Tämä on artikkelin käsikirjoitusversio, ei lopullinen taittoversio. Jos viittaat artikkeliin, käytä alkuperäistä artikkelia. Alkuperäisen artikkelin julkaisutiedot: Korpela, E. & Lenkola, H. 2025. Kielitietoinen ohjaus siltana työelämään toiminnallisesti kaksikielisessä sairaanhoitajakoulutuksessa. Teoksessa A. Nylund & E. Kallio & L. Kanto & E. Saloranta & I. Savolainen & M. Toivola (toim.). Ohjaukselliset työtavat ammattilaisen arjessa. Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistys ry:n julkaisuja 57. 85–98.

OHJAUKSELLISET TYÖTAVAT AMMATTILAISEN ARJESSA (toim. A. Nylund, E. Kallio, L. Kanto, E. Saloranta, I. Savolainen & M. Toivola. Puheen ja kielen tutkimuksen yhdistys ry:n julkaisuja 57, 2025: 85 - 98.

KIELITIETOINEN OHJAUS SILTANA TYÖELÄMÄÄN TOIMINNALLISESTI KAKSIKIELISESSÄ SAIRAANHOITAJAKOULUTUKSESSA

Eveliina Korpela
Metropolia Ammattikorkeakoulu

Hanna Lenkola
Metropolia Ammattikorkeakoulu

Johdanto

Tässä artikkelissa esittelemme *Toiminnallisesti kaksikielinen sairaanhoitajakoulutus (TOKASA)* -hankkeessa kehitetyn mallin[1], joka tukee suomea toisena kielenä puhuvia sairaanhoitajaopiskelijoita ammatillisen suomen kielen oppimisessa osana hoitoalan opintoja ja työharjoitteluja. Tarkastelemme ensin syitä, jotka ovat vaikuttaneet mallin kehittämiseen, minkä jälkeen esittelemme mallin pedagogisia lähtökohtia ja toteutustapaa. Lopuksi pohdimme malliin liittyviä haasteita ja annamme suosituksia siitä, miten sairaanhoitajakoulutusta tulisi näkemyksemme mukaan kehittää.

Suomen terveydenhoidossa on kärsitty työvoimapulasta jo yli 10 vuotta (KEVA, 2023). Ammattikorkeakoulut ovat alkaneet ratkoa sairaanhoitajapulaa lisäämällä englanninkielisiä koulutuksia, rekrytoimalla opiskelijoita ulkomailta sekä perustamalla sairaanhoitajien täydennyskoulutusta tukevia hankkeita (esim. SAILA, SOTE-silta, TEAP, Urareitti, Vikkelästi töihin). Hoitoalalla työskenteleekin entistä enemmän ammattilaisia, joiden ensikieli on jokin muu kuin suomi. Samalla on alettu

[1] Tässä artikkelissa esittelemäämme mallia on ollut kehittämässä Hanna Lenkolan työparina S2-opettaja Anna-Riikka Rasa Metropolia Ammattikorkeakoulusta.

huolestua siitä, riittääkö uusien hoitajien kielitaito vaativassa hoitoalan työssä ja vaarantuuko potilasturvallisuus, jos hoitaja ei osaa riittävästi suomea. (Komppa ym., 2024; Nykänen, 2014; Virtanen, 2017.) Myös kansainvälisten opiskelijoiden eettiseen rekrytointiin ja syrjinnän tunnistamiseen ja ehkäisyyn on alettu kiinnittää entistä enemmän huomiota (Vartiainen, 2024).

Ammattikorkeakoulujen reagointi työvoimapulaan liittyy niiden lakisääteiseen tehtävään kehittää opetusta ja koulutusta työelämän vaatimusten pohjalta (Ammattikorkeakoululaki 932/2014 §4). Myös ammattikorkeakoulujen rahoitusmallin uudistuminen ja se, että EU- ja ETA-maiden ulkopuolisilta korkeakouluopiskelijoilta perittäviä lukuvuosi-maksuja on nostettu niin, että maksut kattavat koulutuksen järjestämisen kustannukset, ovat lisänneet ammattikorkeakoulujen halukkuutta lisätä englanninkielisiä tutkinto-ohjelmia (OKM, 2024).

Ensimmäinen englanninkielinen sairaanhoitajakoulutus alkoi Suomessa yli 30 sitten, kun Espoon terveys- ja sosiaalialan oppilaitos (nyk. Laurea) aloitti *International nursing education* -koulutusohjelman vuonna 1993. Vähitellen englanninkielinen sairaanhoitajakoulutus levisi myös muihin ammattikorkeakouluihin eri puolille Suomea. (Kela & Komppa, 2011, s. 177.) Alkuvaiheessa englanninkieliset koulutusohjelmat liittyivät korkeakoulujen kansainvälistymisstrategioihin, ja ohjelmien tavoitteena oli lisätä kansainvälistä liikkuvuutta, viedä suomalaista osaamista ulkomaille ja edistää globaalia vastuuta (OKM, 2009). Koulutuksiin hakeutui suomenkielisiä, englannin kielestä ja kansainvälisistä työmarkkinoista kiinnostuneita opiskelijoita, mutta myös Suomessa asuvia suomea toisena kielenä puhuvia opiskelijoita. Koulutusohjelmat sisälsivät vaihtelevan määrän suomen kielen opintoja, ja myös suomen kielen lähtötasovaatimus oli korkeakouluissa erilainen (Mustonen & Tuisku, 2019).

Tällä hetkellä noin 60 % Suomessa korkeakoulututkinnon suorittaneista ulkomaan kansalaisista jää valmistumisensa jälkeen Suomeen. Suomeen jäävistä taas noin 55 % työllistyy vuoden sisällä valmistumisestaan. (Haapamäki & Piiroinen, 2024.) Erityisen hyvin Suomeen työllistyvät ammattikorkeakoulujen terveys- ja hyvinvointialalta valmistuneet (71 %). Työelämään siirtyvistä kuitenkin vain reilut puolet työllistyy korkeakoulututkintoa vaativiin tehtäviin. (Haapamäki & Piiroinen, 2024.) Vaikka terveysalalta valmistuneiden ulkomaan kansalaisten työllistymisaste on muihin aloihin verrattuna hyvä, osa sairaanhoitajista työllistyy lähihoitajan tehtäviin, sillä englanninkielisestä tutkinto-ohjelmasta valmistuvan kielitaito ei riitä sairaanhoitajan työssä (Larja & Luukko, 2018, s. 30−41).

Toiminnallisesti kaksikielinen sairaanhoitajakoulutus (TOKASA) sai alkunsa, kun Opetus- ja kulttuuriministeriö antoi Metropolia

Ammattikorkeakoululle ja Tampereen ammattikorkeakoululle yhteisen tehtävän: niiden tuli kehittää koulutusmalli, jossa sairaanhoitajaopiskelijoilta ei edellytetä suomen kielen taitoa opintojen alkaessa, mutta jonka tavoitteena on varmistaa sairaanhoitajan ammatissa vaadittava kielitaito valmistumiseen mennessä. (Repo-Jamal & Laiho, 2024.) Opintoja tehdään alusta lähtien englanniksi ja suomeksi. Englannin kielen lähtötasovaatimus TOKASA-koulutuksessa on B2, ja suomen kielessä tavoitteena on saavuttaa itsenäisen kielen käyttäjän taso B1 − mutta niin, että kielitaidossa painottuu nimenomaan ammatillisen, työssä käytettävän puhutun kielen osaaminen.

Ensimmäinen TOKASA-ryhmä aloitti Metropoliassa tammikuussa 2022 ja ensimmäiset TOKASA-opiskelijat valmistuivat joulukuussa 2024. Tällä hetkellä Metropolian TOKASA-ohjelmassa opiskelee vähän alle 200 opiskelijaa. TOKASA-hankkeen yhtenä tehtävänä on laajentaa ja jalkauttaa kaksikielistä sairaanhoitajakoulutusta siten, että koulutusmalli olisi tulevaisuudessa käytettävissä kaikissa sairaanhoitajakoulutuksen koulutusvastuun omaavissa ammattikorkeakouluissa. Vaikka hankkeessa keskitytään nimenomaan sairaanhoitajien tutkinto-ohjelman kehittämiseen, on hankkeessa tuotettu pedagoginen malli sovellettavissa myös muille koulutusaloille.

Kielenopetuksen pedagogiset lähtökohdat ja tutkintoon sisältyvät suomen kielen opinnot TOKASAssa

TOKASA-malli on saanut vaikutteita funktionaalisesta kielenoppimis-näkemyksestä (Aalto ym,. 2009; Donato 2000; Lauranto, 2020; Pavlenko ja Lantolf 2000) sekä kielitietoisesta ja kielellisesti vastuullisesta työskentelytavasta (Alisaari & Heikkola, 2020). Funktionaalisessa lähestymistavassa on keskeistä, että opittava kieli integroidaan jo kieliopintojen alkuvaiheesta lähtien oppijalle merkityksellisiin tilanteisiin, ja kielenkäyttöä harjoitellaan aidoissa tilanteissa, vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Kielenoppimista ohjaavat ennen kaikkea oppijan kielenkäyttötarpeet. (Aalto ym., 2009, s. 407; ks. myös Mitchell & Myles, 1998, s. 100, 117.) Oppijoita kannustetaan käyttämään kieltä ja kielen rakenteita, vaikka he eivät vielä osaisi analysoida rakenteita itse tai kuvailla, millaisen säännön pohjalta rakenne on muodostettu (Aalto ym., 2009, s. 407–408). Tärkeää on kielen kuuntelu, toistaminen, muiden matkiminen, oman kielenkäytön korjaaminen palautteen pohjalta sekä kokeilun, yrityksen ja erehdyksen kautta oppiminen. Kielen muodot ja rakenteet ovat merkityksellisiä, mutta niitä tarkastellaan osana kielenkäyttöä, ei siis erillisinä sääntöinä tai rakenteina. Keskeisintä oppimisen kannalta ovat oppijan arjessa kaikkein useimmin suullisessa vuorovaikutuksessa toistuvat muodot ja rakenteet. (Lenkola, 2024, s. 19.)

Sairaanhoitajatutkintoon mahtuu vain rajallinen määrä kieliopintoja, sillä koulutuksen sisällöt on määrätty melko tarkasti (Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2013/55/EU, 31 art.; Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 1129/2014, 20 §). Tällä hetkellä TOKASAssa opiskelijat suorittavat 20–23 opintopistettä suomen kielen opintoja. Jotta opiskelija saavuttaisi mahdollisimman laajan ja monipuolisen ammatillisen kielitaidon, suomen kieltä integroidaan substanssiopintoihin jo ensimmäisestä opiskeluviikosta lähtien. Opinnoissa toteutetaan *varhaisen työelämäsuuntauksen mallia* (Kela & Komppa, 2011, s. 174), jossa työelämän kielitaitoa aletaan hankkia jo kielen perustason opetuksesta lähtien. Koska opiskelijat menevät työharjoitteluihin suomenkielisiin ympäristöihin heti ensimmäisenä opiskeluvuonnaan, koulutuksessa ei voida lähteä ajatuksesta, jonka mukaan työelämän kielitaitoa ja ammatissa vaadittavaa erikoiskieltä voitaisiin alkaa opiskella vasta, kun opiskelija on saavuttanut jonkinlaisen yleiskielitaidon. Tältä osin opetus haastaa S2-opetuksen formalistista traditiota, jossa lähdetään liikkeelle yksinkertaisista perusrakenteista ja edetään opettajan ennalta määrittelemän oppimisjärjestyksen mukaan kohti monimutkaisempia rakenteita ja vuorovaikutustilanteita. (Lenkola, 2024; Suni, 2008.)

TOKASA-mallin toteuttaminen vaatii opettajalta joustavuutta, epävarmuuden sietokykyä sekä valmiuksia yhteisopettajuuteen. Opetustilanteita ei voi aina suunnitella etukäteen, sillä ryhmän tausta ja opiskelijoiden lähtökielitasot vaihtelevat. Opetuksen sisältöjä ja muotoa määrittelevät tilanteissa eteen tulevat kieli- ja vuorovaikutushaasteet. Oman mausteensa opetustilanteisiin tuo se, että sisältöjä ja kieltä opitaan rinnakkain ja limittäin.

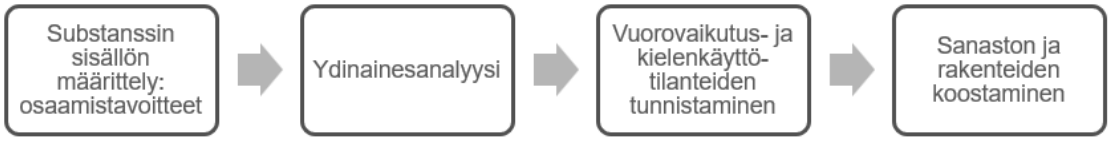
Kuvaamme seuraavaksi konkreettisesti sitä, miten kaksikielisessä tutkinnossa toteutetaan hoitoalan sisältöihin integroitua suomen kielen opetusta ja kielitietoista harjoitteluohjausta. Vaikka esittelemämme käytänteet on suunniteltu ensisijaisesti hoitoalan konteksteihin, niitä voidaan soveltaa myös muilla ammattialoilla, joissa tutkinto-opetus tapahtuu pääasiassa englanniksi, mutta opiskelijoiden tavoitteena on työllistyä suomenkielisiin työympäristöihin.

Hoitoalaan integroitu suomen kielen opetus rakentuu S2-opettajan ja hoitotyön opettajan yhteistyössä

TOKASAssa opetuskielenä on opintojen alkuvaiheessa englanti, mutta suomen kielen opetusta toteutetaan jokaisella opintojaksolla, integroituna osaksi hoitoalan opintoja. Opintojen edetessä englannin kielen käyttöä opetuksessa vähennetään ja suomen kieltä lisätään. Esimerkiksi Moodle-työtiloissa on alusta lähtien runsaasti suomenkielistä sisältöä ja materiaalia englanninkielisen sisällön rinnalla. Näin opiskelijat tutustuvat jo alusta

lähtien suomen kieleen ja oppivat tunnistamaan Moodle-ympäristöissä keskeistä suomenkielistä sanastoa (*osallistujat, kotitehtävä, testi, palauta tehtävät, keskustelualue…*)

Opintojaksojen suunnittelussa S2-opettaja ja hoitotyön opettaja tekevät läheistä yhteistyötä (ks. kuvio 1). Aluksi he määrittelevät opetettavan substanssin sisällön ja asettavat osaamistavoitteet niin hoitotyön kuin suomen kielenkin oppimiseen. Osaamistavoitteiden määrittelyyn liittyy tiiviisti ydinainesanalyysi: kun opetettava sisältö kiteytetään ytimekkäästi, myös kielenoppimiselle jää tilaa. Ydinainesanalyysin jälkeen opettajat tunnistavat opintojakson teemaan liittyvät tyypillisimmät vuorovaikutus- ja kielenkäyttötilanteet. Vuorovaikutustilanteiden tunnistamisessa korostuu substanssiaineen opettajan ammattitaito. Lopuksi S2-opettaja kokoaa opetuksen pohjaksi näissä kielenkäyttötilanteissa tarvittavaa sanastoa ja tyypillisiä rakenteita. (Rasa & Sievers, 2024, s. 38–40).



Kuvio 1. Yhteisopettajuuden lähtökohdat.

Ammatillinen kielitaito ei typisty koskaan vain sanaston hallintaan, vaan sillä tarkoitetaan kykyä toimia oman alan vuorovaikutustilanteissa tarkoituksenmukaisesti (Komppa ym., 2014). Suomen kielen opetuksessa vuorovaikutustilanteet otetaan heti mukaan osaksi opetusta. Tilanteita lähestytään yksinkertaistetun mallin avulla, jossa vuorovaikutustilanne pilkotaan osiin. Vuorovaikutustilanteen pilkkominen auttaa opiskelijaa toimimaan autenttisessa hoitotyöhön liittyvässä vuorovaikutustilanteessa hyvinkin vähäisellä kielitaidolla. Lisäksi se auttaa myös substanssiaineen opettajaa ja harjoittelun ohjaajaa tunnistamaan vuorovaikutustilanteen mahdollisia haasteita.

Vuorovaikutusmalli kuvaa yksinkertaistetusti sitä, miten hoitajan ja potilaan kohtaaminen etenee potilaan vaivasta tai tarvittavasta hoitotoimenpiteestä riippumatta (ks. kuvio 2). Malli tuo esiin sen, että vuorovaikutustilanteissa on aina toistuvia, rutiininomaisia osia, joihin opiskelija voi antaa kielellisen panoksensa, vaikkei välttämättä osaisikaan kieltä edistyneellä tasolla: kohtaamisessa tarvitaan jo alkeistasolla opittavia tervehdysfraaseja, itsensä esittelemistä, numeroiden hallintaa henkilötunnusta kysyttäessä (“potilaan tunnistaminen”) sekä tyypillisiä vuorovaikutustilanteen lopetusfraaseja. Mallin “pihvi” eli hoitotyön tilanteeseen liittyvä ja tilanteessa käytettävä kielenaines vaihtelee oppijan

taidoista riippuen. Esimerkiksi verenpaineen mittaaminen on kielellisesti yksinkertaisempi tilanne kuin haavan kotihoidon ohjeistaminen leikkauksen jälkeen.

Kuvio 2. Yksinkertaistettu vuorovaikutusmalli.

Vuorovaikutusmallia käytetään kielenoppimisen tukena systemaattisesti jokaisella opintojaksolla. Kun opiskelijat harjoittelevat simulaatiosairaalan oppimistiloissa kliinisiä hoitotyön taitoja, esimerkiksi verensokerin mittausta, katetrin laittamista tai liman imemistä, samalla opetellaan myös tilanteeseen liittyvää suomen kieltä; potilaan ohjaukseen liittyviä fraaseja ja tilanteessa hyödyllistä sanastoa. Kun kielenkäyttötilanteen malli on tuttu myös hoitotyön opettajille ja harjoittelun ohjaajille, he voivat tukea kielenoppimista pienillä ja hyvin yksinkertaisilla kielellisillä syötteillä.

TOKASAssa opiskelijat tottuvat siihen, että ammatillisia käytänteitä ja työtilanteissa vaadittavaa suomen kieltä opiskellaan rinta rinnan. Samalla, kun opiskelija oppii antamaan rokotuksen, hän oppii myös sen, mitä rokotustilanteessa sanotaan, miten potilasta ohjeistetaan, millaista sanastoa tilanteessa tarvitaan ja miten rokotuksen mahdollisia haittavaikutuksia kuvaillaan. Vuorovaikutusmallin avulla ohjataan myös opiskelijaa itseään havainnoimaan vuorovaikutustilanteita harjoittelussa. Kun sama kielenkäytön rakenne toistuu sekä opinnoissa että harjoittelussa, opiskelija alkaa saada kielelliseen työkalupakkiinsa kielenkäytön tukirakenteita, joiden varaan kommunikatiivista kielitaitoa voi rakentaa.

Suomen kielen opetuksen ja ohjauksen painopiste on siis kielen käyttämisessä, ja opittava sanasto, fraasit ja kielen rakenteet liitetään opiskelijalle merkityksellisiin hoitoalan tilanteisiin. (Ks. Aalto ym., 2009.) Teoriaopetuksessa opiskelijat keräävät itselleen tarpeellista sanastoa muistivihkoon, jolloin kielitaitotason pohjalta tapahtuva eriyttäminen tapahtuu kuin itsestään. Muistivihko on todettu erittäin tehokkaaksi oppimisen tavaksi, sillä se tukee aktiivista oppimista ja auttaa opiskelijaa siirtämään oppimaansa käytäntöön (vrt. Aho, 2023, s. 20–21). Samalla opiskelijoille sanoitetaan kielenoppimisen strategioita ja sitä, miten kielen opiskelulla tähdätään selviytymiseen erilaisissa kielenkäyttötilanteissa. Tavoitteena on, että opiskelijat uskaltautuisivat käyttämään kieltä mahdollisimman varhain.

Kielitietoiset ohjauskäytänteet työharjoittelussa

Kielitietoisuutta ja kielitietoista ohjausta voidaan määritellä monin tavoin (Honko & Skinnari, 2020). TOKASAssa kielitietoisuudella tarkoitetaan ennen kaikkea kielellisesti vastuullista työskentelytapaa (*linguistically responsive pedagogy*, Alisaari & Heikkola, 2020; Lucas & Villegas, 2011). Määritelmä korostaa opettajan, ohjaajan ja oppijaa ympäröivän kieliyhteisön aktiivista vastuuta kielen ja kielenoppimisen huomioimisessa. Pelkkä tietoisuus kielen merkityksestä ei riitä, vaan ohjaajan, opettajan sekä opiskelu- ja työyhteisön on purettava kieleen liittyviä ymmärtämisen ja osallistumisen esteitä. Oikea-aikainen tuki ja ohjaus mahdollistavat sen, että opiskelija voi suorittaa harjoittelun myös kehittyvällä kielitaidolla.

Kielitietoisessa ohjauksessa tunnistetaan kielen ja kielivalintojen merkitys työyhteisössä ja lisätään niin opiskelijaryhmän, opettajien kuin harjoitteluohjaajienkin tietoisuutta kielen merkityksestä ja oman äidinkielen vaikutuksesta oppijan identiteettiin ja osallisuuden kokemukseen. Kaikkia kieliä ja kielitaitoja arvostetaan ja opiskelijoita muistutetaan siitä, että myös potilaat tai työkaverit voivat tulla erilaisista kielitaustoista. Kun korkeakoulu- ja työyhteisö panostavat kielitietoisuuden lisäämiseen, ne edistävät jäsentensä välistä luottamusta, mikä parantaa myös työ- ja opiskeluhyvinvointia. (Komppa, 2023.)

TOKASA-mallissa työharjoittelut eli ammattitaitoa edistävät harjoittelut ovat olennainen osa oppimista: kolmannes opinnoista on ohjattua harjoittelua, jonka aikana opiskelijat kartuttavat niin ammatillista osaamistaan kuin suomen kielen taitojaankin sekä itsenäisesti että ohjatusti. Harjoittelu avaa oven suomenkieliseen työyhteisöön ja antaa opiskelijalle mahdollisuuden soveltaa oppimaansa käytäntöön. Opiskelijan kielitaidon mukaan harjoittelussa käytetään pääosin suomea, ja englanti toimii vain tukikielenä.

Hoitoalalla eri toimintaympäristöissä ja työtehtävissä vaaditaan erilaista kielitaitoa. (Komppa ym., 2014.) Jotta harjoittelu onnistuisi, hoitotyön opettaja ja S2-opettaja varmistavat, että opiskelijan kielitaitotaso vastaa harjoittelupaikan vaatimuksia. Kun sopiva harjoittelupaikka on löytynyt, opiskelija laatii itselleen kielenoppimisen tavoitteet, jotka kirjataan kielisopimukseen. Kielisopimuksessa opiskelija kuvaa myös osaamistaan ja kertoo, millaista kielenoppimisen tukea toivoisi työyhteisöltä ja millaisia tilanteita haluaisi harjoitella itsenäisesti. Opiskelija voi esimerkiksi toivoa, että pääsisi itsenäisesti mittaamaan potilaan verenpaineen niin, että käyttäisi vuorovaikutuksessa vain suomea. (Lenkola, 2024, s. 48–50.) Opiskelija ottaa harjoitteluun mukaan opintojensa aikana kokoamansa sanastot ja fraasit, joten työyhteisökin näkee, millaista kielitaitoa opiskelijalla on ja millaista sanastoa hän ehkä vielä tarvitsee.

Tärkeä osa toimivia ohjauskäytänteitä on, että harjoittelun ohjaaja ja S2-opettaja kartoittavat myös sitä, millaiset valmiudet harjoittelupaikalla on kielitietoiseen ohjaamiseen ja millaista apua työyhteisö tarvitsee voidakseen tukea kielenoppimisprosessia. Ennen harjoittelua opiskelija toimittaa harjoittelupaikkaan TOKASA-mallista kertovan ohjeistuksen, jossa kerrotaan kielenoppimisen pedagogisista periaatteista: vuorovaikutustilanteen pilkkomisesta osiin ja osien kielellisestä mallintamisesta. Lisäksi ohjeistuksessa korostetaan sitä, miten tärkeää on, että ohjaaja ja opiskelija sopivat ennen vuorovaikutustilanteita siitä, mitkä osat opiskelija voi tehdä, missä osissa ohjaaja on opiskelijan tukena ja mitkä osat ohjaaja tekee ja opiskelija toimii tarkkailijana. Työharjoittelupaikoille tarjotaan myös koulutusta siitä, miten pedagogisia periaatteita ja kielen integraatiota toteutetaan käytännössä. Harjoittelun ohjaajan, hoitotyön opettajan ja S2-opettajan tiivis yhteistyö mahdollistaa opiskelijan tukemisen sekä ammatillisten että kielellisten tavoitteiden saavuttamisessa. Parhaassa tapauksessa kielitietoinen harjoittelu antaa valmiuksia myös työyhteisölle: se saa valmiuksia kielitietoiseen työskentelyyn ja erilaisista taustoista tulevien työntekijöiden huomioimiseen ja tukemiseen.

Kun harjoittelu on suunniteltu ja harjoittelupaikka valittu huolella, voi opiskelija aloittaa harjoittelun rauhallisin mielin. Opiskelija, ohjaaja ja S2-opettaja sopivat harjoittelun puoliväliin ohjauskeskustelun, jossa arvioidaan ammatillisten ja kielellisten tavoitteiden toteutumista sekä pohditaan, miten opiskelijan osaamista voisi syventää. Näissä keskusteluissa selvitetään aina myös sitä, miten englantia käytetään suomen kielen rinnalla ja kannustetaan ohjaajia lisäämään suomen kielen käyttöä, jos englanti uhkaa vallata liikaa alaa. S2-opettajan tehtävänä on kannustaa ohjaajaa selkeän suomen kielen käyttöön ja ohjata opiskelijaa tarttumaan vaativampiin kielellisiin haasteisiin, jos aiemmin laaditut kielen oppimisen tavoitteet on siinä vaiheessa jo saavutettu.

Kielitietoisessa ohjauksessa huomioidaan myös opiskelijoiden monikielisyys ja erilaiset kielitaustat. Opintojen aikana halutaan lisätä opiskelijoiden omien kielten näkyvyyttä ja arvostusta. Jos harjoittelupaikoissa on potilaita/asukkaita/asiakkaita eri kieliryhmistä, opiskelijoita kannustetaan tuomaan omaa kielitaitoaan esille vuorovaikutustilanteissa. Samalla harjoittelunohjaajia kannustetaan keräämään tietoa siitä, mitä kieliä osastojen työntekijät osaavat ja millä kielillä osastoilla pystytään palvelemaan potilaita ja näiden omaisia.

Harjoittelun jälkeisessä loppureflektiossa arvioidaan, miten kielenoppiminen sujui ja miten tavoitteet saavutettiin. Lisäksi suunnataan tulevaan ja pohditaan, miten opiskelija voisi valmistautua seuraavaan harjoitteluunsa. Koska opiskelijoiden kielitaidon lähtötaso ja kielitaustat ovat erilaiset, on opiskelijoilla myös erilaisia harjoittelutavoitteita ja erilaisia tapoja ja polkuja valmistautua harjoitteluihin.

Pohdinta

Olemme edellä kuvanneet TOKASA-mallin vahvuuksia. Lopuksi tarkastelemme työskentelytapaan liittyviä mahdollisia haasteita. TOKASA ei toteudu itsestään: Onnistunut integroitu kielenopetus on intensiivistä ja vaatii niin opiskelijalta kuin opettajaltakin paljon. Substanssiaineeseen integroidut kieliopinnot ovat TOKASAn ydin, joten jos opettajien työnjako ei toimi, ei TOKASA-mallikaan voi toteutua. Yhteisopettajuuden onnistuminen edellyttää, että opettajilla on samanlainen pedagoginen näkemys ja yhteinen ymmärrys opetuksen tavoitteista ja menetelmistä (vrt. Sirkko ym. 2020). Opintojakson aikana opettajien pitää keskustella säännöllisesti opetuksen etenemisestä, jakaa ideoita ja ratkaista mahdollisia ongelmia yhdessä. Yhteisopettajuuden onnistuminen vaatii resursseja, aikaa, joustavuutta, opettajien välistä keskinäistä kunnioitusta sekä luottamusta. Opettajien on myös arvioitava opiskelijoiden oppimista ja opetuksen onnistumista yhdessä. Harvassa tutkinto-ohjelmassa suomen kielen opettaja otetaan mukaan harjoittelupaikoille ohjauskeskusteluihin tai loppureflektioon. TOKASAssa suomen kielen opettaja on tasavertainen ohjaaja harjoittelun ohjaajan ja hoitotyön opettajan rinnalla.

Erityisen haastavaa opettajalle voi olla myös ydinainesanalyysin tekeminen. Käytännössä ydinainesanalyysi tarkoittaa, että opintojaksolta karsitaan kaikki sellainen, joka ei ole aivan välttämätöntä tavoitteiden saavuttaminen kannalta. Jos opettaja haluaa pitää kiinni kaikesta, mitä hän on ennenkin opettanut, ei kielen oppimiselle jää tilaa.

Integroitu kielenopetus vaatii koulutuksen järjestäjältä ylimääräistä resursointia. Tavalliset opetukseen varatut tuntiresurssit (esim. 20 h / 1 op) eivät riitä integrointiin, sillä opettajien tapaamisiin, ydinainesanalyysin tekemiseen, vuorovaikutustilanteiden tunnistamiseen ja sanastojen ja rakenteiden koostamiseen (ks. kuvio 2) tarvitaan aikaa. TOKASAsta saadut kokemukset kuitenkin osoittavat, että rahallinen panostus toiminnallisesti kaksikieliseen tutkinto-ohjelmaan kannattaa: opiskelijoiden opinnot etenevät, heidän kielitaitonsa karttuu, he eivät keskeytä harjoittelujaan ja valmistuvat aikataulussa integraation ja vahvan ohjauksen tukemina.

Työnantajien toiveena on usein, että työntekijät hankkivat ammatillisen pätevyyden opiskeluaikana ja tulevat töihin vasta, kun ovat “valmiita” (esim. Virtanen, 2017). Jos jokin taito puuttuu, tarvittavan osaamisen hankkimisen nähdään olevan työntekijän vastuulla. Aiemmat tutkimukset sekä TOKASAssa saadut kokemukset (Vartiainen & Repo Jamal, 2024) kuitenkin osoittavat, että ammattikieltä otetaan parhaiten haltuun aidoissa työelämän tilanteissa, esimerkiksi työharjoitteluissa tai työssä kielitietoisen työyhteisön, hyvän perehdyttäjän ja kielimentorin tuella (Komppa ym., 2024; Lehtimaja ym., 2023; Lehtimaja & Kurhila, 2018;

Seilonen ym., 2016). Ammattikieli ei siis ole asia, jota voisi alkaa opiskella vasta sitten, kun on ensin hankkinut hyvän peruskielitaidon. TOKASA-malli osoittaa, että ammattikieltä voi ottaa haltuun kielenoppimisen alusta lähtien kielitietoisen ohjauksen ja työskentelyotteen turvin. Mallissa keskitytään puhutun kielen omaksumiseen niin, että ammatillinen kieli liitetään hoitotyössä toistuviin vuorovaikutustilanteisiin. Tilanteet pilkotaan osiin ja mallinnetaan kielellisesti niin, että opiskelija tunnistaa, mitä eri osissa tapahtuu sekä millaiset fraasit ja millainen sanasto eri osissa toistuu (ks. kuvio 2). Mallin toteuttaminen vaatii kuitenkin korkeakoulujen, harjoittelupaikkojen ja hoitoalan työnantajien välistä tiivistä yhteistyötä (Vartiainen & Repo-Jamal, 2024; TOKASA).

Monille TOKASAn opiskelijoille työharjoittelupaikka on ainoa täysin suomenkielinen ympäristö, minkä vuoksi työyhteisön merkitys kielenoppimisen tukena on suuri. Työyhteisöt tarvitsevat kuitenkin koulutusta ja ohjausta kielitietoisiin ohjauskäytänteisiin. Monet työntekijät saattavat jännittää englannin puhumista, minkä vuoksi he välttelevät kaksikielisen koulutuksen opiskelijoita. Kielihuoli on kuitenkin turha, sillä TOKASAssa on tarkoitus käyttää pääosin suomea ja turvautua englantiin vain tukikielenä. Ammattikorkeakoulun ja harjoittelun ohjaajan välinen tiivis yhteistyö, kielenoppimisen pedagogiikasta keskustelu, kielisopimuksen käyttäminen ja S2-opettajan tarjoama tuki voivat vähentää epätietoisuuden kokemuksia, pelkoja ja ennakkoluuloja. (Vartiainen & Repo Jamal, 2024, s. 16–19.)

Jo vuosia on puhuttu siitä, miten suomea toisena kielenä puhuvien hoitoalan ammattilaisten kielitaitoa tulisi kehittää pitkäkestoisesti niin, että pedagogiset mallit, kielitietoinen tai kielellisesti vastuullinen ohjaus ja kielenoppiminen upotettaisiin osaksi korkeakoulujen pysyviä rakenteita. (Ks. esim. Mustonen & Tuisku, 2019.) Opetuksen kehittämishankkeet eivät riitä, sillä hankkeiden päätyttyä monet materiaalit häviävät ja opiskelija saattaa jäädä tyhjän päälle, jos hän ei saakaan tutkintoaan suoritettua ennen hankkeen päättymistä. Lisäksi korkeakouluilta menee runsaasti resursseja hankehakemusten tekemiseen ja toiminnan raportointiin. Hallinnollinen työ on pois opiskelijoille suunnatusta opetuksesta ja ohjauksesta. Jos englanninkielisten hoitoalan tutkinto-ohjelmien tavoitteena on tarjota suomen kieltä osaamattomille opiskelijoille mahdollisuus kouluttautua ja jäädä Suomeen töihin, helpottaa hoitoalan työvoimapulaa sekä lisätä veronmaksajia, on ohjelmia tarkasteltava objektiivisesti ja kriittisesti. (Mustonen & Tuisku, 2019.) Tutkinto-ohjelma ja sen sisällöt tulisi rakentaa yhteistyössä kielen opettajien, hoitoalan opettajien, asiantuntijoiden, harjoittelupaikkojen ja työelämän edustajien kanssa.

Toivomme, että olemme tämän artikkelin myötä osoittaneet, että TOKASA-malli tarjoaa yhden kestävän ratkaisun hoitoalan kielitaitopulmiin ja suomen kielen oppimiseen osana hoitoalan opintoja. TOKASAn myötä

Metropolia Ammattikorkeakoulu on vuonna 2025 luopunut kokonaan englanninkielisestä sairaanhoitajan tutkinto-ohjelmasta ja siirtynyt kaksikieliseen (englanti–suomi) tutkinto-ohjelmaan. Näkemyksemme mukaan englanninkielisistä sairaanhoitajatutkinnoista Suomessa olisikin syytä luopua, ja alkaa kehittää tutkintoja toiminnallisesti kaksikielisiksi (englanti–suomi). Vain siten opiskelijoilla on mahdollisuus saavuttaa opintojensa aikana sellainen ammatillinen suomen kielen taito, jota on hyvä lähteä kartuttamaan valmistumisen jälkeen työelämässä, työyhteisön tuella.

Lähteet

Aalto, E., Mustonen, S. & Tukia, K. (2009). Funktionaalisuus toisen kielen opetuksen lähtökohtana. *Virittäjä* 113 (3), 4o02–423.

Aho, H. (2023). Avain kielenoppimiseen löytyy taskusta. *Tempus* (4), 20–21.

Alisaari, J. & Heikkola, L. M. (2020). Kielellisesti vastuullista pedagogiikkaa ja oppilaan tukemista: Suomalaisten opettajien käsityksiä kielen merkityksestä opetuksessa. *Kasvatus* 51(4), 395–408.

Ammattikorkeakoululaki 932/2014. Annettu Helsingissä 14.11.2014.

Donato, R. (2000) Sociocultural contributions to understanding the foreign and second language classroom. Teoksessa J. Lantolf (toim.), *Sosiocultural theory and second language learning* (s. 27–50). Oxford: Oxford University Press.

Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2013/55/EU, annettu 20.11.2013. Noudettu 16.1.2025 verkko-osoitteesta https://eurlex.europa.eu/legalcontent/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:3013L0055.

Haapamäki, J. & Piiroinen, K. (2024). Ulkomaalaisten opiskelijoiden työllistyminen. Vipunen, opetushallinnon tilastopalvelu. Noudettu 16.1.2025 verkko-osoitteesta https://tilastoneuvos.vipunen.fi/2024/09/30/ulkomaalaisten-opiskelijoiden-tyollistyminen/

Honko, M., & Skinnari, K. (2020). Opettajien ja opettajaopiskelijoiden käsityksiä kielestä ja kielitietoisuudesta. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, *11*(7).

Kela, M. & Komppa, J. (2011). Sairaanhoitajan työkieli – yleiskieltä vai ammattikieltä? Funktionaalinen näkökulma ammattikielen oppimiseen toisella kielellä. *Puhe ja kieli*, 31:4, 173–192.

KEVA 2023. *Kuntasektorin työvoimaennuste*. Keva & Aula Research.

Komppa, J. (2023). Kielitietoiseksi työyhteisöksi. Tiedostamista, oppimisen mahdollisuuksia ja resursseja. *Työelämän tutkimus. Arbetslivsforskning* 21(3), 475–493.

Komppa, J. & Eronen, K. & Korpela, E. (2024). Work community support in professional language learning among culturally and linguistically diverse nurses: Implementation of action research in a hospital setting. *Language and Health* 2(2), 100033.

Komppa, J. & Jäppinen, T. & Herva, M. & Hämäläinen, T. (2014). *Korkeakoulutuksen ammatilliset suomi toisena kielenä viitekehykset*. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja Aatos 16.

Larja, L. & Luukko, J. (2018). Koulutuksen ja työn vastaavuus. Teoksessa M. Toivanen, A. Väänänen, A.-L. Kurki, B. Bergbom & A. Airila (toim.), *Moni osaa! Työpaikkaosaaminen monikulttuurisilla työpaikoilla* (s. 23–45). Työterveyslaitos.

Lauranto, Y. (2020). FUNK! Funktionaalis-pedagoginen kielioppi ja suomen kielen opetus. Teoksessa *Kaikkien koulu(ksi): kielitietoisuus koulun kehittämisen kulmakivenä* (s. 51–74). Äidinkielen opettajain liiton vuosikirja.

Lehtimaja, I., Korpela, E., Komppa, J., Kotilainen, L., Kurhila, S. (2023). *Monikielisen työyhteisön opas.* Helsinki: Alma Talent.

Lehtimaja, I. & Kurhila, S. (2018). Sairaanhoitajan ammatillisen kielitaidon kehittäminen työyhteisössä. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9(5).

Lenkola, H. (2024). Funktionaalinen kielikäsitys ja kielen toiminnallinen oppiminen. Teoksessa H. Repo-Jamal & S. Laiho (toim.), *Toiminnallisesti kaksikielinen korkeakoulutus – uusia osaajia Suomen työmarkkinoille* (s. 16–21). TAITO-sarja 146. Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Lucas, T. & Villegas, A. M. (2011). A framework for preparing linguistically responsive teachers. Teoksessa T. Lucas (toim.), *Teacher preparation for linguistically diverse classrooms: A resource for teacher educators* (s. 55–72). NY: Routledge.

Mitchell, R. & Myles, F. (1998). *Second language learning theories*. Lontoo: Arnold.

Mustonen, A. & Tuisku, S. (2019). Mihin tähtäät, nursing-ohjelma? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 10(1).

Nykänen, M. (2014). *Ulkomaalaistaustaisen hoitohenkilöstön suomen kielen taito terveydenhuollon asiakkaiden kokemana*. Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.

OKM (2024). Korkeakouluille uudet rahoitusmallit. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 11.4.2024. Noudettu 16.1. verkko-osoitteesta https://okm.fi/-/korkeakouluille-uudet-rahoitusmallit.

OKM (2009). *Korkeakoulujen kansainvälistymisstrategia 2009–2015*. Opetusministeriön julkaisuja 2009: 21.

Pavlenko, A. & Lantolf, J. (2000). Second language learning as participation and the (re)construction of selves. Teoksessa J. Lantolf (toim.), *Sosiocultural theory and second language learning* (s. 155−177). Oxford: Oxford University Press.

Rasa, A-R. & Sievers, A. (2024). Substanssin opettajan ja S2-opettajan välinen yhteisopettajuus. Teoksessa H. Repo-Jamal & S. Laiho (toim.), *Toiminnallisesti kaksikielinen korkeakoulutus – uusia osaajia Suomen työmarkkinoille* (s. 37–42). TAITO-sarja 146. Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Repo-Jamal, H. & Laiho, S. (2024). *Toiminnallisesti kaksikielinen korkeakoulutus – uusia osaajia Suomen työmarkkinoille.* TAITO-sarja 146. Metropolia Ammattikorkeakoulu.

SAILA – Sairaanhoitajan laillistamisväylä Suomessa. Noudettu 16.1.2025 verkko-osoitteesta https://opintopolku.fi/konfo/fi/koulutus/1.2.246.562.13.0000000000000008633.

Seilonen, M., Suni, M., Härmälä, M. & Neittaanmäki R. (2016). Ammatillisen kielitaidon arviointikokeilu terveydenhuollon alalla. Teoksessa A. Huhta & R. Hildén (toim.), *Kielitaidon arviointitutkimus 2000-luvun Suomessa* (s. 110–141). AFinLA-e. Soveltavan kielitieteen tutkimuksia (9).

Sirkko, R., Takala, M., & Muukkonen, H. (2020). Yksin opettamisesta yhdessä opettamiseen: Onnistunut yhteisopettajuus inkluusion tukena. Kasvatus & Aika 14(1), 26–43. https://doi.org/10.33350/ka.79918.

SOTE-silta. Korkeakoulutetun maahanmuuttajan pätevöitymispolku. ESR-hanke 2014–2020. Noudettu 16.1.2025 verkko-osoitteesta https://www.metropolia.fi/fi/tutkimus-kehitys-jainnovaatiot/hankkeet/sote-silta-hanke.

Suni, M. (2008). *Toista kieltä vuorovaikutuksessa. Kielellisten resurssien jakaminen toisen kielen omaksumisen alkuvaiheessa.* Jyväskylä studies in humanities 94.

TEAP. Terveysalan ammattilaisten pätevöitymispolku -projekti. 2022–2025. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Noudettu 16.1.2025 verkko-osoitteesta https://www.metropolia.fi/fi/tutkimus-kehitysja-innovaatiot/hankkeet/terveysalan-ammattilaisten patevoitymispolku

TOKASA. Toiminnallisesti kaksikielinen sairaanhoitajakoulutus -hanke. Noudettu 16.1.2025 verkko-osoitteesta https://www.tokasa.fi/

Urareitti. ESR-hanke 2015–2018. Noudettu 16.1.2025 verkko-osoitteesta https://www.metropolia.fi/fi/tutkimus-kehitys-ja-innovaatiot/hankkeet/urareitti-hanke.

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 1129/2014. Annettu Helsingissä 18.12.2014.

Vartiainen, P. (2024). Kaksikielinen koulutus – eettinen tapa vastata työvoimapulaan. Teoksessa H. Repo-Jamal & S. Laiho (toim.), *Toiminnallisesti kaksikielinen korkeakoulutus – uusia osaajia Suomen työmarkkinoille* (s. 10–15). TAITO-sarja 146. Metropolia Ammattikorkeakoulu.

Vartiainen, P. & Repo Jamal, H. (2024). Kaksikielisen sairaanhoitajakoulutuksen opiskelijoiden ja harjoittelun ohjaajien kokemuksia työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta ja ohjaamisesta ammattitaitoa edistävässä harjoittelussa. *Tutkiva hoitotyö*, 22(1), 12–20.

Virtanen, A. (2017). *Toimijuutta toisella kielellä. Kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden ammatillinen suomen kielen taito ja sen kehittyminen työharjoitteluissa*. Jyväskylä Studies in Humanities 311. Jyväskylän yliopisto.

Vikkelästi töihin. ESR-hanke 2021–2023. Noudettu 16.1.2025 verkko-osoitteesta https://www.staffpoint.fi/ideat-ja ilmiot/Huomisen%20ty%C3%B6el%C3%A4m%C3%A4/vikkelasti-toihin-hanke-maahanmuuttajille