OKKA-säätiö julkaisee myös alan kirjallisuutta, josta tässä joitakin edustavia esimerkkejä.

**Voit tilata** näitä teoksia suoraan OKKA-säätiöstä, puhelin 020 748 9521, fax (09) 1502 418, email: [okka-saatio@oaj.fi](mailto:okka-saatio@oaj.fi)  
• tai lähetä tämä ilmoitus meille täytettynä:  
OKKA-SÄÄTIÖ, Rautatieläisenkatu 6  
00520 Helsinki.

Nimi

Osoite

Email

# OHJEITA KIRJOITTAJILLE

## 1. Artikkeleita, katsauksia ym.

Ammattikasvatuksen aikakauskirja julkaisee ammattikasvatuksen ja koulutuksen teoriaa ja käytäntöä käsitteleviä artikkeleita ja katsauksia, alan uutisia, puheenvuoroja, kirjallisuusarvioiteja ja ammattikasvatuksen kenttää koskevia ilmoituksia. Kirjoitukset ovat suomeksi ja ruotsiksi.

## 2. Aikataulu

Vuosittain ilmestyy neljä numeroa: **maalis-, kesä-, syys- ja joulukuussa**. Ensimmäistä numeroa lukuun ottamatta muut ovat teemanumeroita, mutta niissäkin voidaan julkaista muitakin kuin teemaan liittyviä kirjoituksia harkinnan mukaan.

### Vuoden 2008 teemat & toimittajat:

- 1) Ajankohtaisia teemoja ammattikasvatuksesta/  
Pekka Ruohotie • pekka.ruohotie@uta.fi
- 2) Kansainvälistyminen/Lena Siikaniemi  
• lena.siikaniemi@phkk.fi
- 3) Työelämäyhteistyö/Matti Vesa Volanen  
• matti.vesa.volanen@ktl.jyu.fi
- 4) Laadunhallinta ja kestävä kehitys/Erkka  
Laininen • erkka.laininen@okka-saatio.com

## 3. Aineiston toimitus

Kirjoitukset ja niihin liittyvät kuvat ja kuvat tulee lähettää **4 viikkoa ennen ilmestymiskuukauden alkua** sähköpostilla lehden vastaavalle toimittajalle. Kuviin pitää kirjoittajalla olla kirjallisesti osoitettu julkaisulupa. Kirjoittajan/kirjoittajien tulee ilmoittaa yhteystietonsa (nimi, virkanimike, oppiarvo, toimipaikka, sähköposti, puhelin ja osoite). Kirjoittajan tulee huolehtia artikkelinsa kielenhuollosta ja tarvittaessa luottaa se kielenhuollon asiantuntijalla. Jos artikkelin kieli on heikkoa, niin se voidaan jättää julkaisematta.

## 4. Kirjoitusten pituus

Kirjoitusten pituus on korkeintaan **30000 merkkiä** eli noin 10 liuskaa, jotka on kirjoitettu **1,5-rivinvälillä, fonttikoolla 12 ja ilman asetuksia** (kappaleet tulee jakaa kahdella rivinvaihdolla). Muiden kuin artikkelien ja katsausten enimmäispituus on neljä liuskaa. On toivottavaa, että kirjoittajat kiinnittävät **huomiota tekstinsä luettavuuteen** niin, että se olisi laajemmaltikin koko lukijakunnan ymmärrettävissä.

## 5. Lähdeviitteet

Tekstissä lähdeviitteet merkitään sulkuihin seuraavasti: (Ruohotie 1996, 15-21), (Nikkanen & Lyytinen 1996), (Kananoja ym. 1999).

Artikkelin loppuun sijoitetaan lähdeluettelo otsikon "Lähteet" alle seuraavien esimerkkien mukaisesti:

Kantola, J., Nikkanen, P., Kari, J. & Kananoja, T. 1999. Through education into the world of work. Uno Cygnaeus, the father of technology education. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research.

Mutka, U. 2000. Ammatillinen opettajankoulutus Jyväskylässä - yhteistyötä ja jaettava asiantuntijuutta. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2 (4), 23-28.

Ruohotie, P. 1996. Oppimalla osaamiseen ja menestykseen. Helsinki: Edita.

Väljärvi, J. 2000. Kohti avointa opettajuutta. Teoksessa J. Väljärvi (toim.) Koulu maailmassa - maailma koulussa. Helsinki: Opetushallitus. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakkointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9, 157-181.

## 6. Taulukot ja kuvat

Taulukot, kuvat ja kuvat numeroidaan juoksevasti. Niiden paikka osoitetaan tekstin lomaan selvästi (esim. "Kuvio 1 tähän"). **Taulukoiden, kuvien tulee olla painovalmiita**. Taulukon otsikko tulee taulukon yläpuolelle ja kuvion otsikko kuvion alapuolelle.

## 7. Artikkeleiden ja katsausten arviointi

Arvioidessaan kirjallisia tuotoksia toimituskunta käyttää apunaan ulkopuolisia asiantuntijoita. Kirjoitus lähetetään arviointisijoille nimettömänä. Referee-kierroksen jälkeen kirjoittajalla on mahdollisuus viimeistellä kirjoituksensa saamiensa kommentteja avuksi käyttäen. Viimeistely versio lähetetään sähköpostilla takaisin toimittajalle. **Jos kirjoittaja haluaa artikkelilleen referee-menettelyn, hänen on pyydyttävä sitä kirjallisesti samalla, kun hän jättää artikkelinsa**. Referee-menettelyä tarvitseva artikkeli tulee lähettää vastaavalle toimittajalle **8 viikkoa ennen ilmestymiskuukauden alkua**.

## 8. Ehdot

**Artikkelien ja katsausten kirjoittajille lähetetään 5 vapaakappaletta** ao. lehden numeroa. Muiden osastojen kirjoittajat saavat yhden vapaakappaleen. **Eripainoksia ei toimiteta eikä kirjoituspalkkiota makseta**. Lehden mahdollinen tuotto käytetään Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry:n ja OKKA-säätiön toimintojen edistämiseen.