



Vaasan yliopisto  
UNIVERSITY OF VAASA

OSUVA Open  
Science

This is a self-archived – parallel published version of this article in the publication archive of the University of Vaasa. It might differ from the original.

## ”Minäkin olin iloinen, mutta en sanonut heti kyllä” - viestintätaidot, autonomia ja valta osallisuuskokemuksen rakentajina työelämäjaksolla

**Author(s):** Männistö, Marjut

**Title:** ”Minäkin olin iloinen, mutta en sanonut heti kyllä” – viestintätaidot, autonomia ja valta osallisuuskokemuksen rakentajina työelämäjaksolla

**Year:** 2020

**Version:** Accepted manuscript

**Copyright** © 2020 kirjoittajat ja Suomen soveltavan kielitieteen yhdistys AFinLA

### **Please cite the original version:**

Männistö, M. (2020). ”Minäkin olin iloinen, mutta en sanonut heti kyllä” – viestintätaidot, autonomia ja valta osallisuuskokemuksen rakentajina työelämäjaksolla. In: Grasz, S., Keisanen, T., Oloff, F., Rauniomaa, M., Rautiainen, I. & Siromaa, M. (eds.) *Menetelmällisiä käänteitä soveltavassa kielentutkimuksessa - Methodological turns in applied language studies*, 198-214. AFinLAN vuosikirja 2020, Suomen soveltavan kielitieteen yhdistyksen julkaisuja 78.  
<https://doi.org/10.30661/afinlavk.89464>

## ***”Minäkin olin iloinen, mutta en sanonut heti kyllä” – viestintätaidot, autonomia ja valta osallisuuskokemuksen rakentajina työelämäjaksolla***

### **Abstract**

In this article, I focus on the working life training of highly qualified persons with non-Finnish backgrounds from the perspective of communication skills and inclusion experience. In particular, I am interested in individual autonomy and power in working life contexts during the working life period. The training period is part of integration training in a Finnish context. My aim is to identify opportunities to develop the practices of highly educated learners with non-Finnish backgrounds, in terms of language and communication skills development and workplace inclusion. The research materials consist of the training documentation compiled by the training provider, the ethnographic observations of researcher and the speaking diaries of three trainees. The main results show that trainees are able to set goals for their working life training period in many different ways. Language and communication skills develop in authentic interaction and are an important part of building the experience of inclusion.

**Keywords:** belonging, power, autonomy, working life period, communication skills

**Asiasanat:** osallisuus, valta, autonomia, työelämäjakso, viestintätaidot

### 1 Johdanto

Suomen väestöstä 7,3 prosenttia eli 403 000 henkilöä on ulkomaalaistaustaisia (Suomen virallinen tilasto 2019a). Suomessa asuvista ulkomaalaistaustaisista henkilöistä 25 prosenttia on suorittanut korkeakoulututkinnon (Suomen virallinen tilasto 2019b). Tilastojen mukaan maahanmuuttajataustaisella korkeakoulutetulla henkilöllä on yli kolminkertainen riski jäädä työttömäksi verrattuna suomalaistaustaiseen henkilöön (Sutela & Larja 2015). Tilanne on ongelmallinen ja yhteiskunnallisesti ajankohtainen, koska maailma kansainvälistyy ja ulkomaisen työvoiman tarve Suomessa kasvaa. Voidaankin puhua käsitteestä *aivotuhlaus* (Koskinen-Sinisalo 2015), kun kouluttautuneet ihmiset eivät työllisty koulutustaan vastaaviin töihin.

Tutkimuksissa ja kielikoulutuspoliittisissa linjauksissa (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2018; Tarnanen & Pöyhönen 2011) on usein mainittu, että puutteelliset kieli- ja viestintätaidot ovat ulkomaalaistaustaisten henkilöiden työllistymisen este. Aikaisemmissa tutkimuksissa on todettu, että riittämätön kielitaito hankaloittaa sopeutumista työyhteisöön ja jättää henkilön epämuodollisten informaatiovirtojen ulkopuolelle (Forsander & Raunio 2005). Aikaisemmin on myös tutkittu, miten työyhteisö tukee ammatillisen kielitaidon kehittymistä ja mitkä tekijät rajoittavat ja mitkä auttavat suomen kielen oppimista siivoustyökontekstissa (Strömmer 2017). On myös todettu (Kyhä 2011; Strömmer 2017), että korkeasti koulutetut maahanmuuttajat sijoitetaan helposti koulutustaan vastaamattomiin työtehtäviin, matalapalkka-aloille ja suorittavan tason työhön, mikä vaikeuttaa

heidän mahdollisuuksiaan kehittää ammatillista kielitaitoaan. Maahanmuuttajien ohjaaminen tarkoituksenmukaisille ja heitä kiinnostaville koulutus- ja urapoluille tukisi entistä paremmin tavoitesuuntautunutta oppimista (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019) ja antaisi heille mahdollisuuden hyödyntää työympäristön affordansseja (van Lier 2002; Virtanen 2017).

Työnantajien näkökulmasta on tutkittu korkeasti koulutettujen maahanmuuttajien työllistymiseen liittyviä odotuksia, vastuita ja työyhteisön tukea (Komppa 2015; Strömmer 2017). Sekä Kompan että Strömmerin tutkimustulosten mukaan työnantajat näkivät, että ammatissa tarvittava kieli- ja viestintäosaaminen on työntekijän vastuulla ja että ammattikielen osaaminen on välineellinen arvo, joka tulisi oppia työyhteisön ulkopuolella. Toisaalta Kompan (emt.) tutkimuksessa tuli esille myös työyhteisöjä, jotka olivat valmiita tukemaan ammatissa tarvittavien kieli- ja viestintätaitojen kehittymistä työelämäkontekstissa.

Tämän tutkimuksen teoreettisena taustana on ekologinen lähestymistapa (kielen)oppimiseen ja sitä kautta myös viestinnällinen kielitaitokäsitys. Ekologisessa lähestymistavassa yhdistyvät sosiokulttuurinen ja kognitiivinen näkemys (ks. van Lier 1998), ja se korostaa tietoisuuden ja havaitsemisen sosiaalista luonnetta sekä yksilön ja ympäristön vuorovaikutusta. Tämän artikkelin analyyttisenä viitekehyksenä on Molinin (2004) osallisuuden dimensioihin perustuva malli, jossa osallisuus rakentuu toiminnan eli aktiviteetin ympärille. Myös oppijan työelämäjakso koostuu toiminnasta ja erilaisista työtehtävistä sekä niihin liittyvistä kokemuksista.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen ulkomaalaistaustaisia henkilöitä työmarkkinoiden näkökulmasta itsenäisinä, omaa elämäänsä ja asemaansa rakentavina toimijoina (Nieminen 2011), joiden omalla kokemuksella on merkitystä (Sunni 2011), kun kehitetään kotoutumiskoulutuksen tavoitteita ja käytänteitä. Lähestyn kieli- ja viestintätaitoja viestinnällisen kielitaitokäsityksen näkökulmasta (van Lier 1996; Honko 2017). Viestinnällisen kielitaitokäsityksen mukaan kielitaito rakentuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja kehittyy toimintana ja käytänteinä. Keskityn artikkelissani tarkastelemaan, miten autonomiaan ja valtaan liittyvät kokemukset rakentavat suomea toisena kielenä puhuvien korkeasti koulutautuneiden ulkomaalaistaustaisten harjoittelijoiden osallisuutta työelämäjaksolla. Rajaan osallisuuden tarkastelun artikkelissani harjoittelijoiden työelämäjaksolla tekemien itsenäisten valintojen eli harjoittelijoiden autonomisen aseman kokemuksiin ja harjoittelijoiden oman tahdon läpiviennin ja vastuunkannon eli vallan kokemuksiin (ks. Molin 2004). Johtopäätöksissä tarkastelen, miten viestintätaidot yhtäältä mahdollistavat osallisuuskokemuksen rakentumisen ja toisaalta ovat seurausta osallisuuden kokemisesta.

Tarkastelen tutkimuksessani kolmen suomea toisena kielenä puhuvan ulkomaalaistaustaisen korkeasti koulutetun harjoittelijan työelämäjaksolla nauhoittamia puhepäiväkirjoja ja työelämäjakson päätteeksi käytyjä palautekeskusteluja. Tarkastelen osallisuutta siis ulkomaalaistaustaisten korkeasti koulutettujen henkilöiden itsensä kokemana ja kuvaamana. Tutkimuksessa on myös etnografisia piirteitä (esim. Lappalainen 2007), sillä tutkijana tässä tutkimuksessa on väitöskirjaa tästä aineistosta tekevä suomi toisena kielenä -opettaja, joka toimi tutkijana työyhteisön sisältä käsin.

Tutkimuksessani koulutuksen tarjoajana on koulutusorganisaatio, joka järjestää ammatillista työvoimakoulutusta ja maahanmuuttajille suunnattua kotoutumiskoulutusta (Oy EduVamia Ab 2019). Harjoittelukontekstina on yliopiston kielikeskus, joka tarjoaa yliopiston opiskelijoille tutkintosääntöjen ja työelämän edellyttämät kieli- ja viestintäopinnot, kehittää kielenopetusta ja edistää kielenopetukseen ja -oppimiseen ja työelämän viestintään liittyvää tutkimusta (Vaasan yliopisto 2019).

Kotoutumiskoulutuksen (Opetushallitus 2012) tavoitteena on edistää maahanmuuttajien kielitaidon kehittymistä ja heidän pääsyään jatkokoulutukseen ja työelämään. Tarkasteltavan työelämäjakson tavoitteena on, että opiskelija tutustuu suomalaiseen työelämään ja kehittää työelämässä tarvittavia viestintätaitojaan. Kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman lähtökohtana on kielen vuorovaikutuksellinen luonne. Oppiminen nähdään opiskelijan ja hänen ympäristönsä välisenä vuorovaikutusprosessina, jossa oleellista on vuorovaikutustilanne eli konteksti ja viestintätarve eli tarve ja taito käyttää kieltä. Kielenkäyttäjä nähdään sosiaalisena toimijana, joka suorittaa erilaisia tehtäviä tietyissä tilanteissa saavuttaakseen erilaisia viestinnällisiä päämääriä. Kotoutumiskoulutus on saanut osakseen myös arvostelua. Sen on yhtäältä nähty laittavan oppijat passiiviseen asiakasrooliin eikä tukevan oppijoiden aktiivista toimijuutta ja toisaalta on myös pohdittu koulutuksen riittävyttä ja laadukkuutta. (Pöyhönen & Tarnanen 2015.)

## 2 Aineisto ja menetelmä

Tässä tutkimuksessa oli mukana kolme korkeasti koulutettua ulkomaalaistaustaista harjoittelijaa. Kaikki harjoittelijat olivat työelämäjakson aikana opiskelijoina aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksessa ja työelämäjaksolla yliopiston kielikeskuksessa. Työelämäjakso oli pakollinen osa kotoutumiskoulutusta, ja sen pituus oli kuusi viikkoa. Kyseessä

oli kontekstisidonnainen työharjoittelu (Isopahkala-Bouret 2008) eli harjoittelu työympäristössä, jossa harjoittelija pääsi soveltamaan oppimiaan asioita suoraan omassa työssään.

Ensimmäinen harjoittelija (H1) oli syntynyt Aasiassa 1970-luvulla, saapunut Suomeen vuonna 2009 ja suorittanut insinöörin tutkinnon ammattikorkeakoulussa vuonna 2012. Sitten hän oli jatkanut opiskelua englanninkielisessä maisteriohjelmassa, valmistunut kauppatieteiden maisteriksi vuonna 2013 ja kauppatieteiden tohtoriksi vuonna 2017. Toinen harjoittelija (H2) oli syntynyt Euroopassa 1980-luvulla, saapunut Suomeen vuonna 2013 ja suorittanut kauppatieteiden maisterin tutkinnon englanninkielisessä maisteriohjelmassa vuonna 2015. Kolmas harjoittelija (H3) oli syntynyt Aasiassa 1960-luvulla, saapunut Suomeen vuonna 1992 ja suorittanut diplomi-insinöörin tutkinnon englanninkielisessä maisteriohjelmassa. Valmistumisensa jälkeen hän oli työskennellyt 16 vuotta monikansallisessa teknologiayrityksessä. Työsuhteen päättymisen jälkeen hän oli ollut vanhempainvapaalla ja työttömänä.

Tutkimusaineistoni koostuu yliopiston kielikeskuksessa työelämäjaksolla olleiden kolmen harjoittelijan (H1, H2 ja H3) itse nauhoittamista seitsemästä puhepäiväkirjasta ja kahdesta harjoittelun päätteeksi pidetystä palautekeskustelusta. Puhepäiväkirjat (PPK1–3) ovat harjoittelijoiden keväällä ja syksyllä 2018 ja syksyllä 2019 itsenäisesti kirjallisen tehtävänannon pohjalta nauhoittamia audiotallenteita. Palautekeskustelut (PK) ovat työelämäjaksoson päätteeksi käytyjä keskusteluja, joihin on osallistunut harjoittelijoiden lisäksi kotoutumiskoulutuksen järjestäjän edustaja (H1) ja kielikeskuksen johtaja ja tutkija (H1 ja H2). Puhepäiväkirja-aineistoja (PPK1–3) on yhteensä noin 65 minuuttia ja palautekeskusteluja noin 79 minuuttia. Nauhoitettua aineistoa on yhteensä noin 144 minuuttia. Taulukossa 1 on kuvattuna kunkin puhepäiväkirjan ja palautekeskustelun nauhoitusaika ja pituus minuutteina.

TAULUKKO 1. Puhepäiväkirjat (PPK) ja palautekeskustelut (PK)

Aineisto	Harjoittelija 1 (H1)		Harjoittelija 2 (H2)		Harjoittelija 3 (H3)	
	vk (2018)	pituus (min)	vk (2018)	pituus (min)	vk (2019)	pituus (min)
PPK1	20	17:33	42	12:31	37	9:41
PPK2	22	5:31	44	9:56		
PPK3	25	3:09	47	6:20		
PK	25	20:58	47	ei tallennettu	38	57:55
Yhteensä		47:11		28:47		67:36

Puhepäiväkirjat on tehty työelämäjakson ensimmäisen, kolmannen ja kuudennen viikon päätteeksi. Harjoittelija (H3) oli työelämäjaksolla vain kolme viikkoa. Hän nauhoitti ensimmäisen puhepäiväkirjansa, mutta ei halunnut tehdä toista eikä kolmatta puhepäiväkirjaa. Harjoittelijan (H2) palautekeskustelu ei ole mukana aineistossa, koska siihen ei ole saatu tallennuslupaa.

Puhepäiväkirjojen ohjeistuksena käytettiin temaattisia kysymyslistoja, joita harjoittelijat voivat käyttää vapaan kerronnan tukena haluamallaan tavalla soveltaen. Harjoittelijat nauhoittivat puhepäiväkirjansa itsenäisesti ja oman aikataulunsa mukaan. Puhepäiväkirjoissa harjoittelijat kertoivat työtehtävistään ja refleктоivat harjoittelunsa kulkua ja työyhteisön vuorovaikutustilanteita. Ensimmäisessä puhepäiväkirjassa harjoittelijat pohtivat harjoittelulle asettamia tavoitteita ja kieli- ja viestintätaitojensa kehittymistä ensimmäisellä harjoitteluviikolla. Toisessa puhepäiväkirjassa harjoittelijat refleктоivat, mikä edisti ja mikä ehkä esti heitä käyttämästä suomen kieltä työelämäjakson viestintätilanteissa. He myös pohtivat, millaisia ongelmatilanteita he olivat kohdanneet työelämäjakson aikana ja miten he olivat ne ratkaisseet. Kolmannessa puhepäiväkirjassa harjoittelijat pohtivat oppimistuloksiaan ja työelämäjakson merkitystä kieli- ja viestintätaitojen oppimisen ja työllistymisen näkökulmista.

Tutkimusaineistona olleet puhepäiväkirjat ja palautekeskustelut litteroitiin. Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin laadullista aineistolähtöistä sisällönanalyysiä (Schreier 2012), jossa aineistoa jäsennettiin tarkastelemalla osallisuutta rakentavia tekijöitä. Näistä merkityksistä luotiin analyysin pääluokat eli autonomiaan ja valtaan rakentavat tekijät. Tämän jälkeen kuhunkin pääluokkaan kuuluvia aineistokohtia tarkasteltiin lähemmin. Tutkimuksessa käytettiin myös etnografista lähestymistapaa, joten tutkimuksen analysointivaihetta ei voi erottaa havainnointivaiheesta, vaan molemmat vaiheet ovat samanaikaisesti mukana tutkimuksessa. Tein analyysiä ja tulkintaa siis koko tutkimuksen ajan eli myös aineistoa kerätessäni. Työskentelin tutkijana harjoittelijoiden kanssa samassa työyhteisössä, ja opetimme yhdessä työparina viestintä- ja kieliopintoihin liittyvissä opetustilanteissa. Tein myös kielikeskuksen johtajan kanssa havaintoja ja keskustelin niistä työelämäjakson aikana. Näiden havaintojen ja keskustelujen pohjalta tein etnografisia muistiinpanoja, joita käytin tausta-aineistona varsinaisen aineiston analyysin tukena.

Etnografinen lähestymistapa antoi mahdollisuuden kohdata ulkomaalaistaustaisen harjoittelijoiden arki todellisissa työelämäjakson tilanteissa. Oli kiinnostavaa tunnistaa harjoittelijoiden

työelämäjakson taustalla olevia ajatuksia, työtehtävien hoitoon liittyviä onnistumisia ja ongelmatilanteita ja harjoittelijoiden tapoja antaa merkityksiä omalle sekä työyhteisön muiden jäsenten toiminnalle. Tutkimusotteen valinta piti sisällään käsityksen siitä, mikä harjoittelijoiden työelämäjaksolla oli kiinnostavaa. Tutkijana näin kiinnostavana harjoittelijoiden arjen monipuolisuuden, hetki hetkeltä rakentuvat käytännöt ja sen, miten harjoittelijat erilaisissa tilanteissa käyttivät viestintätaitojaan ja osoittivat osallisuuttaan tai osattomuuttaan. Etnografinen lähestymistapa toi mukanaan entistä enemmän myös eettistä vastuuta. Pysin kuvaamaan tapahtumia sellaisina kuin ne näin, mutta samalla tiedostan myös erehtymisen mahdollisuuden. Toisaalta tarkastelin myös harjoittelijoiden itsensä laatimia puhepäiväkirjoja ja pystyin yhdistämään etnografisia havaintoja ja harjoittelijoiden kuvauksia työelämäjaksonsa tapahtumista.

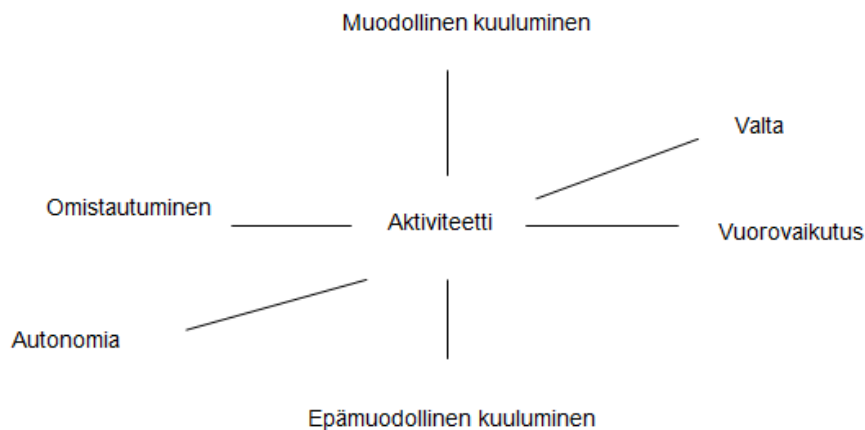
### 3 Osallisuus, autonomia ja valta

Tässä luvussa käsittelem, miten autonomiaan ja valtaan liittyvät kokemukset rakentavat suomea toisena kielenä puhuvien korkeasti koulutettujen ulkomaalaistaustaisten harjoittelijoiden osallisuuskokemusta kotoutumiskoulutukseen kuuluvalla työelämäjaksolla. Olen rajannut osallisuuden tarkastelun harjoittelijoiden tekemien itsenäisten valintojen eli autonomisen aseman kokemuksiin ja harjoittelijoiden oman tahdon läpiviennin ja vastuunkannon eli vallan kokemuksiin.

Osallisuuden kokeminen on merkityksellinen osa henkilön hyvinvointia, koska ihmisellä on tarve kuulua johonkin, tulla hyväksytyksi, olla vuorovaikutuksessa muiden kanssa sekä vaikuttaa asioiden kulkuun ja ottaa vastuuta (Laine 2013). Osallisuudessa on kyse sekä yksilötason ominaisuudesta että yhteisötason vuorovaikutusprosesseista. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta katsottuna osallisuuden edistäminen on osa Suomen hallituksen (Valtioneuvosto 2019) ja Euroopan unionin (Valtiovarainministeriö 2019) tavoitteita, joka on nostettu yhdeksi merkitykselliseksi tavaksi lisätä yhteiskunnan eheyttä ja ehkäistä köyhyyttä ja syrjäytymistä. Osallisuus määritellään yksilön oikeudeksi olla osallisena. Siihen liittyy osallisen tunnustettu asema ja osallisen lupa toimia yhteisössä. Lisäksi osallisuuteen kuuluu yksilön kokemus ja tunne osallisuudesta. (Kiilakoski & Gretscher 2012.) Kieli on myös keskeisessä asemassa ihmisten ja yhteisöjen valtasuhteiden rakentumisessa ja poliittisten tavoitteiden toteutumisessa, esimerkiksi yhdenvertaisuudessa, osallisuuden kokemuksissa ja sitä kautta lopulta yhteiskuntarauhassa (Tiililä 2020).

Tässä tutkimuksessa määrittelen osallisuuden ulkomaalaistaustaisen henkilön oikeudeksi olla osa suomalaista työelämää niin, että hänen asemansa on tunnustettu ja että hän voi toimia ja vaikuttaa

yhteisössään. Kuten Molin (2004: 198) kuvaa, osallisuus edellyttää henkilöltä halua olla osallisena ja valmiuksia osallistua. Hänen mukaansa osallisuudessa on kyse yksilön ja yhteisön välisestä vuorovaikutuksesta, ja osallisuuden merkitykset liittyvät ensisijaisesti henkilön omaan tahtoon ja kykyyn osallistua. Muut osallisuuden merkitykset liittyvät siihen, mitä tapahtuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Molin (2004: 58–59) jakaa osallisuuden seitsemään dimensioon, joita ovat aktiviteetti (ru *aktivitet*), omistautuminen (ru *engagemang*), muodollinen kuuluminen (ru *formell tillhörighet*), epämuodollinen kuuluminen (ru *informell tillhörighet*), autonomia (ru *autonomi*), valta (ru *makt*) ja vuorovaikutus (ru *interaktion*). Dimensiot on koottu kuvioon 1.



KUVIO 1. Osallisuuden dimensiot Molinin (2004: 58–59) mukaan (tekijän käännös).

Molin (2010) kuvaa kuviossa 1 osallisuuden dimensioita suhteessa toisiinsa osallisuuden käsitteen subjektiivisina, objektiivisina, aktiivisina ja passiivisina ulottuvuuksina. Dimensioiden avulla voidaan tarkastella, miten harjoittelijat kertovat puhepäiväkirjoissaan osallisuuteen liittyvistä kokemuksistaan työelämäjakson aikana. Dimensioiden tarkastelun avulla on siis mahdollisuus tarkastella harjoittelijoiden osallisuuskokemuksen rakentumista työelämäjakson aikana.

Kuvion 1 keskiössä on aktiviteetti eli mitä henkilö tekee, esimerkiksi osallistuu neuvotteluun. Aktiviteetin tekemiseen liittyy eriasteista omistautumista. Omistautuminen on siis sidoksissa siihen, millä tavalla henkilö tekee aktiviteetteja. Esimerkiksi harjoittelija voi olla hiljaa työyhteisön neuvottelutilanteessa tai hän voi osallistua neuvotteluun aktiivisena neuvottelijana. Muodollisen ja epämuodollisen kuulumisen vastaparia voidaan hahmottaa osallistumisoikeuden ja subjektiivisen hyväksynnän kokemuksen kautta. Esimerkiksi harjoittelija on virallisesti kotoutumiskoulutukseen kuuluva opiskelija ja hänen opiskeluunsa kuuluu työelämäjakso. Muodollinen kuuluminen oikeuttaa



harjoittelijan osallistumaan kielikeskuksen toimintaan. Epämuodollisen kuulumisen ehtoihin kuuluu muun muassa se, että harjoittelija kokee saaneensa osallistua riittävästi työyhteisön toimintaan ja uskoo yhteistyön mahdollisuuteen työyhteisössään. Molinin (2004: 55–59) mukaan autonomiassa on kyse mahdollisuudesta tehdä itsenäisiä valintoja, kun taas valta osallisuuden muotona liittyy oman tahdon läpiviemiseen, vastuun kanton ja päätöksentekoon osallistumisesta. Valta vaatii hänen mukaansa yleensä jonkin verran autonomisuutta, mutta autonomisuus ei välttämättä johda valtaan.

Osallisuuden lisäksi toinen tutkimukseni kannalta oleellinen käsite on autonomia. Koska tarkastelen artikkelissani oppijoiden omia käsityksiä työelämäjaksoon liittyvistä tapahtumista ja kokemuksista, sovellan autonomian käsitteeseen Molinin (2004: 56–58) osallisuuden dimensiomallia, jossa autonomia on vallan vastapari. Molinin (2010) mukaan autonomiassa on kyse henkilön mahdollisuudesta tehdä itsenäisiä valintoja, ja hän jakaa autonomian sisäiseen ja ulkoiseen autonomiaan. Hänen mukaansa sisäiseen autonomiaan sisältyy henkilön kyky itsenäisiin valintoihin, kun taas ulkoinen autonomia kohdentuu toiminnan vapauteen. Sisäinen autonomia ei toteudu, jos henkilö ei tiedä tekoonsa vaikuttavia tekijöitä, ja ulkoisen autonomian toteutuminen hankaloituu puolestaan silloin, kun joku asettaa esteen henkilön toiminnalle (Molin 2010). Yhdistän tässä tutkimuksessa Molinin osallisuuden dimensioiden tarkasteluun relaation käsitteen (Tarkki 1998). Sen mukaan autonomian käsitettä voi tarkastella kaksipaikkaisena suhteena, jossa on kaksi elementtiä eli henkilö ja rajattu alue. Henkilönä tässä artikkelissa on korkeasti koulutettu ulkomaalaistaustainen oppija, joka on kotoutumiskoulutukseen kuuluvalla työelämäjaksolla ja rajattu alue on työyhteisö eli yliopiston kielikeskus ja siellä toteutuva autonomia.

Kolmas tutkimukseni kannalta oleellinen käsite on valta. Valtaa kuvaavat kokemukset liittyvät oleellisesti osallisuuteen ja sen rakentumiseen, koska ne liittyvät toisiin henkilöihin ja tapahtuvat vuorovaikutuksessa ja rakentavat näin työyhteisön vuorovaikutussuhteita ja kuvastavat henkilön sitoutumista yhteisöön (Molin 2004; Fairholm 2009: 7; Laine 2013). Molin (2004) kuvaa osallisuuden dimensioita kuvaavassa kuviossaan valtaa autonomian vastaparina, jolla hän ei tarkoita vastakohtaa, vaan kokonaisuutta täydentävää dimensiota. Kun Molin (emt.) näkee autonomian henkilön kyvyksi tehdä itsenäisiä valintoja, niin valtaa on mahdollisuus toteuttaa nämä valinnat sosiaalisissa suhteissa. Näin valta voidaan hänen mukaansa ymmärtää henkilöiden väliseksi osallistumuksimuodoksi, joka edellyttää jonkinlaista autonomiaa, mutta autonomia ei välttämättä johda valtaan.

### 3.1 Autonomia osallisuuskokemuksen rakentajana

Koska tutkimukseni tavoitteena on saada selville, miten autonomia rakentaa osallisuuskokemusta, niin tarkastelen ensin, miten harjoittelijat tekivät itsenäisiä valintoja työelämäjakson aikana.

Valinnat voivat olla myös poisvalintoja eli harjoittelija käyttää autonomista asemaansa kieltäytyäkseen jostakin. Esimerkistä 1 käy ilmi, miten harjoittelija kuvaa autonomiaan liittyviä kokemuksiaan työelämäjaksolla.

- (1) *Minäkin olin iloinen, mutta en sanonut heti kyllä. Odotin vielä pari vastausta, että joku firma vastaa ja saan saan mennä haastatteluun. Vihdoin kirjoitin [- -] tulemisestani. Hän iloinen ja minäkin. Luulen, että työmäärä on rauhallisempaa ja työntekijät työntekijät ovat hauskoja täällä. Saan oma työtä eli mitä teen yksin ja mitä myös opettajan kanssa voimme suunnitella yhdessä. (H2PPK1)*

Autonomiassa on kyse oppijan tekemistä itsenäisistä valinnoista. Molinin (2004, myös Tarkki 1998) mukaan autonomia ei sisällä vain henkilön oikeutta toimia päätöstensä mukaisesti vaan myös kyvyn pohtia tekojensa tekemistä ja päätöksen siitä, tehdkö teko vai olla tekemättä sitä. Valinnat voivat siis olla myös poisvalintoja. Esimerkistä 1 käy ilmi, kuinka harjoittelija tekee autonomisen poisvalinnan. Hänelle tarjotaan harjoittelupaikkaa kielikeskuksesta, mutta hän haluaa vielä odottaa (*en sanonut heti kyllä*). Hän tietää, että harjoittelupaikan saaminen voi olla vaikeaa, mutta hän käyttää tilanteessa autonomista asemaansa ja toteaa implisiittisesti odottaneensa enemmän toiveidensa mukaista harjoittelupaikkaa kuin mitä yliopiston kielikeskus hänen mielestään olisi (*odotin vielä pari vastausta, että joku firma vastaa ja saan mennä haastatteluun*).

Harjoittelijan autonomia toteutuu esimerkissä 1 sekä sisäisen että ulkoisen autonomian näkökulmista. Sisäisen autonomian näkökulmasta harjoittelija ymmärtää tekoonsa eli vastaamisen odottamiseen vaikuttavat tekijät, kuten toiveen (*että joku firma vastaa*). Hän myös uskoo, että vastaamisen jälkeen hän tulee saamaan harjoittelupaikan kielikeskuksesta (*saan oma työtä eli mitä teen yksin ja mitä myös opettajan kanssa voimme suunnitella yhdessä*). Ulkoisen autonomian näkökulmasta harjoittelijalla ei ole mitään ulkoista estettä olla vastaamatta viestiin. Hän toimii autonomisesti ja toteaa vain odottavansa (*odotin vielä pari vastausta*). Harjoittelija itse päättää, milloin hän vastaa viestiin ja vastaako hän siihen myöntävästi vai kieltävästi (*vihdoin kirjoitin [- -] tulemisestani*).

- (2) *Kun minä alkoi harjoittelu minä toivoin minun suomi kieli taso täytyy mennä paremmin, siksi yritin osallistua kaikkiin kielikeskuksen tapahtumiin, esimerkiksi seminaariin, työmatkoihin, keskusteluun opettajan kanssa. Lisäksi se oli erittäin hyödyllinen, kun [- -] valmisti viikko viikko tehtävä, jonka minä täytyy loppu. Myös koulutuksen aikana keskustelin paljon [- -] kanssa. Tämän lisäksi joka päivä minulla oli tapana lukea ja*

*kuunnella Selkouutiset, kirjoittaa jotain suomeksi. Nyt ymmärrän, luen, kirjoitan ja puhun paremmin kuin ennen. (H1PPK3)*

Esimerkissä 2 harjoittelija listaa työelämäjakson aikana tekemiään työtehtäviä. Hän tekee itsenäisiä valintoja ja rakentaa autonomista minäkuvaansa (Miller & Moran 2012) oppijana. Hän ottaa oppimisen haltuunsa ja haastaa itsensä oppimaan työelämäjaksolla (*minun suomen kieli taso täytyy mennä paremmin, siksi yritin*). Sisäisen autonomian näkökulmasta harjoittelija ymmärtää oppimiseen vaikuttavat tekijät ja harjoittelupaikan tarjoamat affordanssit (van Lier 2000) (*yritin osallistua kaikkiin kielikeskuksen tapahtumiin / jonka minun täytyy loppu / keskustelin paljon / lukea ja kuunnella / kirjoittaa*) ja osaa arvioida niiden merkitystä omaan oppimiseensa (*se oli erittäin hyödyllinen*). Harjoittelija myös ymmärtää, että oppiminen on sekä yksilöllistä toimintaa (*joka päivä minulla oli tapana*) että vuorovaikutuksessa tapahtuvaa toimintaa niin kielikeskuksen opettajien (*keskusteluun opettajan kanssa*) kuin muiden työntekijöidenkin kanssa (*keskustelin paljon [- -] kanssa*).

### 3.2 Valta osallisuuskokemuksen rakentajana

Tämän tutkimuksen mukaan myös valtaan liittyvillä kokemuksilla on merkitystä osallisuuskokemuksen rakentumisessa työelämäjaksolla. Koska vallan kokemukset tapahtuvat suhteessa toisiin henkilöihin, ne rakentavat työyhteisön vuorovaikutussuhteita ja kuvastavat esimerkiksi henkilön sitoutumista yhteisöön. Esimerkki 3 osoittaa, miten harjoittelija kuvaa valtaan liittyviä kokemuksiaan työelämäjaksolla.

- (3) *Kielellinen haaste tulee yleensä iltapäivällä, kun olen väsynyt ja en pysty keskittyä sata prosenttia enää. Silloin kestää vähän aikaa, että löydän sopivaa verbiä ja taivutusta, mitä aion sanoa. Ratkaisu eli strategiani on sama kuin ennen. Jos sana ei tule mieleen, opettaja auttaa, jos hän ymmärtää, mitä haluaisin sanoa. (H2PPK2)*

Esimerkistä 3 käy ilmi, kuinka harjoittelija ottaa vastuuta työtehtävistään työelämäjakson aikana. Hän reflektoi omia tuntemuksiaan ja toteaa olevansa väsynyt ja nimeää kielellisen toiminnan sanalla *haaste*. *Haasteeseen* liittyy asian velvoittavuus ja velvoittavuuteen liittyy edelleen kysymys siitä, kenelle velvoittava ja missä tilanteessa. Esimerkkitalanteessa *haaste* liittyy harjoittelijan oman tahdon läpivientiin ja vastuuseen. Harjoittelija itse on asettanut itselleen *haasteen*. Tilanteessa ilmenee harjoittelijan autonominen asema, joka on sidoksissa myös valtaan. Hän tekee itsenäisiä valintoja (*strategiani on*), mutta samalla hänellä on oma tahto viedä asiaa eteenpäin (*silloin kestää vähän aikaa*) ja vastuu asian hoitamisesta (*ratkaisu eli strategiani on sama kuin ennen*). Kyseessä on harjoittelijaa velvoittava asia, jonka hän hoitaa sosiaalisessa tilanteessa eli harjoittelupaikassa.

Harjoittelija kantaa myös vastuuta ratkaisustaan, ja hän onkin luonut tällaisia tilanteita varten oman *strategian*. Ongelmatilanteissa harjoittelijoilla on itsenäinen vastuu selvitä eteenpäin (*strategiani on*), oikeus pyytää apua (*kysyn uudestaan*) ja saada apua (*opettaja auttaa*).

Esimerkeistä 4 ja 5 käy ilmi harjoittelijoiden suhtautumistapa työelämäjaksoa kohtaan. Molemmat harjoittelijat kuvaavat tilannettaan myönteisesti ja itsevarmasti, mutta esimerkissä 4 harjoittelija kuvaa itseään valmiina ja osaavana henkilönä, jonka ei tarvitse enää harjoitella suomalaista työskentelykulttuuria. Esimerkissä 5 harjoittelija taas toteaa, että on mielestään saanut olla riittävästi mukana työyhteisön toiminnassa. Kun esimerkkejä 4 ja 5 tarkastellaan autonomian ja vallan näkökulmista, huomataan, että harjoittelijoiden suhtautumistavoissa on eroja.

- (4) *Suomen oppiminen on vain osa työharjoittelua. Toinen osa on perehdyä suomalaiseen työskenteleeseen työskentelykulttuuriin. Sitten minusta ei tarvitse kehittää mitään, koska minä opin paljon jo.* (H3PK)

Esimerkistä 4 käy ilmi, että työelämäjakson toisella viikolla laaditun puhepäiväkirjan perusteella harjoittelijan autonomia ei toteudu työelämäjaksolla. Harjoittelijalla on mielipide, jonka mukaan hänen ei tarvitse kehittää enää työelämätaitojaan (*minusta ei tarvitse kehittää mitään*), koska hän mielestään osaa ja on oppinut jo paljon (*koska minä opin paljon jo*). Kyseessä on poisvalinta, mutta kuvauksesta puuttuu autonomian vaatima ymmärrys tekojen syistä ja seurauksista. Molinia (2004) mukailleen autonomia sisältää kyllä oikeuden toimia päätöksensä mukaisesti, mutta osoitus autonomiasta vaatii poisvalinnan rinnalle pohdinnan tekoon vaikuttavista tekijöistä, kyvyn pohtia tekojensa tekemistä ja päätöksen siitä, tehdäkö teko vai olla tekemättä sitä. Autonomisuuden puuttuessa harjoittelija ei myöskään saavuta valtaa työelämäjaksolla. Sitä vastoin esimerkeissä 5 ja 6 oppija rakentaa minä-keskeistä puhetta, joka kuvaa hänen subjektiivista toimijuuttaan sekä valtaansa (esim. Virkki 2004).

- (5) *Luulen, että olen saanut olla tarpeeksi mukana kielikeskuksen toiminnassa ja olen ollut itse aktiivinen, omaaloitteinen ja vastuuntuntoinen.* (H2PPK3)
- (6) *Työharjoittelu on iso haaste, jossa minulla on iso rooli. Olen ahkera, omaaloitteinen ja yritän tehdä asiat parhaiten.* (H2PPK3)

Esimerkeissä 5 ja 6 harjoittelija nostaa esille oman toimintansa työelämäjakson aikana. Hän reflektoi työskentelyään ja kuvaa itseään myönteisin adjektiivein (*olen ollut itse aktiivinen, omaaloitteinen ja vastuuntuntoinen*). Harjoittelija myös ymmärtää, mistä tämä on seurausta (*luulen, että olen saanut olla tarpeeksi mukana kielikeskuksen toiminnassa*). Näin hän osoittaa, että hänellä on autonomiaa tehdä itsenäisiä valintoja (*olla omaaloitteinen*). Molinin (2004) mukaan valtaa taas

kuvastaa harjoittelijan mahdollisuus toteuttaa valintansa harjoittelupaikan sosiaalisissa suhteissa (*saanut olla mukana kielikeskuksen toiminnassa*). Vastaavasti esimerkissä 6 harjoittelija nimeää, että hänellä on ollut työharjoittelussa *iso rooli*. Hän myös nimeää isoon rooliin vaikuttavan tekijän eli sen, että *työharjoittelu on iso haaste*. Samalla harjoittelija myös osoittaa valtaa kertomalla oman tahdon läpiviemisestä (*olen -- oma-aloitteinen*) ja vastuunkannosta (*yritän tehdä asiat parhaiten*).

Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että harjoittelijoiden kokemukset liittyivät autonomiaan ja valtaan eri tavoin. Harjoittelija (H1) saattoi puhepäiväkirja-aineiston perusteella toimia hyvinkin autonomisesti työelämäjakson aikana. Hänelle annettiin työtehtäviä, ja hän teki ne itsenäisesti. Puhepäiväkirjassa hän reflektoi työskentelyään ja osasi kertoa, mitä hän teki, miksi työ on hänen oppimisensa kannalta merkityksellistä ja miten työn tekeminen onnistui. Harjoittelija saattoi myös osoittaa autonomiaa jättämällä jotakin tekemättä. Hän osasi ottaa ja kantaa vastuuta ja kysyä ongelmatilanteissa apua muilta kielikeskuksen työntekijöiltä. Toinen harjoittelija (H2) saattoi tehdä valintoja ja ymmärtää valintojensa taustat ja seuraamukset, mutta valintojen toteuttaminen sosiaalisissa suhteissa ei vielä onnistunut. Myös avun pyytäminen saattoi olla vaikeaa. Kolmas harjoittelija (H3) toimi itsenäisesti laistamalla työtehtäviä. Puhepäiväkirja-aineiston perusteella kyse ei kuitenkaan ollut autonomiasta, koska hän ei pohtinut tekojensa tai tekemättä jättämiensä asioiden syitä tai seurauksia tai pyytänyt apua ongelmatilanteissa. Puhepäiväkirjojen analyysi osoittaa, että työelämäjaksolla ei toteutunut autonomia eikä harjoittelija saanut valtaan liittyviä kokemuksia. Myös etnografiset havainnot tukevat tätä ajatusta.

#### 4 Lopuksi

Tutkimukseni tavoitteena oli kuvata, miten autonomiaan ja valtaan liittyvät kokemukset rakentavat suomea toisena kielenä puhuvien korkeasti koulutettujen ulkomaalaistaustaisten harjoittelijoiden osallisuuskokemusta kotoutumiskoulutukseen kuuluvalla työelämäjaksolla. Tutkimuksessa olen rajannut osallisuuden tarkastelun harjoittelijoiden tekemien itsenäisten valintojen eli autonomisen aseman kokemukseen ja harjoittelijoiden oman tahdon läpiviennin ja vastuunkannon eli vallan kokemukseen.

Tarkastelin tutkimuksessa osallisuutta ulkomaalaistaustaisten korkeasti koulutettujen henkilöiden itsensä kokemana ja kuvaamana. Kokemuksen kuvaukset ovat epäsuoria (Toikkanen & Virtanen, 2018), harjoittelijoiden kertomia, mutta kokemukset niiden takana ovat harjoittelijoille omakohtaisia ja ainutlaatuisia. Myös tutkijan omat havainnot ja tulkinnat ovat tuoneet tutkimukseen

subjektiivisuutta. Tällä tavoin kokemuksia tarkastelemalla ei siis päästä tutkimaan itse kokemusta, vaan vain kuvausta siitä. Varsinaisen kokemuksen tutkiminen vaatisi jatkotutkimusta erilaisin tutkimusmenetelmin.

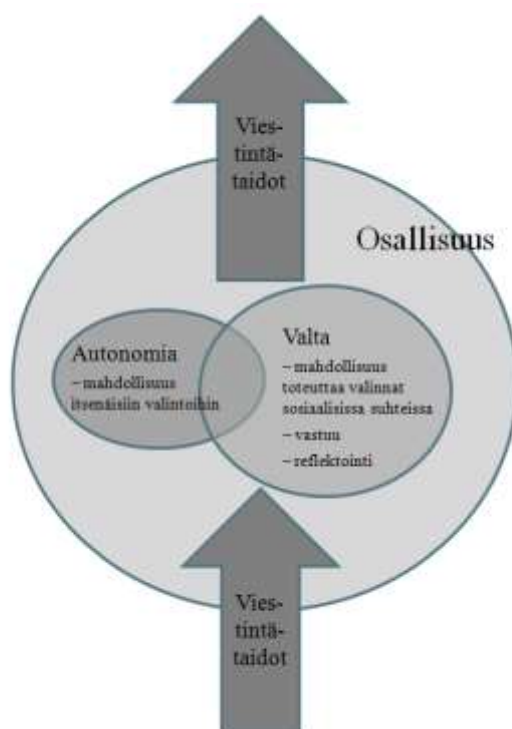
Tutkimuksen aineistona oli kolmen oppijan itsenäisesti laatimat puhepäiväkirjat ja nauhoitetut palautekeskustelut. Aineisto oli pieni mutta ainutlaatuinen ja merkityksellinen. Tutkimuksen kannalta oli hyödyllistä kerätä kuvailevaa, harjoittelijoiden omin sanoin kertomaa aineistoa. Näin harjoittelijoiden subjektiiviset kokemukset saatiin tallennettua mahdollisimman aidosti ja tarkasti. Aineisto ja sen keruutapa myös mahdollistivat sen, että ulkomaalaistaustaiset oppijat voitiin nähdä omaa elämäänsä ja asemaansa rakentavina aktiivisina toimijoita (Nieminen 2011) ja antaa merkityksensä heidän omalle kokemukselleen (Suni 2011), kun pohditaan osallisuuskokemuksen rakentumista ja kehitetään kotoutumiskoulutuksen käytänteitä.

Tutkimukseni mukaan autonomiaan ja valtaan liittyvillä kokemuksilla voi olla merkitystä osallisuuskokemuksen rakentumisessa. Mikään yksittäinen tekijä ei kuitenkaan voi taata osallisuuden rakentumista, vaan osallisuudessa on kyse yksilön ja yhteisön välisestä vuorovaikutuksesta, jonka lähtökohtana on henkilön oma tahto olla osallisena. Autonomiseen asemaan liittyy esimerkiksi mahdollisuus tehdä omia valintoja, kyky harkita valintojen tekemistä tai niistä kieltäytymistä sekä ymmärtää tekoihinsa vaikuttavat tekijät. Autonomiaa kuvaa myös harjoittelijoiden halu oppia ja hyödyntää työyhteisön tarjoamat oppimismahdollisuudet eli affordanssit. Valtaan liittyvät kokemukset tapahtuvat vuorovaikutuksessa. Tämä tutkimus osoittaa, että valtaan liittyy esimerkiksi harjoittelijan velvollisuudentunto tehdä työssä parhaansa ja vielä asiat loppuun saakka. Valtaan liittyy myös työyhteisöön sitoutumista ja kyky reflektoida omaa toimintaa.

Osallisuus vaatii osallistujilta aina jonkinlaista vuorovaikutusta ympäristössä, jossa he toimivat. Osallisuus syntyy siis sosiaalisten tilanteiden vastavuoroisuudesta. Osallisuutta ei tule määritellä vain yksilön ominaisuutena tai yhden osallisuuden dimension kautta, koska osallisuudessa on kyseessä yksilön, ympäristön ja sen toimijoiden välinen suhde. Tämän artikkelin tarkastelunäkökulman suppeudesta huolimatta autonomiaan ja valtaan liittyvien havaintojen tarkastelu osoittaa, että oppijat saavuttavat autonomiaan ja valtaan liittyviä asioita eri tavoin työelämäjakson aikana.

Osallisuuskokemuksen rakentuminen ja työyhteisössä toimiminen edellyttävät myös viestintäosaamista sekä harjoittelijoilta että kaikilta työyhteisön jäseniltä. Viestintätaidot mahdollistavat osallisuuskokemuksen rakentumisen työelämäjaksolla ja työyhteisössä. Vastaavasti myös osallisuuteen liittyvät kokemukset tukevat viestintätaitojen kehittymistä ainakin välillisesti, koska osallisuus lisää motivaatiota kehittää viestintätaitoja. Hyvät viestintätaidot auttavat oppijaa pääsemään entistä paremmin osalliseksi työyhteisöön, jolloin hänen taitonsa kehittyvät edelleen, koska niille on entistä enemmän käyttöä. Riittämättömät viestintätaidot puolestaan vähentävät harjoittelijoiden mahdollisuuksia kokea osallisuutta. Samalla heidän mahdollisuutensa kehittää kieli- ja viestintätaitojaan jäävät vähäisemmiksi. Pelkkä passiivinen kielitaito ja puutteet viestintätaidoissa muodostavat vakavan esteen osallisuuden kokemiselle.

Kuviossa 2 on kuvattuna, kuinka viestintätaidot vaikuttavat autonomian ja vallan kokemuksiin ja edesauttavat näin osallisuuskokemuksen rakentumista ja vastaavasti ovat seurausta osallisuuden kokemisesta.



KUVIO 2. Viestintätaidot, autonomia ja vallan merkitys osallisuuskokemuksen rakentumisessa.

Osallisuuskokemus vahvistuu valtaan liittyvien kokemusten myötä. Kun henkilö saa kokemuksia oman tahdon läpiviennistä ja vastuunkannosta, hänen vastuunsa tekemistään valinnoista kasvaa.

Tällöin myös avunsaannin merkitys lisääntyy. Autonomia on omien valintojen tekemistä ja valintojen taustalla olevien syiden ja seurausten ymmärtämistä. Pelkkä autonomisuus ei kuitenkaan riitä osallisuuskokemuksen kokonaisvaltaiseen toteutumiseen. Tavoitteena on sekä autonomisten toimintojen tukeminen, mutta erityisesti myös valtaan liittyvien kokemusten tarjoaminen ja hyödyntäminen. Valta rakennetaan valintojen, vastuun ja viestintätaitojen avulla. Viestintätaidot tukevat oppijaa autonomisena oppijana, joka on työelämän näkökulmasta itsenäinen, omaa elämäänsä ja asemaansa rakentava toimija. Nämä kokemukset lisäävät oppijan itseluottamusta, johtavat syvempään oppimiseen ja tukevat hänen työllistymistään. Harjoittelijoiden puhepäiväkirjat kuvasivat konkreettisesti, kuinka viestintätaidot mahdollistavat vuorovaikutuksen työpaikalla ja lisäävät kokemusta autonomiasta, vallasta ja osallisuudesta. Näin ollen viestinnän oppiminen on kontekstuaalista ja henkilökohtaista toimintaa, joka edellyttää vaikuttavia kokemuksia ja niiden kriittistä reflektointia (Girolodi ym. 2017) eli kykyä ja halua mennä mukaan sosiaalisiin tilanteisiin ja toimia niissä itsenäisesti. Kielitaito nähdään näin viestintätaitojen osana ja yhteisöllisenä toimintana, joka opitaan osallisuuden ja vuorovaikutuksen kautta (Dufva & Nikula 2010).

Ulkomaalaistaustaiset suomea toisena kielenä puhuvat korkeasti koulutetut oppijat ovat aktiivisia toimijoita. He rakentavat omaa elämäänsä ja asemaansa. Mikäli organisaatio haluaa varmistaa, että harjoittelijasta tulee aktiivinen organisaation jäsen sekä työelämäjakson aikana että mahdollisesti myös sen jälkeen, sen kannattaa järjestää harjoittelijalle työtehtäviä, jotka mahdollistavat autonomiaan ja valtaan liittyviä kokemuksia työelämäjakson aikana. Samoin oppijan on syytä tiedostaa ja hänelle tulee kotoutumiskoulutuksen aikana kertoa, että hänen odotetaan olevan työelämäjakson aikana mahdollisimman vuorovaikutteinen ja aktiivinen organisaation vuorovaikutustilanteissa. Näin sekä koulutusorganisaatiolla ja työelämäjakson harjoittelupaikan tarjoavalla organisaatiolla on mahdollisuus vaikuttaa ja toimia tavoitteellisesti ja vastuullisesti sitä kohti, että oppijoiden omalle kokemukselle annetaan merkitys ja arvo, kun kotoutumiskoulutuksen ja työelämäjakson käytänteitä kehitetään.

Tämän tutkimuksen tulokset antavat viitteitä siitä, että autonomian ja vallan kokemukset ovat merkityksellisiä harjoittelijoiden osallisuuskokemuksen rakentumisessa. Kun harjoittelijoiden työtehtävät ja affordanssit tietoisesti suunnataan kohti vuorovaikutteista oppimista, harjoittelijat kokevat, että oppiminen ja osallisuus muodostuvat jokapäiväisessä kanssakäymisessä. Mukana ovat yksilö, ympäristö ja ympäristön ja sen toimijoiden välinen suhde, jossa vuorovaikutustaidot mahdollistavat sosiaalisen kanssakäymisen ja osallisuuskokemuksen syvenemisen.



## Kirjallisuus

Dufva, H. & T. Nikula (2010). Mitä kieli on? *Kieliverkosto*.

<https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-syyskuu-2010/mita-kieli-on> [luettu 5.2.2020].

Fairholm, G. W. (2009). *Organizational Power Politics: Tactics in Organizational Leadership*. Santa Barbara, California: Praeger.

Forsander, A. & M. Raunio (2005). Globalisoituvat työmarkkinat – asiantuntijamaahanmuuttajat Suomessa. Teoksessa: *Kulttuurien välinen työ*, 26–53. Toim. P. Pitkänen. Helsinki: Edita.

Giroldi, E., W. Veldhuijzen, K. Geelen, J. Muris, F. Bareman, H. Bueving, T. van der Weijden & C. van der Vleuten (2017). *Developing skilled doctor–patient communication in the workplace: a qualitative study of the experiences of trainees and clinical supervisors*. *Advances in Health Science Education* 22, 1263–1278.

Honko, M. (2017). Kieli ja kielitaitokäsitykset tutkivan opettajan päiväkirjamerkinnöissä. *Puhe ja kieli* 37:4, 215–238. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Isopahkala-Bouret, U. (2008). Asiantuntijuus kokemuksena. *Aikuiskasvatus* 28 (2), 84–93.

Kiilakoski, T. & A. Gretschel (2012). *Muistiinpanoja demokratiaoppitunnista. Millainen on lasten ja nuorten kunta 2010-luvulla?* Nuorisotutkimusverkosto: Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 57.

[http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/muistiinpanoja\\_demokratiaoppitunnista.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/muistiinpanoja_demokratiaoppitunnista.pdf) [luettu 5.2.2020].

Komppa, J. (2015). Työnantajan odotukset, työntekijän vastuu ja työyhteisön tuki. Näkökulmia korkeakoulutettujen maahanmuuttajien ammatillisen suomen oppimiseen. Teoksessa *Kieli koulutuksen resurssina. Vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia*, 168–185. *AfinLa-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia* 2015 (8). Toim. J. Kalliokoski, K. Mård-Miettinen & T. Nikula. <https://journal.fi/afinla/article/view/53779/16878> [luettu 5.2.2020].

Koskinen-Sinisalo, K.-L. (2015). Pitkä tie. Maahanmuuttajasta opettajaksi Suomeen. *Acta Universitatis Tamperensis* 2112. Tampere: Tampereen yliopisto. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98136/978-951-44-9960-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kyhä, H. (2011). *Koulutetut maahanmuuttajat työmarkkinoilla. Tutkimus korkeakoulututkinnon suorittaneiden maahanmuuttajien työllistymisestä ja työurien alusta Suomessa*. *Annales Universitatis Turkuensis*, sarja C, osa 321. Scripta Lingua Fennica Edita. Turku: Turun yliopisto. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/72519/AnnalesC321Kyha.pdf>

Laine, P. (2013). *Työhyvinvoinnin kehittäminen. Hyvän kehittämisen reunaehdot tutkimassa*. *Annales universitatis turkuensis* sarja c, osa 372. Turku: Turun yliopisto. <https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/93684/Annales%20C%20372%20Laine%20VK.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Lappalainen, S. (2007). Johdanto. Mikä ihmeen etnografia? Lappalainen, S., Hynninen, P., Kankkunen, T., Lahelma, E. ja Tolonen, T. (toim.). *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus*. Tampere: Vastapaino.

Miller, D. & T. Moran (2012). *Self-esteem: A guide for teachers*. London: Sage.

Molin, M. (2004). *Att vara i särklass – om delaktighet och utanförskap i gymnasiesärskolan*. Studies from The Swedish Institute for Disability Research No. 11. Linköping: Linköpings universitet. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:20962/FULLTEXT01.pdf> [luettu 26.1.2020].

Molin, M. (2010). Delaktighet inom handikappområdet. Teoksessa: Gustavsson, A. (toim.) *Delaktighetens språk*. Lund: Studentlitteratur AB.

Nieminen, S. (2011). *Kuulumisen ehdot. Maahanmuuttajasairaanhoitajat, ammattikuntaan sisäänpääsy ja toimijuuden ehdot*. Tampere: Acta Universitatis Tampereensis 1616. Tampere: Tampereen yliopisto.

Opetushallitus (2012). *Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelman perusteet 2012*. [https://www.oph.fi/download/139342\\_aikuisten\\_maahanmuuttajien\\_kotoutumiskoulutuksen\\_opetus\\_suunnitelman\\_perusteet\\_2012.pdf](https://www.oph.fi/download/139342_aikuisten_maahanmuuttajien_kotoutumiskoulutuksen_opetus_suunnitelman_perusteet_2012.pdf) [luettu 24.4.2020].

Oy EduVamia Ab (2019). *Kotoutumiskoulutus*. <https://eduvamia.fi/kotoutumiskoulutus/> [luettu 26.1.2020].

Pöyhönen, S. & M. Tarnanen (2015). Integration policies and adult second language learning in Finland. Teoksessa J. Simpson & A. Whiteside (toim.). *Adult language education and migration: Challenging agendas in policy and practice*. Oxon: Routledge.

Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis in Practice*. Thousand Oaks: Sage.

Suni, M. (2011). Esipuhe. Suomi toisena kielenä työelämässä. *Puhe ja kieli* 31 (4), 137–138. <https://journal.fi/pk/article/view/4749/4467> [luettu 5.2.2020].

Strömmer, M. (2017). *Mahdollisuuksien rajoissa. Neksusanalyysi suomen kielen oppimisesta siivoustyössä*. Jyväskylä Studies in humanities 336. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56113/978-951-39-72653\\_vaitos15122017.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/56113/978-951-39-72653_vaitos15122017.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Suni, M. (2011). Esipuhe. Suomi toisena kielenä työelämässä. *Puhe ja kieli* 31 (4), 137–138. <https://journal.fi/pk/article/view/4749/4467> [luettu 5.2.2020].

Suomen virallinen tilasto (SVT) (2019a): *Väestörakenne* [verkkojulkaisu]. Vuosikatsaus 2018. Helsinki: Tilastokeskus. [http://www.stat.fi/til/vaerak/2018/02/vaerak\\_2018\\_02\\_2019-06-19\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/vaerak/2018/02/vaerak_2018_02_2019-06-19_tie_001_fi.html) [luettu 30.4.2020].

Suomen virallinen tilasto (SVT) (2019b): *Väestön koulutus rakenne 2018*. Helsinki: Tilastokeskus. [https://www.stat.fi/til/vkour/2018/vkour\\_2018\\_2019-11-05\\_fi.pdf](https://www.stat.fi/til/vkour/2018/vkour_2018_2019-11-05_fi.pdf) [luettu 30.4.2020].

Sutela, H. & Larja, L. (2015). Koulutusrakenne. Ulkomaalaistaustaisessa väestössä paljon korkeasti ja paljon matalasti koulutettuja. Teoksessa T. Nieminen, H. Sutela & U. Hannula (toim.) *Ulkomaista syntyperää olevien työ ja hyvinvointi Suomessa 2014*. Helsinki: Tilastokeskus, 29–42. [https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti\\_uso\\_201500\\_2015\\_16163\\_net.pdf](https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti_uso_201500_2015_16163_net.pdf) [luettu 30.4.2020].

Tarkki, J. (1998). Yksilöiden oikeus itsemääräämiseen. Teoksessa A. Hautamäki, E. Lagerspetz, J. Sihvola, J. Siltala & J. Tarkki (toim.) *Yksilö modernin murroksessa*. 2. painos. Helsinki: Gaudeamus.

Tarnanen, M. & S. Pöyhönen (2011). Maahanmuuttajien suomen kielen taidon riittävyys ja työllistymisen mahdollisuudet. *Puhe ja kieli* 31(4), 139–152. <https://journal.fi/pk/article/download/4750/4468/> [luettu 5.2.2020].

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (2018). Maahanmuutto ja kulttuurinen moninaisuus: Koulutus ja kieli-taito. <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/kotoutuminen-ja-osallisuus/koulutus-ja-kielitaito> [luettu 30.4.2020].

Tiililä, U. (2020). *Kielten tukeminen on ihmisten ja yhteisöjen tukemista. Koneen säätöön kieliohjelman vaikuttavuuden arviointi*. Koneen Säätöön julkaisu 1:2020. [https://koneensaatio.fi/wp-content/uploads/Koneen\\_Saatio\\_Kieliohjelman\\_loppuarviointi\\_2020.pdf](https://koneensaatio.fi/wp-content/uploads/Koneen_Saatio_Kieliohjelman_loppuarviointi_2020.pdf) [luettu 3.2.2020].

Toikkanen, J., & Virtanen, I. A. (2018). Kokemuksen käsitteen ja käytön jäljillä. Teoksessa J. Toikkanen & I. A. Virtanen (toim.) *Kokemuksen tutkimus VI: kokemuksen käsite ja käyttö*. Rovaniemi: Lapin yliopisto, 7–24.

Vaasan yliopisto (2019). *Erilliset laitokset*. <https://www.univaasa.fi/fi/about/organisation/institutions/> [luettu 13.6.2020].

Valtiovarainministeriö (2019). *Eurooppa 2020 -strategia Suomen kansallinen uudistusohjelma, kevät 2019*. Valtiovarainministeriön julkaisu – 2019:25. Helsinki: Valtiovarainministeriö. [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161506/VM\\_25\\_2019\\_EU2020\\_Kevat\\_suomi.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161506/VM_25_2019_EU2020_Kevat_suomi.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

Valtioneuvosto (2019). *Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta*. Pääministeri Sanna Marinin hallituksen ohjelma 10.12.2019. Valtioneuvoston julkaisu 2019:31. Helsinki: Valtioneuvosto. [http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161931/VN\\_2019\\_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161931/VN_2019_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y).

van Lier, L. (1996). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity*. London: Longman.

van Lier, L. (1998). *The relationship between consciousness, interaction and language learning*. *Language Awareness* 7, 128–145.

van Lier, L. (2000). From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. Teoksessa: *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, 245–259. Toim. James P. Lantolf. Oxford: OUP.

Virkki, T. (2004). *Vihan voima. Toimijuus ja muutos vihakertomuksissa*. Atena.

Virtanen, A. (2017). *Toimijuutta toisella kielellä: kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden ammatillinen suomen kielen taito ja sen kehittyminen työharjoitteluissa*. Jyväskylä studies in humanities. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

311.[https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53539/Virtanen\\_Aija\\_screen.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53539/Virtanen_Aija_screen.pdf?sequence=3&isAllowed=y).