

# Erityisen tuen toimintaprosessit oppisopimus- koulutuksessa

---

Jorma Käyhkö

FT, asiakkuuspäällikkö  
Keuda työelämäpalvelut  
jorma.kayhko@keuda.fi

Helinä Melkas

Professori  
Lappeenrannan–Lahden teknillinen  
yliopisto LUT  
helina.melkas@lut.fi



VERTAISARVIOITU  
KOLLEGIALT GRANSKAD  
PEER-REVIEWED  
[www.tsv.fi/tunnus](http://www.tsv.fi/tunnus)

## Tiivistelmä

Oppisopimuskoulutuksen perustehtävänä on kehittää työelämälähtöistä osaamista ja parantaa yritysten kilpailukykyä. Tutkimuksessa tarkasteltiin erityisesti oppisopimuskoulutuksen järjestäjien menetelmiä ja toimenpiteitä, joita käytetään työpaikoilla ja oppilaitoksissa erityisopetuksen sekä erityisten opetus- ja ohjausjärjestelyjen toteuttamisessa. Tavoitteena oli selvittää, onko toimintaprosesseissa sellaisia tekijöitä, jotka vaikuttavat oppisopimuskoulutuksen laadun vaihteluun ja heikentävät läpäisyä. Aineisto kerättiin kolmella eri menetel-

mällä (kysely, haastattelu ja osallistuva havainnointi) kahdessa eri vaiheessa vuosina 2013–2015. Tutkimukseen osallistui 151 erityisen tuen tarpeen tunnistamiseen tai tukitoimien toteuttamiseen perehtynyttä henkilöä 54 oppisopimusorganisaatiosta. Tutkimusaineiston perusteella suurimmalta osalta oppisopimuskoulutuksen järjestäjiä puuttuu osaamista, rakenteita ja resursseja tunnistaa erityistä tukea tarvitseva oppisopimusopiskelija ja järjestää hänelle tarvittava opetus ja tuki. Oppisopimuskoulutuksen järjestäjät tiedostavat tuki- ja ohjausjärjestelyjen toimintaprosessien puutteet. Suurimmalla osalla oppisopimuskoulutuk-

sen järjestäjiä on erilaisia kehittämishankkeita tai -toimenpiteitä asian korjaamiseksi, ja niiden avulla tilanne on parantunut. Tästä huolimatta oppisopimuskoulutuksen järjestäjät kokevat, että he eivät tällä hetkellä pysty tarjoamaan kaikille opiskelijoille heidän tarpeitaan ja edellytyksiään vastaavaa koulutusta.

**Avainsanat:** *oppisopimuskoulutus, erityisen tuen tarpeen tunnistaminen, erityisopetuksen järjestäminen, keskeytykset, läpäisy*

.....

## Abstract

The main goal of apprenticeship training is to develop work-based competences and improve the competitiveness of private companies. The study focuses specifically on the methods and measures employed by apprenticeship training providers in workplaces and training institutions to implement special education and special teaching and guidance arrangements. A further goal of this study is to investigate whether these operational processes involve factors, which affect the variation in apprenticeship training quality and result in lower completion rates. The data were gat-

hered employing three different methods (questionnaire, interview and participant observation) in two stages during years 2013–2015. The research participants were 151 persons from 54 Finnish apprenticeship organisations, who were familiar with the practices of identifying special needs and implementing support measures. The data suggest the majority of apprenticeship training providers lack the skills, structures and resources to identify apprentices with special educational needs and to organise the teaching and the support they require. The study found that apprenticeship training providers are aware of the shortcomings regarding operational processes around support and guidance arrangements. The majority of apprenticeship training providers are engaging in different development projects or measures to address the issue, which have had a positive effect. Regardless, apprenticeship training providers feel they are currently not able to offer all apprentices training that suits their needs and conditions.

**Keywords:** *Apprenticeship training, identifying special support needs, organisation of special education, drop-out, completion*

.....

## Johdanto

**T**yöelämälähtöinen koulutus näyttäisi tällä hetkellä olevan vaiheessa, jossa koulutusta siirretään työpaikalle. Ammatilliset oppilaitokset eivät pysy kaikilta osin työelämässä tapahtuvien osaamistarpeiden kehityksen mukana, joten osaaminen on hankittava aidossa työympäristössä (ks. esim. Van der Heijden, Boon, Van der Klink, & Meijs, 2009,

ss. 20–21; Auvinen, Salminen, Mäkelä, & Tamminen, 2013, s. 3). Ammatillisen koulutuksen reformin myötä työpaikalla tapahtuvaa oppimista halutaan muuttaa oppisopimustyyppiseen muotoon ja mahdollistaa koulutusopimuksella tai määräaikaisella työsopimuksella. Tarkoituksena on, että ammatillinen koulutus pystyy vastaamaan nopeammin työelämän muutoksiin ja tulevaisuuden osaamistarpeisiin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017.)

Oppisopimuskoulutusta pidetään käytännönläheisenä ja tehokkaana keinona

hankkia ammatillinen tutkinto ja työelämän vaatimaa osaamista (ks. esim. Reed ym., 2012; Norontaus, 2016; Leiser & Wolter, 2017). Tutkintojen suorittamisprosentit eivät valtakunnallisesti ole erityisen korkealla tasolla. Oppisopimuskoulutuksen läpäisyaste on vain hieman yli puolet (56 %), mikä heikentää koulutusmuodon taloudellisuutta (Aho & Mäki-aho, 2014, s. 17; Haapakorpi & Virtanen, 2015, ss. 98–99; Vipunen, 2017). Syitä oppisopimuskoulutuksen matalaan läpäisyprosenttiin on selvitetty vähän. Haapakorpi ja Virtanen (2015) pitävät merkittävimpänä syynä koulutuksen laadun vaihtelua.

Oppisopimuskoulutus on perinteikäs ja merkittävä opiskelumuoto Euroopassa, jossa on tutkittu paljon oppisopimuskoulutuksen läpäisyä ja keskeyttämistä sekä tarkasteltu niiden taustalla olevia tekijöitä (ks. esim. Hofmann, Stalder, Tschan, & Häfeli, 2014; Gambin & Hogarth, 2016; Riphahn & Zibrowius, 2016). Isossa-Britanniassa ja Saksassa oppisopimuskoulutuksesta on tehty useita tutkimuksia, joita on hyödynnetty oppisopimuskoulutuksen toiminnan ja sen rakenteiden kehittämisessä. Brockmann ja Laurie (2016, s. 15) ovat tutkineet oppisopimuskoulutuksen laatua Isossa-Britanniassa, ja Riphahn ja Zibrowius (2016, s. 19) puolestaan selvittävät sen vaikutuksia nuorisotyöttömyyteen Saksassa (ks. myös Hogarth, Gambin, Hasluck, De Hoyos, & Owen, 2009; Steedman, 2010; Fries, Göbel, & Maier, 2013; Skills Funding Agency, 2015).

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan suomalaisten oppisopimusorganisaatioiden erityisen tuen toimintaprosesseja sekä puutteellisten tukitoimien vaikutuksia työpaikoilla ja oppilaitoksissa. Erityisen tuen toimintaprosesseilla tarkoitetaan op-

pisopimuskoulutuksen järjestäjien toimintatapoja, joilla tunnistetaan erityistä tukea tarvitseva opiskelija sekä toteutetaan erityisopetusta ja erityistä tukea, sekä niihin liittyviä vastuita. Tutkimus tuo uutta tietoa Suomessa vähän tutkituista oppisopimuksen erityisen tuen toimintaprosesseista ja niiden toimivuudesta. Tutkimuksessa esitellään erityisen tuen toimintaprosessien taustalla olevia tekijöitä, jotka vaikuttavat koulutuksen laadun vaihteluun ja heikentävät läpäisyä. Tutkimus antaa oppisopimuskoulutuksen järjestäjille tietoa ja toimintamalleja kehittää toimintaa ja parantaa koulutuksen laatua.

## Oppisopimuskoulutuksen toimivuus ja laatu

Oppisopimuskoulutuksen asiakkaat eli opiskelijat, yritykset ja muut organisaatiot ovat henkilöitä ja tahoja, joiden tarpeiden tyydyttämiseksi oppisopimuskoulutuksen palvelut luodaan. Koulutuksen tuloksellisuutta arvioidaan tulosrahoituksen mittareilla eli vaikuttavuus- ja henkilöstömittarilla. Henkilöstömittarit arvioivat opettajien ja kouluttajien tuloksellisuutta heidän kelpoisuusvaatimustensa ja henkilöstön kehittämiseen suunnattujen voimavarojen kannalta. Vaikuttavuusmitareissa tarkastellaan sitä, miten opiskelijat työllistyvät tai siirtyvät jatko-opintoihin, sekä opintojen läpäisyä ja keskeyttämistä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2011, ss. 14, 21.)

Haapakorven ja Virtasen selvityksessä (2015) tutkittiin ja arvioitiin oppisopimuskoulutuksen oppisopimusjärjestelmän toimivuutta opiskelijan, koulutuksen järjestäjän, työpaikkojen ja yhteiskunnan näkökulmasta. Selvityksessä tarkasteltiin, kuinka tehokas koulutusmuoto oppisopimuskoulutus on sekä millainen on tutkintojen

läpäisyaste ja kuinka hyvin resursseja hyödynnetään. Läpäisyyn liittyvä aineisto on kerätty vuonna 2008 opintonsa aloittaneista (N = 27 855) oppisopimusopiskelijoista. Oppisopimuksen läpäisyn saturaatiopiste kaikissa tutkintolajeissa, perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkinnoissa, sekä näyttötutkinto- ja oppilaitosmuotoisessa koulutuksessa osui neljännelle vuodelle opintojen aloittamisesta, ja läpäisyprosentti oli 56. Neljännen vuoden jälkeen läpäisyaste ei enää merkittävästi noussut. Koska vain hie- man yli puolet (56 %) oli suorittanut tutkin- non viisi vuotta opintojen aloittamisesta, on oppisopimusopiskelijoiden tutkin- non suorittamisen läpäisyastetta pidettävä huomattavan matalana. Haapakorpi ja Vir- tanen (2015) pitävät yhtenä merkittävänä tekijänä koulutuksen laadun vaihtelua, joka heikentää jonkin verran tehokkuutta ja re- sursmien täysimääräistä hyödyntämistä.

Kun tarkastellaan oppisopimuskoulutus- ta julkisena palveluntuottajana, joutuvat oppisopimusorganisaatiot vastaamaan toi- mintansa laadusta opetus- ja kulttuurimi- nisteriölle, joka rahoittaa oppisopimustoi- minnan sekä yrityksille että oppisopimus- opiskelijoille. Tämän takia oppisopimus- koulutuksen laadun arvo voidaan yhdis- tää oppisopimuskoulutukseen käytettyyn rahalliseen arvoon. Harveyn ja Greenin (1993) mukaan laatu voidaan käsittää ra- han vastikkeena siten, että palveluntuottaja on tilivelvollinen rahoittajille ja asiakkail- le. Asiakkaat ja rahoittajat siis odottavat ra- hoilleen vastinetta (Harvey & Green, 1993, ss. 23–25). Oppisopimuskoulutukseen käy- tetään vuosittain noin 110 miljoonaa eu- roa. Läpäisyprosentti on alle 60, joten on aiheellista tarkastella, onko oppisopimus- koulutuksen laatu sillä tasolla, mitä rahoit- tajat ja oppisopimusopiskelijat edellyttävät. (Ks. esim. Haapakorpi & Virtanen, 2015; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2016.)

Oppisopimuskoulutuksen läpäisyssä on eri maiden kesken eroja, minkä voi osin selittää erilaisilla tutkinto- ja koulutusra- kenteilla sekä eripituisilla koulutuksilla ja seuranta-ajalla. Euroopan maissa on eri- laisia käytänteitä siitä, milloin opiskelu katsotaan päättyneeksi opiskelulle vara- tun ajan jälkeen. Yhteistä on se, että jos oppisopimusopiskelija ei ole saanut suo- ritettua tutkintoa tietyssä seuranta-ajassa opiskelujen päätyttyä, katsotaan opiske- lun keskeytyneen. (Ks. esim. Steedman, 2010; Helmer & Altstadt, 2013; Fries ym., 2013; Aho & Mäkiäho, 2014; Gam- bin & Hogarth, 2016.)

Euroopan oppisopimuskoulutuksen ti- lastojen mukaan oppisopimuskoulutuk- sesta valmistuneiden määrät ovat keski- määrin 75–80 prosenttia (ks. esim. Ho- garth ym., 2009; Steedman, 2010; Fries ym., 2013). Suomessa oppisopimuskoulu- tuksen läpäisy on 2000-luvulla ollut noin 20 prosenttia, joka on pienempi kuin Eu- roopassa keskimäärin (Aho & Mäkiäho, 2014, s. 17; Vipunen, 2017). Vaikka eri maiden tilastot eivät ole suoraan vertailta- vissa, ne antavat yleiskuvan oppisopimus- koulutuksen läpäisystä Euroopassa.

## Oppisopimuskoulutuksen keskeyttäminen

Oppisopimuskoulutuksessa ammatilliseen perustutkintoon tähtäävien opiskelijoiden keskeyttämisriski on suurempi kuin am- matti- tai erikoisammattitutkintoon opis- kelevilla. Jos oppisopimusopiskelijalla ei ole perusasteen jälkeen tutkintoja, on hä- nen keskeyttämisriskinsä korkeampi kuin sellaisen, jolla on tutkinto. Perustutkinto- ja myös purkautuu enemmän kuin am- matti- ja erikoisammattitutkintoja. (Aho & Mäkiäho, 2014, ss. 22, 51.)

Mäkisen vuonna 2010 tehdyssä tutkimuksessa selvitettiin oppisopimuskoulutuksen keskeytymisen syitä. Kohderyhmänä oli oppisopimusopiskelijoita, jotka eivät olleet saaneet opiskeluaan päätökseen, sekä oppilaitosten kouluttajia ja oppisopimustoimijoita. Oppisopimuskoulutuksen keskeyttämiseen on eri syitä. Opiskelijoiden vastauksista merkittävimmiksi syiksi nousivat riittämätön tuki ja ohjauksen puute kouluttajilta työpaikalla ja oppilaitoksessa, mikä johti vaikeuksiin tuottaa kirjallisia tehtäviä ja heikensi motivaatiota. Kouluttajien mukaan suurimpia syitä opintojen keskeytymiseen olivat työpaikan tuen ja ohjauksen puute, opiskelijan elämänhallintaan liittyvät tilanteet, vaikeudet kirjallisissa tehtävissä ja ajankäytössä sekä riittämätön tuki ja ohjaus oppilaitoksessa. Oppisopimuskoulutuksen järjestäjät pitivät suurimpana syynä työpaikalla ja oppilaitoksessa tapahtuvan ohjauksen ja tuen puutetta. Lisäksi opiskelijan elämänhallintaan liittyvät asiat vaikeuttivat tutkinnon suorittamista. (Mäkinen, 2010, ss. 36–38.)

Oppisopimuskoulutuksen läpäisyä ja keskeyttämisen syitä on perinteisissä oppisopimuskoulutusmaissa tutkittu jo pitkään. Useissa eri maissa on löydetty neljä päätekijää, jotka vaikuttavat oppisopimuskoulutuksen onnistumiseen ja koulutuksen läpäisyyn. (Ks. Gambin, Hogarth, & Hasluck, 2010; Laporte & Mueller, 2011; Fries ym., 2013, ss. 11, 30; Gambin & Hogarth, 2016.) Nämä tekijät ovat seuraavat:

- työympäristön laatu
- oppisopimuskoulutuksen määrä ja sen laatu
- opiskelijan luonteenpiirteet
- taloustilanne.

Gambinin ym. (2010), Friesin ym. (2013) ja Gambinin ja Hogarthin (2016) mukaan keskeisin syy oppisopimuskoulutuksen keskeytymiseen on huono työympäristö. Opiskelu keskeytyy, koska opiskelijaa käytetään halpana työvoimana tai hän kokee työpainetta tai kiusaamista työympäristössä. Myös pienet palkat heikentävät opiskelumoraalia ja aiheuttavat opiskelijan keskeyttämistä. Toinen tekijä on huonolaatuinen koulutus tai koulutuksen vähäinen tarjonta työpaikalla ja se, että koulutuksen järjestäjä ei valvo koulutuksen laatua. Jos työnantaja tarjoaa huonon työympäristön eikä järjestä työpaikalla tarvittavaa koulutusta eikä koulutuksen järjestäjä valvo koulutuksen toteutumista, on opiskelijalla suuri riski keskeyttää opiskelut. Kolmas tekijä liittyy opiskelijaan ja hänen henkilökohtaisiin ominaisuuksiinsa. Tutkimukset osoittavat, että oppisopimusopiskelija, jolla on ongelmia kotona tai joka sairastaa usein, on vaarassa keskeyttää opiskelunsa. Myös sellaisille opiskelijoille, joille oppisopimuskoulutus on liian raskasta tai koulutustaso ei riitä opiskeluun, koulutuksen läpäisyssä on vaikeuksia, ja monet heistä keskeyttävät opiskelunsa. Neljäntenä tekijänä on työmarkkinatilanne. Kun työvoiman kysyntä on kasvussa, keskeytetään oppisopimuskoulutus vaihtoehtoisen työn takia. (Gambin ym., 2010, ss. 6–9; Fries ym., 2013, ss. 11, 30; Gambin & Hogarth, 2016, s. 475; ks. myös Laporte & Mueller, 2011.)

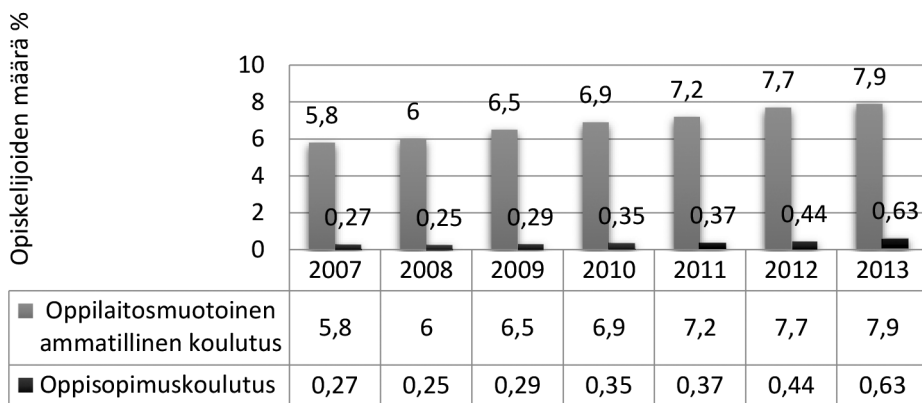
Oppimisvaikeudet ja erityinen tuki oppisopimuskoulutuksessa

Selkivuori (2015) pitää termejä erityisopetus, erityinen tuki, henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), yleinen tuki, erityisoppilas, varhainen tunnistaminen, erityisopettaja ja erityisopetussuunnitelma erityisopetus-

järjestelmää ja nuorten koulutuksen toimintaa ohjaavina ja vahvistavina. Selkivuoren (2015, s. 20) mukaan näitä käsitteitä käytetään oppilaitoksen toiminnassa, kun halutaan määrittellä, suunnitella, toteuttaa ja arvioida oppimisen erityinen tuki. Suomessa ammatillista erityisopetusta toteutetaan Selkivuoren (2015, s. 61) mainitseman integraatioperiaatteen mukaisesti. Suomen virallinen tilasto (2015b) osoittaa, että vuonna 2014 lähes 90 prosenttia erityisopiskelijoista opiskeli ammatillisissa oppilaitoksissa erityis- tai yleisopetuksen ryhmissä. Vallitsevana ajatuksena on, että tukea voidaan järjestää kaikille opiskelijoille eikä pelkästään erityistä tukea tarvitseville. Oppisopimuskoulutuksessa tarvitaan opiskelijoille enemmän yksilöllistä tukea ja joustavuutta opintoaikaan. Lisäksi työnantajille ja koulutuksen järjestäjille tarvittaisiin koulutusta ja tietotusta erilaisista tukimuodoista. (Jauhola & Miettinen, 2012, s. 5.) Rädyn (2016, ss. 128–132) mukaan opettajien erityispedagogisten taitojen ja tiedon kehittäminen on kesken ja erityisen tuen kehittyminen ja kehittäminen ovat oppilaitoksissa vasta alkaneet.

Jos oppisopimusopiskelijalla on oppimiseen liittyviä erityisen tuen tarpeita, oppisopimuskoulutuksen järjestäjien voi olla hankalaa tunnistaa niitä. Erityistä tukea tarvitsevien oppisopimusopiskelijoiden määrästä, heidän tunnistamisessaan käytetyistä keinoista tai heille tarjotuista tukitoimista ei ole saatavilla tarkkaa tietoa. Opetussuunnitelmaperusteisessa ammatillisessa koulutuksessa erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita oli vuonna 2013–2014 noin 8 prosenttia, kun oppisopimusopiskelijoista vain vajaa prosentti sai erityistä tukea opiskeluunsa (ks. esim. SVT, 2016; Tilastokeskus, 2015).

Tilastojen mukaan näyttäisi siltä, että oppisopimuskoulutuksessa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrä Suomessa on 2000-luvulla ollut huomattavasti matalampi kuin oppilaitosmuotoisessa ammatillisessa koulutuksessa (ks. esim. SVT, 2016; Tilastokeskus, 2015). Tilastoista ei selviä syytä siihen, miksi oppisopimuskoulutuksessa erityisopiskelijoita on vain alle prosentti kaikista oppisopimuskoulutuksen opiskelijoista. Kuviossa 1 nähdään erityisopiskelijoiden määrän muuttuminen vuodesta 2007 vuoteen 2013. (Ks. Tilastokeskus, 2015; SVT, 2017; SVT, n.d.)



Kuvio 1. Erityisopiskelijoiden määrän vertailu (2007–2013)

## Tukitoimien toteuttaminen

Oppisopimuskoulutuksessa ei ole vastavaa opiskelijahuoltoa kuin oppilaitosmuotoisessa ammatillisessa koulutuksessa, jossa opiskelijan tuen tarpeet voitaisiin tunnistaa sekä järjestää niiden edellyttämät tukitoimet. Koska oppisopimusopiskelija on työsuhteessa oleva työntekijä ja saa työstään palkkaa, tulee oppisopimusopiskelijan tarvitsemat tukitoimet ja niiden tunnistaminen järjestää toisin kuin oppilaitosopiskelijoilla. (Ks. esim. Viinisaalo, 2013; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2014; Opetushallitus, 2014.)

Kuitenkin oppisopimuskoulutuksessa valtioneuvoston asetus ammatillisen aikuiskoulutuksen henkilökohtaistamisesta edellyttää, että opiskelijan oppimiseen liittyvät vaikeudet tulee selvittää näyttötutkintoon ja siihen valmistavaan koulutukseen hakeuduttaessa. Koulutuksen järjestäjän on tarvittaessa suunniteltava tutkinnon suorittajan kanssa tarvittavat ohjaus- ja tukitoimet sekä erityiset tukitoimet. (Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetun lain muuttamisesta 2014/787; Valtioneuvoston asetus ammatilliseen aikuiskoulutukseen liittyvästä henkilökohtaistamisesta 2015/794.)

Oppisopimuksessa laaditaan opiskelijalle henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma HOKS. HOKS:ssa tulee ilmetä suoritettava tutkinto, opetuksessa noudatettava opetussuunnitelman tai tutkinnon peruste sekä tutkinnon laajuus, keskeiset työtehtävät, koulutukseen sisältyvä tietopuolinen opetus, tietopuolisten opintojen ajoittuminen koulutusajalle ja vastuulliset kouluttajat. Siinä tulee mainita myös muut opintojen järjestämisen kannalta tarpeelliset seikat. Ne voivat liittyä esimerkiksi opiskelijan oppimisvaike-

uksiin, jotka edellyttävät erityisjärjestelyjä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017.)

Oppisopimuskoulutuksen henkilökohtaistaminen mahdollistaa ja edellyttää opiskelijan koulutuksen suunnittelun hänen yksilöllisten tarpeidensa mukaisesti. Hakeutumisvaiheen havainnot ja niistä tehdyt johtopäätökset dokumentoidaan opiskelijan henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2017.) Henkilökohtaistaminen ja yksilöllistäminen ovat Leinon (2011, s. 1) mukaan käsitteellisesti lähellä toisiaan ja tarkoittavat myös erityispedagogisten tavoitteiden huomioimista, ja niihin liittyy oppimisen ja osallistumisen esteiden poistaminen, moniammatillisuus, joustavuus ja yksilöllistäminen.

Tukitoimet voidaan järjestää tarvittaessa myös työpaikalle ja tutkintotilaisuuksiin, jotta opiskelija voi saada tutkintotodistuksen ja sijoittua työelämään. Tuettua oppisopimusta on eri hankkeissa järjestetty maahanmuuttajille, pitkäaikaistyöttömille, työkyvyttömyyseläkkeellä oleville, nuorille sekä erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille jo vuosien ajan. (”Oppimisen ja opiskelun tuki oppisopimuskoulutuksessa”, 2015, s. 5.)

## Tutkimuksen toteutus ja analyysi

Tutkimusprosessi käynnistyi vuoden 2013 alkupuolella. Tutkimusaineisto, jolla haluttiin saada esille oppisopimusorganisaatioiden toimintaprosessit erityisopetuksen ja erityisten tukitoimien toteuttamisessa, kerättiin reilun vuoden aikana (syyskuu 2013 - marraskuu 2014). Tutkimuksen kohdejoukkona olivat oppisopimusorganisaatioiden koulustarkastajat, oppisopimusjohtajat, kou-

lutussuunnittelijat, opinto-ohjaajat, hankeryöntekijät, erityisopettajat sekä henkilöt, jotka vastaavat tai tuntevat oman organisaationsa menetelmät erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden tunnistamisessa ja tukitoimiprosesseissa. Tutkimus oli kahdessa vaiheessa etenevä laadullinen tapaustutkimus. Aineiston hankinnan lähdekohtana oli menetelmätriangulaatio, jossa tutkittavaa ilmiötä tutkitaan useilla aineistohankinta- sekä tutkimusmenetelmillä. Eskola ja Suoranta (2014, s. 70) pitävät triangulaation käyttöä perusteltuna, kun halutaan parantaa tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa kohderyhmäksi valittiin kaikki oppisopimustoimijat Suomessa, koska aiheesta ei ollut aiempaa tutkimustietoa ja tutkimuksella haluttiin saada mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva vallitsevasta tilanteesta. Haluttiin selvittää, miten oppisopimusorganisaatiot toteuttavat erityisopetusta ja erityisiä tukitoimia työpaikalla ja oppilaitoksessa ja pystyykö oppisopimuskoulutus tarjoamaan kaikille opiskelijoille heidän tarpeitaan ja edellytyksiään vastaa-

vaa koulutusta. Lisäksi selvitettiin, miten oppisopimuskoulutuksen järjestäjät ovat hoitaneet erityisopetuksen eli millainen on kokonaiskuva erityisopetuksen järjestämisestä oppisopimussektorilla.

Toisessa vaiheessa haluttiin selvittää, mitkä tekijät aiheuttavat koulutuksen laadun vaihtelua ja heikentävät läpäisyä sekä miten oppisopimusopiskelijoiden erilaisiin tuen tarpeisiin kyetään vastaamaan. Haluttiin myös tietää, millainen on oppisopimuskoulutuksen järjestäjien osaamisen taso järjestää erityisopetusta ja millaisia keinoja opiskelijoiden erityisen tuen tarpeen tunnistamiseksi käytetään, millaisia tukitoimia on käytössä ja ovatko ne toimivia. Tähän vaiheeseen kohderyhmäksi valittiin sellaisia oppisopimuskoulutuksen järjestäjiä, joilla oli kokemusta tuetusta oppisopimuksesta tai erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista. Kuvioista 2 ilmenee, kuinka ensimmäisen vaiheen aineiston analysoinnin jälkeen tutkimusta täydennettiin toisen vaiheen kyselyillä, osallistuvalla havainnoinnilla ja haastatte- luilla.



Kuvio 2. Aineiston keruu ja analyysi



Tutkimuksen ensimmäisen vaiheen kysely (kysely 1) toteutettiin 2013, ja siihen vastasi 54 henkilöä oppisopimusorganisaatioista eri puolilta Suomea. Kyselyn 1 aineiston keruumenetelmänä käytettiin sähköistä kyselypohjaa. Kyselyssä 1 oli 14 vaihtoehtokysymystä ja 12 avointa kenttää vastausten täydentämiseen. Kysymykset jaettiin neljään aihealueeseen, jotka olivat tunnistaminen, opetuksen järjestely, tuki vs. keskeytykset ja kustannukset. Avoimien vastauskenttien kautta saadulla aineistolla oli tarkoitus helpottaa analyysivaiheessa tulkintojen ja johtopäätösten tekoa. Avoimien vastausten kautta tuli 104 tarkennusta tai kommenttia.

Tutkimuksen toisessa vaiheessa aineistoa kerättiin kolmella eri menetelmällä, jotka olivat kysely, osallistuva havainnointi ja teemahaastattelu. Kyselyllä 2 oli tarkoitus selvittää, millaisia tuetun oppisopimuksen hyviä käytänteitä oppisopimuskoulutuksen järjestäjillä oli käytössä erityisen tuen tarpeen tunnistamiseksi ja tukitoimien järjestämiseksi. Tämän vuoksi kyselystä jätettiin pois ne oppisopimuskoulutuksen järjestäjät, joilla ei ollut kokemusta erityisopetusta saavista opiskelijoista. Toisen vaiheen kysely 2 sisälsi 20 kysymystä, ja se tehtiin sähköisenä kolme kertaa eri puolilla Suomea, jotta pystyttiin vertailemaan eri alueiden oppisopimuskoulutuksen järjestäjien vastauksia. Toisen vaiheen kyselyihin vastasi 57 henkilöä 20 eri oppisopimusorganisaatiosta.

Osallistuva havainnointi tehtiin Etelä-Suomen oppisopimuskoulutuksen järjestäjien verkostotapahtumassa, johon osallistui 27 henkilöä viidestä oppisopimusorganisaatiosta. Ennen verkostotapahtumaa tutkija oli yhteydessä kaikkiin osallistujiin ja kertoi lähettävänsä sähköisen ennakkokyselyn tuetusta oppisopi-

muksesta. Kyselyssä oli neljä kysymystä, ja se lähetettiin kaksi viikkoa ennen tapahtumaa. Osallistuvan havainnoinnin yhteydessä tehtiin kenttämuistiinpanoja ja otettiin valokuvia ryhmätöistä. Kenttämuistiinpanojen aineisto jaettiin ennakkokyselystä saadun aineiston mukaan neljään erilaiseen aihealueeseen: oppisopimuskoulutuksen yleispiirteisiin, tuen tarpeen arviointiin, tukitoimiin ja tukeen työpaikalla. Osallistuvan havainnoinnin kautta kertyi seuraavaa aineistoa: kenttämuistiinpanoja 25 sivua, valokuvia ja ryhmätöiden materiaalia viisi fläppiarkkia.

Teemahaastattelujen pohjana tutkijalla oli jo tutkimuksen aiemmista vaiheista saatu aineisto. Tutkimuksen ensimmäisen vaiheen aineisto oli jaettu seitsemään teemaan: erityisen tuen tarpeen tunnistamiseen oppisopimuskoulutuksessa, HOJKS:n laatimiseen, erityisopetuksesta päättämiseen, suunnitelmaan erityisopetuksen järjestämisestä, suunnitelmaan erityisopetuksen toteuttamisesta, keskeyttämissiin sekä kehittämistoimenpiteisiin. Noin tunnin pituiset nauhoitetut teemahaastattelut tehtiin 13 henkilölle 13 eri oppisopimusorganisaatiosta ympäri Suomea.

Taulukosta 1 ilmenee, että tutkimukseen osallistui yhteensä 151 oppisopimuskoulutuksen erityisen tuen tarpeen tunnistamiseen tai tukitoimien toteuttamiseen perehtynyttä henkilöä sekä tukitoimia suunnittelevia ja tukitoimista päättäviä ihmisiä. Tällaisella useiden rinnakkaisten menetelmien käytöllä eli triangulaatiolla haluttiin vahvistaa tutkimuksen validius. (Anttila, 2000, s. 417; Cohen & Manion, 1991, ss. 269–280.)

Taulukko 1. Aineiston keruu 2013–2014

Aineiston keräämisen aikataulu, tutkimusmenetelmät ja osallistuneiden määrät 2013–2014						
Tutkimukseen osallistuneet	Aineiston keruu	Aineiston keruumetodi	Kysely lähetettiin (n)	Vastanneita (n)	Koulutuksen järjestäjiä (n)	Vastaus-%
Oppisopimus-koulutuksen järjestäjät, koko Suomi	6.9.–25.11.2013	Kysely 1	89	54	54	61
Etelä-Suomen verkosto	2.–27.2.2014	Kysely 2a	23	18	5	78
Hanketreffit	17.–31.3.2014	Kysely 2b	29	22	14	76
Järvi-Suomen verkosto	5.–14.11.2014	Kysely 2c	30	17	7	57
Etelä-Suomen verkosto	3.3.2014	Osallistuva havainnointi	–	27	5	–
Oppisopimus-koulutuksen järjestäjät, koko Suomi	3.3.–7.7.2014	Teema-haastattelu	–	13	13	–

## Aineiston analyysi

Tutkimuksen ensimmäisen vaiheen aineisto kerättiin oppisopimuskoulutuksen järjestäjiltä eri puolilta Suomea, ja se oli tutkimuksen määrällisesti suurin aineisto. Aineisto jaettiin ja järjesteltiin kronologisesti eri ryhmiin, luettiin huolellisesti läpi ja koodattiin. Koodaamisella tai indeksoinnilla tarkoitetaan Eskolan ja Suoran (2014, ss. 155–156) mukaan aineiston pilkkomista pienempiin osiin eli koodien merkitsemistä tutkijan oman näkemys mukaan aineiston tiettyihin tekstiosioihin. Koodauksessa päädyttiin kolmeentoista koodiryhmään. Tämän jälkeen nimettiin seitsemän eri teemaa: erityisen tuen tarpeen tunnistaminen, HOJKS:n laatiminen, erityisopetuksesta päättäminen, suunnitelma erityisopetuksen järjestämiseksi, suunnitelman toteut-

taminen, keskeyttämiset ja kehittämistoimenpiteet. Näistä seitsemästä teemasta saatiin runko tutkimuksen toisen vaiheen suunnitteluun.

Tutkimuksen toisen vaiheen teema-haastatteluista kertyi 78 sivua litteroitua aineistoa ja osallistuvasta havainnoinnista 23 sivua aineistoa. Aineistoa lukiessaan tutkija teki analysoitavaan tekstiin muistiinpanoja ja huomioita. Aineistosta muodostui uusia koodeja, jotka eivät olleet nousseet esiin tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa. Koodaamisessa käytettiin tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa muodostuneita koodiryhmiä, joihin aineisto jaettiin.

Aineiston analysointiin käytettiin sisällönanalyysia, jossa aineisto kuvattiin mahdollisimman systemaattisesti ja tarkasti.

Tutkimuksen ensimmäisen vaiheen seitsemästä teemasta muodostettiin sisällönanalyysin sisältöluokat (Taulukko 2). Eri tutkimusmenetelmillä saatu koodattu aineisto jaettiin neljään sisältöluokkaan, jotka olivat erityisen tuen tarpeen tunnistaminen, erityisen tuen järjestäminen, puutteellisten tukitoimien vaikutus keskeyttämissiin ja kehittämistoimenpiteet erityisen tuen järjestämisessä. Nämä sisältöluokat muodostivat sisällönanalyysin luokittelurungon. Tutkimuksen sisällönanalyysin neljällä sisältöluokalla aineisto pystyttiin järjestämään helposti tarkasteltavaan

muotoon, jolla saatiin mahdollisimman selkeä kuva oppisopimusorganisaatioiden erityisen tuen toimintaprosesseista. Tällä myös mahdollistettiin luotettavampien johtopäätösten tekeminen tutkimuksen aineistosta. (Ks. esim. Tuomi & Sarajärvi, 2009.) Taulukko 2 tuo esille eri tutkimusmenetelmillä kerätyn aineiston, joka on järjestetty sisällön mukaan analyysistä varten.

Ensimmäinen sisältöluokka muodostui vuosina 2013–2014 kerätystä tutkimuksen ensimmäisen ja toisen vaiheen erityi-

Taulukko 2. Sisällönanalyysin luokittelurunko ja sisältöluokat

1. sisältöluokka	2. sisältöluokka	3. sisältöluokka	4. sisältöluokka
Erityisen tuen tarpeen tunnistaminen	Erityisen tuen järjestäminen	Puutteellisten tukitoimien vaikutus keskeyttämissiin	Kehittämistoimenpiteet erityisen tuen järjestämisessä
Kuinka suuren osan erityisen tuen tarpeessa olevista opiskelijoista vastaajat uskovat tunnistavansa	Millaisia tukitoimia koulutuksen järjestäjät ovat käyttäneet	Kuinka monen opiskelijan keskeyttämisen syy on ollut riittämättömät tukitoimet tai tukitoimien puuttuminen opiskelun aikana	Millaisia kehittämistoimenpiteitä koulutuksen järjestäjät ovat toteuttaneet
Millainen on tyypillinen tuen tarpeessa oleva opiskelija ja millaisia tuen tarpeita hänellä on	Kykeneekö koulutuksen järjestäjä antamaan tarvittavan tuen opiskelijoille, jotka tarvitsevat erityistä tukea opiskeluunsa	Kuinka tärkeää on selvittää, millaisia kustannuksia keskeyttämiset ovat aiheuttaneet ja minkälainen on koulutuksen järjestäjien osaamisen tason vaikutus keskeyttämissiin	Mistä aiheesta koulutuksen järjestäjät haluavat lisätietoa/koulutusta tuetun oppisopimuksen näkökulmasta
Millaisia ovat tuen tai erityisen tuen tarpeen tunnistamiseksi käytetyt keinot	Mitä onnistunut kohtaamisen ja tuen tarpeen selvittämisen edellyttä		
Miten erityisopiskelijan tunnistamis- ja nimeämisprosessi toteutetaan			

sen tuen tarpeen tunnistamiseen liittyvästä aineistosta. Kerättyjen aineistojen sisällön avulla oli mahdollista saada vastauksia asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Ensimmäinen sisältöluokka jaetaan vielä kolmeen ryhmään: erityistä tukea tarvitsevien määrään, osaamiseen erityisen tuen tarpeen tunnistamisessa ja erityisen tuen tarpeen tunnistamiseksi käytettyihin keinoihin.

Toisessa sisältöluokassa on erityisen tuen toteuttamiseen liittyvä aineisto, joka kerättiin vuosina 2013–2014. Toinen sisältöluokka muodostuu aineistosta, joka liittyy oppisopimuskoulutuksen järjestäjän kykyyn ja osaamiseen tarjota erityistä tukea opiskelijalle sekä koulutuksen järjestäjän käytettävissä oleviin keinoihin.

Kolmannen sisältöluokan aineisto liittyy siihen, miten puutteellisten tukitoimien ja koulutuksen järjestäjien osaamisen taso vaikuttaa keskeyttämissiin. Lisäksi kolmanteen sisältöluokkaan kuuluu luontevasti keskeyttämisistä aiheutuneiden kustannusten selvittämiseen liittyvä aineisto. Sekä kolmannen että neljännen sisältöluokan aineisto on kerätty vuosina 2013–2014. Neljännen sisältöluokan materiaali liittyy opiskelijoiden erityisen tuen tarpeen tunnistamiseen ja tarvittavien tukitoimien järjestämisen kehittämistoimenpiteisiin sekä siihen, millaisia opiskelijoiden ohjaukseen ja tukeen liittyviä kehittämistoimenpiteitä järjestäjät ovat toteuttaneet ja minkälaista lisätietoa he aiheesta haluaisivat.

## Tulokset

### Erityisen tuen tarpeen tunnistaminen

Kyselystä 1 (2013) saadun aineiston mukaan 63 prosenttia oppisopimuskoulutuksen järjestäjistä on tunnistanut vain osan niistä opiskelijoista, jotka olisivat tarvinneet erityistä tukea opiskeluunsa. Vastaajista 5,5 prosenttia ei ole tunnistanut erityisen tuen tarvetta ollenkaan. Noin 70 prosenttia oppisopimuskoulutuksen järjestäjistä ei ole kyennyt tunnistamaan kaikkia niitä opiskelijoita, jotka olisivat tarvinneet erityistä tukea. Näyttäisi siltä, että vain selkeät tuen tarpeet tai diagnosoidut oppimisongelmat tunnistetaan, mutta jos diagnoosia ei ole tai opiskelija ei halua tuoda tuen tarvetta esille, tarve jää tunnistamatta.

Teemahaastattelun (2014) mukaan oppisopimuskoulutuksen järjestäjät eivät uskoneet, että oppisopimuskoulutuksessa erityistä tukea tarvitsevien todellinen määrä olisi alle prosentin (kuvio 1), vaan erityisen tuen tarpeessa olevia opiskelijoita on enemmän. Haastateltavat eivät osanneet arvioida, kuinka paljon erityisen tuen tarpeessa olevia opiskelijoita oppisopimuskoulutuksessa todella on. Aineistosta nousi esille myös se, että oppilaitosmaailman erityistä tukea tarvitsevien määrä (n. 8 %) vaikuttaa liian korkealta. Lisäksi epäiltiin, onko oppisopimuskoulutuksen ja oppilaitosmuotoisen ammatillisen koulutuksen erityistä tukea saavien opiskelijoiden määrien vertailulla mahdollista saada oikeaa kuvaa tilanteesta. Tätä perusteltiin vastauksissa seuraavasti:

*Se on ehkä liian pieni, mutta miksi niitä tarvitsisi sitten löytää, on sitten toinen kysymys. Jos esimerkiksi jossain työpaikal-*

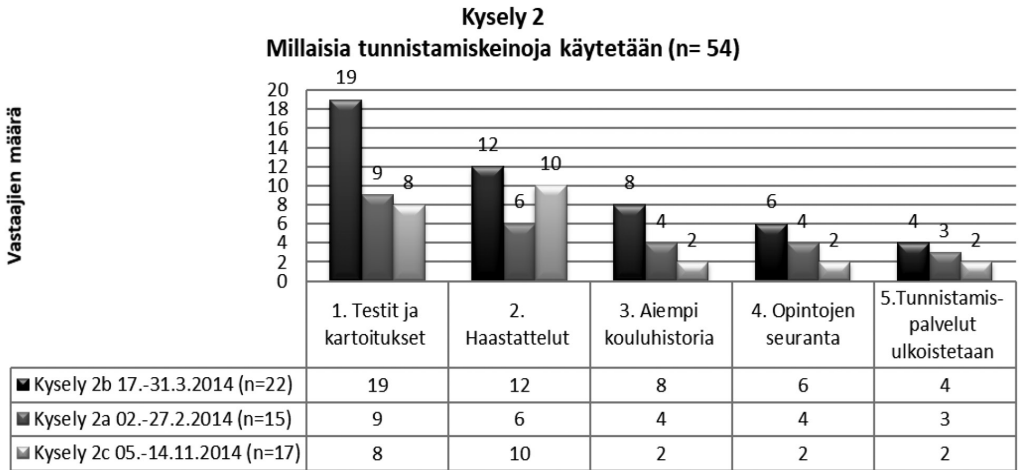
*la ei ole tarvetta löytää sitä eikä se vaikuta työhön, mutta koululla on sitten tarve löytää se erityisen tuen tarve. Voihan se olla, että asiakkaan kannalta se voi olla hyvä tietää. Mutta mä luulen, että se on liian alhainen. Mutta olen kyllä vahvasti sitä mieltä, että tarvetta ei olisi aina löytäkään sitä tuolta meidän opiskelijoista.*

Syyt, miksi koulutuksen järjestäjät eivät kyenneet tunnistamaan kuin pienen osan erityistä tukea tarvitsevista opiskelijoista, jakautuivat teemahaastattelun vastausten mukaan kuuteen eri teemaan, jotka näkyvät taulukosta 3.

Taulukko 3. Puutteet erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden tunnistamisessa

**Miksi oppisopimuskoulutuksen järjestäjät eivät ole kyenneet tunnistamaan kuin pienen osan opiskelijoista, jotka olisivat tarvinneet erityistä tukea opiskeluunsa?**

Teemat	Yleisimmät syyt	Esiintymisen aineistossa
Koulutuksen järjestäjän osaamisen puutteet	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tunnistamisvälineet puuttuvat ja tieto siitä, kenelle HOJKS voidaan tai saadaan tehdä, on epäselvä.</li> <li>Ei uskalleta tai haluta tehdä, koska ei osata tehdä oikein.</li> </ul>	22%
Rakenteiden puutteellisuus tai epäselvyys	<ul style="list-style-type: none"> <li>Työnjako epäselvä, kuka tekee ja mitä tehdään.</li> <li>Selkeä prosessi tukitoimien järjestämiseen puuttuu.</li> <li>Ei ole selkeää rakennetta opiskelijoiden tuen tarpeen tunnistamiseksi ja tuen tarjoamiseksi.</li> </ul>	21%
Testeistä tai tuesta kieltäytyminen	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ei haluta tai uskalleta kertoa tuen tarpeista tai ei tunnisteta tuen tarvetta itsessään, tieto ei siirry aiemmista opinnoista.</li> <li>Pelätään leimaantumista, häpeää, osaamisen puutteen paljastumista.</li> </ul>	18%
Ei tarvetta erityisopetukselle	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opiskelijat, joilla on ollut erityisen tuen tarpeita opinnoissaan, eivät hakeudu oppisopimuskoulutukseen.</li> <li>Oppisopimusopiskelijat ovat usein vanhempia opiskelijoita, joilla ei ole sellaisia tuen tarpeita kuin nuoremmilla opiskelijoilla.</li> </ul>	14%
Puutteelliset resurssit	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aika, kiire ja harvat tapaamiset opiskelijan kanssa.</li> <li>Ei haluta lähteä liian tarkkaan selvittämään opiskelijan tuen tarvetta, koska siihen ei ehditä paneutua kunnolla.</li> </ul>	14%
Asenteet erityisen tuen tarpeen tunnistamisessa	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opiskelijoiden ja oppisopimustoimijoiden ennakoasenteet.</li> <li>Ei haluta kartoittaa opiskelijan erityisen tuen tarvetta ja järjestää hänelle tukitoimia, koska se aiheuttaa kustannuksia koulutuksen järjestäjille</li> </ul>	11%



Kuvio 3. Oppisopimuskoulutuksen järjestäjien erityisen tuen tarpeen tunnistamiskeinoja

Oppisopimuskoulutuksen järjestäjien tavoitteena on tunnistaa opiskelijan erityisen tuen tarve heti alkuhaastatteluissa, joissa selvitetään mahdolliset aikaisemmat ongelmat opiskeluissa. Jos on syytä epäillä opiskelijalla olevan opiskeluun liittyviä ongelmia, hänet voidaan ohjata testeihin. Myös opintotodistukset sekä lääkäri- tai asiantuntijalausunnat ovat koulutuksen järjestäjien käyttämiä keinoja tunnistaa opiskelijoiden erityisen tuen tarpeita. Yhteistä selvää mallia tunnistaa opiskelijoiden erityisen tuen tarvetta ei ole, vaan kyselyn 2 vastauksista nousi esiin viisi erilaista tunnistamistapaa ja -keinoa: testit, haastattelut, aiempi kouluhistoria, opintojen seuranta ja tunnistamispalvelujen ulkoistaminen. Kyselyssä 2 (2014) kysyttiin oppisopimuskoulutuksen järjestäjien käyttämiä erityisen tuen tarpeen tunnistamiskeinoja ja vastauksia saatiin 99. Kyselystä saatu aineisto jaettiin viiteen ryhmää kuten teemahaastattelussa eli testeihin, haastatteluihin, aiempaan kouluhistoriaan, opintojen seurantaan ja tunnistamispalvelujen ulkoistamiseen. Kuvioon 3 on koottu erityisen tuen tarpeen tunnistamiseen useimmin käytetyt keinot.

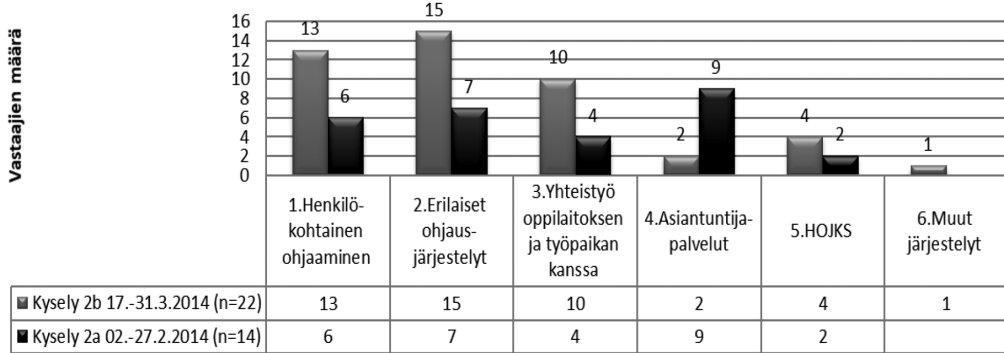
### Erityisen tuen järjestäminen

Kyselyssä 2 (2014) kysymykseen ”*Millaisia tukitoimia koulutuksen järjestäjät ovat käyttäneet?*” saatiin 72 vastausta. Aineistosta nousi esille kuusi erilaista menetelmää: henkilökohtainen ohjaaminen, erilaiset ohjausjärjestelyt, yhteistyö oppilaitoksen ja työpaikan kanssa, asiantuntijapalvelut, henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) sekä muut järjestelyt. Kuviossa 4 on esitelty oppisopimuskoulutuksen järjestäjien yleisimmin käyttämiä tukitoimia. Kyselyssä 2 käy ilmi, että vaikka oppisopimuskoulutuksen järjestäjillä on menetelmiä tukitoimien toteuttamiseksi, ei näitä menetelmiä aina osata käyttää, kuten seuraavasta sitaatista käy ilmi:

*Se erityisen tuen osaamisen ohjaaminen niin se ei ole tasalaatuista. Tarkoitin tällä sitä, että esimerkiksi sosiaali- ja terveydenhoidoalalla se on hoidettu äärimmäisen hyvin. Mutta sitten esimerkiksi tekniikan puolella ei ole osattu, koska sinne sitä aikuiskoulutuksen puolella ei ole edes resursoitu. Kuraattorit ja erityisopetta-*

**Kysely 2**

**Minkälaisia tukitoimia käytetään (n=36)**



Kuvio 4. Tukitoimet oppisopimuskoulutuksessa

*jat tekevät pääosin työtä nuorisopuolella, ja tässä meillä on hajoamisen linja liian suuri. Eli on aloja, missä on kyllä tunnistettu se lisätuen tarve, mutta ei ole osaamista eikä resursseja siihen ohjaukseen.*

Henkilökohtaisella ohjauksella vastaajat tarkoittivat opiskelijan yksilöllistä kohtaamista ja ohjauskeskusteluja koulutustarkastajan, kouluttajan, työpaikkakouluttajan, erityisopettajan tai oppisopimusopinto-ohjaajan toimesta: ”Oppisopimus-opon palvelut; käy hakemassa kotoa kouluun, auttaa tehtävien tekemisessä, keskustelee opiskelijan ongelmista jne.” Erilaiset ohjausjärjestelyt ovat opiskelijalle yksilöllisesti suunniteltua lisäopetusta ja ohjausta, oppilaitoksen ja työpaikan välistä tiiviimpää yhteydenpitoa sekä tarvittaessa tukiovetusta.

Oppisopimuskoulutuksen järjestäjät tekevät yhteistyötä oppilaitoksen ja työpaikan kanssa siten, että tarvittavat tukipalvelut ostetaan tietopuolisen koulutuksen tarjoavalta oppilaitokselta ja työnantajan kanssa sovitaan tarvittavista tukitoimista työpaikalla. Lisäksi asiantuntijat käyvät työpaikoilla suunnittelemassa opiskelijoille suunnattuja tukitoimia työpaikka-

kouluttajan kanssa. Opiskelijalle laaditaan henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), joka tukee hänen opiskeluaan mahdollisimman yksilöllisesti opiskelijan edellytysten mukaisesti. Muissa tukitoimijärjestelyissä tuotiin esille oppisopimusopinto-ohjaajan infot ja oppilaitosten kouluttajien mahdollisuus kouluttaa opiskelijoita työpaikalla. Lisäksi esitettiin, miten voidaan hyödyntää erilaisia moniammatillisia ryhmiä opiskelijoiden tukitoimia järjestettäessä.

Oppisopimuskoulutuksen järjestäjien osaamisen tasossa toteuttaa erityistä tukea on kyselystä 1 saatujen vastausten mukaan eroja. Joillakin oppisopimuskoulutuksen järjestäjillä on oma erityisopetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma, ja he vastaavat itse opiskelijoiden erityisen tuen tarpeen tunnistamisesta ja tukitoimien toteuttamisesta. Osalla koulutuksen järjestäjistä ei ole erityisopetuksen järjestämissuunnitelmaa. He tekevät yhteistyötä oppilaitosten kanssa, joilla on osaamista opiskelijoiden erityisopetuksen järjestämisessä. Noin 15 prosentilla kyselyyn 1 (2013) osallistuneista ei ole omaa erityisopetuksen järjestämistä koskevaa

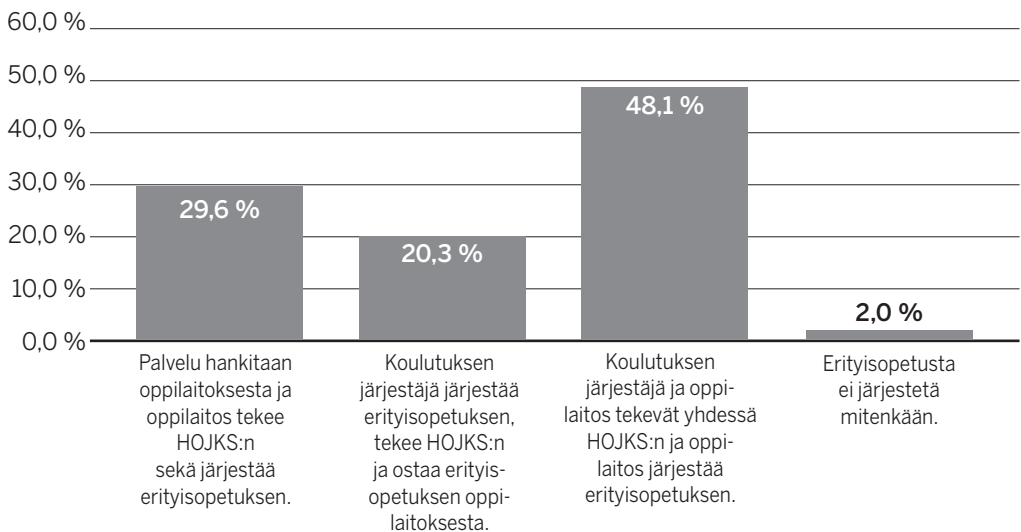
suunnitelmaa tai järjestelmää erityisopetuksen toteuttamiseksi.

Kuvio 5 tuo hyvin esiin sen, että erityisopetusta toteuttavat ne koulutuksen järjestäjät, joilla on suunnitelma erityisopetuksen järjestämisestä. Kyselystä 1 saadun aineiston mukaan erityisopetuksen järjestämisestä vastaa joko oppisopimuskoulutuksen järjestäjä tai oppilaitos. Koulutuksen järjestäjät, jotka vastaavat itse erityisopetuksen järjestämisestä, tekevät sen yhteistyössä oppilaitoksen ja työpaikan kanssa. Jotkut oppisopimuskoulutuksen järjestäjistä ovat myös oppilaitoksia, joten erityisen tuen tarpeen tunnistaminen, HOJKS:n laatiminen ja erityisopetuksen järjestäminen tulevat omasta oppilaitoksesta.

Aineiston mukaan tällä hetkellä oppisopimuskoulutuksen järjestäjillä ei ole selkeää käsitystä, miten opiskelijoiden erityinen tuki tulisi järjestää. Opiskelijoiden tuen tarpeen tunnistaminen ja tukitoimien järjestäminen näyttäisivät poikkeava-

van toisistaan hyvinkin paljon oppisopimuskoulutuksen järjestäjästä riippuen. Oppisopimuskoulutuksen järjestäjät tietävät, että erityistä tukea voi oppisopimuskoulutuksessa saada opiskelija, joka tarvitsee opiskelussaan erillisiä opetusjärjestelyjä sairauden, vamman, kehityksessä viivästyminen, tunne-elämän häiriön tai muun syyn vuoksi. Koulutuksen järjestäjät tietävät, että opiskelijalle on tehtävä henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), jossa huomioidaan hänen yksilölliset tarpeensa. (Opetushallitus 2015.) Myös laki ammatillisesta koulutuksesta edellyttää, että koulutuksen järjestäjän on tarvittaessa järjestettävä erityistä tukea sitä tarvitsevalle opiskelijalle, ja tämä on lähes kaikille oppisopimuskoulutuksen järjestäjille tuttu asia (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017/531). Oppisopimuskoulutuksen järjestäjän käyttämät tukitoimet, kuten henkilökohtainen ohjaaminen, erilaiset ohjausjärjestelyt, yhteistyö oppilaitoksen ja työpaikan kanssa, asiantuntijapalvelut ja HOJKS, ovat sellaisia, joita Rädyn

**Miten erityisopetus järjestetään n=54**



Kuvio 5. Erityisopetuksen järjestäminen



(2016, ss. 97–125) mukaan käytetään erityisen tuen toteuttamisessa ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. (Ks. myös Selkivuori, 2015, ss. 45–50, 114; Miettinen, 2015, 14–16.)

## Puutteellisten tukitoimien vaikutus keskeyttämissiin

Tutkimuksen ensimmäisen vaiheen (2013) kyselystä 1 saadun aineiston mukaan suurin osa oppisopimuskoulutuksen järjestäjistä (68,6 %) uskoi, että riittämätön tuki on vaikuttanut erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden opintojen keskeyttämiseen. Myös haastatteluaineiston (2014) mukaan lähes kaikki vastaajat (92,3 %) olivat vakuuttuneita siitä, että riittämätön tuki oli vaikuttanut joidenkin oppilaiden opintojen keskeyttämiseen. Vastaavia tuloksia puutteellisten tukitoimien vaikutuksesta opiskelijoiden keskeyttämiseen löytyy myös muista tutkimuksista. Tämän tutkimuksen tuloksia tukee Mäkisen (2010) tutkimus. Siinä todetaan, että oppisopimuskoulutuksessa merkittävimpiä syitä opiskelijoiden keskeyttämiseen ja oppisopimuksen purkamiseen ovat tuen tai tarvittavan ohjauksen puute opiskeleissa tai riittämättömät tukitoimet. (Mäkinen, 2010, ss. 36–38.)

Kyselyn 1 (2013) aineiston perustella suurin osa (80 %) oppisopimuskoulutuksen järjestäjistä ei ollut selvittänyt, kuinka monen opiskelijan keskeyttämisen syynä ovat olleet riittämättömät tukitoimet tai tukitoimien puuttuminen opiskelun aikana. Satunnaisesti koulutustarkastajat saattoivat olla yhteydessä opiskelijaan ja pyrkivät siten selvittämään opiskelijan keskeyttämisen syitä. Tätä ei kuitenkaan tehty johdonmukaisesti, joten epäselväksi jäi, ovatko keskeyttämiset johtuneet tukitoimien puutteista.

Teemahaastatteluuun (2014) osallistuneet näkivät, että keskeyttämisten syitä tulisi selvittää tarkemmin, jotta pystyttäisiin puuttumaan tukitoimien puutteisiin. Tämä ilmenee hyvin seuraavasta: ”Tarkemmin ehdottomasti pitäisi selvittää, jotta pystyttäisiin oman seurannan kautta jo aiemmin puuttumaan näihin ennen kuin tulee turbulenssi, koska silloin me ollaan jo myöhässä.” Synä haastateltavat pitivät puutteellisia resursseja eli oppilaitoksessa on liian vähän henkilöitä, joiden tehtävä on puuttua tarpeeksi ajoissa tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden tilanteeseen ja järjestää tukitoimet. Tällä hetkellä pystytään puuttumaan vain akuutteihin tapauksiin, mutta opiskelijan tilanteeseen ei voida siinä vaiheessa enää vaikuttaa.

*No meillä on ilman muuta sopimusten määrään nähden liian vähän jengiä tekemään tätä työtä. Eliikkä nämä seurantakäynnit ovat yleensä meillä tulipalojen sammuttamista, silloin ollaan jo vakavassa konfliktissa. Mutta tällä hetkellä tällä tekijämäärällä, niin se on aivan mahdotonta.*

## E erityisen tuen toimintaprosessien kehittäminen

Kyselyn 1 (2013) vastauksista ilmenee, että suurimmalla osalla (70,2 %) oppisopimuskoulutuksen järjestäjistä oli viime vuosina ollut erityisiä opiskelijoiden ohjausta ja tukea kehittäviä toimia tai kehittämishankkeita tai hyviä käytäntöjä. Sama asia ilmenee myös teemahaastattelun (2014) aineistossa. Sekä teemahaastattelusta (2014) että kyselystä 1 saadusta aineistosta erottuu kolme kehittämistoimenpidettä: hanketoiminta, oman organisaation tukitoimien kehittäminen ja tuottaminen sekä yhteistyö oppilaitoksen kanssa.

*Koulutuksen järjestäjät  
halusivat myös koulutusta,  
joka parantaisi heidän  
erityispedagogista  
osaamistaan.*

Hanketoiminnalla oppisopimuskoulutuksen järjestäjät tarkoittivat osallistumista erilaisiin hankkeisiin, jotka liittyivät opiskelijoiden opintojen tukemiseen. Teemahaastattelussa (2014) jokainen haastateltava kertoi organisaationsa osallistuneen erilaisiin kehittämishankkeisiin, joiden tarkoitus oli parantaa oppisopimusopiskelijoille suunnattuja tukitoimia ja tutkinnon läpäisyä.

Teemahaastattelujen mukaan oman organisaation tukitoimien kehittämisellä ja tuottamisella tarkoitetaan oppisopimuskoulutuksen järjestäjien omien tukirakenteiden kehittämistä opiskelijoille, joilla on erityisen tuen tarpeita opiskelussaan. Oppisopimuskoulutuksen järjestäjät kehittävät omaa osaamistaan ja verkostotoimintaa alueen muiden oppisopimustoimijoiden kanssa erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden tukitoimien kehittämiseksi. Koulutuksen järjestäjät ovat kehittäneet työpaikkaohjaajavalmennusta tarjoamalla työpaikkakouluttajille koulutusta kohdata opiskelija, jolla on tuen tarpeita opiskelussaan. Tämän lisäksi koulutuksen järjestäjät ovat muokanneet ja parantaneet organisaation sisäisiä rakenteita erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden koulutuksen järjestämiseksi.

Kyselyn 1 ja haastattelujen vastauksissa kerrottiin kehittämistoimien liittyvän

myös yhteistyön kehittämiseen sellaisten oppilaitosten kanssa, joilla on kokemusta erityisen tuen tarpeen tunnistamisesta ja tuen tarjoamisesta. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan tukiprosessin selvittävät koulutuksen järjestäjä ja oppilaitoksen erityisopettaja yhdessä, ja tätä yhteistyötä kehittää oppisopimuskoulutuksen järjestäjä.

Koulutuksen järjestäjät halusivat myös koulutusta, joka parantaisi heidän erityispedagogista osaamistaan ja kertoisi siitä, miten tuen tarpeen voi helpommin havaita ja kartoittaa. Vastausten mukaan oppisopimuskoulutuksen järjestäjän rooli erityisen tuen tarpeessa olevan opiskelijan tunnistamisessa on vielä melko pieni ja koulutustarkastajat tarvitsevat lisäkoulutusta tuen tarpeiden kartoittamiseen, tunnistamiseen ja tukitoimien järjestämiseen työpaikoille.

Oppisopimuksen tukiprosessit eivät olleet teemahaastateltaville sekä kyselyn 1 vastaajille selkeitä, ja niistä tarvittaisiin lisää tietoa. Koulutuksen järjestäjät halusivat tietoa myös tunnistamisprosessista, kuten siitä, millaisia välineitä ja keinoja on käytössä erityisen tuen tarpeessa olevan opiskelijan tunnistamiseen. Osa vastaajista halusi tietoa koulutuksen järjestäjän rakenteiden selkeyttämiseksi, koska tuetun oppisopimuksen rakenteet ja erityisopiskelijan tunnistamis- ja nimeämisprosessit ovat epäselviä. Vastaajille oli epäselvää, mitä erityisopiskelijan tunnistaminen ja nimeäminen tarkoittavat ja milloin on kyseessä yleinen tai erityinen tuki. Oppisopimuskoulutuksen järjestäjille oli epäselvää, miten kansallisella tasolla tuettu oppisopimus käsitetään ja onko tuen tarpeen määrittelyssä yhtenäistä linjaa.

## Pohdinta

**T**utkimuksen tavoitteena oli kuvata, miten opiskelijoiden erityisen tuen tarve ja erityinen tuki ilmenevät oppisopimuskoulutuksessa. Lisäksi haluttiin selvittää, onko toimintaprosesseissa tekijöitä, jotka vaikuttavat oppisopimuskoulutuksen laadun vaihteluun ja heikentävät läpäisyä.

Oppisopimuskoulutuksen järjestäjien toimintaprosesseissa on merkittäviä eroja siinä, miten opiskelijoiden tuen tarve tunnustetaan ja tukitoimet järjestetään. Erot aiheuttavat koulutuksen laadun vaihtelua ja heikentävät läpäisyä. Oppisopimuskoulutuksen järjestäjät eivät usko, että oppisopimuskoulutuksessa olevien erityisopiskelijoiden todellinen määrä olisi alle prosentin, vaan erityisen tuen tarpeessa olevia opiskelijoita on enemmän. Haastateltavat eivät osanneet arvioida, kuinka paljon erityisen tuen tarpeessa olevia opiskelijoita oppisopimuskoulutuksessa todella on. On todennäköistä, että erityistä tukea tarvitsevien todellinen määrä on lähempänä suomalaisten ja kansainvälisten tutkimusten ja oppilaitosmuotoisen ammatillisen koulutuksen lukuja. (Vrt. Korkeamäki, 2010, ss. 16–17; Korkeamäki, Haarni, & Seppälä, 2010, s. 109.)

Opiskelijoiden erityisen tuen tarpeen tunnustaminen edellyttää koulutuksen järjestäjältä erityistä osaamista ja rakenteita, joita suurimmalla osalla oppisopimuskoulutuksen järjestäjistä ei tällä hetkellä ole. Oppisopimuskoulutuksen järjestäjien huoli siitä, että opiskelijoiden erityisen tuen tarve tulisi tunnistaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, jotta opiskelijalle saadaan järjestettyä tarvittavat tukitoimet, ei ole aiheeton.

Yksi tutkimuksen keskeisistä tuloksista on, että vaikka koulutuksen järjestäjillä on erilaisia keinoja tunnistaa erityisen tuen tarpeessa oleva opiskelija, ei oppisopimuskoulutuksen järjestäjien erityisen tuen tarpeen tunnustamisen osaaminen ole sillä tasolla, jolla sen tutkimukseen osallistuneiden mielestä tulisi olla. Moni erityisen tuen tarpeessa oleva opiskelija jääkin tunnustamatta opiskelujen alkuvaiheessa, eikä hän saa tarvitsemaansa erityistä tukea.

Toinen merkittävä tulos liittyy erityisen tuen toimintaprosessien toimivuuteen. Oppisopimuskoulutuksessa riittämättömän tai puutteellisen erityisen tuen vaikuttanut joidenkin oppilaiden opintojen keskeyttämiseen ja heikentänyt koulutuksen läpäisyä. Keskeyttäneiden joukossa oli sellaisia opiskelijoita, jotka eivät olleet saaneet tarvittavaa tukea. Tutkimuskirjallisuuden mukaan opiskelijat, joilla on oppimiseen liittyviä ongelmia ja jotka eivät saa riittävästi tukea, useasti keskeyttävät opiskelunsa (ks. esim. Alatupa, Karpinen, Keltikangas-Järvinen, & Savioja, 2007; OECD, 2010a, 2010b; Mäkinen, 2010, s. 36; Nukari, 2010).

Tämän tutkimuksen toteuttamisen aikana oppisopimuskoulutuksen järjestäjillä ei vielä ollut sellaista yhtenäistä opiskelijahuoltojärjestelmää kuin oppilaitosmuotoisessa ammatillisessa koulutuksessa, eivätkä oppisopimuskoulutuksen järjestäjät kyenneet vastaamaan erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden tuen tarpeeseen siten kuin oppilaitosmuotoisessa ammatillisessa koulutuksessa. Oppilaitosmuotoisen ammatillisen koulutuksen puolella opiskelijoiden tukipalvelut toteuttaa opiskelijahuolto, johon kuuluvat kuraattoripalvelut, opinto-ohjaus, erityisopetus ja psykologipalvelut. Vuonna 2007 tehdyn tutkimuksen mukaan yli 70 prosenttia

## *Oppisopimuskoulutuksen yleistyminen on tärkeä osa tulevaisuuden ammatillista koulutusta.*

ammatillisten oppilaitosten henkilökunnasta uskoi oppilaitoksissa toteutettujen opetuksen tukipalveluiden vähentäneen keskeyttämiä ja opiskelujen pitkittymistä (Rantanen & Vehviläinen, 2007). Tämän tutkimuksen perusteella onkin aiheellista kysyä, voitaisiinko vastaavilla toimilla, joita oppilaitosmuotoisen ammatillisen koulutuksen puolella on toteutettu, vaikuttaa myös oppisopimuskoulutuksessa opiskelevien erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden opintojen läpivientiin.

Oppisopimuskoulutuksen yleistyminen on tärkeä osa tulevaisuuden ammatillista koulutusta, koska työpaikalla tapahtuvala oppimisella on keskeinen merkitys opiskelijoiden kehittämiseen. Tämä edellyttää, että oppisopimusorganisaatioiden rakenteet ja toimintaprosessit pystyvät tuottamaan tarpeeksi laadukasta koulutusta työelämän tarpeisiin. Tämä puolestaan edellyttää prosessien systemaattista ja tarkoituksenmukaista kehittämistä, esimerkiksi koulutuksen läpäisyn tehostamista. Ne oppilaitokset, joissa nämä työelämälähtöisen koulutuksen uudistumiseen sisältyvät haasteet on huomioitu, ovat vahvoilla tulevaisuuden tuloskilpailussa. Niissä on paneuduttu läpäisyn tehostamiseen ja panostettu erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjaus- ja tukitoimien järjestämiseen, jotta mahdollisimman monella ammatillisen perustutkinnon suorittaneella olisi mahdollisuus sijoittua työelämään ja saada riittävät jatko-opiskeluvalmiudet.

Tämä tutkimus on laadullinen tapaus-tutkimus eikä pyri yleistettävyyteen sinänsä, vaan tuloksia voidaan hyödyntää pääsääntöisesti oppisopimuskoulutuksen järjestäjien keskuudessa ja tukiprosessien kehittämisessä. Oppisopimuskoulutus on työpaikalla ja oppilaitoksessa tapahtuvaa koulutusta ja poikkeaa muista ammatillisen koulutuksen muodoista, mikä rajoittaa tutkimustulosten siirrettävyyttä toiseen kontekstiin. Toisaalta muussa työelämälähtöisessä koulutuksessa, kuten ammatillisessa ja työvoimapolitiisessa koulutuksessa, koulutuksen keskeytyminen ja heikko läpäisy heikentävät koulutuksen tehokkuutta ja tulevat yhteiskunnalle kalliiksi. (Ks. esim. Vehviläinen, 2008; TEM, 2012.) Tämän tutkimuksen tulokset liittyvät työelämässä työpaikalla tapahtuvaan koulutukseen ja siellä opiskelevien koulutukseen liittyvien ongelmien tunnistamiseen sekä tarvittavien tukitoimien järjestämiseen monimuotoiselle työvoimalle. Tutkimustulokset saattavat soveltaa myös työvoimapolitiisista ja muun ammatillisen työelämälähtöisen koulutuksen järjestäjille, jotka kehittävät omia rakenteitaan tunnistaa ja järjestää opiskelijoille heidän tarvitsemiaan tukitoimia.

### **Lähteet**

- Aho, S., & Mäkiäho, A. (2014). *Toisen asteen koulutuksen läpäisy ja keskeyttäminen. Vuosina 2001 ja 2006 toisen asteen opinnot aloittaneiden seuranta-tutkimus*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2014:8. Tampere: Suomen Yliopistopaino Oy.
- Alatupa, S., Karppinen, K., Keltikangas-Järvinen, L., & Savioja, H. (2007). *Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma. Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta?* Sitran raportteja, 75. Helsinki: Sitra.
- Anttila, P. (2000). *Tutkimisen taito ja tiedonhankinta*. Hamina: Akatiimi.
- Auvinen, A.-M., Salminen, O., Mäkelä, P., & Tamminen, T. (2013). *TYYNE – Työelämä oppimisympäristönä*. Loppuraportti. Hämeenlinna: Suomen eOppimiskeskus ry.

- Brockmann, M., & Laurie, I. (2016). Apprenticeship in England—the continued role of the academic–vocational divide in shaping learner identities. *Journal of Vocational Education & Training*, 68(2), 229–244.
- Cohen, L., & Manion, L. (1991). *Research Methods in Education*. London and New York: Routledge.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimiseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fries, J., Göbel, C., & Maier, M. F. (2013). *Do employment subsidies reduce early apprenticeship drop out?* Discussion Paper No. 13-053. Centre for European Economic Research. Luettu osoitteesta <http://ftp.zew.de/pub/zew-docs/dp/dp13053.pdf>
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34.
- Helmer, M., & Altstadt, D. (2013). *Apprenticeship. Competition and Cancellation in the Building Trades*. United States: Aspen Institute.
- Gambin, L., & Hogarth, T. (2016). Factors affecting completion of apprenticeship training in England. *Journal of Education and Work*, 29(4), 470–493.
- Gambin, L., Hogarth, T., & Hasluck, C. (2010). Maximising apprenticeship completion rates in England. *Canadian Apprenticeship Journal*, (4), 6–9.
- Haapakorpi, A., & Virtanen, P. (2015). *Oppisopimusjärjestelmän toimivuus ja vaikuttavuus*. Helsinki: Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalvelut.
- Hofmann, C., Stalder, B. E., Tschan, F., & Häfeli, K. (2014). Support from Teachers and Trainers in Vocational Education and Training: The Pathways to Career Aspirations and Further Career Development. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 1(1), 1–20.
- Hogarth, T., Gambin, L., Hasluck, C., De Hoyos, M., & Owen, D. (2009). *Maximising apprenticeship completion rates*. Coventry: Learning and Skills Council.
- Jauhola, L., & Miettinen, K. (2012). *Selvitys ammatillisesta erityisopetuksesta. Opiskelijoille suunnattujen tukitoimien sekä erityisopetuksen toteuttaminen yleisissä ammatillisissa oppilaitoksissa*. Raportit ja selvitykset 2012:7. Helsinki: Opetushallitus.
- Korkeamäki, J. (2010). *Aikuisten oppimisvaikeudet. Näkökulmia selviytymiseen*. Kuntoutussäätiön tutkimuksia 83/2010. Helsinki: Kuntoutussäätiö
- Korkeamäki, J., Haarni, I., & Seppälä, U. (2010). Aikuisten oppimisvaikeuksien ja tarkkaavuushäiriöiden diagnosointi sosiaalisena toimintana. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*, 47(2), 109–122.
- Kotamäki, S., Niemi, M., Sirkkiä, H., Virnes, E., Räisänen, A., & Hietala, R. (2010). *Hyvää vointia: Opiskelijahuollon toteutuminen, sen käytännöt ja kehittämisen toisen asteen ammatillisessa peruskoulutuksessa*. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja, 49. Saarijärvi: Koulutuksen arviointineuvosto.
- Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetun lain muuttamisesta 2014/788. Luettu osoitteesta <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140788#P1-dp3338192>
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017/531. Luettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170531>
- Laporte, C., & Mueller, R.E. (2011). *The Persistence Behaviour of Registered Apprentices: Who Continues, Quits, or Completes Programs?* Research Paper. Analytical Studies Branch Research Paper Series, catalogue no. F0019M – no. 333. Ottawa: Statistics Canada.
- Leino, O. (2011). *Oppisopimusopiskelijan oppimisen henkilökohtaistaminen ja oppimismahdollisuudet työpaikalla*. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities, and Theology; 20. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.
- Leiser, M. S., & Wolter, S. C. (2017). *Empirical Evidence on the Effectiveness of Social Public Procurement Policy: The Case of the Swiss Apprenticeship Training System*. *LABOUR*, 31(2), 204–222.
- Miettinen, K. (2015). *Erityisopetuksen käsikirja. Ammatillinen peruskoulutus ja aikuiskoulutus*. Opaat ja käsikirjat 2015:14. Helsinki: Opetushallitus.
- Mäkinen, L. (2010). Tutkintotavoitteen toteutuminen oppisopimuskoulutuksessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 12(3), 32–41.
- Norontaus, A. (2016). *Oppisopimus yritysten tuottamana koulutuspalveluna: Tavoitteista vaikutuksiin*. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Lappeenrantaensis, 693. Lappeenranta: Lappeenrannan teknillinen yliopisto.
- Nukari, J. (2010). *Aikuisten oppimisvaikeuksien psykologinen arviointi*. Kuntoutussäätiön työselosteita 39/2010. Helsinki: Kuntoutussäätiö.
- OECD. (2010a). *Pathways to Success: How Knowledge and Skills at Age 15 Shape Future Lives in Canada*. Paris: OECD.
- OECD. (2010b). *The High Cost of Low Educational Performance*. Paris: OECD.
- Opetushallitus. (2014). *Oppisopimuskoulutus*. Luettu osoitteesta [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/ammattikoulutus/oppisopimuskoulutus](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/oppisopimuskoulutus)
- Opetushallitus. (2015). *Ammatillinen erityisopetus*. Luettu osoitteesta [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/ammattikoulutus/amatilliset\\_perustutkinnot/ammattillinen\\_erityisopetus](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/amatilliset_perustutkinnot/ammattillinen_erityisopetus)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2011). *Ammatillisen koulutuksen laatustrategia 2011–2020*. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:9. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2014). *Oppisopimuskoulutus*. Luettu osoitteesta [http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus\\_ja\\_vapaa\\_sivistystyoe/opiskelu\\_ja\\_tutkinnot/oppisopimuskoulutus/](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/opiskelu_ja_tutkinnot/oppisopimuskoulutus/)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2016). *Opetus- ja kulttuuriministeriön talousarvioesitys vuodelle 2016*. Luettu osoitteesta <http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2014/08/okmbudjettiehdotus.html?lang=fi>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). *Ammatillisen koulutuksen reformi uudistaa koulutuksen vastaamaan opiskelijoiden ja työelämän tarpeita*. Luettu osoitteesta [http://minedu.fi/artikkeli/-/asset\\_publisher/ammattillisen-koulutuksen-reformi-uudistaa-koulutuksen-vastaamaan-opiskelijoiden-ja-tyoelaman-tarpeita](http://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/ammattillisen-koulutuksen-reformi-uudistaa-koulutuksen-vastaamaan-opiskelijoiden-ja-tyoelaman-tarpeita)

Oppimisen ja opiskelun tuki oppisopimuskoulutuksessa. Tuetun oppisopimuksen käsikirja. (2015). Luettu osoitteesta <http://www.tuettuoppisopimus.fi/> Rantanen, E., & Vehviläinen, J. (2007). *Kannattavaa opiskelua? – Opintojen keskeyttäminen ammatillisissa oppilaitoksissa*. Helsinki: Opetushallitus.

Reed, D., Liu, A. Y. H., Kleinman, R., Mastri, A., Reed, D., Sattar, S., & Ziegler, J. (2012). *An effectiveness assessment and cost-benefit analysis of registered apprenticeship in 10 states*. Final Report. Mathematica Policy Research. Luettu osoitteesta [https://wdr.doleta.gov/research/FullText\\_Documents/ETA-OP\\_2012\\_10.pdf](https://wdr.doleta.gov/research/FullText_Documents/ETA-OP_2012_10.pdf)

Riphahn, R. T., & Zibrowius, M. (2016). Apprenticeship, vocational training, and early labor market outcomes—evidence from East and West Germany. *Education Economics*, 24(1), 33–57.

Räty, K. (2016). *Eriyinen tuki elinikäisen oppimisen mahdollistajana ammatillisessa aikuiskoulutuksessa*. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 383. Helsinki: Helsingin yliopisto, Käyttätymistieteellinen tiedekunta.

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. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Skills Funding Agency. (2015). *Statistical First Release. Further Education and Skills: Learner Participation, Outcomes and Level of Highest Qualification Held*. SFA/SFR30. Luettu osoitteesta [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/552607/SFA\\_](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/552607/SFA_)

[SFR\\_commentary\\_October\\_2015\\_ofqual\\_update\\_October\\_2015.pdf](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/opiskelu_ja_tutkinnot/oppisopimuskoulutus/)

Steedman, H. (2010). *The State of Apprenticeship in 2010. International Comparisons Australia Austria England France Germany Ireland Sweden Switzerland*. A Report for the Apprenticeship Ambassadors Network. London: Centre for Economic Performance.

Suomen virallinen tilasto (SVT). (2016). *Eri-tyisopetus. Liitetaulukko 9. Ammatillisen koulutuksen erityisopiskelijat erityisopetuksen toteutuspaikan mukaan 2004–2014*. Luettu osoitteesta [http://www.stat.fi/til/erop/2015/erop\\_2015\\_2016-06-13\\_tau\\_009\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/erop/2015/erop_2015_2016-06-13_tau_009_fi.html)

Suomen virallinen tilasto (SVT). (2017). *Opintojen kulku 2015*. Luettu osoitteesta [http://www.stat.fi/til/opku/2015/opku\\_2015\\_2017-03-17\\_fi.pdf](http://www.stat.fi/til/opku/2015/opku_2015_2017-03-17_fi.pdf)

Suomen virallinen tilasto (SVT). (n.d.) *Ammatillinen koulutus*. Luettu osoitteesta <https://www.stat.fi/til/aop/>

Tilastokeskus. (2015). *Oppisopimuskoulutus 2007–2014*. Helsinki: Tilastokeskus.

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (5. uudistettu laitos.) Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Työ- ja elinkeinoministeriö (TEM). (2012). *Työvoimapolitiittisen aikuiskoulutuksen vuositilastot vuonna 2011*. TEM Tilastotiedote 2012:3. Luettu osoitteesta <https://tem.fi/tilastotiedote-vuosijulkaisut>

Valtioneuvoston asetus ammatilliseen aikuiskoulutukseen liittyvästä henkilökohtaistamisesta 2015/794. Luettu osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150794>

Van der Heijden, B., Boon, J., Van der Klink, M., & Meijs, E. (2009). Employability enhancement through formal and informal learning: an empirical study among Dutch non-academic university staff members. *International Journal of Training and Development*, 13(1), 19–37.

Vehviläinen, J. (2008). Kuka olet minne menet? Ammatilliset opinnot keskeyttänyt nuori luokkakuu- vassa. Teoksessa J. Vehviläinen (toim.), *Kuvauksia koulutuksen keskeyttäneistä*. Helsinki: Opetushallitus.

Viinisalo, K. (2013). Oppisopimuskoulutuksen pedagogiikka. Teoksessa K. Viinisalo (toim.), *Oppisopimus – Osaamista meillä ja muualla*. Helsinki: Suomen oppisopimuskoulutuksen järjestäjät ry.

Vipunen. (2017). *Opetushallinnon tilastopalvelut*. Luettu osoitteesta [https://vipunen.fi/fi-fi/\\_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Oppisopimuskoulutuksen%20opintojen%20kulku%20-%20Aloituslukuvuosi.xlsb](https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Oppisopimuskoulutuksen%20opintojen%20kulku%20-%20Aloituslukuvuosi.xlsb)