

Aikuiskoulutukseen osallistumisen esteet koulutukseen osallistumisen monitasomallin valossa



Mikä estää työssä olevia osallistumasta muodolliseen koulutukseen? Kasvatustieteilijä Ellen Boerenin kehittämä koulutukseen osallistumisen monitasomalli auttaa tarkastelemaan makro-, meso- ja mikrotason esteitä ja näiden välistä vuorovaikutusta teemahaastatteluihin perustuvassa tutkimuksessa, jonka aineisto kerättiin hakevassa toiminnassa työnantajilta ja työntekijöiltä. Ymmärrys esteiden monitasoisesta muodostumisesta, kasautumisesta, työpaikkatasosta ja työnantajanäkökulmasta auttaa niiden purkamisessa. Ratkaisuja ovat koulutus- ja työuraohjauksen turvaaminen sekä työnantajien tietoisuuden lisääminen koulutuksen hyödyistä ja toteutustavoista.

Abstrakti: <https://doi.org/10.33336/aik.164291>

 TALOUSJÄRJESTÖ OECD:N Suomea koskeva jatkuvan oppimisen maaraportti (OECD 2020) on 2020-luvulla kuulunut aikuiskoulutuspolitiikan suunnannäyttäjiin. Aikuiskoulutuksemme sai kiitosta, mutta Suomelle esitettiin myös kehittämisohjelma työssä olevien osaamisen lisäämiseksi. Keskeisiä huolenaiheita olivat koulutuksen kasautuminen sekä joidenkin ryhmien jääminen koulutus-tilastoissa aliedustetuiksi ja putoaminen työelämän muutostahdista. (OECD 2020.)

Koulutuksen kasautuessa aikuiskoulutukseen hakeutuvat muita harvemmin ne, jotka mahdollisesti hyötyisivät siitä eniten (Kauhanen 2018). Kasautuminen ilmentää myös aikuiskoulutuksen

kytkeytymistä sosioekonomisiin voimavaroihin ja luokkakohtaisiin kulttuureihin (Silvennoinen & Lindberg 2015). Suomen jatkuvan oppimisen linjauksissa (Valtioneuvosto 2020) mainitaan koulutustilastojen aliedustetuista ryhmistä yrittäjät, itsensäyöllistäjät, pienten yritysten työntekijät, lyhyissä määräaikaissa työsuhteissa olevat, osatyökykyiset, ikääntyneet, heikkojen perustaitojen varassa olevat ja maahanmuuttotautaiset.

Tutkimuksemme kohdistuu yleissivistävän koulutuksen varassa oleviin työllisiin ja heidän kohtaamiinsa koulutukseen osallistumisen esteisiin. Pelkän perusasteen tutkinnon suorittaneista suomalaisista 37 prosenttia osallistui vuonna 2022

KOULUTUKSEN KASAUTUESSA AIKUISKOULUTUKSEEN HAKEUTUVAT MUITA HARVEMMIN NE, JOTKA HYÖTYISIVÄT SIITÄ ENITEN.

aikuiskoulutukseen, kun toisen asteen tai erikoisammattitutkinnon suorittaneista osallistui 39 prosenttia ja korkea-asteen tutkinnon suorittaneista 63 prosenttia (Suomen virallinen tilasto). Vähän kouluttautuneiden on todettu olevan erittäin haavoittuvassa asemassa aikuiskoulutukseen osallistumisen suhteen (esim. Cabus ym. 2020), ja OECD-maiden vertailussa Suomessa on suurin ero siinä, kuinka paljon aikuiset osallistuvat aikuiskoulutukseen taitotasosta riippuen (OECD 2020). Osallistumisesteiden voisikin olettaa kohdentuvan erityisesti vähän kouluttautuneisiin, jotka OECD rinnastaa matalan perustaitotason ryhmään.

Osallistumisesteet on todettu Suomessa kansainvälisesti verraten vähäisiksi. Esteitä koki koulutusta haluavista matalalla taitotasolla olevista Suomessa jopa muita Pohjoismaita vähäisempi määrä (OECD 2020). Toisaalta yli puolta ryhmästä koulutusmahdollisuudet eivät edes kiinnostaneet, minkä arvioitiin johtuvan koulutuksen hyötyjen aliarvioimisesta ja sen kustannusten yliarvioimisesta. Syiksi epäiltiin myös kielteisiä koulutuskokemuksia, lähipiirin osoittamaa arvostuksen puutetta ja hyvien esimerkkien puuttumista. (OECD 2020.) Tulkinta painottaa yksilön päätöksiä ja motiivien muodostusta, mikä on tavanomaista koulutukseen osallistumisen tutkimuksissa (Boeren 2017b).

Elinkeinoelämän tutkimuslaitos (Etla) tarkasteli aikuiskoulutuksen taloudellista kannattavuutta kustannus-hyötyanalyysin avulla. Tutkimus osoitti, että aikuiskoulutuksen taloudelliset hyödyt eivät aina kata sen järjestämiskustannuksia. Hyödyt ovat suuremmat, jos koulutus ja rahoitus kohdistuvat koulutustason nostamiseen sekä työllistymistä edistäviin koulutuksiin ja koulutuksenaikaiset tulonmenetykset pysyvät vähäisinä. Tutkijat muistuttivat, että analyysit

olivat suuntaa antavia ja sisälsivät oletuksia: ne eivät huomioineet sellaisia aikuiskoulutuksen hyötyjä, jotka eivät näy ansioiden tai työllisyyden paranemisen vaan esimerkiksi terveyshyötyinä. (Kauhanen & Virtanen 2021.)

Psykologiset lähestymistavat ovat hallinneet koulutukseen osallistumisen tutkimuksia, vaikka ideoita on lainattu sosiologisesta ja taloustieteellisestä kirjallisuudesta (Boeren 2017a). Empiirisissä aikuiskoulutuspolitiikkaa ohjaavissa tutkimuksissa esteitä jäsennetään edelleen usein K. P. Crossin (1981) kehittämällä luokituksella, joka pohjaa yksilötason päätöksenteon malliin. Siinä erotellaan 1) institutionaaliset eli rakenteita koskevat, 2) situationaaliset eli tilanteisiin liittyvät ja 3) dispositionaaliset eli asenteisiin liittyvät esteet (Rubenson & Desjardins 2009; Van Nieuwenhove & De Weaver 2021; Karger ym. 2022). Motivaatiota ja käyttäytymistä koskevien esteiden sekä sosiaalisten esteiden yksilötasolle sijoitettava tutkimus muodostaa valtavirran, vaikka monipuolisemmat lähestymistavat ovat yleistyneet (von Hippel & Tippelt 2010; Boeren 2017b; Karger ym. 2022; Vaculíková ym. 2024). Lisäksi laajat kyselytutkimukset käsittelevät koulutukseen osallistumattomuuden syitä pääsääntöisesti karkeilla luokituksilla, kuten ”henkilökohtaiset syyt”, ”ei tarvetta koulutukselle” ja ”muut syyt” (Karger ym. 2022).

Onkin toivottu tutkimusasetelmia, jotka tarkastelisivat aikuiskoulutuksen esteitä monipuolisemmin kuin pelkästään yksilönäkökulmaan tai makrotason vertailuihin rajoittuvat tutkimukset (Rubenson & Desjardins 2009; Roosmaara & Saar 2016). Vaihtoehtoon tarjoaa mikro-, meso- ja makrotasot sekä niiden väliset dynamiikat kattava teoreettinen viitekehys (Boeren 2017a; 2017b; Vaculíková ym. 2024). Mikrotaso käsittää yksilötason esteet, kuten motivaation ja sosioekonomisen taustan, mesotaso koulutuksenjärjestäjät ja työpaikat oppimisympäristöinä ja makrotaso yhteiskuntatason järjestelmät ja politiikan.

Ymmärrys jatkuvaan oppimiseen osallistumisesta jää puutteelliseksi, ellei tarkasteluissa integroida eri tasoja (Boeren 2017b). Tutkimusten tarkastelutasot ja viitekehukset puolestaan vaikuttavat politiikkasuosituksiin ja yhteiskuntapolitiikkoihin (Alanen 2022).

TUTKIMME MUODOLLISEEN AIKUISKOULUTUKSEEN OSALLISTUMISEN ESTEITÄ.

Monitasomallin mukaisen ymmärryksen edistämiseksi on ehdotettu erityisesti mesotasoon painottuvia tutkimuksia. Tasojen välisistä dynamiikoista, integroitumisesta ja kytköksistä on toivottu laadullisia tutkimuksia sekä syvällistä ja yksityiskohtaista ymmärrystä. (Boeren 2017b.) Pulaa on tutkimuksista, jotka keskittyvät työpaikkoihin oppimisen esteinä tai mahdollistajina ja jotka huomioivat haavoittuvassa asemassa olevat (Broek ym. 2024). Vähän koulutautuneiden aikuisten osallistumisesta on tärkeää edelleen tutkia (Nieuwenhove & De Wever 2021).

Tämä laadullinen teemahaastattelututkimus vastaa osaltaan mainittuihin tutkimustarpeisiin. Aikuiskoulutuspoliittisessa mielessä tutkimus kytkeytyy OECD:n (2020) suositukseen parantaa ymmärrystä vähän koulutautuneiden koulutukseen osallistumisesta. Tavoitteemme on syventää ymmärrystä vähän koulutautuneiden työssä olevien aikuisten muodolliseen koulutukseen osallistumisen esteistä lähestymällä esteitä mikro-, meso- ja makrotason välisessä dynamiikassa kehkeytyvinä (Boeren 2017b). Huomiomme kohdistuu erityisesti työpaikkatasoon ja työnantajänäkökulmaan. Työpaikkatason ymmärtäminen on tärkeää kiinnitettäessä aikuiskoulutuksen perustelut yksilöiden, työpaikkojen ja yhteiskunnan taloudelliseen hyötyyn ja menestykseen.

VÄHÄN KOULUTTAUTUNEIDEN MUODOLLISEN AIKUISKOULUTUKSEEN OSALLISTUMISEN ESTEET

Aikuiskoulutukseen osallistumista tarkasteltaessa on tärkeää täsmentää, millaisesta koulutusmuodosta puhutaan (Silvennoinen & Lindberg 2015). Tutkimuksemme kohdistuu muodolliseen eli formaaliin aikuiskoulutukseen osallistumisen esteisiin. Formaali koulutus on tavoitteellista ja säänneltyä oppilaitoksissa tapahtuvaa koulutusta, johon liittyvät arvioinnit ja todistukset (Tynjälä 2008; Manuti ym. 2015). Siihen osallistumisen esteet voivat ero-

ta muunlaisista oppimisaktiviteeteista, kuten non-formaalista työpaikan sisäisestä koulutuksesta. Tehtyjen työtuntien on esimerkiksi todettu olevan positiivisessa yhteydessä non-formaaliin aikuiskoulutukseen osallistumiseen mutta negatiivisessa yhteydessä formaaliin aikuiskoulutukseen osallistumiseen (Cabus ym. 2020). Non-formaalin koulutuksen on todettu monissa maissa muuttuneen yhä vahvemmin työmarkkinoita ja työnantajien tavoitteita palvelevaksi (Vaculíková ym. 2024), mikä korostaa tarvetta erottaa eri koulutusmuodot toisistaan työpaikkatason analyyseissä, vaikka käsitteet osin limittyvätkin (Kalenda & Boeren 2025).

Aiemmat osallistumisestien tutkimukset ovat kohdentuneet monenlaisiin koulutusmuotoihin ja oppimisaktiviteetteihin, ja niissä on käytetty monenlaisia käsitteitä, kuten *learning*, *education*, *training*, *lifelong learning* ja *continuous learning*. OECD (2020) käsittelee Suomea ohjeistavassa maaraportissaan (2020) jatkuvaa oppimista laajana ilmiönä (*continuous learning*) ja rajallisemmin aikuiskoulutuksena (*education ja training*). Raporttiin kytkeytyvässä Etlan kustannus-hyötyanalyysissä (Kauhanen & Virtanen 2021) taas tarkastellaan aikuiskoulutusta.

Koulutusjärjestelmät eroavat maittain, ja jatkuvan oppimisen käytännöt ja hallinnolliset rakenteet painottavat eri tavoin esimerkiksi työpaikalla tapahtuvaa oppimista. Euroopan unionin linjaukset korostavat ilmiölähtöistä, toimialat ylittävää yhteistyötä, kun taas Pohjoismaissa elinikäistä oppimista ohjataan yhä pitkälti hallinnonalakohtaisesti (Aarrevaara ym. 2020). Maiden välisiä vertailuja ja laajojen kyselyiden käyttöä onkin kritisoitu (Boeren & Kalenda 2025). Makrotason tutkimuksissa on kuitenkin vertailtu esimerkiksi erilaisten hyvinvointivaltioregiimien merkitystä koulutukseen osallistumiselle. Niiden erot vaikuttavat ihmisen kykyyn osallistua aikuiskoulutukseen tuottamalla rakenteellisia olosuhteita tai auttamalla yksilöitä ylittämään sekä rakenteellisia että yksilöperustaisia esteitä. Kansainvälisessä vertailussa pohjoismaisessa hyvinvointivaltioregimissä kansalaiset olivat muita kykenevämpiä ylittämään koulutukseen osallistumisen esteitä. (Rubenson & Desjardins 2009.) Pohjoismainen hyvinvointivaltioregiimi todettiin parhaaksi myös oppimistoimintaan

osallistumattomien ja osallistumista suunnittelemtomien aikuisten kokemien osallistumisesteiden määrittämisessä (Roosmaar & Saar 2016).

Aikuiskoulutukseen osallistumisen esteistä on vakiintuneita potentiaalisten osallistujien omaan ilmoitukseen perustuvia laajoja empiirisiä yksilötason kyselytutkimuksia, joita tutkijat tosin ovat kritisoineet laajalti ja hyödyntäneet vertaisarvioituissa tutkimuksissa niukasti (Boeren & Kalenda 2025). PIAAC (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies*) on OECD:n koordinoima kansainvälinen tutkimus, joka mittaa aikuisten perustaitoja samanaikaisesti 32 maassa (Tilastokeskus n. d.). Aikuisten koulutukseen osallistumista kartoittava tieto taas kerätään noin 30 Euroopan maassa viiden vuoden välein Eurostatin koordinoimissa aikuiskoulutustutkimuksissa (*Adult Education Survey, AES*) (Tilastokeskus 2025). AES tarkastelee aikuisten koulutukseen osallistumista PIAAC-tutkimusta yksityiskohtaisemmin ja kattavammin (Lyly-Yrjänäinen ym. 2025).

Vastausvaihtoehdot ovat pitkälti yksilötasoisia ja luokiteltavissa Crossin (1981) institutionaalisiin (esimerkiksi koulutus liian kallis), situationaalisiin (esimerkiksi työnantajan tai työvoimaviranomaisen tuen puute, ajanpuute) ja dispositionaalisiin (esimerkiksi epävarmuus kouluun paluusta, ennakkoluulot) tekijöihin. Osallistumisesteitä on raportoitu niukasti koulutustason mukaan uusimmista vuosien 2022 (AES) ja 2022–23 (PIAAC) aineistonkeruista. AES-tutkimuksessa pelkän perusasteen koulutuksen suorittaneilla olivat kuitenkin muita ryhmiä useammin esteinä terveydelliset syyt, muut henkilökohtaiset syyt sekä se, ettei täyttänyt koulutuksen aloittamisen ehtoja (Niemi & Ruuskanen 2024).

Aiemmat kansainväliset tarkastelut PIAAC-tutkimuksista osoittavat, että OECD-maissa vähän kouluttautuneilla on vähemmän osallistumishalukkuutta. He työskentelevät matalan osaamisen tehtävissä, joissa on heikot uranäkymät ja vähän mahdollisuuksia ja kannustimia oppimiseen. Uramahdollisuuksien puutteen on arvioitu heikentävän kouluttautumismotivaatiota. Vähän kouluttautuneiden ei oleteta pitävän pitkän aikavälin hyötyjä riittävän houkuttelevina suhteessa menetettyyn aikaan ja

rahaan. Ellei koulutuksen suoria ja epäsuoria hyötyjä tunneta, omia oppimistarpeita ei välttämättä havaita eikä koulutukseen hakeuduta. (OECD 2021.)

Vähäisesti kouluttautuneiden on todettu raportoidan vähiten työstä selviytymistä koskevia koulutustarpeita mutta myös kokevan koulutukseen osallistumisesteet vähäisimmiksi. Ryhmän kokemissa esteissä korostui vaihtoehto ”muu”, minkä arvioitiin johtuvan siitä, että vaihtoehdoista puuttuivat dispositionaaliset esteet. Suomessa keski- tai korkea-asteen koulutuksen saaneet kokevat koulutustarpeita kohtuullisesti mutta vähän kouluttautuneet vähemmän kuin muissa maissa. (Van Nieuwenhove & De Wever 2021.)

Jatkuvan oppimisen ja työllisyyden palvelukeskus (Jotpa) teetti vuonna 2022 kyselytutkimuksen, jonka tulosten mukaan lisäkouluttautumisen keskeisimmät esteet olivat opiskelun ja muun elämän vaikea yhteensovittaminen, varojen puute, ajan puute ja sopivien koulutusten puute. Enintään perusasteen koulutuksen suorittaneilla korostuivat epätietoisuus siitä, mitä haluaisi opiskella, terveydelliset syyt, oppimisvaikeudet, opiskelun tuntuminen vaikealta ja tiedon puute koulutus- ja ohjausmahdollisuuksista. (Arola & Hyry 2023.)

Yksilötason tarkasteluissa on korostettu toimijuuden merkitystä: missä määrin aikuiset sitoutuvat järjestettyihin oppimistoimintoihin ja onko heillä oppimiseen liittyviä pyrkimyksiä, kompetenssia ja autonomiaa pitää oppimista arvokkaana (Broek ym. 2023). Mesotasoon ja tasojen väliin dynamiikkoihin keskittyminen voi syventää ymmärrystä tekijöistä, jotka vähentävät toimijuutta ja koulutuksen arvoa työpaikoilla.

TYÖPAIKAT KOULUTUKSEEN OSALLISTUMISESTEIDEN NÄKÖKULMASTA

Työpaikat voivat tukea tai estää työntekijöiden osallistumista koulutukseen. Työntekijöiden ja työnantajien käsitykset esteistä voivat myös erota toisistaan. Esimerkiksi omistajaohittajien on todettu pitävän koulutuksen esteinä kustannuksia, investointituottojen epävarmuutta ja sopivien koulutusten puutetta. Työntekijät taas ovat paljolti riippuvaisia yrityksen tarjoamista koulutusmahdollisuuksista, ja heillä on

KOHDERYHMÄN RAJAUS PELKÄN YLEISSIVISTÄVÄN KOULUTUKSEN VARASSA OLEVIN EI NOUDATA KOULUTUSTASOLUOKITUSTA.

vähän kannustimia etsiä mahdollisuuksia aktiivisesti. Etenkin pienistä yrityksistä puuttuvat viralliset henkilöstökäytännöt. (Susomrith & Coetzer 2015.)

Tässä tutkimuksessa ajatellaan työpaikkatason esteet osaksi dynaamista esteiden kokonaisuutta. Monitasomallissa aikuiskoulutukseen osallistumisen ja sen esteiden ymmärretään muodostuvan mikro-, meso- ja makrotasolla sekä näiden välisissä dynamiikoissa (Boeren 2017a; 2017b). Mallin keskeiset toimijat eri tasoilla ovat 1) potentiaaliset osallistujat omine intentioineen, tarpeineen ja muine käyttäytymiseen ja persoonaan liittyvine henkilökohtaisine piirteineen, kuten sukupuoli, ikä, tulot ja sosiaalinen pääoma (mikrotaso), 2) oppilaitokset ja työpaikat oppimismahdollisuuksien tarjoajina (mesotaso) sekä 3) valtio erilaisine politiikkoineen (makrotaso) (Boeren 2017b). Keskeisiin politiikkoihin lasketaan Suomessa koulutuspolitiikka, työ- ja elinkeinopolitiikka sekä sosiaalipolitiikka.

Monitasomallia hyödynnettiin kyselytutkimuksessa (Vaculíková ym. 2024), jossa selvitettiin mikro-, meso- ja makrotason päätekijöiden vaikutusta non-formaaliin aikuiskoulutukseen osallistumiseen neljässä eurooppalaisessa järjestelmiltään erilaisessa maassa. Siinä käytettiin AES-tutkimuksen aineistoa, ja työpaikkaa koskevinä muuttujina tarkasteltiin yrityksen kokoa, ammattiryhmää sekä työsuhteen ja työsopimuksen tyyppiä. Työpaikkaa koskevat esteet paikantuivat yrityksen kokoon, ammattiryhmään ja työsuhteen tyyppiin. Pienissä yrityksissä työskentelevillä sekä osa-aikaisilla ja itsenäisillä ammatinharjoittajilla oli muita heikommalla osallistumismahdollisuudet. Matalan ja keskitason osaamisen ammattitehtävien työskentelevien kouluttautumismahdollisuudet olivat heikommalla kuin korkeasti kouluttautuneiden toimihenkilöiden. Sen sijaan työsuhteen vakituisuudella tai määräaikaaisuudella ei ollut merkitystä. Tutkimus vahvisti kuvaa osallistumisesta monitasoisesti

muotoutuvana ja osoitti työhön liittyvät tekijät keskeisiksi non-formaaliin aikuiskoulutukseen osallistumisen selittäjiksi. Kaikissa neljässä maassa non-formaaliin koulutukseen osallistuvaita erityisesti kokepäivätyössä olevat korkeakoulutetut johtajat tai asiantuntijat. (Vaculíková ym. 2024.)

Työssä oppimisen tutkimus voisi lisätä ymmärrystä työpaikan roolista, mutta potentiaalia on hyödynnetty niukasti (Boeren 2017b), sillä tutkimus on keskittynyt enemmän oppimisprosesseja edistäviin kuin estäviin tekijöihin. Työssä oppimisen esteitä on kuitenkin kartoitettu asiantuntijatyössä ja luokiteltu yksilöön, organisaatioon, tekniikkaan, muutoksiin ja epävarmuuksiin liittyviksi (Anselmann 2022). Työssä oppimisen tutkimus painottuu jo määritelmällisestikin työpaikalla tapahtuvaan, ei niinkään formaaliin, oppimiseen.

Aikuiskoulutukseen osallistumista voi vähentää sekin, ettei osallistuminen aina Suomessa edistä palkkakehitystä, vaan muodolliseen aikuiskoulutukseen osallistuminen voi olla yhteydessä jopa kielteiseen palkkakehitykseen (OECD 2020). Vastaavasti aikuiskoulutustuen kannattavuutta tutkittaessa sillä havaittiin olleen joissain tapauksissa kielteisiä vaikutuksia ihmisen työllisyyteen ja ansioihin (Kauhanen 2018).

OECD:n (2020) mukaan aikuiskoulutuksen palkkavaikutusten puuttuminen saattaa heijastaa maiden eroja koulutuksen työelämärelevanssissa mutta yhtä lailla siinä, soveltavatko yritykset korkeatuottoisten työorganisaatioiden käytäntöjä (*high performance work practices*). 'Korkeatuottoisilla työorganisaatioikäytännöillä' viitataan strategiaan johtamiskäytäntöihin, joilla voidaan parantaa yritysten ja työntekijöiden tuottavuutta ja lisätä työhyvinvointia. Käytännöt koskevat työntekijöiden osallisuuden varmistamista, resurssien hyödyntämistä sekä palkitsemista ja sitouttamista. Korkeatuottoisissa työjärjestelmissä työntekijöiden osaaminen ja taidot on mahdollista muuntaa systeemisesti organisaation kilpailueduksi ja tuottavuudeksi sopivien käytäntöyhdistelmien avulla. Vastaavasti korkeatuottoinen työjärjestelmä kasvattaa työntekijöiden osaamista. (Tawk 2021.)

OECD (2020) suositteli Suomelle työnantajien vahvempaa panostusta aikuiskoulutukseen, koska

työnantajien koulutusinvestoinnit olivat kansainvälisessä vertailussa vähäisiä ja yritykset vastasivat vertailumaita pienemmästä osasta aikuiskoulutuskustannuksia. Suomalaisyritykset jäivät jälkeen niin Pohjoismaiden kuin Euroopan unionin keskimääräisestä tasosta. Vaikka on vaikeaa osoittaa työnantajille työntekijöiden muodolliseen koulutukseen osallistumisen hyötyjä numeroperustaisesti (Susomrith & Coetzer 2015), on syytä kysyä, realisoidaanko suomalaisilla työpaikoilla työntekijöiden kouluttautumisesta saatavat hyödyt ja millaisia työnantajien koulutuskäsitteet ovat.

Tutkimuskysymyksemme ovat seuraavat:

1. Millaisia eri tasoille sijoittuvia esteitä yleissivistävän koulutuksen varassa olevien työllisten muodolliseen koulutukseen osallistumiselle ilmenee yhtäältä työntekijähaastatteluissa ja toisaalta työnantajahaastatteluissa?
2. Voidaanko eri tasoille sijoittuvien esteiden osoittaa olevan dynaamisessa vuorovaikutuksessa keskenään, kuten monitasomalli olettaa? Ja jos, niin millaisia dynamiikat ovat?

Tavoitteenamme on parantaa ymmärrystä vähän kouluttautuneiden työssä olevien muodolliseen koulutukseen osallistumisen esteistä työpaikkanäkökulmaa painottaen.

TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimus perustuu Jotpan toteuttamaan pilottiin, jossa aineistoa koottiin sekä työntekijöiltä että työnantajien edustajilta.

Hakevan toiminnan pilotti

OECD suositteli Suomelle matalalla taitotasolla olevien aikuisten hakevaa toimintaa esimerkiksi ammatiliittojen tai muiden ryhmää edustavien organisaatioiden kautta (OECD 2020). Suomessa järjestettiin vuosina 2023–24 Jotpan organisoimana aikuiskoulutuksen hakevan toiminnan pilotti. Se muodosti aineistonkeruun kontekstin tälle laadulliselle teema-haastattelututkimukselle. Kohderyhmäksi valittiin

yleissivistävän koulutuksen varassa olevat, joiden osallistumista muodolliseen koulutukseen tavoiteltiin.

Tutkimustulosten tulkinnassa on huomioitava, että kohderyhmärajaus ”pelkän yleissivistävän koulutuksen – peruskoulun, kansakoulun, keskikoulun tai lukion – varassa olevat henkilöt” ei noudata koulutustasoluokitusta. Kohderyhmään lukeutui yhtä lailla lukion jälkeen väliuotta viettäviä nuoria kuin kymmenien vuosien työuran tehneitä, pelkän perusasteen suorittaneita.

Hakeva toiminta pyrkii tuomaan oppimisen kohderyhmän elämismaailmaan, tavoittamaan osallistumattomat ryhmät ja vakuuttamaan nämä aikuisopiskelun realistisuudesta. Onnistuminen riippuu siitä, kuinka kohderyhmälle onnistutaan viestimään koulutuksen mielekkyydestä osallisuutta ja toimijuutta vahvistaen. (Hake 2013.)

Hakevan toiminnan uranuurtaja on Iso-Britannia (esim. Maher & Karlıdağ-Dennis 2022), jonka ohella toimintaa on rahoitettu ja kehitetty Pohjoismaissa. Suomessa toistaiseksi merkittävin interventio oli vuosien 2003–09 Noste-ohjelma (Antikainen 2009), joka kohdentui perusasteen varassa olevien aikuisten opintoihin hakeutumista edistäviin toimiin sekä opiskelun tukitoimiin. Seurantatutkimuksen mukaan vaikuttavaksi osoittautuneen toiminnan piirteitä olivat suorat henkilökohtaiset kontaktit, tarpeiden ja toiveiden huomioiminen, monipuolisuus ja monikanavaisuus, vertaistoiminta, alueellisten erityispiirteiden huomioiminen sekä toteuttajien osaaminen, innokkuus ja tahto. (Kosonen & Pitkänen 2009.)

Jotpan pilotissa kokeiltiin uudenlaista palvelua, jossa annettiin alueellisesti ja työorganisaation tarpeiden mukaisesti räätälöityä koulutustietoa ja ryhmäohjausta kertaluonteisesti pienissä, 3–149 henkilöä työllistävissä toimipaikoissa eri puolella Suomea. Ryhmäohjauksessa oli oltava mukana vähintään yksi kohderyhmään kuuluva työntekijä. Sitä toteutti parikymmentä kilpailutettua palveluntuottajaa, joiden tuli järjestää yhteensä 1 200 ryhmäohjausta. Järjestetystä ryhmäohjauksesta maksettiin korvaus. Jotpa tarjosi tukea ja vertaissparrausmahdollisuuksia palveluntarjoajille. (Jotpan verkkosivu.)

Pilotissa pyrittiin lisäämään muodolliseen koulutukseen osallistumista. Jotpa edellytti, että palveluntarjoajat esittelivät työpaikoilla seuraavanlaisia

TYÖNANTAJAHAASTATELLUILLA OLI PÄÄTÖSVALTAA TYÖPAIKKANSÄ KOULUTUSASIOISSÄ.

koulutuksia, joihin osallistumiseen kannustettiin: 1) ammatillinen täydennyskoulutus aikuiskoulutuksena, 2) ammatillinen tutkinto-opiskelu tai tutkinnon tai tutkintojen osia, erityisesti oppisopimuksena, 3) muu täydennyskoulutus, 4) muu pätevöittävä koulutus, muun muassa ammatillisen koulutuksen järjestäjät, ammatilliseen tehtävään valmistava koulutus tai paikallinen muu ammatillinen koulutus, 5) avoin korkeakoulutus, 6) tutkintokorkeakoulutus, 7) vapaan sivistystyön koulutus ja 8) yksityisten opilaitosten järjestämä täydentävä koulutus.

Hakevan toiminnan pilottiin kuului rekisteri- ja haastattelututkimusta, joilla arvioitiin kehitettyä käytäntöjä, pilotin onnistumista ja kehittämistarpeita. Hyödynnämme pilotin yhteydessä kerättyä työnantajien ja työntekijöiden teemahaastatteluaineistoa, mutta emme tutki pilottia. Haastattelujen yksi tavoite oli selvittää, miten kohderyhmän työntekijät ja työnantajat näkevät koulutuksen ja oppimisen sekä mitkä tekijät heidän mielestään estävät osallistumista muodolliseen koulutukseen. Tutkimus keskittyy näihin teemoihin tunnistuen haastatteluista suoraan ilmaistuja esteitä sekä esteitä mahdollisesti tuottavia käsitteitä. Tavoitteena on muodostaa mahdollisimman monipuolinen kuva esteistä.

Tutkimusaineisto ja menetelmät

Keräsimme tutkimusaineiston teemahaastatteluilla lokakuusta 2023 kesäkuuhun 2024 yhdeksältä työntekijältä ja 11 työnantajan edustajalta. Työntekijähaastatteluissa painottuivat alle 35-vuotiaat. Haastatteluista noin puolet oli miehiä ja puolet naisia. Mukana oli sekä osa-aikaisia että kokopäiväisiä työntekijöitä. Suurin osa oli toistaiseksi voimassa olevassa työsuhteessa. Silloisen työnantajan palveluksessa haastatellut olivat olleet kolmesta kuukaudesta 23 vuoteen.

Työnantajahaastatteluilla oli päätösvaltaa työpaikasta koulutussasioissa. He edustivat rakentamista, teollisuutta, metsätaloutta, palvelualaa, sosiaali- ja terveysalaa, ravitsemustoimintaa sekä järjestösektoria. Työntekijähaastatellut olivat samoilta toimialoilta mutta enimmäkseen eri työpaikoilta. Työnantajahaastatteluista kahdeksan oli antanut luvan ryhmäohjaukseen ja kolme kieltäytynyt.

Haastattelujen toteutuksesta vastasivat kakkos- ja kolmoskirjoittaja. Haastateltavilta kerättiin informoitu suostumus. Haastattelut toteutettiin puhelimitse tai verkkovälitteisesti, ja ne kestivät 20–46 minuuttia. Työntekijöiden haastatteluissa käsiteltiin haastateltavan työ- ja koulutusuraa, nykyistä työtä sekä ajatuksia kouluttautumisesta, osaamisen kehittamisestä ja työuran jatkosta. Lisäksi keskusteltiin pilotin ryhmävalmennukseen osallistumisen syistä, kokemuksista ryhmävalmennuksesta sekä sen herättämistä ajatuksista ja suunnitelmista. Työnantajien haastatteluiden aiheina olivat työpaikalla tehtävä työ, suhtautuminen osaamisen kehittämiseen ja kouluttautumiseen, pilottiin osallistumiseen tai siitä kieltäytymiseen johtaneet syyt sekä kokemukset ryhmäohjauksesta.

Haastattelut tallennettiin ja litteroitiin sanatarkasti: aineistoa kertyi 170 sivua Verdana-kirjaintyyppillä, piste-koolla 11 ja rivivälillä 1,15. Tutkimuksella on puoltava lausunto Työterveyslaitoksen eettiseltä työryhmältä. Se toteutettiin noudattaen eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä (TENK 2023). Tutkimuksesta tiedotettiin Jotpan ja palveluntuottajien kautta. Haastateltaviksi ilmoittautuneille jaettiin tietoa tutkimushankkeesta, haastattelujen käytötarkoituksesta, aineiston käsittelystä ja tuloksista viestimisestä suullisesti ja kirjallisesti. Heille tähdennettiin osallistumisen vapaaehtoisuutta sekä mahdollisuutta keskeyttää osallistuminen ilman seurauksia: he osallistuivat tutkimukseen itsenäisesti ja vapaaehtoisesti saamansa tiedon perusteella. Tuloksen sitaatteja lyhennettiin ja muokattiin luottavuuden parantamiseksi ja haastateltavien tunnistamisen vaikeuttamiseksi.

Haastatteluaineisto analysoitiin sisällönanalyysillä soveltaen osin teoriaohjaavasti ja osin aineistolähtöisesti (Tuomi & Sarajarvi 2018). Analyysia ohjasivat aiempi tutkimustieto vähän kouluttautuneiden osallistumisen esteistä sekä osallistumisesteiden

Esteen taso	Esteiden yläluokka	Esteiden alaluokka	Havainnot
Mesotaso / työpaikkataso	Työnantajan kielteiset käsitykset koulutuksen hyödyistä ja tuottavuusvaikutuksista työpaikalle	Työnantajan käsitys koulutukseen osallistumisesta työnantajalle hyödyttömänä, tuottavuudelle merkityksettömänä tai jopa haitallisena koulutuksen kilpaillessa työntekijän voimavaroista	Koulutuksen tuottavuus on epäselvä tai kielteinen. Kouluttautuminen on pois tuottavasta työstä. (2) Kouluttautuminen työn ohessa heikentää työssä jaksamista. Koulutus työn ohessa tarkoittaisi lisäkuormitusta työntekijälle. Koulutuksesta työpaikan ulkopuolella on työnantajan mielestä heikosti hyötyä. Tutkinnosta ei ansaitse lisäpalkkaa.
		Työnantajan käsitys työn ja työssä oppimisen sekä toisaalta koulutuksen erillisyydestä	[--]
		Työnantajan pelko työntekijän menettämisestä koulutuksen myötä	[--]
		Työnantajan kielteinen käsitys koulutuksesta ja opettajista	[--]

Taulukko 1. Esimerkki aineiston analyysin etenemisestä työnantajahaastatteluissa havainnoista esteiden alaluokkaan, siitä edelleen yläluokkaan ja yhdistämisestä esteen tasoon.

monitasomalli (Boeren 2017b). Kaikki tutkijat lukivat aineiston läpi useita kertoja. Aineiston analyysistä vastasi ykköskirjoittaja, ja muut kirjoittajat tarkistivat analyysin. Luokitusten osuvuudesta ja kattavuudesta keskusteltiin yhdessä.

Analyysivaiheessa työnantaja- ja työntekijähaastatteluista merkittiin kohdat, joissa koulutukseen osallistumisen esteitä käsittelevän kirjallisuuden perusteella tulkittiin puhuttavan tekijöistä tai käsityksistä, jotka haittasivat osallistumista. Näihin perustuen työntekijähaastatteluista ja työnantajahaastatteluista muodostettiin estetaulukot. Taulukoihin koottiin havainnot, jotka luokiteltiin aineistolähtöisesti alaluokiksi ja edelleen yläluokiksi (**taulukko 1**).

Luokitus yhdistettiin monitasomallin mukaisesti mikro-, meso- ja makrotasoihin. Erityinen painopiste analyysissä kohdistettiin työhön, työpaikkatason tekijöihin ja työnantajan näkökulmaan. Mikrotasolla analyysiä ei toteutettu vastaavalla erittelytasolla esimerkiksi tilanetekijöistä tai sosioekonomisesta taustasta. Työntekijähaastatteluista löytyneet mikrotason esteet olivat kuitenkin jäsennettävissä institutionaalsiin, situationaalsiin ja dispositionaalsiin esteisiin.

Seuraavaksi taulukot yhdistettiin (**taulukko 2**), jolloin työntekijä- ja työnantajahaastatteluista

koostetut esteet asetettiin rinnakkain alaluokkien tasolla. Työntekijähaastattelujen ja työnantajahaastattelujen yläluokat yhdistettiin mahdollisuuksien mukaan koko aineiston tasoisiksi yläluokiksi.

Seuraavassa vaiheessa palattiin haastatteluihin ymmärryksen syventämiseksi ja taulukoitujen esteiden välisen ”liikkeen” (esim. Salo 2015) esiin saamiseksi. Haastatteluista analysoitiin aineistolähtöisesti esteiden ja tasojen välisiä kytköksiä, joita löytyi runsaasti niin työntekijöiden kuin työnantajien haastatteluista. Esteiden dynamiikan analyysiä avataan tulosluvussa yhden työntekijähaastattelun ja yhden työnantajahaastattelun avulla. Esimerkkihaastattelut valittiin sillä perusteella, että niillä voidaan kuvata rikkaasti eri tasojen esteitä ja esittää kytköksiä eri näkökulmista. Lisäksi esimerkeiksi valittiin sellaiset esteet ja dynamiikat, joita esiintyi aineistossa runsaasti.

VÄHÄN KOULUTTAUTUNEIDEN KOULUTUKSEEN OSALLISTUMISEN ESTEET TYÖNTEKIJÄ- JA TYÖNANTAJAHAASTATTELUISSA

Sekä työntekijä- että työnantajahaastatteluista löytyi runsaasti vähän kouluttautuneiden muodolliseen koulutukseen osallistumista hankaloittavia esteitä,

Esteiden yläluokka koko aineistossa	Esteiden alaluokat työntekijähaastatteluissa	Esteiden alaluokat työnantajahaastatteluissa
Makrotaso (politiikat ja järjestelmät)		
Koulutus- ja työpolitiikan taustaoletusten ristiriidat eletyn todellisuuden kanssa	Koulutus- ja työpolitiikan oletukset ammatinvalinnasta ja työurista eivät vastaa omaa todellisuutta	Koulutus- ja työpolitiikan oletukset ammatinvalinnasta ja työurien muotoutumisesta eivät vastaa omia käsityksiä
		Työpaikalle huonot koulutuspoliittiset päätökset
Koulutusjärjestelmän jäykkyydet ja etäisyys (mukaan lukien kielellinen) arjen tarpeista	Koulutusjärjestelmän jäykkyydet ja loukut	
	Koulutuksen kentän vaikea lähestyttävyys, mukaan lukien ammattikieli	Koulutuksen kentän vaikea lähestyttävyys, mukaan lukien ammattikieli
	Ohjausta tai tukea ei saatavilla tai tuki katkennut	
		Työpaikkaa palvelevaa tutkintoa ei tarjolla
Mesotaso (koulutuksen tarjoajat)		
Esteitä ei kohdistunut		
Mesotaso (työpaikka)		
Työpaikkaan ja työllisyyteen liittyvät tilannetekijät	Työntekijä ei koe koulutusta työllistävyytensä kannalta tarpeelliseksi	
		Työpaikan hyvä tilanne, työvoimapolitiikka sitoo työntekijän työpaikkaan
		Työpaikan epävarma tilanne, heikko työllisyytilanne sitoo työntekijän työpaikkaan
Työelämän ”koukuttavuus”	Työelämä ja työllisen elämäntapa vievät mennessään	
	Työn ja kouluttautumisen yhdistämisen haasteet	
Työnantajan kielteiset käsitykset koulutuksen hyödyistä ja tuottavuusvaikutuksista työpaikalle		Työnantajan käsitys koulutukseen osallistumisesta työnantajalle hyödyttömänä, tuottavuudelle merkityksettömänä tai jopa haitallisena koulutuksen kilpaillessa työntekijän voimavaroista
		Työnantajan käsitys työn ja työssä oppimisen sekä toisaalta koulutuksen erillisyydestä
		Työnantajan pelko työntekijän menettämisestä koulutuksen myötä
		Työnantajan kielteinen käsitys koulutuksesta ja opettajista
Työpaikalla tehtävän työn erityislaatuun liittyvät seikat		Työpaikan (melko yksinkertaiset) työt ovat opittavissa työtä tehdessä
		Työpaikalla vaadittavan erikoisosaamisen voi opetella vain työpaikalla
Työpaikan hyvä oma koulutus		Työnantajalla hyvä sisäinen koulutustarjonta tai -järjestelmä

Jatkuu seuraavalla sivulla >

Taulukko 2. Vähän kouluttautuneiden koulutukseen osallistumisen eri tasojen esteet työntekijähaastatteluissa ja työnantajahaastatteluissa alaluokkien tasolla sekä koko aineiston tasolla yläluokkina.

Esteiden yläluokka koko aineistossa	Esteiden alaluokat työntekijähaastatteluissa	Esteiden alaluokat työnantajahaastatteluissa
Mikrotaso (työntekijä)		
Kielteinen kuva työntekijöistä kouluttautujina	Työntekijän kielteinen kuva itsestä koulutuksessa oppijana	Työnantajan kielteinen kuva vähän kouluttautuneista työntekijöistä koulutuksessa oppijoina
Huonoista kokemuksista johtuva kielteinen käsitys koulutuksesta	Työntekijän huonot koulukokemukset ja kielteiset käsitykset koulutuksesta	
Motivaation puute	Työntekijä ei eri syistä koe kouluttautumismotivaatiota	Työnantaja ei usko työntekijällä olevan kouluttautumismotivaatiota
Sattumat ja ulkopuoliset tilannetekijät	Terveydelliset haasteet	
	Sattumat ja työntekijän ulkopuoliset tilannetekijät	

jotka esitettiin monitasomallin mukaisesti eriteltyinä (**taulukko 2**). Sekä työntekijähaastattelujen että työnantajahaastattelujen pohjalta koostettiin seuraavat yläluokat: 1) koulutus- ja työpolitiikan taustaoletusten ristiriidat eletyn todellisuuden kanssa, 2) koulutusjärjestelmän jäykkyydet ja etäisyydet arjen tarpeista (mukaan lukien kielellinen etäisyys), 3) työpaikkaan ja työllisyyteen liittyvät tilannetekijät, 4) työelämän ”kouluttavuus”, 5) työnantajan kielteiset käsitykset koulutuksen hyödyistä ja koulutuksen tuotavuusvaikutuksista työpaikalle, 6) työpaikalla tehtävän työn erityislaatuun liittyvät seikat, 7) työpaikan hyvä oma koulutus, 8) kielteinen kuva työntekijöistä kouluttautujina, 9) huonoista kokemuksista johtuva kielteinen käsitys koulutuksesta, 10) motivaation puute sekä 11) sattumat ja työntekijän ulkopuoliset tilannetekijät. Työntekijähaastatteluissa painottuivat mikrotason ja työnantajahaastatteluissa mesotason esteet. Makrotason esteitä ilmeni molemmissa.

Työntekijöiden ja työnantajien mainitsemista esteistä havaittiin eroja ja yhtäläisyyksiä. Erot hahmottuivat taulukossa tyhjiksi jääneinä soluina. Kokonaisuudessaan työhön, työpaikkaan ja työnantajaan liittyviä esteitä löydettiin paljon. Monissa työnantajahaastatteluissa tulivat esiin työnantajien kielteiset koulutuskäsitykset, joista työntekijät eivät puhuneet. Työnantaja-haastatteluissa korostuivat myös työpaikalla tehtävän työn erityislaatu ja työssä oppiminen koulutuksen

sijasta. Työntekijät taas puhuivat paljon uravalintaa koskevista haasteista, ohjauksen puutteesta ja työllisen elämäntapaan ”kouluttumisesta”.

Molempien osapuolten haastatteluissa tulivat monin tavoin esiin koulutuksen kentän erillisyydet ja etäisyys haastateltavien todellisuudesta. Pelkän perusasteen varassa oleva, useita ammattikouluopintoja yrittänyt nuorehko työntekijähaastateltava kertoi, että koulutus ei oikeastaan kiinnostanut häntä. Kouluaika oli ollut hänelle sosiaalisesti haastavaa.

Seuraavat haastatteluotteet osoittavat, miten vierasta koulutuksen kielikin haastateltavalle oli.

Tutkija: ”Millä tavalla teillä kannustetaan tällaiseen työssä oppimiseen?”

Haastateltava: ”Mitä sä tarkoitat tolla työssä oppimisella?”

[--]

Tutkija: ”Millä tavalla sä suhtaudut osaamisen kehittämiseen?”

Haastateltava: ”Öö, voitko jotenki aukoo vähän vielä tätä kysymystä?” (työntekijä 1)

Kielelliset ja muut etäisyydet koulutusjärjestelmään kasvoivat edelleen, mikäli työpaikan henkilöstössä oli paljon maahanmuuttotautustaisia, kuten keskisessä Suomessa sijaitsevassa teollisuusyrityksessä.

ESTEISTÄ MUODOSTUVA KIERRE UHKA TYÖNTÄÄ VÄHÄN KOULUTTAUTUNEITA YHÄ KAUEMMAS KOULUTUKSEN KENTÄSTÄ.

”Työkielihän meillä on suomi ja myös englannilla kommunikoidaan, koska meillä ei kaikki puhu suomea tuolla hallissa. Meillä ei oo kaikkien kanssa edes yhteistä kieltä vielä tänä päivänä. Siellä on sellaisia murteita, että ei pystytä kommunikimaan.” (työnantaja 2)

Haastateltavien mukaan eri kieliä oli helpompi huomioida työpaikkakoulutuksissa kuin oppilaitoskoulutuksissa. Työnantajat mainitsivat usein myös työpaikalla tehtävän työn erityislaadun ja siihen sopivien koulutusten puuttumisen.

”Meillä ei oikein suoraa oppilaitosta ole, mistä valmistuu tän alan osaajia. Toki [tutkija: luettelee ammattitutkintoja] varmasti tulee hyviä valmiuksia. Mutta täällä pitää meidän koneet ja laitteet opiskella ja materiaalit niin kyllä se on työssäoppimisessa keskeisin, tärkein tapa oppia. Noita koneita ja laitteita ei kaikkia ees kaupasta saa, niitä on rakennettu meidän tarpeisiin, niin ne pitää täällä meillä opetella käyttämään.” (työnantaja 2)

Haastattelukontekstina ollut pilotti saattoi osaltaan vaikuttaa siihen, että koulutuksenjärjestäjiä (mesotaso) koskevia esteitä ei noussut esiin.

ESTEIDEN DYNAMIIKAT

Haastatteluaineiston perusteella eri tasoille sijoittuvat esteet ovat keskenään dynaamisissa vuorovaikutussuhteissa, kuten monitasomalli olettaa. Löydökset viittaavat myös siihen, että esteistä muodostuu ketjuja ja kierteitä, joissa makrotason esteisiin törmäminen on omiaan aktivoimaan ihmisen haasteiksi mesotasoisia ja mikrotasoisia esteitä.

Työntekijähaastatteluista löytynyttä esteiden dynamiikkaa avaavat lukion jälkeistä välivuotta viettäväksi itseään kutsuneen ravintola-alan työntekijän haastattelusta poimitut sitaatit. Ne kuvaavat makro-, meso- ja mikrotasolle sijoittuvien esteiden välistä vuorovaikutusta. Haastateltava oli hakeutunut töihin, koska hän haaveili alasta, jonka yliopistopintoihin oli vaikea päästä. Hän pohti vielä toiveensa realistisuutta.

”Haluaisin ens vuonna sitte mennä yliopistoon. Vielä on pikkasen epävarma, et mitä tiettyä mä lähen, tai mihin mä haen. Eniten nyt on kiinnostanu psykologia. Se on ollu lukiossa ihan suosikkiaine ja semmone, et mä sen jälkeenki oon miettiny sitä ja opiskellu lisää. Se mua ehkä kaikista eniten kiinnostas.” (työntekijä 3)

Haastateltavan voi tulkita päätyneen opintojen sijasta töihin makrotason esteen takia: koulutus- ja työpolitiikan taustaoletukset olivat ristiriidassa hänen todellisuutensa kanssa. Ammatinvalinta ja työuran alun muotoutuminen eivät vastanneet politiikan taustaodotusta, jonka mukaan siirtymä lukioista opiskelemaan sujuisi nopeasti ja saumattomasti. Pullonkaulaksi muodostui myös opiskelemaan pääsy. Tarjottu ohjaus kuitenkin kannusti eteenpäin.

”Oli tosi hyvä mulle, semmonen kannustukselta tuntuva, koska mä oon välivuodella ollu, ja kesälomat on pidempii, ja kirjoitukset tehny, nii semmonen et mitäs mä nyt teen. Ku on tottunu siihen työelämään, siihen on tosi helppo jäädä. Ku on tehny enemmän kuin mitä aikasemmin, ja onhan se kiva, ku saa tienattua omaa rahaa. Mut just kaikille, joita oikeesti kiinnostaa jatko-opintojen tekeminen, mun mielestä on hyvä, et saa jostain tukea. Voi kysyä kysymyksiä ja saa vastauksia, ettei tarvi kaikkee lähtee ite etti, koska välil mäkään en jaksa ite ettiä, et mitäs mä voisin nyt tehdä, minne mä haen.” (työntekijä 3)

Haastateltava tunnisti riskin, että työelämän koukuttavuus eli työllisen elämäntapa voisi muodostua esteeksi. Opiskelulle saattaisi syntyä myös yksilötason esteitä, jos koulutustiedon etsintä jäisi oman aktiivisuuden ja jaksamisen varaan. Vahvaa toimijuutta tarvitaan, kun

TYÖVOIMAPULATILANTEESSA KOULUTUS TOIMI MYÖS SITOUTTAJANA.

koulutusjärjestelmätasoinen katkenneen ohjaussuhteen este oli realisoitunut lukion loputtua.

Makrotason esteet – koulutuspolitiikan taustaoletusten ristiriita oman ammatinvalinnan ja työuran muodostumisen kanssa, korkea kynnys opintoihin pääsyssä sekä katkennut koulutusjärjestelmä- ja ohjaussuhde – sysäsivät haastateltavan lukion jälkeen työn koukuttavuuden muodostaman mesotasaisen esteen eteen ja edelleen mikrotason haasteisiin: opiskeluorientaation säilyttämiseen ja jaksamiseen.

Näin esteistä muodostuu kierre, joka uhkaa työntää vähän kouluttautuneita yhä kauemmas koulutuksen kentästä ja jatko-opinnoista ja yhä syvemmälle työn kenttään, vaikka aikeena olisi jatkaa opintoja väli vuoden jälkeen. Kierteestä poistumiseen tarvitaan aktiivista toimijuutta, jota ohjaus voi vahvistaa.

**Esteiden dynamiikka työnantajahaastatte-
luissa** osoitti, miten vähän kouluttautuneen eteen kasaantuu yhä uusia esteitä. Edellä kuvattu työ- ja koulutusuran alun esteiden dynamiikka saa jatkoa ja moninaistuu myöhemmissä työuravaiheissa.

Eräs työnantajahaastateltava työskenteli esihenkilötehtävissä työvoimapulasta kärsivässä metallialan yrityksessä. Yritys teki yhteistyötä ammattioppilaitoksen kanssa, mutta tarvittava osaaminen oli opetettava sisäisesti:

”Nään sen haasteen, että kumminkin niitä asioita, mitä täällä ammattikoulussa opetetaan, niin ne on meidän tekemisestä pintaraapaisu. Joutuu joka tapauksessa aika paljon täällä opettamaan.” (työnantaja 9)

Työpaikalle oli kehittynyt koulutusjärjestelmästä eriytynyt osaamisen kehittämisjärjestelmä, koska työtehtävät perustuivat yritysspesifiin osaamiseen. Työvoimapulatilanteessa koulutus toimi myös sitouttajana. Tätä taustaa vasten on ymmärrettävää, että haastateltu mielsi työssä oppimisen ja muodol-

lisen koulutuksen toisistaan erillisiksi, mikä heikensi entisestään käsitystä muodollisen koulutuksen arvosta työpaikalle. Samalla työpaikkatasolle rakentui koulutukseen osallistumisen esteitä.

”Kun tähän kumminki on, ymmärrykseni mukaan, mitä tässä meille markkinoitiin, mahdollisuutta meillä työntekijöiden hankkia tutkinto, elikkä sitä omaa osaamistansa laajentaa, ei niin kun työajalla, vaan oman itsensä kehittämiseen.” (työnantaja 9)

Tutkintokoulutus profiloitui työstä irralliseksi työajan ulkopuoliseksi oman osaamisen laajentamiseksi ja itsensäkehittämiseksi. Työnantajan käsitykset heijastuivat myös palkkausjärjestelmään.

”Huippuhitsaaja, yks parhaimmista, mutta koki, että haluais. Hänellä ei ammattitutkintoa siitä oo, niin halus tutkinnon. Hän oli selvästi kiinnostunein ja sai numerot, mutta kun kysyin, että mikä tilanne, sanoi, että ei hän sinne oo soittanu, että ei ainakaan kesällä rupea opiskelemaan, että katsotaan syksyllä. Kun asiaa aamulla puhuttiin, pohtii itteksi, että varmaa hänen kannattais nyt keväällä jo sinne soitella ja ottaa tietoo ja syksyllä rupeaa lukemaa. Mutta siinä tullaan varmaan nyt siihen, mikä työelämässä kumminki on, että tietty joku motivaatio tai halu pitää olla, että sen kahdeksan tunnin työpäivän jälkeen jaksat vielä lähteä lukemaan asiaa. Ja tietysti ehkä siinä on vähän sellanen porkkana, että toisaalta esimerkiksi meidän palkkaustaso, niin se ei siihen tutkintoon taustalla, ni se ei sit ota sieltä kantaa. Niin se varmaan, että pitää vähän miettiä, että mikä se motivaatio sitten on lukea, jos et sä saa myöskään rahallista hyötyä.” (työnantaja 9)

Työntekijän osaaminen oli rakentunut työpaikalla, ja tutkintokoulutus näyttäytyi työnantajalle hyödyttömänä. Onnistunut sisäinen osaamisen kehittäminen kääntyi mesotasoon esteeksi työntekijän muodolliselle kouluttautumiselle. Lisää esteitä muodostui, kun työnantajalle hyödyttömältä näyttäytyvä koulutus ei parantaisi työntekijän palkkaa. Työnantaja kuvasi koulutuksen työpäivän jatkoksi tulevaksi irralliseksi ”lukemiseksi” ja jaksamishaasteeksi, johon hän ei uskonut työntekijällä riittävän motivaatiota.

ESTEET SYNNYTTÄVÄT LISÄÄ ESTEITÄ ERI TASOILLE JA MUODOSTAVAT TOISIINSA KYTKEYTYVIEN ESTEIDEN KIERTEITÄ JA KEHIÄ.

Työntekijän koulutukseen osallistumiselle muodostui esteitä, vaikka työnantaja oli osallistunut koulutusesittelyyn ja vaikutti tukeneen työntekijää. Hän ei kuitenkaan uskonut koulutuksen tuottavan työpäikalle uutta ja arvokasta eikä pohtinut, pitäisikö koulutautumisella olla palkkavaikutuksia.

Haastattelussa makrotason este (työpaikalle sopivaa tutkintoa ei ole tarjolla) kytkeytyi mesotasoiisiin esteisiin (työpaikalla tarvittavan erityisosaamisen voi opetella vain työpaikalla ja työpaikalla on hyvä sisäinen koulutusjärjestelmä). Nämä taas kytkeytyivät työnantajan käsityksiin liittyviin esteisiin (työnantajan käsitys työssä oppimisen ja muodollisen koulutuksen erillisyydestä sekä käsitys muodollisesta koulutuksesta työpaikalle hyödyttömänä tai jopa tuottavuudelle haitallisena), jotka puolestaan säteilivät siihen, ettei lisäkoulutus nostanut palkkaa. Tilanteessa työntekijän olisi vaikea motivoitua (mikrotason este) vapaa-ajalla tapahtuvaksi itsensäkehittämiseksi profiloituvaan koulutukseen. Haastattelusta havaitaan, miten eri tason esteet ketjuuntuvat ja muodostavat dynaamisia vuorovaikutussuhteita myös työnantajahaastatteluihin ja miten keskeisiä työnantajan koulutuskäsitykset ovat.

TULOSTEN YHTEENVETO

Tutkimuksen tavoite oli parantaa ymmärrystä vähän kouluttautuneiden työssä olevien muodolliseen koulutukseen osallistumisen esteistä lähestymällä esteitä mikro-, meso- ja makrotasot sekä niiden välinen dynaaminen vuorovaikutus huomioiden. Tutkimus vastasi tarpeeseen ymmärtää paremmin vähän koulutettujen koulutukseen osallistumisesteitä (OECD 2020; Nieuwenhowe & De Wever 2021) sekä tutkia niitä laadullisin menetelmin eri tasoja ja niiden välisen

vuorovaikutuksen dynamiikkaa syvällisesti ja yksityiskohtaisesti analysoiden (Boeren 2017b). Erityinen kiinnostus kohdistui vähän tutkittuihin työpaikkatason esteisiin (Broek ym. 2024) ja työnantajanäkökulmaan.

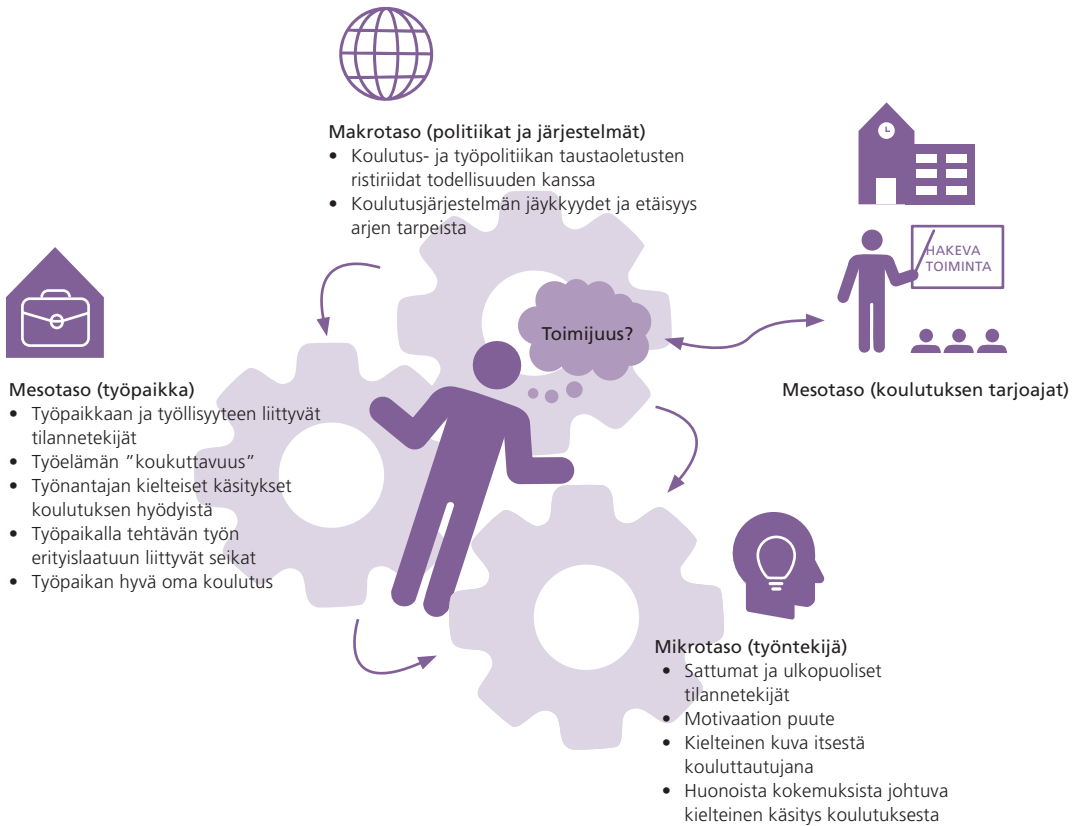
Tutkimus osoitti, että yleissivistävän koulutuksen varassa olevat kohtaavat monitasomallin eri tasoilla ja niiden välisessä vuorovaikutuksessa syntyvien esteiden kokonaisuuden, joka hankaloittaa monin tavoin muodolliseen koulutukseen osallistumista (**kuva 1**). Esteet kasautuvat ja ovat dynaamisessa vuorovaikutuksessa keskenään, kuten monitasomallisissa (Boeren 2017b; Vaculíková 2024) oletetaan.

Esteet synnyttävät lisää esteitä eri tasoille ja muodostavat ainakin makrotasolta meso- ja mikrotasoille kytkeytyvien esteiden kierteitä ja kehiä. Ne saattavat kuljettaa erityisesti vähän kouluttautuneita, toimijuudeltaan heikkoja ja haavoittuvassa asemassa olevia yhä etäämmälle koulutuksen kentästä. Kun sidos työhön ja työpaikkaan samalla vahvistuu, tapahtuu työllisen elämäntapaan ja työhön ”koukuttumista”, mikä osaltaan hankaloittaa koulutukseen osallistumista.

Työpaikoilla on myös toimivia sisäisiä osaamisen kehittämisjärjestelmiä, jotka ohjaavat työntekijöiden osaamisen kasvua yrityksen tarpeisiin. Hyvä non-formaali järjestelmä voi osaltaan estää työntekijöitä osallistumasta muodolliseen koulutukseen, etenkin jos työnantaja suhtautuu koulutukseen kielteisesti.

Tuloksemme korostavat työpaikkatasoa ja työnantajan koulutuskäsityksiä osallistumisesteiden muodostumisessa. Työntekijä voi olla liian kiinnittynyt työhönsä ja työllisen elämäntapaan, etenkin jos sidos ohjaukseen on katkennut. Työnantajan kielteiset koulutuskäsitykset ja ennakkoluulot voivat vähentää kannustusta tai koulutuksen palkkavaikutuksia. Työnantajat saattavat pelätä kouluttautuneen työntekijän sanoutuvan irti tai suhtautua varauksellisesti työntekijöidensä kouluttautumiseen. He voivat myös arvioida koulutuksen hyödyt yksinkertaistettujen kaavojen avulla, mikä saattaa johtaa negatiivisiin käsityksiin koulutuksen tuottavuusvaikutuksista. Vanhentuneet käsitykset työn ja koulutuksen erillisyydestä voivat heikentää koulutusasenteita, ja toimivat sisäiset kehittämisjärjestelmät saattavat tehdä ulkoisesta koulutuksesta tarpeettoman tuntuisen.

Vähän kouluttautuneilla osallistumisesteiksi on



Kuva 1. Esteiden dynamiikka Boerenia mukaillen. Makro-, meso- ja mikrotason esteiden dynaaminen vuorovaikutus ja esteiden kasautuminen hankaloittavat vähän kouluttautuneen työntekijän koulutukseen osallistumista.

pitkään tunnistettu kielteiset koulutukseen liittyvät asenteet ja käsitykset eli dispositionaaliset tekijät (esim. Karger ym. 2022). Tutkimuksemme perusteella myös työnantajien kielteiset koulutuskäsitykset ja -asenteet voivat estää työntekijöiden osallistumista.

Työnantajien ja työntekijöiden haastatteluissa esitettyjen esteiden havaittiin eroavan toisistaan, kuten aiemmassa tutkimuksessa on esitetty (Susomrith & Coetzer 2015). Työntekijät ilmaisivat yksilötason tutkimuksissa löydettyjä esteitä (esim. Niemi & Ruuskanen 2024; Arola & Hyry 2023), joita voidaan luonnehtia institutionaalisiksi, dispositionaalisiksi tai situationaalisiksi. Sen sijaan työpaikkaa koskevia esteitä he mainitsivat työnantajia vähemmän. Dynaamisten vuorovaikutussuhteiden analyysi valaisi asiaa,

sillä esteet ketjuuntuvat ja synnyttävät toisia esteitä siirryttäessä tasolta toiselle. Koulutusjärjestelmän haasteet voivat johtaa siihen, että työnantaja suhtautuu koulutukseen kielteisesti. Tällöin lisäkoulutuksesta ei palkita, mikä heikentää työntekijöiden motivaatiota kouluttautua.

Työntekijävastaaja ei välttämättä osaa hahmottaa ja ilmaista tämänkaltaisia ketjuja ja taustasyitä vaan arvioi esteitä omasta mikrotason näkökulmastaan. Jos kyselytutkimuksissa kysytään osallistumisesteistä yksilötasolla, työnantajan kielteinen näkemys koulutuksen hyödyistä tai pelko kouluttautuneen työntekijän menettämisestä eivät todennäköisesti tule esiin. Myös aiempien tutkimusten luokituksiin perustuvat vastausvaihtoehdot kaventavat vastauksia.

POLIITTISESSA PÄÄTÖKSENTEOSSA JA TYÖPAIKOILLA TULEE HUOMIOIDA KOULUTUKSEN VAIKUTTAVUUSLASKELMISSA SYSTEEMISET HYÖDYT JA VAIKUTUSTEN EPÄLINEAARISUUS.

Vähän kouluttautuneilla sosiaaliseen ympäristöön kytkeytyvät esteet todennäköisesti korostuvat, koska heidän toimijuutensa, tavoitteensa ja itseluottamuksensa koulutuksen kentällä ovat rajallisia (Broek ym. 2024). He tarvitsisivat eniten tukea työnantajalta taloudellinen tuki mukaan lukien (Cabus ym. 2020). Päätelmät korostavat monitasomallin mukaisten tarkastelujen tarpeellisuutta esteiden kokonaiskuvan muodostamisessa ja tutkimisessa.

POHDINTA

Koulutukseen osallistumisen monitasomallin valossa voidaan pohtia, miksi koulutusmahdollisuudet kiinnostavat Suomessa vain alle puolta matalalle taitotasolle luokitelluista. Talousjärjestö OECD arvioi, että koulutuksen hyödyt saatetaan aliarvioida ja kustannukset yliarvioida, koulutukseen liittyy kielteisiä kokemuksia, lähipiiri ei arvosta koulutusta ja hyviä esimerkkejä puuttuu. (OECD 2020.)

Tutkimuksemme pohjaten myös työpaikkatason tekijät, työnantajien koulutuskäsitykset ja työpaikkojen sisäinen osaamisen kehittäminen ovat mahdollisia selittäjiä. Samat tekijät voivat liittyä siihenkin, että vähän kouluttautuneet raportoivat vähiten koulutustarpeita ja osallistumisesteitä. Kun heiltä kysyttiin esteistä, he valitsivat usein vaihtoehdon ”muu”. Tutkijat selittivät tämän mikrotason näkökulmassa pitäytyen sillä, että dispositionaalisia esteitä ei ollut vastausvaihtoehdoissa. (Van Nieuwenhoven & De Wever 2021.)

Tutkimuksemme nostaa pohdittavaksi tutkimusta ohjaavien viitekehysten merkityksen huomion kiinnittymiselle. Numeerinen data yksinkertaistaa aikuiskoulutukseen liittyviä monitahoisia ja monimutkaisia ilmiöitä (Alanen 2022). Kun tällaisella tiedolla tuetaan aikuiskoulutuspoliittista ja työ- ja elinkeinopoliittista päätöksentekoa, se heijastuu politiikka-toimien kohdentamiseen. Aikuiskoulutuspoliittisia toimia on ongelmallista suunnitella vain makro- tai mikrotasolle keskittyvien tutkimusten perusteella. Esteiden kerrostuminen, dynaaminen vuorovaikutus ja kasautuminen, työpaikkataso ja työnantajien käsitykset ja ennakkoluulot sekä näihin mahdollisesti liittyvät laajemmat kulttuuriset muutokset koulutuksen arvostuksessa jäävät havaitsematta ja vaille toimenpiteitä.

Tutkimuksessa havaitut työnantajien kielteiset koulutuskäsitykset herättävät kysymyksiä hyväksytyistä puhetavoista ja koulutuksen arvostuksesta erityisesti vähän kouluttautuneiden työpaikoilla, sillä osallistumattomuutta ilmaistaan kulloisessakin kontekstissa ja tilanteessa tarjoutuvilla puhetavoilla (Kraeger ym. 2022). Käsitykset saavat myös pohtimaan, osaavatko suomalaiset työpaikat hyödyntää koulutuksen etuja. Tämän huolen OECD (2020) esitti korostaessaan korkeatuottoisten työjärjestelmien merkitystä. Työnantajien kielteiset koulutuskäsitykset voivat osaltaan aiheuttaa aikuiskoulutuksen heikkoja palkkavaikutuksia ja vaikuttaa kustannus-hyötyanalyysien tuloksiin (Kauhanen & Virtanen 2021). Jos työnantaja ei usko koulutuksen tuottavuushyötyihin, hän ei välttämättä osaa hyödyntää koulutusta eikä palkitse työntekijöitä kouluttautumisesta.

Jatkuvan oppimisen näkökulmasta huolta herättää myös työnantajahaastatteluista havaittu ajatus työpaikalla määriteltävästä osaamistasosta, johon asti työntekijöiden osaamista kehitettäisiin ja johon usein parhaiten päästäisiin informaalisella tai non-formaalisella oppimisella. Näkemys sulkee pois sen mahdollisuuden, että muodolliseen koulutukseen osallistuminen voisi synnyttää uusia verkostoja, ideoita ja innovaatioita. Korkeakoulutettujen työpaikoilla koulutuksen hyödyt saatetaan toki ymmärtää monipuolisemmin huomioiden osaamisen kehittymisen epälineaariset ja systeemiset logiikat, mutta asia vaatisi jatkotutkimuksia.

Tutkimuksemme perusteella pelkästään vähän kouluttautuneisiin kohdistetut toimet auttavat todennäköisesti vain vähäisesti koulutustason nostossa, koska niillä ei pureta meso- ja makrotason esteitä. Toimenpiteitä olisi kohdennettava laajemmalti ja systemaattisesti monitasomallin mukaisesti koulutusjärjestelmän lähestyttävyyden kehittämisestä ja työnantajien informoimisesta yksilöille katkeamatta tarjolla oleviin ohjauspalveluihin. Koulutuksen yleinen arvostus olisi yhtä lailla tärkeää, mikä tarkoittaa ymmärrystä koulutuksen monista yhteen kytkeytyvistä merkityksistä yhteiskunnassa esimerkiksi terveyden (Raghupathi & Raghupathi 2020), yhdenvertaisuuden ja sosiaalisen liikkuvuuden (OECD 2018), sivistyksen, kansalaisten osallistumisen ja demokratian (Dee 2004) sekä näihin kaikkiin linkittyvän talouskasvun (OECD 2024) kannalta. Poliittisessa päätöksenteossa ja työpaikoilla tulisi ymmärtää ja huomioida koulutuksen vaikuttavuuslaskelmissa systemaattiset hyödyt ja vaikutusten epälineaarisuus. Lisäksi tulisi huolehtia siitä, että koulutus tuottaa taloudellista hyötyä työpaikkojen ohella työntekijöille.

Tutkimuksen rajoitteisiin lukeutuu pieni osallistujamäärä. Toisaalta haastateltavat edustivat useita toimialoja ja uravaiheita. Mukana oli myös ryhmäohjauksesta kieltäytyneitä työnantajia. Vastaisuudessa tarvitaan laajempia ja syvällisempiä tutkimuksia, jotka tavoittavat työnantajia ja työntekijöitä samoilta työpaikoilta. Tutkimuksen kohdistuminen yleissivistävän koulutuksen varassa oleviin, kuten lukion päättäneisiin välivuotta viettäviin, monipuolisti kuvaa.

Välivuodella olevat kuitenkin eroavat pitkän työuran tehneistä perusasteen varassa olevista. Tutkimus painottui osallistumisen esteisiin ja jätti huomiotta oppimiseen kannustavat tekijät. Ei voida olettaa osallistumisen lisääntyvän pelkästään esteiden poistolla (esim. Karger ym. 2022). Jatkotutkimuksissa monitasomallia voi käyttää monipuolistamaan ja syventämään ymmärrystä eri tasojen välisistä dynamiikoista. Lisäksi on tarpeen tutkia vielä tarkemmin työnantajien oppimis- ja koulutuskäsityksiä.



ANU JÄRVENSIVU

FT, dosentti, tutkimuspäällikkö
Työterveyslaitos

<https://orcid.org/0000-0002-3593-5485>



MIRKA VUORENTO

YTM, tutkija
Työterveyslaitos

<https://orcid.org/0009-0007-7094-7012>



PINJA RYKY

KM, erityisasiantuntija
Työterveyslaitos

<https://orcid.org/0009-0002-3329-4300>

Tutkimusta on rahoittanut Jatkuvan oppimisen ja työllisyyden palvelukeskus (Jotpa).

- Aarveaara, T., Pantzar, E., Ranki, S., Ryky, P., Santamäki, I., Smidt, H., Stenvall, J. & Vartiainen, P. (2020). *Ilmiö-lähtöisen johtamisen näkökulma elinikäiseen oppimiseen: Miten edistää systeemistä ajattelua?* Sitra.
- Alanen, P. (2022). *Koulutusjärjestelmän ohjauskeinot ja numeerinen data yhteiskunnallisen kommunikaation muokkaajina: Tietämisen ja tietämättömyyden seuraukset aikuiskoulutuksen päätöksenteossa*. Tampereen yliopiston väitöskirjat 605. Tampereen yliopisto.
- Anselmann, S. (2022). Learning barriers at the workplace: Development and validation of a measurement instrument. *Frontiers in Education*, 7(880778). <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.880778>
- Antikainen, A. (2009). Aikuiskoulutukseen osallistuminen ja Noste. Teoksessa *Noste-ohjelma – aikuiskoulutuksen harppaus?* Opetusministeriön julkaisuja 2009:35. Koulutus- ja tiedepoliitikan osasto. Opetusministeriö, 24–18. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-749-9>
- Arola, M. & Hyry, J. (2023). *Kyselytutkimus: Mitä työikäiset ihmiset ajattelevat jatkuvasta oppimisesta?* 2023. Jatkuvan oppimisen ja työllisyyden palvelukeskus. https://backend.jotpa.fi/sites/default/files/documents/Kyselytutkimus_Mit%C3%A4_ty%C3%B6ik%C3%A4iset_ihmiset_ajattelevat_jatkuvasta_oppimisesta_2023_saavutettava.pdf
- Boeren, E. (2017a). Researching lifelong learning participation through an interdisciplinary lens. *International Journal of Research & Method in Education*, 40(3), 299–310. <https://doi.org/10.1080/1743727X.2017.1287893>
- Boeren, E. (2017b). Understanding adult lifelong learning participation as a layered problem. *Studies in Continuing Education*, 39(2), 161–175. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2017.1310096>
- Boeren, E. & Kalenda, J. (2025). Adult participation and large-scale survey data: Conceptual and methodological debates. *International Journal of Lifelong Education*, 44(3), 249–256. <https://doi.org/10.1080/02601370.2025.2491194>
- Broek, S., Kuijpers, M.A.C.T., Semeijn, J. H. & van der Linden, J. (2024). Conditions for successful adult learning systems at local level: Creating a conducive socio-spatial environment for adults to engage in learning. *International Journal of Lifelong Education*, 43(2–3), 200–223. <https://doi.org/10.1080/02601370.2024.2338366>
- Broek, S., Linden, J. van der, Kuijpers, M. A. C. T. & Semeijn, J. H. (2023). What makes adults choose to learn: Factors that stimulate or prevent adults from learning. *Journal of Adult and Continuing Education*, 29(2), 620–642. <https://doi.org/10.1177/14779714231169684>
- Cabus, S., Ilieva-Trichkova, P. & Štefánik, M. (2020). Multi-layered perspective on the barriers to learning participation of disadvantaged adults. *Journal for Research on Adult Education*, 43, 169–196. <https://doi.org/10.1007/s40955-020-00162-3>
- Dee, T. S. (2004). Are there civic returns to education? *Journal of Public Economics*, 88(9–10), 1697–1720. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2003.11.002>
- Cross, K. P. (1981). *Adults as Learners*. Jossey-Bass.
- Hake, B. J. (2013). 'Bringing Learning Closer to Home': Understanding 'Outreach Work' as a Mobilisation Strategy to Increase Participation in Adult Learning. Teoksessa G. K. Zarifis & M. N. Gravani (toim.) *Challenging the 'European Area of Lifelong Learning': A Critical Response*. Lifelong Learning Book Series 19. Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-7299-1_22
- Hippel, A., von & Tippelt, R. (2010). The role of adult educators towards (potential) participants and their contribution to increasing participation in adult education – Insights into existing research. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 1(1–2), 33–51. <https://doi.org/10.25656/01:4156>
- Jotpan verkkosivu. <https://www.jotpa.fi/fi/tietoa-meista/hankkeet-ja-projektit/hakevan-toiminnan-pilotti> (15.9.2024).
- Kalenda, J. & Boeren, E. (2025). Revisiting the triadic classification of learning activities: rethinking their measurement. *International Journal of Lifelong Education*, 44(3), 257–272. <https://doi.org/10.1080/02601370.2025.2489506>
- Karger, T.; Kalenda, J., Soňa Kalenda & Kroutilová Nováková, R. (2022). Legitimation of non-participation in adult education and training: the situational logic of decision-making. *International Journal of Lifelong Education*, 41(3), 277–293. <https://doi.org/10.1080/02601370.2022.2057606>
- Kauhanen, A. (2018). *Yksilön, yrityksen ja yhteiskunnan vastuu työuran aikaisessa kouluttautumisessa*. ETLA Muistio No 67.
- Kauhanen, A. (2018). *The effects of an education-leave program on educational attainment and labor-market outcomes*. ETLA Working Papers No 56.
- Kauhanen, A. & Virtanen, H. (2021). *Kannattavatko investoinnit aikuiskoulutukseen?* ETLA Muistio No 102.
- Kosonen, T. & Pitkänen, A. (2009). Hakevan toiminnan merkitys ja vaikutukset Noste-ohjelmassa. Teoksessa *Noste-ohjelma – aikuiskoulutuksen harppaus?* Opetusministeriön julkaisuja 2009:35. Koulutus- ja tiedepoliitikan osasto, Opetusministeriö, 19–28. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-749-9>

- Lyly-Yrjänäinen, M., Haltia, P. & Packalen, P. (2025). *Aikuisväestön tiedonkäsittelyn perustaidot vuonna 2023 – Nostaja PIAAC II -tutkimuksen tuloksista. Työpoliittinen aikakauskirja*, 2025(1).
- Maher, M. & Karlidağ-Dennis, E. (2022). 'If I wasn't a project manager, I'd look at it differently': The impact of formality and accountability on entrepreneurial action within educational outreach programmes. *Journal of Education and Work*, 35(3), 326–339. <https://doi.org/10.1080/13639080.2022.2036712>
- Manuti, A., Pastore, S., Scardigno, A. F., Giancaspro, M. L. & Morciano, D. (2015) Formal and informal learning in the workplace. *International Journal of Training and Development*, 19(1–17). <https://doi.org/10.1111/ijtd.12044>
- Niemi, H. & Ruuskanen, T. (2024). *Osallistuminen aikuis-koulutukseen vuonna 2022*. Tilastokeskus.
- Van Nieuwenhove, L. & De Wever, B. (2021). Why are low-educated adults underrepresented in adult education? Studying the role of educational background in expressing learning needs and barriers. *Studies in Continuing Education*, 44(1), 198–206. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2020.1865299>
- OECD (2024). *Education at a glance 2024: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>
- OECD (2021). *OECD skills outlook 2021: Learning for life*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/0ae365b4-en>
- OECD (2020). *Continuous Learning in Working Life in Finland, Getting Skills Right*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/2ffcf6e-en>.
- OECD (2018). *Equity in education: Breaking down barriers to social mobility*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264073234-en>
- Raghupathi, V. & Raghupathi, W. (2020). The influence of education on health: an empirical assessment of OECD countries for the period 1995–2015. *Arch Public Health*, 78(20). <https://doi.org/10.1186/s13690-020-00402-5>
- Roosmaa, E. L. & Saar, E. (2016). Adults who do not want to participate in learning: a cross-national European analysis of their perceived barriers. *International Journal of Lifelong Education*, 36(3), 254–277. <https://doi.org/10.1080/02601370.2016.1246485>
- Rubenson, K. & Desjardins, R. (2009). The impact of welfare state regimes on barriers to participation in adult education: A bounded agency model. *Adult Education Quarterly*, 59(3), 187–207. <https://doi.org/10.1177/0741713609331548>
- Salo, U. M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen & R. Högbacka (toim.) *Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*, 166–190. Tampere University Press. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9786-5>
- Silvennoinen, H. & Lindberg, M. (2015). Aikuiskoulutukseen osallistuminen Suomessa. *Aikuiskasvatus*, 35(4), 266–285. <https://doi.org/10.33336/aik.94156>
- Suomen virallinen tilasto (SVT). *Aikuiskoulutukseen osallistuminen*. Verkkojulkaisu. Tilastokeskus. <https://stat.fi/tilasto/aku> (12.5.2025).
- Susomrith, P. & Coetzer, A. (2015). Employees' perceptions of barriers to participation in training and development in small engineering businesses. *Journal of Workplace Learning*, 27(7), 561–578. <https://doi.org/10.1108/JWL-10-2014-0074>
- Tawk, C. J. (2021). Effects of high-performance work practices (HPWPs) on employee performance: A review article. *Journal of Human Resource and Sustainability Studies*, 9(3), 397–412. <https://doi.org/10.4236/jhrss.2021.93025>
- Tilastokeskus. (n. d.). *PIAAC-kyselytutkimus*. <https://stat.fi/kyselyt/piaac> (12.5.2025).
- Tilastokeskus. (2025). *Työvoimatutkimus (AKU) – Dokumentaatio*. <https://stat.fi/tilasto/dokumentaatio/aku/2025-05-09> (13.5.2025).
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023.
- Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130–154. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.12.001>
- Vaculíková J., Kalenda J. & Kočvarová, I. (2024). Participation in non-formal adult education within the European context: examining multilayer approach. *Frontiers in Education*, 9:1380865. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1380865>
- Valtioneuvosto (2020). *Osaaminen turvaa tulevaisuuden. Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen linjaukset*. Valtioneuvoston julkaisuja 2020:38. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-610-5>