

Aikuisopiskelijoiden kokemuksia yhteisten tutkinnon osien (YTO) opiskelusta



Ammatillisen aikuiskoulutuksen uudistuksessa aikuisten perustutkintoihin liitettiin yhteiset tutkinnon osat, niin sanotut YTO-opinnot. Oppimisvaikeudet, tutkintokielen heikko taito ja itseohjautuvuuden puute sekä sekavat tutkinto- ja tietojärjestelmät hankaloittavat niiden suorittamista. Miten YTO-pajojen tarjoama tuki on auttanut opintojen suorittamisessa?

TYÖ MUUTTUU JATKUVASTI niin sisällöltään kuin tekemisen muodoiltaan. Automaation ja teknologian kehitys on vähentänyt suorittavan työvoiman tarvetta, ja tarjolla on yhä enemmän tietotyötä, jossa korostuvat suunnittelu, ongelmanratkaisutaito sekä joustava tietotekniikan hyödyntäminen (Pyöriä ym. 2019). Yhteiskunnallinen tavoite on kuitenkin tarjota työtä mahdollisimman monelle, ja osatyökykyisille on kehitetty palveluja ja tukitoimia helpottamaan työelämään siirtymistä (esim. Oivo & Kerätär 2018).

Jatkuvasti muuttuvat vaatimukset edellyttävät joustavuutta, mahdollisuuksia opiskella ja kehittyä työelämän haasteiden mukana (OECD 2021). Ammatillisessa koulutuksessa näihin vastataan perustutkintoon sisältyvillä yhteisillä tutkinnon osilla, YTO-opinnoilla. Niillä tarkoitetaan ammattitaitoa tukevia, yleissivistäviä opintoja, joilla vahvistetaan työssä ja elämässä tarvittavia perustaitoja sekä valmiuksia jatko-opintoihin ja elinikäiseen oppimiseen (OPH 2022).

Vuoden 2018 laki ammatillisesta koulutuksesta (531/2017) yhdisti nuorisoasteen ja aikuiskoulutuksen lainsäädännön, ja samalla YTO-opinnot liitettiin aikuisten ammatillisiin perustutkintoihin. Pääministeri Juha Sipilän (kesk.) hallitus perusteli muutosta sillä, että se lisäsi yhdenvertaisuutta ja toi tarvittavat perustaidot aikuisille (HE 39/2017). YTO-opintojen sisällyttäminen aikuisten ammatilliseen koulutukseen ei herättänyt sen suurempaa julkista keskustelua.

Suomessa ammatilliseen aikuiskoulutukseen osallistuu vuosittain noin 150 000 opiskelijaa, joista kuutisenkymmentä prosenttia suorittaa ammatillista perustutkintoa (Vipunen.fi). Koulutuksessa opiskelijan osaaminen, sivistys ja hyvinvointi lisääntyvät (esim. Haltia ym. 2018). Yksilön sivistykselliset oikeudet ovat kuitenkin jääneet usein taka-alalle ammatillista koulutusta koskevassa koulutuspoliittisessa keskustelussa, kun elinikäisen ja jatkuvan oppimisen merkitystä on perusteltu valtion kilpailukyvyyn ja talouskasvun näkökulmista (Biesta 2006; Raivola ym. 2006; Kajamaa & Tuunainen 2021). Keskustelu

VAIKEUDET YTO-OPINNOISSA SAATTOIVAT VIIVÄSTYTTÄÄ AIKUISTEN VALMISTUMISTA TAI JOPA ESTÄÄ SEN.

ammattillisen koulutuksen sivistävästä merkityksestä on vahvistunut 2020-luvulla (esim. Heikkinen & Kukkonen 2019; Kontio ym. 2019; Laukia & Karjalainen 2019; Moilanen ym. 2021).

Aikuiskoulutus kasautuu niille, joilla on entuudestaan toisen asteen tutkinto (OECD 2020). Koulutuksen ulkopuolelle jäävillä on usein taustallaan oppimisen haasteita, jotka monesti ovat sidoksissa oppimisvaikeuksiin, terveydellisiin esteisiin, puutteisiin perustaidoissa tai aiempiin kielteisiin koulukokemuksiin (Moore 2004; Malin ym. 2013; Korkeamäki 2011). Ammatillisessa koulutuksessa on myös yhä enemmän maahanmuuttotauksia opiskelijoita, joista osalla on heikko tutkintokielen taito. Lisäksi joillakin heistä on heikot perustaidot ja mahdollisesti oppimisvaikeuksia. (Arola 2015; Vakimo 2013)

Kiinnostukseni YTO-opintoja koskevaan tutkimukseen syntyi, kun jotkut aikuiskoulutuksen toimijat ilmaisivat huolensa siitä, että vaikeudet YTO-opinnoissa saattoivat viivästyttää kohtuuttomasti aikuisten valmistumista tai jopa estää tutkinnon suorittamisen (ks. Ratia ym. 2019; Mäkinen & Sihvonen 2020). Tutkimuksessani kuvaan tukea tarvitsevien aikuisopiskelijoiden kokemuksia yhteisten tutkinnon osien suorittamisesta ja niissä ilmenevistä haasteista. Sen kohteena olevat opiskelijat tarvitsevat ja hakevat aktiivisesti tukea YTO-opintoihinsa.

Koulutusta kehitetään usein opettajien ja muiden asiantuntijoiden kokemusten pohjalta, mutta opiskelijoiden kokemukset jäävät kuulematta (esim. Billet 2014). Kuullakseni opiskelijoiden äänen hakeudu in havainnoimaan autenttisia opetus- ja ohjaustilanteita kohdeoppilaitoksessa järjestettävään YTO-pajaan, jossa opiskelijat saivat tukea. Tutkimuskysymykset ovat, 1) miten YTO-pajaan osallistuvat opiskelijat kokivat YTO-opintojen opiskelun ja 2) millaisia haasteita he kokivat niiden opiskelussa.

Tutkimukseni tavoite on lisätä ymmärrystä siitä, miten aikuisten oppimiseen liittyvät vaikeudet vaikuttavat opintoihin kuuluvien yleissivistävien opintojen oppimiseen ja opiskeluun. Samalla tuotetaan tietoa ammatillisen aikuiskoulutuksen kehittämiseksi, jotta se on yhä saavutettavampaa niille, jotka tarvitsevat muita enemmän tukea ja ohjausta.

SIVISTYS OSANA AMMATTIKASVATUSTA

Ammatillisen koulutuksen yhtenä tavoitteena on tukea opiskelijoiden kehitystä sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi (531/2017). Suomen kielessä 'sivistys' viittaa yksilön henkiseen kehittyneisyyteen, olemukseen, käytöstapoihin ja kansalliseen kulttuuriin (Kokko 2010, 7). Sivistys voidaan nähdä demokratian edellytyksenä, sillä siihen kuuluvat osallisuus ja aktiivinen toimiminen yhteiskunnan jäsenenä (Moilanen ym. 2021). Sivistyskäsitteistä haastavat 2000-luvulla tulevaisuuden tuntemattomien ongelmien ratkaisu (Kontio ym. 2019) sekä talous ja kilpailukykyretoriikka (Miettinen 2016). Toisenlaisen näkymän tarjoaa ekososiaalinen sivistys, jossa sivistynyt ihminen tavoittelee henkisiä elämäntapoja materiaalistien sijaan (Salonen & Bardy 2015). Sivistys sisältää mahdollisuuden erilaisten perusolelutusten kriittiseen tarkasteluun ja arvoreflektioon (Tomperi & Belt 2019). Siten se antaa ihmiselle mahdollisuuksia osallistua monimutkaistuvaan työelämään ja maailmaan.

Suomessa toisen asteen koulutus on perinteisesti jaettu yleissivistävään ja ammatilliseen koulutukseen. Sivistyneeksi kasvamisen on usein katsottu tapahtuvan akateemisissa opinnoissa lukiossa ja yliopistossa. Ammatillisessa koulutuksessa yleissivistävän opetuksen sisällöt on erotettu ammatillisista vaatimuksista (Moilanen ym. 2021), jolloin yleissivistyksellä viitataan sivistyneisyyteen, joka ei koske ammatin harjoittamista (Hakoniemi 2018). Kuitenkin ammattiaineiden opetus tähtää monipuoliseen kykyjen kehitykseen, siis ammattisivistykseen. Ammattisivistys on koulutuksen tutkijan ja kehittäjän Seppo Helakorven (2010, 36) mukaan teoreettisten ja käytännöllisten tietojen soveltavaa hallintaa ja ymmärtämistä sekä sisäistettyä ammattietiikkaa.

AMMATILLISEN KOULUTUKSEN UUDISTUSTA ON ARVOSTELTU KESKITTÄMISESTÄ TUOTTAVUUDEN EDISTÄMISEEN KOULUTUKSEN SIVISTÄVIEN PUOLTEN KUSTANNUKSELLA.

Sivistys ammatillisen koulutuksen osana voidaan nähdä vain yhteisten aineiden tuottamana yleissivistyksenä tai jatko-opintokelpoisuutena tai laajemmin mahdollisuutena toimia ammattilaisena ja yhteiskunnan jäsenenä. Kasvatustieteen tutkija Leila Pehkonen (2013) toteaa, että ammatillisessa koulutuksessa sivistys nähdään yhä paljolti yleissivistävien aineiden kautta. Samalla näiden aineiden opettajat kokevat olevansa sivussa ammattikasvatuksesta. Siten työntekijäkansalaisen sivistäminen saa oikeutuksensa ainoastaan ammattiosaamisen kautta ja ammatille alisteisena. Ammatikorkeakouluopetusta tutkineet Hannu L. T. Heikkinen ja Harri Kukkonen (2019) huomauttavat, että sivistyksen merkitystä ammatillisessa koulutuksessa tulisi laajentaa pelkästä työtehtävien osaamista koskevasta sivistyksestä kohti laajempaa sivistyksellistä ja ihmisenä kasvamisen näkökulmaa.

Ammatillisen koulutuksen reformia on arvosteltu keskittymisestä tuottavuuden edistämiseen koulutuksen sivistävien puolten kustannuksella (Kontio ym. 2019; Laukia & Karjalainen 2019). Ammatillisessa aikuiskoulutuksessa YTO-opintojen sisällyttäminen perustutkintoihin oli kuitenkin askel kohti laajempaa yleissivistystä.

Opetushallituksen (2022) mukaan YTO-opintojen tavoitteena on vahvistaa työssä ja elämässä tarvittavia perustaitoja sekä valmiuksia jatko-opintoihin. Ammatillisissa perustutkinnoissa opintoihin kuuluvien yhteisten tutkinnon osien laajuus on 35 osaamispistettä (osp), kun koko tutkinto on laajuudeltaan 180 osaamispistettä. Yhteiset eli pakolliset tutkinnon osat koostuvat viestintä- ja vuorovaikutusosaamisesta (11 osp), matemaattis-luonnontieteellisestä osaamisesta (6 osp) ja yhteiskunta- ja työelämäosaamisesta (9 osp). Lisäksi

opiskelija voi valita yhdeksän osaamispisteen verran valinnaisia opintoja. Yhteiset tutkinnon osat jakautuvat osa-alueisiin, joita kohdeoppilaitoksessa ja tässä artikkelissa kutsutaan kursseiksi.

AIKUISTEN OPPIMISEN HAASTEET

Ammatillisessa koulutuksessa opiskelee moninainen joukko aikuisia (esim. Raivola ym. 2006). Jotkut ovat pitkälle koulutettuja ammatinvaihtajia tai osaamistaan täydentäviä ammattilaisia, toiset ilman aiempaa toisen asteen koulutusta olevia ja matalasti koulutettuja. Aikuisoppijoilla on nuorten tavoin erilaisia oppimisen haasteita, jotka voivat johtua oppimisvaikeuksista, vammoista, sairauksista tai tutkintokielen heikosta osaamisesta. Erityisen vaikea elämäntilannekin saattaa vaikeuttaa oppimista.

Talousjärjestö OECD hallinnoi aikuisväestön eli 16–65-vuotiaiden tiedon käsittelyn ja hallinnan perustaitoja ja niiden käyttöä arvioivaa kansainvälistä aikuistutkimusta (PIAAC). Tutkimuksessa arvioidaan aikuisten luku-, numero- sekä ongelmanratkaisutaitoja (ks. esim. Desjardis 2020; Malin ym. 2013). Ensimmäisen arviointikierroksen tulokset nostivat esiin huolen siitä, että Suomessa on merkittävä joukko aikuisia, joilla on niin heikot perustaidot, että se haittaa heidän arkeaan. Vaikka suomalaisten aikuisten perustaidot olivat keskimäärin hyvät, erityisesti matalasti koulutettujen, työelämän ulkopuolella olevien perustaidot eivät vastaa työelämässä tarvittavaa osaamista (Kivinen ym. 2016). Puutteelliset perustaidot saattavat johtua oppimisen haasteista tai vaillinaisesta tutkintokielen osaamisesta (vrt. Moore 2004).

Aikuisten oppimisvaikeuksien esiintyvyydestä on vaikea löytää tarkkaa arvioita, ja arviot vaihtelevat oppimisvaikeuksien määritelmän mukaan (Korkeamäki 2010). Oppimisvaikeudet näyttäytyvät eri tavalla aikuisuudessa kuin lapsuudessa. Aikuisuudessa ne voivat ilmetä primääreinä lukemisen ja kirjoittamisen, vieraiden kielten tai matematiikan oppimisen vaikeuksina, tai oppimiseen voi aikuisella vaikuttaa vahvemmin käsitys itsestä oppijana tai joustavuus opiskelustrategioiden valinnassa. (Tops ym. 2020; Nalavany ym. 2017; Korkeamäki 2011; 2021). Ne aikuiset, joilla on oppimisvaikeuksia, eivät useinkaan opiskele

yhtä pitkälle kuin verrokkiryhmäläiset (Hakkarainen ym. 2016).

Ammatillisen koulutuksen opiskelijoista vajaa kuudennes puhuu äidinkielenään muuta kuin suomea, ruotsia tai saamea (Vipunen.fi). Osalla maahanmuuttotaustaisista opiskelijoista on ongelmia kielitaidon, puutteellisen peruskoulutuksen ja oppimisvaikeuksien takia. Kielen oppiminen etenee eritahtisesti, ja kielenoppijat ovat erilaisia. Jotkut luovat aktiivisesti kielenoppimisympäristöjä, kun taas toiset kokevat kielen oppimisen vaikeaksi ja stressaavaksi (Pöyhönen ym. 2019). Oppimista voi vaikeuttaa se, että opinnoissa käytetään usein enemmän kieleen sidoksissa olevia tekoja, kuten lukemista ja kirjoittamista, kuin ammatissa toimiessa (Arola 2015). Maahanmuuttotaustainen opiskelija saattaa tarvita tukea muissakin kuin kielen oppimista koskevissa asioissa, esimerkiksi opintoihin kiinnittymisessä ja vuorovaikutustilanteisiin osallistumisessa (Mustonen & Puranen 2021). Maahanmuuttotaustaisten oppimisvaikeudet tunnustetaan harvoin (Vakimo 2013).

Aikuiskoulutuksessa on käyty koko 2000-luvun keskustelua koulutuksen vaatimasta itseohjautuvuudesta, jolla viitataan opiskelijan kykyyn ottaa vastuu omasta oppimisestaan ja toimia aktiivisesti oppimistavoitteidensa saavuttamiseksi (Pasanen 2001). Opiskelijan resurssit ja aiemmat kokemukset vaikuttavat kuitenkin hänen mahdollisuuksiinsa toimia itseohjautuvasti (Ojala ym. 2009), ja itseohjautuvuutta tulisi harjoitella aikuiskoulutuksessa (esim. Pasanen 2001; Front 2003). Ammatillista erityisopetusta tutkineet Anna-Maija Niemi ja Markku Jahnukainen (2018) tuovatkin esille, että ammatillisen koulutuksen reformin tuottama itseohjautuvuuden vaatimus on liian suuri erityisesti tukea tarvitseville opiskelijoille. Itseohjautuvuutta tarkasteltaessa tulee huomioida, miten tilanne- ja organisaatiokohtaiset tekijät mahdollistavat ja rajoittavat itseohjautuvuutta (Lemmetty 2020).

Aikuisten oppimisen haasteisiin on pyritty vastaamaan erilaisilla hankkeilla, joissa on kehitetty aikuisille suunnattuja tukitoimia (Räty 2016). Aikuisten erityisen tuen tarpeet huomioitiin henkilökohtaistamismääräyksessä oikeutena saada tarvittua tukea (Opetushallitus 2006) ja ammatillisesta koulutuksesta

annetussa laissa (531/2017) yhtäläisinä oikeuksina saada erityistä tukea. Lainkirjauksista huolimatta aikuisten tuen tarpeeseen vastataan vaihtelevasti riippuen koulutuksen järjestäjästä (Goman ym. 2021).

TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus toteutettiin Etelä-Suomessa sijaitsevassa ammatillisessa oppilaitoksessa, joka kouluttaa laajalti aikuisväestöä useassa tutkinnossa. Oppilaitoksessa oli vuonna 2020 lähes 1 800 ammatillista perustutkintoa suorittavaa aikuisopiskelijaa. Heistä lähes joka neljäs puhui äidinkielenään muuta kuin suomea, ruotsia tai saamea (Vipunen.fi).

Aineistonhankinta tapahtui kouluetnografian keinoin (esim. Lappalainen 2007). Osallistuin kohdeoppilaitoksessa järjestettyyn YTO-pajaan kerran viikossa helmikuusta huhtikuuhun keväällä 2022, yhteensä 10 kertaa, kolme tuntia kerrallaan. Havainnoinnin tarkoituksena oli päästä mukaan autenttisiin tilanteisiin kuulemaan opiskelijoiden kokemuksia opiskelusta (vrt. Paalumäki & Vähämäki 2020).

Opintojen aluksi järjestettiin informaatiotilaisuus verkossa. Tämän jälkeen opiskelija sai valita, halusiko hän suorittaa opinnot itsenäisesti verkossa, osallistua lähi- tai etäopetukseen tai hakea osaamisen tunnustamista aiemmin hankitun osaamisen perusteella.

YTO-paja järjestettiin yhtenä iltapäivänä kerran viikossa kolmen tunnin ajan. Siihen ohjautuivat ne opiskelijat, joilla oli haasteita yhteisten tutkintojen osien suorittamisessa. Osallistujia oli paikalla kahdesta viiteen, ja kevään aikana pajaan osallistui yhteensä 30–40 opiskelijaa. Useimmat heistä kävivät vain yhtenä päivänä, mutta muutama osallistui pajaan kaksi kertaa tai useammin. Iältään opiskelijat olivat 25–60-vuotiaita – noin puolet puhui äidinkielenään suomea ja puolet muuta kieltä. Äidinkielenään suomea puhuvat opiskelijat olivat kaikki naisia, kun maahanmuuttotaustaisissa oli sekä naisia että miehiä.

Pajassa oli läsnä joka kerta yhteisistä tutkinnon osista vastaava opinto-ohjaaja eli YTO-ohjaaja. Joka toinen viikko paikalla oli lisäksi matematiikan opettaja ja muutaman kerran tietotekniikan opettaja. Tutkimuksen toteuttaminen osui covid-19-pandemian loppuvaiheeseen, jolloin opiskelijat olivat

Taulukko 1. Aineiston analyysi: pää-, ylä- ja alaluokat.

Opiskelijoiden kokemukset YTO-opintojen opiskelusta	Opiskelijoiden kokemat haasteet YTO-opintojen opiskelussa	
	Opiskelijaa koskevat haasteet	Toimintaympäristöä koskevat haasteet
Suhtautuminen YTO-opintoihin	Erityisen tuen tarve	Niukka ja sekava opintotarjotin
YTO-opintojen välillinen merkitys	Heikko tutkintokielen osaaminen	Sekavat IT-järjestelmät
Halu oppia	Heikot perustaidot	Sekava tutkintojärjestelmä
	Itseohjautuvuus	Hitaat tunnustamiskäytännöt
		YTO-pajan tunnettuus

palaamassa lähiopetukseen pitkän etäopetusjakson jälkeen. YTO-paja järjestettiin ATK-luokassa, lähellä pääsisäänkäyntiä. YTO-ohjaaja toivotti tulijan tervetulleeksi ja kysyi, millaista ohjausta tai tukea tämä tarvitsi.

Jokaisen YTO-pajan alussa esittelin itseni osallistujille: kerroin, mistä tulin ja sanoin tekeväni tutkimusta aikuisten kokemuksista YTO-opintojen suorittamisesta ja niissä esiintyneistä haasteista. Samalla kerroin, etten kerännyt opiskelijoiden nimiä tai muita taustatietoja sekä pyysin opiskelijoilta suullisesti luvan seurata keskustelua ja kirjata muistiin YTO-opintoja koskevia keskusteluja.

Aineisto koostuu pääosin oppimis- ja ohjaustilanteissa tekemistäni havainnoinneista. Lisäksi muutama opiskelija kertoi suoraan minulle kokemuksiaan YTO-opintoihin opiskelusta odottaessamme ohjaajan saapumista paikalle ja keskustelin yhteisiin tutkinnon osien opiskelusta oppilaitoksen tukipalveluista vastaavan päällikön sekä YTO-ohjaajan kanssa. Kirjasin muistiin YTO-opintoja koskevat keskustelut – muut keskustelut kirjasin yleisellä tasolla, esimerkiksi ”ohjaaja kyseli opintojen etenemisestä”.

TUTKIMUSAINEISTON ANALYYSI

Tutkimusaineisto koostuu muistiinpanoistani, joissa kuvaan yleisellä tasolla YTO-pajojen tapahtumia ja sanatarkasti yhteisten tutkinnon osien opiskelusta käytyjä keskusteluja. Muistiinpanoja kertyi noin

20 sivua. Toiminnan kuvauksen kirjoitin suoraan artikkelipohjaan. Vaikka toimin ulkopuolisena havainnoijana (Paalumäki & Vähämäki 2020), tempauduin muutamana kertana mukaan opettamaan, kun YTO-ohjaajan kädet eivät tuntuneet riittävän vastaamaan osallistujien tarpeisiin. Tällöin tein kirjalliset muistiinpanot heti YTO-pajan jälkeen muistinvaraisesti, ja sanatarkat keskustelut jäivät puuttumaan. Näissä tilanteissa erityisopettajan ja tutkijan roolit risteytyivät, mikä muutti rooliani havainnoijasta osallistujaksi, ja keskustelua koskevat muistiinpanot ovat ylimalkaisempia.

Aloitin analyysin kirjoittamisen havainnointien aikana ja palasin muistiinpanoihini tehdessäni analyysia ja kirjoittaessani artikkeleita. Näin aineiston hankinta ja analysointi kytkeytyivät tiiviisti toisiinsa (Puusa 2020). Analyysi oli aineistolähtöistä (Elo ym. 2022). Jaottelin *Word*-muotoista aineistoa siirrellen ajatuskokonaisuuksia ensin pääluokittain ja tarkentaen niitä alaluokkiin. Ensimmäinen jaottelu muodostui tutkimuskysymysten mukaisesti kahteen pääluokkaan: 1) kokemukset YTO-opintojen opiskelusta ja 2) opiskelijoiden kokemat haasteet YTO-opinnoissa.

Analyysiyksikkönä toimi ajatuskokonaisuus (vrt. Elo ym. 2022), joka oli opiskelijan tuottamaa puhetta tai tekemäni muistiinpano. Analyysin alkusi jaottelin aineiston kahden pääluokan mukaisesti, minkä jälkeen tarkastelin sitä pääluokka kerrallaan. Analyysin edetessä toinen pääluokka, opiskelijoiden

OPPIMISEN HAASTEISTA LUKEMISEN JA KIRJOITTAMISEN VAIKEUDET JA MATEMAATTISET VAIKEUDET NÄKYIVÄT USEIMMIN.

kokemat haasteet YTO-opinnoissa, jakautui opiskelijaa koskeviin ja opetuksen järjestämisestä koskeviin yläluokkiin. Tarkastelin aineistoa yläluokka kerrallaan ja muodostin analyysiyksiköistä alaluokkia esiin nousseiden teemojen mukaisesti (3–5 / yläluokka). Nimesin syntyneet alaluokat kuvaamaan kyseessä olevaa ilmiötä (vrt. Elo ym. 2022).

TUTKIMUKSEN TULOKSET

Kuva opiskelijoiden kokemuksista ja haasteista YTO-opinnoissaan tarkentui aineistoa työstäessä. Opiskelijoiden kokemat haasteet jakautuivat analyysivaiheessa opiskelijaan ja toimintaympäristöön liittyviin haasteisiin.

Opiskelijoiden kokemuksia YTO-opinnoista

Koulutuksen järjestäjien ja ohjaajan käyttämien motivoivien ilmaisujen perusteella oletin, että aikuisopiskelijoita olisi vaikea motivoida opiskelemaan YTO-opintoja. Motivaatioon liittyvät keskustelut eivät kuitenkaan nousseet esille opiskelijoiden puheessa, vaan he kuvasivat opintoja suhteellisen neutraalisti, ikään kuin välttämättömänä pahana, josta parhaimmillaan voi oppia jotain. ”On siitä varmasti hyötyä, mutta siellä on varmaan sellaista, mistä ei oo hyötyä. Mutta pakkohan on ne tehdä.” (N13) Jotkut opiskelijat näkivät YTO-opintojen merkityksen välillisenä. Ne pitää tehdä, jotta saa tutkinnon suoritettua: ”Opettaja sanoo, että YTO-aineet pitää olla tai muuten ei saa mitään todistus.” (N4) tai pääsee jatko-opintoihin: ”Aion hakea jatko-opiskelemaan, tullen tarvitsemaan matikkaa, jos pääsen opiskelemaan. Niin sit mä tarviin matikkaa.” (N1)

Moni valitsi mieluummin lähiopetuksen etäopetuksen sijaan, sillä ”[s]e on hyvä, jos on koulussa, voi

kysyä, jos on jotain.” (N3) Opiskelijat kritisoivat sitä, että opetusta oli hyvin vähän, ja keskeiseksi nousi suorituksen saaminen, eikä aidolle oppimiselle jäänyt aikaa. Yksi opiskelija valitti matematiikan opinnoista:

”Mua kyllä kiinnostaisi opiskella yhtälöitä vähän enemmän kuin neljä tuntia. Siinä ei ole fyysisesti mahdollista oppia. Mä ottaisin mieluummin vaikka kaksi päivää, missä saisi opetusta. Ei tossa oo mitään järkeä. Ei mitään järkeä. Se tuntuu siltä, että se on tehty sen takia, että se on siellä, ei siksi, että ihmiset oppisi siellä.” (N11)

Opiskelijat tuntuivat olevan kiinnostuneita oppimaan käsitellyt asiat, ja moni toi esille, ettei opetusta ollut tarpeeksi tarjolla. Tällöin keskeiseksi nousivat suoritukset, ei oppiminen. Ammatillisen koulutuksen osaamisperustaisuuden onkin arvosteltu korotuvan oppimisen kustannuksella (Pietilä ym. 2022). YTO-aineiden liittäminen aikuisten perustutkintoihin liittyy keskusteluihin työelämän uusista osaamisvaateista (OECD 2021) ja aikuisten perustaitojen puutteista (esim. Malin ym. 2013; Mäkinen & Sihvonen 2020). Ne opiskelijat, jotka olivat vapaaehtoisesti hakeneet tukea YTO-opintojen suorittamiseen, eivät kyseenlaistaneet opintojen merkitystä vaan keskittyivät niiden suorittamiseen.

Opiskelijaa koskevat haasteet

YTO-pajan osallistujissa oli kaksi ryhmää: suomea äidinkielenään puhuvat opiskelijat, joilla oli oppimisen vaikeuksia sekä maahanmuuttotaustaiset opiskelijat, joiden kielitaito oli vielä heikko. Molemmilla ryhmillä ilmeni saman tyyppisiä haasteita, esimerkiksi välttämiskäyttäytymistä ja haasteita tietotekniikassa.

Oppimisvaikeuksista lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet ja matemaattiset vaikeudet näkyivät useimmin: ”Kirjoittaminen on vaikeaa. Luku-häiriö on paha.” (N5) Opiskelijat kuvasivat usein jo lyhyessä kohtaamisessa, kuinka oppiminen oli aina ollut haasteellista. Perinteiset erityisopetuksen keinot tuntuivat vievän heidän oppimistaan eteenpäin. Opiskelijat saivat oppimisen kokemuksia, kun ohjaaja tai opettaja kävi uuden asian läpi rauhallisesti. ”Hitto. Mä

JOTKUT OPISKELIJAT OLIVAT JÄTTÄNEET YTO- AINEET SUORITTAMATTA JA VÄLTELLEET NIITÄ.

opin, ei olis kukaan uskonut”, yksi (N2) totesi. Kyneliltäkään ei vältytty. Oppimisvaikeuksien tiedetään vaikuttavan yhä aikuisuudessaakin, ja usein niillä on vaikutusta opiskelijan käsitykseen itsestään oppijana (Korkeamäki 2010; 2011; 2021). YTO-pajassa aikuiset saavat tukea, ja monelle voi olla merkityksellinen hetki, kun opettajan rauhallisessa ohjauksessa kokee oppivansa.

YTO-pajan maahanmuuttotaustaisilla opiskelijoilla oli heikko tai joissain tapauksissa hyvin heikko tutkintokielen taito. Kirjasin kenttämuistiinpanoihini seuraavasti: ”Opiskelijalla (N7) elämäntilanne on haastava, kieli heikko, mutta saamme tehtävän tehtyä.” Jotkut maahanmuuttotaustaiset opiskelijat toivat itse esiin heikon kielitaitonsa: ”Jos opettaja puhuu liikaa, minä en ymmärrä.” (M6) Tiedon etsiminen tai tuottaminen suomen kielellä oli haasteellista, ja yhteisten tutkinnon osien opiskelussa esimerkiksi ohjeiden lukeminen tai tarvittavan tiedon tuottaminen oli vaikeaa. YTO-ohjaaja tuki maahanmuuttaneita oppijoita puhumalla selkeästi, kertaamalla asioita ja varmistamalla, oliko opiskelija ymmärtänyt käsitellyn asian. Kielitietoisuutta pidetäänkin usein ammatillisessa koulutuksessa tukikeinona niille opiskelijoille, joiden tutkintokieli vasta kehittyvä (Mustonen & Puranen 2021).

Vaikka aikuisten perustaitojen puutteista kirjoitetaan paljon (esim. Malin ym. 2013), aihe nousi esille lähinnä tietotekniikan osaamisessa. Jotkut opiskelijat olivat aiemmin tehneet työtä, jossa tietotekniikkaa ei tarvittu. Opiskelijat tarvitsivat apua ja tukea tietotekniikan perusasioissa, kuten tehtävien tallentamisessa oppimisalustalle tai sähköpostin lähettämisessä: ”Pitääkää tääkin tallentaa ennen lähettämistä?” (N12) Toinen kaipasi apua liittyäkseen Teams-kokoukseen: ”Mutta kun on etäopetus, niin miten mä pääsen? Mistä mä pääsen sisälle tämä?” (N4). YTO-pajassa oli

mahdollista saada yksilöllistä ohjausta ja tukea tietotekniikan käyttöön.

Jotkut opiskelijat olivat jättäneet YTO-aineet suorittamatta ja vältelleet niitä tarkoituksella tai tiedostamattaan. Pahimmillaan opiskelija oli suorittanut kaiken muun, mutta yhteisistä tutkinnon osista puuttivat ne aineet, jotka olivat hänelle vaikeita: ”Mä en oo koskaan löytänyt näitä [matematiikan kursseja], kun mä oon pelännyt näitä.” (N1)

Maahanmuuttotaustaiset opiskelijat olivat saattaneet jättää yhteiset tutkinnon osat kokonaan suorittamatta: he eivät olleet ymmärtäneet tai olivat aktiivisesti jättäneet ymmärtämättä, että ne vaadittiin tutkintoon. Yksi opiskelija kuvasi tilannetta: ”Miten mä edes edistyn, kun yhtäkään YTO-ainetta mä en ole tehnyt. Opettaja sanoo, että YTO-aineet pitää olla tai muuten ei saa mitään todistus.” (N4)

Vältämiskäyttäytymistä on todettu myös korkeakouluopiskelijoilla: kun tekeminen on sidoksissa vaikeisiin tunteisiin, on joskus helpompi jättää asia kokonaan tekemättä (Poutanen & Nieminen 2012). Opiskelijan vapaus valita opintoja linkittyy aikuiskoulutukseen liitettävään itseohjautuvuuteen (Pasanen 2001; Niemi & Jahnukainen 2018): opiskelijan odotetaan itse suunnittelevan opintonsa. Jo YTO-pajalle hakeutuminen vaatii aikuisopiskelijoilta itseohjautuvuutta, sillä paikalle pitää löytää ja tulla itse, eikä kukaan soita perään, jos jättää tulematta.

Toimintaympäristöä koskevat haasteet

YTO-pajassa nousi esille opetuksen järjestämistä koskevia asioita, jotka vaikeuttivat YTO-opintojen opiskelua ja suorittamista. Lähiopetusta oli tarjolla kysyntään nähden niukasti, ja lähiopetuspäivät olivat usein täynnä. YTO-ohjaaja soitteli YTO-aineiden opettajille ja anoi opiskelijalle lupaa osallistua täysille lähipäiville edistääkseen opintojaan. Lähiopetukseen osallistumisen saattoi estää sekin, että opiskelijalla oli samaan aikaan ammattiopintoja: ”En halua olla niistä [ammattiopinnot] poissa mistään nimessä.” (N5)

Moni osallistuja koki oppilaitoksen tietojärjestelmät sekaviksi. Opiskelijan tuli löytää opiskelija-intраста perustiedot yhteisistä tutkinnon osista ja niiden opetuksesta, ilmoittautua kursseille opiskelijahallinta-

järjestelmässä ja suorittaa niitä oppimisalustalla. Yksi opiskelija totesi: ”Uskon, että olen jo ilmoittautunut englannin tenttiin.” (M7) Hän ei itsenäisesti löytänyt tekemäänsä ilmoittautumista voidakseen tarkastaa tenttipäivänsä. Toinen kuvasi tiedon löytämistä eri järjestelmistä haastavaksi: ”Sieltä mä meen tänne, sieltä meen tänne, sit katon täältä et miten mä suoritan tän [--] Tätä ei tehty mitenkään käyttäjystävälliseksi.” (N11) Oppilaitoksen erilaiset järjestelmät eivät keskustelleet keskenään.

Monella opiskelijalla oli vaikeuksia hahmottaa tutkinnon rakennetta ja esimerkiksi perus- ja ammattitutkinnon eroja. Yksi kysyi: ”Mitä tarkoittaa toi [Osoittaa taulukkoa, jossa on lueteltuna kaikki YTO-aineet ja pakollisten tai valinnaisten opintojen määrä]?” (N4). Ohjaaja selitti opiskelijoille tutkinnon rakentumista ja osaamisen osoittamista ammatillisissa tutkinnon osissa ja yhteisissä tutkinnon osissa. Kun YTO-ohjaaja kysyi opiskelijalta, suorittiko tämä perustutkintoa, opiskelija vastasi: ”En tiää teenkö [perustutkintoa].” (N5)

Opiskelijoiden oli myös vaikea hahmottaa, järjestettiin kö yksittäinen kurssi lähi- vai etäopetuksena ja mitä heidän odotettiin tekevän ennen kurssin alkua: ”[e]t kun mä meen tonne [lähiopetukseen], niin opetetaanko mua, vai pitääkö mun tehdä jotain etukäteen?” (N5) Suuri osa YTO-ohjaajan ajasta kului tutkinnon rakenteen ja koulutuksen etenemisen selkiyttämässä.

Jos opiskelijalla on aiempia toisen asteen opintoja, niitä voidaan tunnustaa osaksi suoritusta (Haltia 2011; HE 39/2017). Tunnustamisen prosessi näyttäytyi kohdeoppilaitoksessa haastavana ja hitaana. Kahdeksan viikon mittaisen prosessin aikana opiskelija saattoi olla ikään kuin välitilassa eikä tiennyt, oliko opinnot tunnustettu vai pitäisikö niitä lähteä suorittamaan: ”Nämä YTOt mietityttää, mitä täytyy tehdä ja mitä voidaan hyväksilukea. Äikät tuli ja siten on vielä jotain mitä en tiedä, voiko hyväksilukea yleensä ottaen.” (N1)

Itseohjautuvuutta koskevassa keskustelussa on tullut ilmi, että koulutuksen rakenteet saattavat olla itseohjautuvuuden esteenä (Lemmetty 2020). Kohdeoppilaitoksessa itseohjautuvuuden esteiksi osoittautuivat yhtäältä hankalat järjestelmät ja liian

vähäiset mahdollisuudet osallistua kursseille ja toisaalta IT-järjestelmien ja koko koulutusjärjestelmän monimutkaisuus. Opiskelijoiden oli vaikea hahmottaa koulutusmuotojen eroja.

YTO-pajan tunnettuus oli heikkoa, ja joku opiskelija kysyikin ovensuussa: ”Autatteko te YTO-aineissa täällä, vai mikä tää on?” (M8) Jos opiskelijoita olisi ollut paljon enemmän, yhden ohjaajan aika ei olisi riittänyt. Vähäistä osallistumista saattaa osaksi selittää se, että YTO-paja oli päällekkäin muiden opintojen kanssa, ja etäopetuksesta oli juuri luovuttu covid-19-pandemian päättyessä. Aikuiskoulutuksessa erilaiset tukijärjestelmät ovat usein olleet riippuvaisia hankerahoituksesta (esim. Rätty 2016), ja ovat siksi olleet usein määräaikaista. Tukitoimien tunnetuksi tekeminen on siksi ollut haasteellista, sillä toiminta saattaa päättyä jo ennen kuin se tulee tutuksi opiskelijoille.

POHDINTA

Tutkimuksen tavoite oli kuvata tukea tarvitsevien aikuisopiskelijoiden kokemuksia yhteisten tutkinnon osien (YTO) suorittamisesta ja niissä ilmenevistä haasteista. Elinikäisen oppimisen yksi tavoite on aikuisten osaamisen kohentaminen ja siten kansakunnan kilpailukyvyyn vahvistaminen (esim. Biesta 2006; Raivola ym. 2006; Kajamaa & Tuunainen 2021). YTO-opintojen lisääminen aikuisten ammatilliseen peruskoulutukseen kasvattaa aikuisten osaamista ja sivistystä. Osa aikuiskouluttajista on kuitenkin ilmaissut huolensa siitä, hidastavatko YTO-opinnot aikuisten tutkinnon suorittamista tai voivatko ne jopa estää sen (vrt. Ratia ym. 2019; Mäkinen & Sihvonon 2020).

Ammatillisen koulutuksen sivistävästä tehtävästä on käyty julkista keskustelua viime vuosina (Kontio ym. 2019; Laukia & Karjalainen 2019). Keväällä 2023 valtiovarainministeriö ehdotti YTO-opintojen muuttamista vapaaehtoisiksi ja ammatillisen koulutuksen lyhentämistä kahteen vuoteen (Paananen 2023). Hyvät perustaidot ja laaja sivistys ovat kuitenkin tärkeitä työelämässä pärjäämiselle (OECD 2021) sekä osallistumiselle laaja-alaisesti erilaisiin työtehtäviin (esim. Heikkinen & Kukkonen 2019).

OHJAUKSELLA AUTETAAN OPISKELIJOITA SELVIYTYMÄÄN VAIKEIKSI KOETUISTA YTO-OPINNOISTA.

Kansalaisyhteiskunta vaatii sivistyneitä kansalaisia, jotka pystyvät seuraamaan ja osallistumaan käytävään yhteiskunnalliseen keskusteluun (Moilanen ym. 2021). YTO-opinnot vahvistavat ammatilliseen koulutukseen osallistuvien sivistyspääomaa ja mahdollistavat sekä korkeakoulutukseen siirtymisen että osallistumisen täysipainoisesti yhteiskuntaan.

Opiskelijat keskittyivät opintojensa edistämiseen, eivätkä pohtineet YTO-opintojen sivistyksellistä merkitystä. Moni kaipasi mahdollisuutta pysähtyä opintojen äärelle ja saada rauhallisesti etenevää lähiopetusta. Oppimisen vaikeudet ja maahanmuuttotustaisten opiskelijoiden kielitaidon riittämättömyys vaikeuttivat oppimista, mikä vastaa aiemmissa tutkimuksissa todettuja tukea tarvitsevia ryhmiä (Arola 2015; Rätty 2016; Selkivuori 2015). Joillakin oli lisäksi hankaluuksia tietotekniikan perustaidoissa, mikä linkittyy PIAAC-tutkimuksessa esille nousseisiin puutteellisiin perustaitoihin (Malin ym. 2013). Opiskelijoiden oli vaikea hahmottaa tarvittavia suorituksia ja opintojen suorittamistapoja sekä sitä, mistä tarvittavat tiedot löytyvät koulutuksen järjestäjän tietojärjestelmissä.

Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö (531/2017) antaa monenlaisia mahdollisuuksia järjestää tukea opiskelijoille. Opiskeluvalmiuksia tukevien opintojen avulla aikuisopiskelijoiden on mahdollista vahvistaa perustaitoja ja tarvittaessa oikeus saada erityistä tai vaativaa erityistä tukea. Erityinen tuki ja toisaalta suomi toisena kielen - eli S2-opintojen ja S2-tuen järjestäminen on tärkeää, jotta YTO-opinnot ovat mahdollisia kaikille (vrt. Rätty 2016). Opettajien erityispedagogisia valmiuksia

sekä kielitietoisuusaamista tulisi lisätä, jotta he pystyvät paremmin vastaamaan erilaisten opiskelijoiden tarpeisiin (vrt. Goman ym. 2021; Rätty 2016). Aikuis-koulutuksessa tulee lisäksi yhä kiinnittää huomiota itseohjautuvuuden ja sisäisen johtamisen kehittämiseen koulutuksen aikana (Pasanen 2001; Lemmetty 2020).

Koulutus suunnitellaan usein niille opiskelijoille, joilla on hyvät oppimisen taidot ja aiemmin hankittua osaamista, jolloin huomioimatta voivat jäädä ne opiskelijat, joille oppiminen on haastavaa (vrt. Moore 2004; Billet 2014). Koulutuksen rakenteen selkeyttäminen edellyttää lakimuutoksia, mutta jokaisen koulutuksen järjestäjän tulisi pitää huolta omien IT-järjestelmiensä sekä kurssirakenteidensa ja kurssiensä suorittamistavan selkeydestä.

Tutkimuksen osallistujat edustavat pientä osaa ammatillisen koulutuksen aikuisopiskelijoista. Tutkimusjoukon ulkopuolelle jää se suuri joukko, joka oli jo aiemmin suorittanut yleissivistävät opinnot tai suoriutui YTO-aineista itsenäisesti sekä ne, jotka eivät hae tukea, vaikka sitä tarvitsisivat. Havainnointien ajanjakso oli lyhyt ja opiskelijoiden määrä sen vuoksi pieni. Havainnot vastaavat kuitenkin aiempia tutkimusten havaintoja aikuisten tukitarpeista ja aikuis-koulutuksen tuesta tehtyjä tutkimuksia (Selkivuori 2015; Rätty 2016).

Koulutuksella on katsottu olevan hyötyä aikuisen hyvinvoinnille, itseluottamukselle ja sosiaaliselle osallistumiselle. Havainnointi YTO-pajassa osoitti, että ohjauksella autetaan opiskelijoita selviytymään vaikeiksi kokemistaan YTO-opinnoista. Tuki ja ohjaus mahdollistivat tutkinnon suorittamisen ja yleissivistävän osaamisen hankkimisen.



KAISA RÄTTY
KT, yliopettaja

Jyväskylän ammattikorkeakoulun (Jamk) ammatillinen opettajakorkeakoulu

 <https://orcid.org/0000-0001-8711-8789>

LÄHTEET

- Arola, T. (2015). *Maahanmuuttajataustaisen tutkinnon suorittajan henkilökohtaistaminen näyttötutkinnossa*. Acta Universitatis Tamperensis 2032.
- Biesta, G. (2006). What's the point of lifelong learning if lifelong learning has no point? On the democratic deficit of policies for lifelong learning. *European Educational Research Journal*, 5(2 & 3), 169–180. <https://doi.org/10.2304/eerj.2006.5.3.169>
- Billet, S. (2014). The standing of vocational education: sources of its societal esteem and implications for its enactment. *Journal of Vocational Education & Training*, 66(1), 1–21. <https://doi.org/10.1080/13636820.2013.867525>.
- Desjardis, R. (2020). *PIAAC Thematic Review on Adult Learning*. OECD Education Working Papers No. 223. <https://escholarship.org/content/qt7z897522/qt7z897522.pdf>
- Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. (2022). Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja etenemisen. *Hoitotiede*, 34(4), 215–225. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe202301203939>
- Front, T. (2003). Itseohjautuvuus ja oppijan autonomia elämänlaajuisen oppimisen haasteena. Teoksessa P. Sallila (toim.) *Elämänlaajuisen oppiminen ja aikuiskasvatus*. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura, 125–151.
- Goman, J., Hievanen, R., Kiesi, J., Huhtanen, M., Vuojus, T., Eskola, S., Karvonen, S., Kullas-Norrgård, K., Lahtinen, T., Majanen, A. & Ristolainen, J. (2021). *Erityinen tuki voimavaraksi – Arviointi ammatillisen koulutuksen erityisestä tuesta*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, Julkaisut 17:2021.
- Hakkarainen, A. M., Holopainen, L. K. & Savolainen, H. K. (2016). The impact of learning difficulties and socioemotional and behavioural problems on transition to postsecondary education or work life in Finland: a five-year follow-up study. *European Journal of Special Needs Education*, 31(2), 171–186. <https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1125688>
- Hakoniemi, E. (2018). Sivistys yhteiskunnallisena voimana: työväen sivistystyön sivistyskäsite. *Koulu ja menneisyys*, 56, 155–179. <https://journal.fi/kouluja-menneisyys/article/view/77695/38698>
- Haltia, N., Rahiala, E. & Leskinen, L. (2018). Osaamista, sivistystä, hyvinvointia – Aikuiskoulutuksen koetut hyödyt. *Kasvatus*, 49(1), 82–88.
- Haltia, P. (2011). Toimivaan osaamisperustaisuuteen. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 13(4), 57–67. <https://journal.fi/akakk/article/view/114572>
- HE 39/2017. Hallituksen esitys eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi. <https://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2017/20170039#idm45237815890992>
- Heikkinen, H. L. T. & Kukkonen, H. (2019). Ammattikorkeakoulu toisin ajateltuna: Osaaminen sivistys ja tiedon intressit. *Aikuiskasvatus*, 39(4), 262–275. <https://doi.org/10.33336/aik.88096>
- Helakorpi, S. (2010). Ammattikasvatuksen perustaa. Teoksessa S. Helakorpi, H. Aarnio & M. Majuri (toim.) *Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin*. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2010, 31–54.
- Kajamaa, A. & Tuunainen, J. (2021). Snellmanin sivistyskäsitteiden jatkuvan oppimisen ja työorganisaatioiden kehittämisen lähtökohdista ja haasteista. *Aikuiskasvatus*, 41(3), 278–282. <https://doi.org/10.33336/aik.111586>
- Kivinen, O., Hedman, J. & Nurmi, J. (2016). Suomalaisaikuisten osaaminen väitettävä parempaa. *Janus Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön Tutkimuksen Aikakauslehti*, 24(2), 172–184. <https://journal.fi/janus/article/view/58699>
- Kokko, H. (2010). Sivistyksen varhaista käsitehistoriaa. *Kasvatus & Aika*, 4(4), 7–23. <https://journal.fi/kasvatusjaaika/article/view/68237>
- Kontio, K., Pikkarainen, E., & Mathlin, V.-M. (2019). Sivistys, talous ja ammattikasvatuksen uudistus. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(3), 9–24. <https://journal.fi/akakk/article/view/87498>
- Korkeamäki, J. (2010). *Aikuisten oppimisvaikeudet. Näkökulmia selviytymiseen*. Kuntoutussäätiön tutkimuksia 83/2010. Kuntoutussäätiö. https://oppimisvaikeus.fi/assets/files/2017/05/Aikuisten_oppimisvaikeudet_Nakokulmia_selviytymiseen.pdf
- Korkeamäki, J. (2011). Myös aikuiset tarvitsevat tukea oppimisvaikeuksiin. *Aikuiskasvatus*, 31(2), 128–135. <https://doi.org/10.33336/aik.93924>
- Korkeamäki, J. (2021). Oppimisvaikeudet, toimintavalmiudet ja toimijuus elämäntilussa. Tapaustutkimus aikuisten oppimisvaikeuksista. *Aikuiskasvatus*, 41(1), 6–17. <https://doi.org/10.33336/aik.107384>
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531>
- Laukia, J. & Karjalainen, A. (2019). Ammatillinen koulutus ja yhteiskunta. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(3), 4–7. <https://journal.fi/akakk/article/view/87496>
- Lemmetty, S. (2020). *“Self-learning is present every day – in fact, it’s my job”. Self-directed workplace learning in technology based work*. JYU dissertations 243. University of Jyväskylä. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/171221/1/978-951-39-8196-9_vaitos04092020.pdf

- Malin, A., Sulkunen, S. & Laine, K. (2013). PIAAC 2012. *Kansainvälisen aikuistutkimuksen ensituloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2013:19. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-237-1>
- Manninen, J. & Meriläinen, M. (2015). Monimenetelmällinen näkökulma omaehtoisen opiskelun hyötyihin. *Aikuiskasvatus*, 35(2), 84–98. <https://doi.org/10.33336/aik.94128>
- Miettinen, R. (2016). Sivistys kilpailuyhteiskunnassa - Mitä annettavaa Hegelillä on tänään. *Kasvatus & Aika*, 10(3), 57–75. http://www.kasvatus-ja-aika.fi/dokumentit/a4_1610162108.pdf
- Moilanen, A., Kaarttinen, J. & Taneli, M. (2021). Sivistys ja demokratia. *Kasvatus & Aika*, 15(3–4), 28–44. <https://doi.org/10.33350/ka.108971>
- Moore, E. (2004). Aikuiskoulutukseen osallistumattomuus on myös rationaalista. *Aikuiskasvatus*, 24(3), 206–213. <https://doi.org.10.33336/aik.93566>
- Mustonen, S., & Puranen, P. (2021). Kielitieteiset käytännöt tukemassa maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden kiinnittymistä ammatilliseen koulutukseen. *Kasvatus*, 52(1), 65–78. <https://journal.fi/kasvatus/article/view/107965>
- Mäkinen, M. & Sihvonen, M. (2020). Testeistä oppimisen olohuoneeseen ja digituutorointiin: Aikuisten perustaidot paremmiksi uusilla käytännöillä ja koulutusmalleilla. *Aikuiskasvatus*, 40(4), 341–350. <https://doi.org/10.33336/aik.100542>
- Nalavany, B. A., Logan, J. M. & Carawan, L. W. (2017). The relationship between emotional experience with dyslexia and work self-efficacy among adults with dyslexia. *Dyslexia*, 24(1), 17–32. <https://doi.org/10.1002/dys.1575>
- Niemi, A.-M., & Jahnukainen, M. (2018). Tuen tarve, työelämäpainotteisuus ja itsenäisyyden vaatimus ammatillisen koulutuksen kontekstissa. *Aikakauskirja*, 20(1), 9–25.
- OECD. (2020). *Continuous Learning in Working Life in Finland*. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/2ffcfe6-en/index.html?itemId=/content/publication/2ffcfe6-en>
- OECD. (2021). *OECD Skills Outlook 2021: Learning for Life*. Pariisi: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>
- Oivo, T. & Kerätär, R. (2018). *Osatyökykyisten reitit työelämyksen – etuudet, palvelut, tukitoimet*. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 43/2018. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161151/STM%20rap%2043%202018%20Osatyökykyisten%20reitit%20työllisyyden.pdf>
- Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. (2009). Paikalla pysyvä ja liikkeessä olevaa – Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoleen. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) *Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa*. Tampere: Vastapaino, 13–38.
- Opetushallitus. (2006.) Henkilökohtaistamääräys. Määräys 43/011/2006.
- Opetushallitus. (2022). Yhteiset tutkinnon osat ammatillisissa perustutkinnoissa. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintojen-perusteet> (4.7.2022).
- Paalumäki, A. & Vähämäki, M. (2020). Havainnointi organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus, 131–140.
- Paananen, V. (2023). *Budjettipäällikkö ehdotti ammattikoulutusta kaksivuotiseksi, perussuomalaisilta vihreää valoa*. Helsingin sanomat 21.4.2023.
- Pasanen, H. (2001). Itseohjautuvuus aikuiskoulutuksessa. *Aikuiskasvatus*, 21(1), 46–55. <https://doi.org/10.33336/aik.93338>
- Pehkonen, L. (2013). Saako työelämäkansalaista sivistää. Teoksessa K. Brunila, K. Hakala, E. Lahelma & A. Teittinen (toim.) *Ammatillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot*. Helsinki: Gaudeamus, 31–46.
- Pietilä, P., Niemi, A.-M., & Kauppila, A. (2022). Mitään ei saisi enää opettaa – osaamisen tunnustaminen ammatillisessa äidinkielen ja suomen opetuksessa. *Kasvatus*, 52(4), 414–425. <https://doi.org/10.33348/kvt.112375>
- Poutanen, K. & Nieminen, J. (2012). Hyväksyen kohti arvojen mukaista opiskelua? Hyväksymis- ja omistautumisterapian menetelmien soveltaminen opinnoissaan viivästyneiden ryhmäohjauksessa. Teoksessa M. Mäkinen, J. Annala, V. Korhonen, S. Vehviläinen, A.-M. Norrgrann, P. Kalli & Svärd, P. (toim.) *Osallistava korkeakoulutus*. Tampere University Press, 230–261. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/66366/osallistava_korkeakoulutus_2012.pdf
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus, 145–156.
- Pyöriä, P., Ojala, S. & Nätti, J. (2019) Työelämän muutokset ajassamme. Teoksessa T. Heiskanen, S. Syvänen & T. Rissanen (toim.) *Mihin työelämä on menossa? Tutkimuksen näkökulmia*. Tampere University Press, 139–170. <https://library.oopen.org/bitstream/handle/20.500.12657/23643/978-952-359-006-9.pdf#page=140>
- Pöyhönen, S., Suni, M. & Tarnanen, M. (2019). Kieli kotoittamispolitiikan ytimessä: aikuiset maahanmuuttajat matkalla työelämään. Teoksessa T. Saarinen, P. Nuolijärvi, S. Pöyhönen, & T. Kangasvieri (toim.) *Kieli, koulutus, politiikka: monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja*. Tampere: Vastapaino, 257–285.
- Raivola, R., Heikkinen, A., Kauppi, A., Nuotio, P., Oulasvirta, L., Rinne, R., Kamppi, P. & Silvennoinen, H. (2006). *Aikuisten opiskelumahdollisuudet ja järjestäjäverkko toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa*. Koulutuksen arviointineuvosto, julkaisu nro 15. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/84029>

- Ratia, A.-M., Mölsä, E., Niemi, P., Oksanen, T. & Seppä, M. (2019). Perustaitojen tukeminen ammatillisessa koulutuksessa. Kieliverkosto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/66022/1/Perustaitojen%20tukeminen%20ammatillisessa%20koulutuksessa%20%E2%80%94%20Suomi.pdf>
- Räty, K. (2016). *Erityinen tuki elinikäisen oppimisen mahdollistajana ammatillisessa aikuiskoulutuksessa*. Helsingin yliopiston tutkimuksia 383. Helsinki: Yliopistopaino. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/160325>
- Salonen, A. O. & Bardy, M. (2015). Ekososiaalinen sivistys herättää luottamusta tulevaisuuteen. *Aikuiskasvatus*, 35(1), 4–15. <https://doi.org/10.33336/aik.94118>
- Selkivuori, L. (2015). "Ei näihin vaikeuksiin työelämässä törmää". *Oppimisen tuki ja erityiselle tuelle annetut merkitykset ammatillisessa aikuiskoulutuksessa opiskelijan näkökulmasta*. Jyväskylä studies in education, psychology, and social research 522. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/45611>
- Tomperi, T. & Belt, J. (2019). Johdatukseksi sivistyksen ajattelemiseen. *Niin & näin*, 1/2019, 40–43. <https://netn.fi/sites/www.netn.fi/files/netn191-08.pdf>
- Tops, W., Glatz, T. Premchand, A., Callens M. & Brysbaert, M. (2020). Study strategies of first year undergraduates with and without dyslexia and the effect of gender. *European Journal of Special Needs Education*, 35(3), 398–413. <http://doi.org/10.1080/08856257.2019.1703580>
- Vakimo, T. (2013). Aikuisten maahanmuuttajien oppimisvaikeudet. Teoksessa A. Alitolppa-Niitamo, S. Fågel & M. Säävälä (toim.) *Olemme muuttaneet ja kotoudumme: Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä*. Helsinki: Väestöliitto, 74–90.
- Vipunen.fi. Opetushallituksen tilastopalvelu. <https://vipunen.fi/fi-fi/ammattillinen-koulutus> (23.7.2022).