

TAMPEREEN YLIOPISTO

Johtamiskorkeakoulu

POLIISIAMMATTIKORKEAKOULUN
OPINNÄYTETÖIDEN HYÖDYNTÄMINEN OPPIVAN
ORGANISAATION NÄKÖKULMASTA

Hallintotiede

Pro gradu -tutkielma

Lokakuu 2014

Ohjaaja: Sirpa Virta

Hannu Kortelainen

TIIVISTELMÄ

Tampereen Yliopisto	Johtamiskorkeakoulu, turvallisuushallinto
Tekijä:	KORTELAINEN, HANNU
Tutkielman nimi:	Poliisiammattikorkeakoulun opinnäytetöiden hyödyntäminen oppivan organisaation näkökulmasta
Pro gradu – tutkielma:	103 sivua, 5 liitesivua
Aika:	Lokakuu 2014
Avainsanat:	ammattikorkeakoulu, opinnäytetyö, oppiva organisaatio, poliisi, rakennemuutos

Tutkielmassa selvitetään, mitä rakennemuutosten keskellä toimiva poliisiorganisaatio oppii ja miten se hyötyy Poliisiammattikorkeakoulussa (Polamk) ammattikorkeakoulututkintoa suorittavien opiskelijoiden tuottamasta soveltavasta tutkimustiedosta eli poliisipäällystön tutkinnossa tehdyistä opinnäytetöistä. Oppimis- ja hyötymisnäkökulmaan liittyen tutkielmassa selvitetään myös sitä, onko tässä prosessissa havaittavissa oppivan organisaation piirteitä.

Kvantitatiivisen tutkimusotteen mukaisen tutkimuksen empiirisen aineiston keruu toteutettiin survey-tyyppisesti puolistrukturoidulla kyselykaavakkeella, joka lähetettiin sähköpostitse 202 vastaajalle poliisipäällystön tutkinnon (PPT) suorittaneita henkilöitä, joista suurin osa työskentelee nykyisissä työtehtävissään organisaation keskijohdossa esimiestehtävissä. Tutkimuksessa selvitettiin tehtyjen opinnäytetöiden luonnetta, aiheita ja työelämään liittymistä sekä opinnäytteiden hyödyntämistä ja hyödyntämistapoja työelämäorganisaatiossa. Lisäksi selvitettiin vastaajien suhtautumista opinnäytetyöskentelyyn ja opinnäyteprosessissa tapahtuvaa oppimista, oppimisen siirtymistä sekä ammatillista kehittymistä.

Tutkimuksen johtopäätöksenä todetaan, että poliisiorganisaatio oppii poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöistä asioita, jotka palvelevat ja kehittävät poliisitoimintaa. Organisaatio myös hyödyntää opinnäytetöitä esimerkiksi koulutusmateriaalina, toimintaohjeina ja kehittämistyötä tukevana tietona sekä opiskelijoiden asiantuntijuuden kasvun kautta. Tässä prosessissa on myös oppivan organisaation elementtejä, mutta järjestelmällisen hyödyntämisprosessin puuttuessa, poliisiorganisaatiota ei tämän tutkimuksen ja lähestymiskulman perusteella voida luonnehtia kuitenkaan varsinaiseksi oppivaksi organisaatioksi. Opinnäytetöiden hyödyntäminen on sattumanvaraista ja varsin vähäistä ja esimerkiksi tilaustöinä PPT opinnäytetöitä tehdään vain muutama prosentti. Tutkimuksen mukaan opinnäytetöitä pidetään potentiaalisena tiedon tuottamisen mallina, mutta niiden tehokkaampi hyödyntäminen edellyttäisi organisoidumpaa yhteistyötä Polamkin ja poliisilaitosten välillä.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO.....	5
1.1 Julkisen sektorin rakennemuutokset tutkimuksen taustalla.....	5
1.2 Rakennemuutoksesta aiheutuva tiedon tarve ja yhteys oppivaan organisaatioon	7
1.3 Tutkielman viitekehys ja tavoitteet.....	8
1.4 Tutkielman rakenne	9
2. TUTKIMUSONGELMAT JA -MENETELMÄT	10
2.1 Tutkimuksen lähtökohdat	10
2.2 Tutkimusjoukko ja sen valintaperusteet	10
2.3 Tutkimusongelma(t)	12
2.4 Tutkimusmenetelmät	14
2.5 Opinnäytetöihin liittyvä aikaisempi tutkimus suhteessa tähän tutkielmaan	16
3 AMMATTIKORKEAKOULUT JA OPINNÄYTETYÖT	19
3.1 Ammattikorkeakoulu suomalaisessa koulujärjestelmässä.....	19
3.2 Poliisiammattikorkeakoulu (Polamk)	21
3.3 Ammattikorkeakoulujen tavoitteet ja tehtävät.....	23
3.4 Ammattikorkeakoulujen tutkimus ja kehitystyö sekä opinnäytetöiden merkitys tutkimuksessa	24
4 OPPIVA ORGANISAATIO	28
4.1 Oppiva organisaatio käsitteen liittyminen organisaatiomuutoksiin.....	28
4.2 Mitä oppivalla organisaatiolla tarkoitetaan?.....	29
4.2.1 Määrittelyn rajaaminen.....	29
4.2.2 Oppiva organisaatio käsitteen erilaisia määritelmiä	30
4.2.3 Argyris ja Schön	32
4.2.4 Senge	34
4.2.5 Oppiva organisaatio teorian kritiikkiä	37
4.3 Mistä oppiva organisaatio rakentuu?.....	39
4.3.1 Yksilön rooli oppivassa organisaatiossa ja yksilön oppimisprosessi.....	39
4.3.2 Ryhmän/tiimin rooli ja oppiminen oppivassa organisaatiossa	43
4.3.3 Organisaation oppiminen.....	46
5. MITÄ POLIISIORGANISAATIO OPPII JA MITEN SE HYÖTYY AMK – OPINNÄYTETÖISTÄ? ...	50
5.1 Tutkimusjoukon perustiedot.....	50
5.2 Mitä poliisiorganisaatio oppii opinnäytetöistä?.....	51
5.2.1 Poliisipäällystön tutkinnossa tehdyt opinnäytetyöt teemoittain ja toteutuksen mukaan.....	51
5.2.2 Opinnäytetyön liittyminen työelämään.....	54
5.2.3 Kuinka paljon ja minkä tyyppisiä opinnäytetöitä hyödynnetään?	55
5.2.4 Minkälaisia aiheita hyödynnetään?.....	59

5.2.5 Hyödyntämättä jääneitä opinnäytetöitä	63
5.2.6 Minkälaisia aiheita jää hyödyntämättä?.....	64
5.3 Miten poliisiorganisaatio hyöttyy opinnäytetöistä?.....	67
5.3.1 Opiskelijoiden asenne ja motivaatio opinnäytetyöskentelyyn.....	67
5.3.2 Uusien asioiden oppiminen ja opitun siirtyminen	70
5.3.3 Ammatillinen kehittyminen ja organisaation hyötyminen siitä.....	72
5.3.4 Konkreettisia esimerkkejä opinnäytetöiden hyödyntämisestä.....	74
5.4 Vastaajien näkemyksiä ja kehittämisehdotuksia opinnäytetöistä	79
6. YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	81
6.1 Tutkimuksen tuloksia	81
6.1.1 Mitä poliisiorganisaatio oppii opinnäytetöistä?.....	82
6.1.2 Miten poliisiorganisaatio hyöttyy opinnäytetöistä?	88
6.1.3 Onko prosessissa havaittavissa oppivan organisaation piirteitä?	90
6.2 Johtopäätökset	93
6.3 Oma arvio tutkimuksesta	94
6.4 Jatkotutkimusmahdollisuudet	97
LÄHTEET	98
LIITE	104

1 JOHDANTO

1.1 Julkisen sektorin rakennemuutokset tutkimuksen taustalla

Julkinen hallinto ja sen mukana poliisihallinto on ollut voimakkaassa muutoksessa viimeisen kymmenen vuoden aikana ja kehityksen taustalla voidaan nähdä olevan kansainvälinen suuntaus, jonka pyrkimyksenä on tehokkaampi ja tuottavampi julkinen sektori. Poliisihallintoa ja muutakin julkista hallintoa koskevan nykyisen muutoskehityksen kotimaiset taustat ovat 1990 – luvun aluehallintouudistuksessa ja siihen liittyvässä koko julkista sektoria koskevassa tuottavuuden ja tehokkuuden parantamisessa, josta on käytetty myös nimitystä uusi julkisjohtamisen oppi. Uusikylän mukaan 1980 – luvulla lähinnä Isosta-Britanniasta ja Yhdysvalloista alkanut julkisen hallinnon reformiaalto nosti esiin niin sanotun New Public Management – ajattelun (NPM), joka on myöhemmin vakiinnuttanut asemansa julkisen hallinnon toimintaa ohjaavana periaatteena. NPM – ajattelun yleisinä tavoitteina voidaan pitää julkisen sektorin kasvun hillitsemistä, yksikköjen tuottavuuden ja tehokkuuden lisäämistä sekä julkisten palvelujen laadun parantamista. (Uusikylä 1999, 21.)

Tähän kehityskulkuun liittyen osana julkisen hallinnon kehittämistoimintaa käynnistettiin vuonna 2003 Matti Vanhasen I-hallituksen (2003 - 2007) hallituskaudella niin sanottu valtion tuottavuusohjelma. Tämä voidaan katsoa nyt edelleen käynnissä olevan ja katkeamattomana prosessina tapahtuneen julkisen hallinnon muutoskauden käynnistäjäksi. Vanhasen I hallituksen hallitusohjelman tavoitteissa esitettiin, että julkisen hallinnon ja palvelujen saatavuutta, laatua, tuottavuutta ja tehokkuutta tulee lisätä (Vanhanen I hallitusohjelma 2003, 50). Vanhasen hallituksen vuoden 2003 strategia-asiakirjan mukaan taloudellisen kasvun aikaansaamiseksi ja julkisen talouden vakauden vahvistamiseksi on myös parannettava tuottavuutta sekä lisättävä julkisten palveluiden tuottamisen tehokkuutta ja tähän pyritään muun muassa rakenteita ja toimintatapoja uudistamalla (Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 14/2003, 10).

Matti Vanhasen II-hallitus (2007 - 2011) jatkoi valtionhallinnon tuottavuusohjelman toteuttamista. Vanhasen II-hallituksen hallitusohjelman mukaan julkisten menojen kasvun hillinnässä tärkeimpiä ovat kunta- ja palvelurakennehanke sekä valtion tuottavuusohjelma, jonka toteuttamista hallitus jatkaa (Vanhasen II-hallituksen hallitusohjelma 2007, 15). Poliisin hallintorakenteen kehittämishanke (PORA-hanke) asetettiin 16.11.2007 ja sen tavoitteena oli asiakaspalvelun, tuottavuus- ja tuloksellisuus, johtamis- ja tulosohjaus, sidosryhmä ja henkilöstönäkökulmasta toteuttaa ensimmäisessä vaiheessa paikallispoliisin rakenneuudistus rakenne ja henkilöstöratkaisuineen siten, että se astuu voimaan vuoden 2009 alusta lukien (Poliisin hallintorakenteen kehittämishanke PORA-hanke I-vaiheen valtakunnallinen työsuunnitelma 2008, 1). Poliisin hallintorakenneuudistuksen ensimmäisessä (Pora I) vaiheessa toteutettiin paikallispoliisin rakenneuudistus siten, että 1.1.2009 voimaan tullessa uudistuksessa poliisilaitosten määrää vähennettiin 90:stä 24 poliisilaitokseen. Poliisin hallintorakenneuudistuksen (Pora II) toisessa vaiheessa uudistettiin poliisin ylijohtoa, lääninjohtoja ja valtakunnallisia yksiköitä. Samassa yhteydessä erotettiin toisistaan Sisäasiainministeriön poliisiosaston strategiset ja Poliisihallituksen operatiiviset tehtävät. Muutos tuli voimaan vuoden 2010 alusta lukien. (Poliisin hallintorakenteen uudistamishanke SM022:00/2012.)

Jyrki Kataisen hallitus (22.6.2011—23.6.2014) jatkoi hyvin pitkälti sitä edeltäneiden hallitusten linjoilla valtiontalouden kohentamistoimissa, joskin politiikkaohjelman nimi korvattiin uudella vaikuttavuus- ja tuloksellisuusohjelmalla (Kataisen hallitusohjelma 2011, 77). Kataisen hallituksen vaalikauden ensimmäisessä 5.10.2011 annetussa kehyspäätöksessä (2012—2015) konkretisoitiin hallitusohjelman linjauksia ja poliisihallinnon osalta kehyspäätöksessä todettiin, että sisäasiainministeriön hallinnonala toteuttaa hallitusohjelman mukaiset menosäästöt kehyskaudella pienentämällä menotasoja vuoteen 2015 mennessä poliisin osalta 10 miljoonaa euroa (Valtioneuvoston valtiontalouden kehyspäätös VM/737/02.02.01.00/2011, 8). Päätös poliisilaitosten toimipisteiden sijaintipaikoista tuli voimaan 1 päivänä tammikuuta 2014 samanaikaisesti hallituksen esityksen mukaisten uudistusten sekä poliisilaitosten toimialueista annettavan valtioneuvoston asetuksen kanssa. Kyseinen päätös liittyi hallintorakenneuudistuksen kolmanteen vaiheeseen (PORA III) ja asiaa varten asetetun valtakunnallisen hanketyöryhmän esitykseen (sisäasiainministeriön julkaisut 34/2012 ja 6/2013). Tässä esityksessä kuvattujen taloudellisten ja toiminnallisten etujen saavuttamiseksi poliisilaitosten määrä vähennettiin 24:stä 11:een silloisia poliisilaitosalueita yhdistämällä. (Sisäasiainministeriön muistio poliisilaitosten toimipisteiden sijaintipaikoista)

1.2 Rakennemuutoksesta aiheutuva tiedon tarve ja yhteys oppivaan organisaatioon

Tällaiset suuret rakennemuutokset ja etenkin niissä onnistuminen edellyttävät aina niin organisaatiolta kuin henkilöstöltä sopeutumista ja uusien asioiden oppimista sekä tarvetta uudelle tiedolle. Huomioiden muutosten laajuus ja siitä aiheutuva tarve oppimiselle, tilanteessa on nähtävissä ja tunnistettavissa yhtymäkohtia ns. oppivaan organisaatioon. Jos organisaatio joutuu muuttamaan toimintaansa, tarvitaan oppimista ja oppivaa organisaatiota (Moilanen 2001, 13). Sydänmaanlakan mukaan jatkuva kiihtyvä muutos aiheuttaa suuria vaatimuksia organisaation oppimiselle ja organisaation oppimisesta ja uusiutumisesta on tullut tärkeä kilpailukykyä luova tekijä (Sydänmaanlakka 2007, 23). Tähän muutosprosessiin ja siihen liittyvään oppimistarpeeseen liittyen halusin tämän tutkielman kautta selvittää, osataanko poliisiorganisaatiossa hyödyntää alan omassa koulutusjärjestelmässä syntyvää ja organisaation jäsenten tuottamaa tietoa.

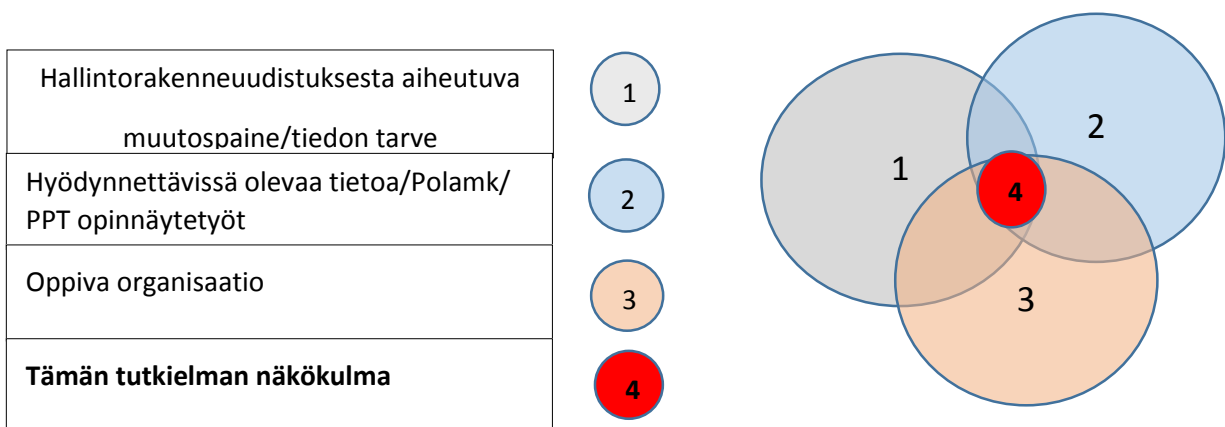
Yksi uuden tiedon tuottamisen kanava on Poliisiammattikorkeakoulun (Polamk) poliisinpäällystön tutkinnossa (PPT) tehdyt opinnäytetyöt ja niiden hyödyntäminen. Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on muun muassa harjoittaa työelämää tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä, jossa opinnäytetöillä on oma osuutensa (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351). Ammattikorkeakoulututkimus on työelämän tarpeista lähtevää soveltavaa tutkimusta, joka synnyttää jotain olennaisesti uutta (Söderqvist 2004, 27; Kinnunen 2002, 245).

Vesterisen mukaan opinnäytetyöt ovat useimmiten niin sanottuja hankkeistettuja opinnäytetöitä, joissa tehdään yksittäiselle yritykselle tai useille yrityksille tutkimusta ja/tai kehittämistyötä, joka antaa uutta tietoa, luo uusia toimintamalleja ja ratkaisuja tai käynnistää kehittämisprojektin (Vesterinen 2004, 46). Poliisiammattikorkeakoulun opinnäytetyöt ovat siis jo olemassa oleva tiedon

tuottamisen malli, jota olisi mahdollista hyödyntää tässä poliisiorganisaation rakennemuutokseen liittyvässä tiedontarpeessa. Tässä gradussa pyrin tutkimaan, tapahtuuko tällaista hyödyntämistä.

1.3 Tutkielman viitekehys ja tavoitteet

Tässä pro-gradu tutkielmassa on tarkoitus tutkia kolmen eri osatekijän yhteisistä rajapinnoista muodostuvaa asiakokonaisuutta. Tutkielman viitekehys koostuu poliisin hallintorakennemuutoksen aiheuttamista organisaatiomuutoksista ja siitä aiheutuvasta tiedon tarpeesta, ammattikorkeakoulun opinnäytetöiden tuottamasta ja työelämää hyödyntävästä tutkimustiedosta ja oppivaa organisaatiota käsittelevästä teoriasta. Tutkimuksessa on tarkoitus oppivan organisaation näkökulmasta tarkastella, mitä hallintorakennemuutosta läpikäyvä poliisiorganisaatio oppii ja miten se hyötyy Polamkissa tuotetuista poliisinpäälystön tutkinnon (PPT) opinnäytetöistä ja olisiko rakennemuutoksen aiheuttaman muutosprosessin helpottamiseksi saatavissa jotakin tiedollista hyötyä ja oppia ammattikorkeakoulutaseisten opinnäytetöiden kautta. Havainnollistan tutkielman näkökulmaa vielä oheisen kuvion (Kuvio 1) avulla.



Kuvio 1. Tutkielman viitekehysten rakentuminen.

Gradun tavoitteena on tutkia, minkälaista tietoa Polamkin poliisipäälylystön tutkinnon opinnäytetöissä tuotetaan ja miten tätä tietoa hyödynnetään poliisiorganisaatiossa. Tarkoitus on ensinnäkin selvittää, kuinka paljon ja minkä tyyppisiä töitä organisaatiossa hyödynnetään. Lisäksi pyrin selvittämään sitä, miten opiskelijat ovat itse kokeneet töidensä hyödynnettävyyden eli olisiko heidän oman näkemyksensä mukaan työ ollut hyödynnettävissä, vaikka sitä ei ole käytännössä hyödynnetty eli kuinka paljon organisaatiossa tavallaan hukataan potentiaalista ja organisaation toimintaa mahdollisesti hyödyntävää tietoa. Edelleen tavoitteena on tutkia, miten opiskelijat ovat asennoituneet opinnäytetyön tekemiseen ja miten opinnäytetyöprosessi on kehittänyt heidän omaa ja sitä kautta myös organisaation osaamista eli minkälainen voimavara ja mahdollisuus opiskelijatutkimus käytännössä olisi organisaatiolle. Lopuksi pyrin vielä selvittämään, onko tässä kokonaisprosessista tunnistettavissa oppivaan organisaatioon liittyviä piirteitä tai elementtejä.

1.4 Tutkielman rakenne

Tutkielman ensimmäinen luku on johdanto, jossa esittelen lyhyesti tutkielman aiheen taustoja, lähestymiskulmaa ja siihen liittyvää viitekehystä sekä tutkielman tavoitteita. Pyrkimyksenä on selventää lukijalle, mistä tutkielman aihe on saanut alkunsa ja mistä osatekijöistä ja ulottuvuuksista tutkielma koostuu sekä mitä tietoa tutkielman avulla halutaan tuottaa. Toisessa luvussa esittelen tutkimusongelmat ja tutkimusmenetelmät, sekä perustelen tutkimusjoukon valintaa ja rajausta. Lisäksi selvennän ja havainnollistan tutkielman rajapinnat aikaisempiin kyseisen aihepiirin tutkimuksiin nähden. Kolmannessa luvussa selvitän hieman ammattikorkeakouluissa tehtävän tutkimus- ja kehitystyön ja erityisesti opiskelijoiden tekemien opinnäytetöiden mahdollisuuksia tuottaa työelämää hyödyttävää tietoa tai tehdä soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä. Neljännessä luvussa käsittelen aiheen pääasiallista teoreettista viitekehystä eli oppivaa organisaatiota ja rajaan tarkemmin käsiteltävän aiheen teorian ja määrittelen siihen liittyvät käsitteet. Viidennessä luvussa käsittelen ja analysoin tutkimuksen empiirisen aineiston ja luvussa kuusi esittelen tutkimuksen keskeiset tulokset ja johtopäätökset.

2. TUTKIMUSONGELMAT JA -MENETELMÄT

2.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Tämän pro-gradu tutkielman tavoitteena ja tutkimusaiheena on tutkia Poliisiammattikorkeakoulun (Polamk) poliisipäällystön tutkinnon (PPT) opinnäytetöiden hyödyntämistä ja hyödynnettävyyttä työyhteisöissä, poliisilaitoksissa. Gradun työnimenä ja tutkimusongelmana on ”Mitä poliisiorganisaatio oppii ja miten se hyötyy Poliisiammattikorkeakoulun opinnäytetöistä?”. Tarkoitus on tutkia, kuinka laajasti Polamkin PPT:ssa tehtyjä opinnäytetöitä ja niissä saatuja tutkimustuloksia on hyödynnetty työyhteisöissä ja onko näistä töistä ja tutkimustuloksista ollut hyötyä organisaatiolle, eli onko organisaatio/työyhteisö oppinut niistä tai saanut jotakin muuta hyötyä itselleen. Tilausta tällaiselle organisaatiota hyödyttävälle tutkimustiedolle varmasti on, koska poliisiorganisaatio on ollut ja on edelleen suurten rakennemuutosten kohteena ja uusiin rakenteisiin sopeutuminen ja tehokkaampien toimintamallien ja prosessien etsiminen ja löytäminen on asettanut organisaation isojen haasteiden eteen. Ammattikorkeakoulun tehtäviin puolestaan kuuluu muun muassa harjoittaa työelämää tukevaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä ja tähän lasketaan kuuluvaksi myös opiskelijoiden opinnäytetöissä tuottama tutkimustieto. Tästä asetelmasta katsoen poliisiorganisaation saatavilla ja hyödynnettävissä olisi paljonkin potentiaalista tutkimustietoa, josta voisi olla apua sopeutettaessa organisaation toimintoja toimintaympäristön muutoksia vastaaviksi.

2.2 Tutkimusjoukko ja sen valintaperusteet

Suunnitellessani tätä tutkimusta, oli aluksi mietittävä, miten ja keneltä saisin parhaimmat tiedot opinnäytetöiden hyödyntämisestä ja organisaation saamasta hyödystä. Opiskelijat itse tietävät todennäköisesti parhaiten, onko heidän opinnäytetöitään hyödynnetty. Organisaation saamasta hyödystä taas tietävät parhaiten ne, jotka ovat organisaation edustajina ja puolesta tekemisissä

opiskelijoiden ja heidän opinnäytteidensä kanssa. Tämän lähtökohdan pohjalta tavoitteena oli saada kokoon tutkimusjoukko, joka olisi mahdollisimman kattava, mutta samalla myös vertailukelpoinen. Periaatteessa tutkimuksen toteuttaminen kokonaistutkimuksena eli kaikille tutkinnon suorittaneille henkilöille kohdistetulla kyselyllä olisi tuonut täyden kattavuuden tutkinnon suorittaneiden osalta, mutta tuossa mittakaavassa toteutetun kyselyn vertailukelpoisuus olisi ollut hieman haasteellista, koska tutkinnon rakennetta oli muutettu 2000 – luvulla. Poliisipäällystön tutkinto on ollut ammattikorkeakoulututkinto vuodesta 1998 alkaen. Ensimmäiset kahdeksan kurssia (PPT1 – PPT8) olivat kolmivuotisia tutkintoja, joissa opiskelija teki yhden opinnäytetyön kyseiseen tutkintoon liittyen. Tämän jälkeisissä yhdeksässä kurssissa (PPT9 – PPT17) opinnot on jaettu kahdeksi eri kokonaisuudeksi, A ja B-osaan, joissa molemmissa tehdään omat opinnäytetyöt/tutkielmat laajuudeltaan 9 (A-osa) ja 8 (B-osa) opintopistettä. Vertailukelpoisuuden vuoksi tuntui loogiselta, että kohdistan tutkimuksen vain tähän jälkimmäiseen opiskelijajoukkoon, jolloin otoksen koko oli kaikkiaan 212 henkilöä. Tutkimuksen kohdistaminen tähän joukkoon oli siinäkin mielessä perusteltua, että voimakkaimman rakennemuutoksen aika organisaatiossa ajoittui juuri samalla ajalle, kun kyseinen opiskelijajoukko teki opinnäytetöitään.

Halusin selvittää tutkielmassani nimenomaan työelämäorganisaation opinnäytetöistä saamaa oppia ja hyötyä. Tällaisen tiedon selvittämiseksi on luonnollista kysyä asiaa työelämäorganisaation edustajilta. Poliisipäällystön tutkintoon kuuluvien opinnäytetöiden hyödyntämisen osalta parhaat työelämän edustajat ovat päällystöön kuuluvia virkamiehiä, joista osa on toiminut myös mentorina/työelämäohjaajina PPT – opiskelijoille. Tutkinnon koulutusjärjestelmään kuuluu, että poliisiorganisaation keskijohdossa työskentelevät päällystöesimiehet toimivat tutkintoa suorittavien henkilöiden työelämäohjaajina. Pääsääntöisesti he ovat samoja henkilöitä, jotka ovat myös itse suorittaneet kyseisen tutkinnon opiskelijoina. Muutenkin valtaosa PPT:n suorittaneista henkilöistä kuuluu tämän hetkisten työtehtäviensä perusteella päällystöön eli työelämäorganisaation keskijohtoon tai työskentelee muuten esimiestehtävissä, joten heidän kauttaan on senkin vuoksi saatavissa kahdenlaista näkemystä poliisiorganisaation saamasta opinnäytetöihin liittyvästä oppimisesta ja hyötymisestä. Vastaajan näkemys on siten samalla kertaa sekä poliisipäällystön tutkinnon suorittaneen (entisen) opiskelijan että työelämän edustajan näkökulma, mutta vastaushetken työtehtävien ja virka-aseman perusteella painottuneen enemmän työyhteisön edustajan puolelle (Kuvio 3).

2.3 Tutkimusongelma(t)

Tutkimus, silloinkin kun se on hyvin käytännöllistä ja työelämän sovelluksiin tähtäävää ja kun se ei ole teoreettisilta lähtökohdiltaan erityisen syvälinen, perustuu lukuisiin piileviin oletuksiin. Nämä koskevat ihmistä, maailmaa, tiedonhankintaa jne., eikä näistä useinkaan olla kaikilta osin tietoisia. (Hirsijärvi ym. 1997, 117.) Kun itse sain ajatuksen tehdä tutkimusta PPT:n opinnäytetöiden hyödyntämisestä, niin minulla oli oletus, että opinnäytetöiden hyödynnettävyys on varsin vähäinen. Tämän oletuksen pohjalta aloin siis suunnitella tutkimusta ja miettiä tutkimusongelmia ja tutkimusstrategiaa.

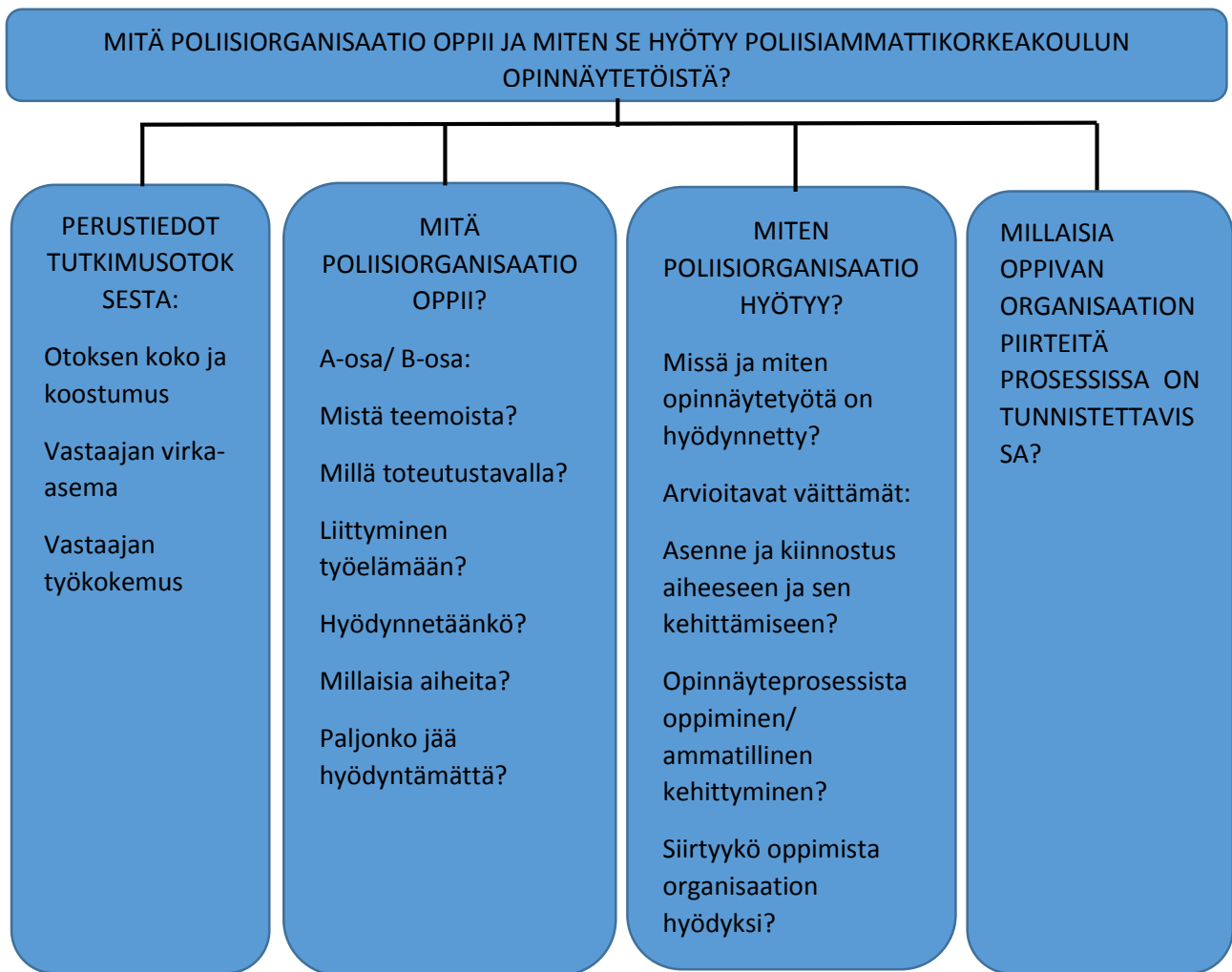
Tutkimuksen pääongelma on useimmiten yleisluonteinen kysymys, jossa koko tutkittava kokonaisuus hahmottuu. Alaongelmiin saadut vastaukset tekevät mahdolliseksi vastata myös pääongelmaan. (Hirsijärvi ym. 1997, 116.) Oman tutkielmani pääongelma tai varsinainen tutkimusongelma voidaan tiivistää lauseeseen – Mitä poliisiorganisaatio oppii ja miten se hyötyy Poliisiammattikorkeakoulun opinnäytetöistä? Organisaation hyötymisen ja oppimisen selvittämiseksi valitsin tutkimusjoukon tai sitä edustavan otoksen tietyillä perusteilla, joita esittelin jo edellä tutkimusjoukon valintaperusteet kohdassa. Tähän valintaan liittyen pyrin tutkimuksen aluksi esitettävillä kysymyksillä selvittämään tutkimusotoksen koostumusta eli heidän asemaansa organisaatiossa ja työkokemuksen määrää. Näillä kysymyksillä tarkoitukseni oli perustella tutkimusotoksen rakennetta ja sopivuutta esittää näkemyksiä opinnäytetöistä nimenomaan työelämäorganisaation näkökulmasta (Kuvio 2).

Varsinaisen pääongelman selvittämiseksi jaoin tutkimuskysymyksen kolmeen eri alaongelmaan ja niistä kaksi edelleen useampiin osaongelmiin, joiden avulla oli tarkoitus vastata varsinaiseen tutkimuskysymykseen (Kuvio 2). Ensimmäiseksi alaongelmaksi asetin kysymyksen, mitä poliisiorganisaatio oppii opinnäytetöistä. Tähän vastaamiseksi pyrin selvittämään sitä, minkä tyyppisiä opinnäytetöitä tutkinnossa tehdään ja minkälaisia töitä ja kuinka paljon päätyy hyödynnettäviksi eli vaikuttavatko esimerkiksi opinnäytetyön aiheen ammatillinen teema-alue (tutkintatoimen johtaminen, kenttätöiminnan johtaminen, poliisitoiminnan yleinen johtaminen, muu teema) tai toteutustapa (tutkimuksellinen/toiminnallinen) opinnäytetyön hyödynnettävyyteen. Lisäksi

selvitettäviin osaongelmiin kuului se, liittyvätkö opinnäytetöiden aiheet työelämään. Näiden kysymysten avulla oli tarkoitus saada tietoa siitä, kuinka laajaa Polamkin poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöiden hyödynnettävyys organisaatiossa on ja ovatko opinnäytetyöt työelämälähtöisiä ja siten ylipäättään hyödynnettävissä työelämän tarpeisiin. Mitä poliisiorganisaatio oppii – kysymykseen pyrin saamaan selvitystä myös siten, että pyysin Polamkista listauksen kaikkien tutkinnossa tehtyjen opinnäytetöiden aiheista ja tekijöistä. Tätä informaatiota ja hyödynnettyjä opinnäytetöitä analysoimalla oli tarkoitus hankkia tietoa siitä, millaisiin aiheisiin liittyviä opinnäytetöitä organisaatiossa hyödynnetään.

Näiden edellä mainittujen osaongelmien kautta pyrin saamaan vastauksen kysymykseen, mitä poliisiorganisaatio oppii opinnäytetöistä. Tarkoituksena oli siis selvittää hyödynnettyjen opinnäytetöiden lukumäärä, ammatillinen teema-alue ja toteutustyyppi sekä millaisia aiheita koskevia opinnäytetöitä on hyödynnetty, eli millaista tietoa ja kuinka paljon poliisiorganisaatio hyödyntää opinnäytetöistä. Hyödynnettäväksi päätyneiden töiden lisäksi pyrin selvittämään myös sitä, kuinka paljon tutkimusjoukossa on tapauksia, joissa opinnäytteen tekijän itsensä mielestä työ olisi ollut hyödynnettävissä, mutta sitä ei ole kuitenkaan hyödynnetty. Tällä pyrin selvittämään, kuinka paljon opinnäytetöiden joukossa on niin sanotusti hukkaan heitettyä potentiaalia, eli mitä organisaatiolta jää hyödyntämättä.

Miten poliisiorganisaatio hyötyy opinnäytetöistä, oli tutkimuksen toinen alaongelma ja tähän kysymykseen pyrin saamaan selvitystä muun muassa tiedustelemalla tutkimusjoukolta heidän asennoitumisestaan opinnäytetyön tekemiseen, aiheen valintaan ja kiinnostusta kyseisen aiheen kehittämiseen. Tämän lisäksi pyrin selvittämään, miten opinnäytetyön tekijät olivat kokeneet opinnäyteprosessissa oppimisen ja ammatillisen kehittymisen ja oliko oppimista mahdollisesti sillä tavalla siirtynyt myös organisaation hyödyksi. Miten poliisiorganisaatio hyötyy – kysymykseen pyrin saamaan selvitystä myös sitä kautta, että pyysin hyödynnettyjen opinnäytetöiden tekijöiltä lyhyttä kuvausta siitä, missä ja miten työtä on hyödynnetty. Näiden kuvausten perusteella oli tarkoitus saada näkemystä siitä, millä tavoin poliisiorganisaatio on hyödyntänyt opinnäytetöitä ja siten hyötynyt opinnäytetöistä. Kolmantena alaongelmana oli tarkoitus tarkastella, millaisia oppivan organisaation piirteitä tai elementtejä tässä prosessissa on tunnistettavissa. Kuviossa 2 havainnollistan vielä kaavakuvan avulla tätä tutkimusongelmaan liittyvää asetelmaa.



Kuvio 2. Tutkielman pääongelma ja sen selvittämiseen liittyvät ala- ja osaongelmat

2.4 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusmenetelmää miettiessäni vaihtoehtoina oli perinteinen jako kvantitatiivisen ja kvalitatiivisen tutkimusstrategian välillä. Määrittelin tutkimukseni tarkoituksen joko kartoittavaksi tai kuvailevaksi tutkimukseksi ja tämän lähtökohdan perusteella strategiaksi sopi kumpi tahansa edellä mainituista vaihtoehdoista. Kuvailevassa tutkimuksessa tarkoitus on esimerkiksi dokumentoida ilmiön keskeisiä kiinnostavia piirteitä ja kartoittavassa tutkimuksessa voidaan selvittää vähän tunnettuja ilmiöitä (Hirsijärvi ym. 1997, 128). Metodikirjallisuuden mukaan strategioita

voidaan käyttää myös toisiaan täydentävinä siten, että kvantitatiivinen vaihe voi edeltää kvalitatiivista vaihetta, jolloin esimerkiksi survey – tutkimuksen avulla luodaan perusteet muodostaa mielekkäitä ryhmiä kvalitatiivisia haastatteluja varten (Hirsijärvi ym. 1997, 126).

Ensimmäisen suunnitelman mukaan ajattelin tehdä alustavan sähköisen lomakekyselyn koko tutkimusjoukolla ja valita tämän pääpiirteisen survey -kyselyn perusteella noin kymmenkunta haastateltavaa laadullisen tutkimuksen toteuttamiseksi. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa, esimerkiksi teemahaastattelussa, on tiettyjä etuja lomaketutkimukseen verrattuna. Haastattelussa on suuremmat mahdollisuudet motivoida henkilöitä ja haastateltavalla on enemmän mahdollisuuksia tulkita kysymyksiä ja täsmentää vastauksia. Haastattelijalla puolestaan saa syvällisempää tietoa tutkittavasta ilmiöstä ja tarkempia mielipiteiden perusteluja. Haastattelun avulla saadaan myös kuvaavia esimerkkejä ja tarvittaessa voidaan esittää lisäkysymyksiä. Toisaalta haastattelujen heikkoutena on se, että ne vievät aikaa haastateltavien etsimisen, toteutuksen ja haastattelujen purun muodossa ja niistä aiheutuu muun muassa materiaali ja matkakustannuksia. (Hirsijärvi & Hurme 2000, 35–36.)

Kvantitatiivisessa kyselytutkimuksessa taas otoksen koko saadaan suuremmaksi ja vastaajamäärän kattavuus sitä kautta paremmaksi. Survey – tutkimuksessa kerätään tietoa standardoidussa muodossa tietystä ihmisjoukosta poimitusta otoksesta ja tavallisesti kyselylomaketta käyttäen yksilöiltä kerätyn aineiston avulla pyritään kuvailemaan, vertailemaan ja selittämään ilmiötä (Hirsijärvi ym. 1997, 122). Omassa tutkielmassani tutkimusjoukko koostui yhden organisaation henkilöstöstä, joten se oli tavoitettavissa helposti sähköpostilla, mutta haasteena tässä strategiassa puolestaan oli kyselystä saatavan informaation suppeus. Hirsijärven ja Hurmeen mukaan lomakkeiden suurimpana heikkoutena on se, että tutkijan mielestä hyvinkin kattaviksi laatimat valmiit vastausvaihtoehdot harvoin tavoittavat vastaajan ajatusmaailman tai hänen maailmankuvansa olennaiset puolet (Hirsijärvi & Hurme, 2000, 37).

Punnitessani näitä tutkielman tekemiseen kuluvaan aikaan, kustannustekijöihin, tutkimusjoukon kattavuuteen, informaation saatavuuteen ja joustavuuteen sekä tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä seikkoja, päädyin lopulta siihen ratkaisuun, että toteutan tutkimuksen puolistrukturoidulla kyselylomakkeella, jolla tavoitan lähes koko tutkimusjoukoksi valikoimani otoksen ja saan siten varsin kattavan kuvan ilmiöstä. Puolistrukturoitu lomake mahdollistaa myös hieman laajemman

informaation tuottamisen kuin täysin valmiilla vastausvaihtoehdoilla varustettu strukturoitu kysely. Tämän pohdinnan lopputuloksena päädyin toteuttamaan tutkielman empiirisen osan puolistrukturoidulla Webropol kyselylomakkeella. Kyseisen ohjelman kautta kysely oli vaivaton toteuttaa ja sähköpostitse aineisto oli nopeasti kerättävissä käsittelyä varten. Lisäksi ohjelma mahdollisti kohtuullisen monipuolisen ja helppokäyttöisen tulosten analysoinnin ja graafisen esittämisen. Empiirisen aineiston keräämiseksi laadin 20 kysymystä käsittävän sähköisen kyselylomakkeen (Liite 1), jota testasin muutamalla koehenkilöllä.

Konsultaatioiden ja testausten jälkeen lähetin lomakkeen kaikkiaan 202 vastaajalle. Osa tutkinnon suorittaneista ei ollut enää tai juuri tutkimushetkellä poliisin palveluksessa ja itse en luonnollisestikaan osallistunut kyselyyn, vaikka kuulun PPT:n suorittaneena tutkimuksen perusjoukkoon. Sähköinen kyselylomake tavoitti yli 95 % tutkimusjoukkoon kuuluvista ja tutkinnon suorittaneista henkilöistä. Kyselylomakkeen lisäksi sain taustamateriaaliksi Polamkista käyttööni listauksen kaikista kyseisessä tutkinnossa tehdyistä opinnäytetöistä ja niiden tekijöistä. Tämä informaatio oli hyvänä taustatukena kyselylomakkeella hankitulle tiedolle ja näitä tietoja yhdistelemällä sain kattavamman ja syvemmän näkemyksen tehtyihin opinnäytetöihin kuin pelkällä kyselylomakkeella kerätyllä tiedolla. Kyselylomakkeen vastausten analysoinnin jälkeen tein vielä kolmisenkymmentä sähköpostikyselyä tietyille hyödynnettyjen opinnäytetöiden tekijöille sen selvittämiseksi ja varmistamiseksi, oliko kyseessä ollut niin sanottu tilaustyötyyppinen projekti.

2.5 Opinnäytetöihin liittyvä aikaisempi tutkimus suhteessa tähän tutkielmaan





Ammattikorkeakoulun opinnäytetöihin liittyviä aikaisempia tutkimuksia löytyy Suomesta muutamia. Riitta Rissanen on tutkinut lisensiaattityössään (Rissanen 2001) ja väitöskirjatutkimuksessaan (Rissanen 2003) kasvatustieteen tutkimusalan lähestymiskulmasta tradenomin opinnäytetöitä liiketalouden alalla ja hän on tarkastellut opinnäytetöitä niin opiskelijan kuin työelämän näkökulmista tekemällä kyselytutkimusta ja haastatteluja sekä opiskelijoille että työelämän edustajille. Frilander-Paavilaisen kasvatustieteellisen väitöskirjatutkimuksen (Frilander-Paavilainen 2005)

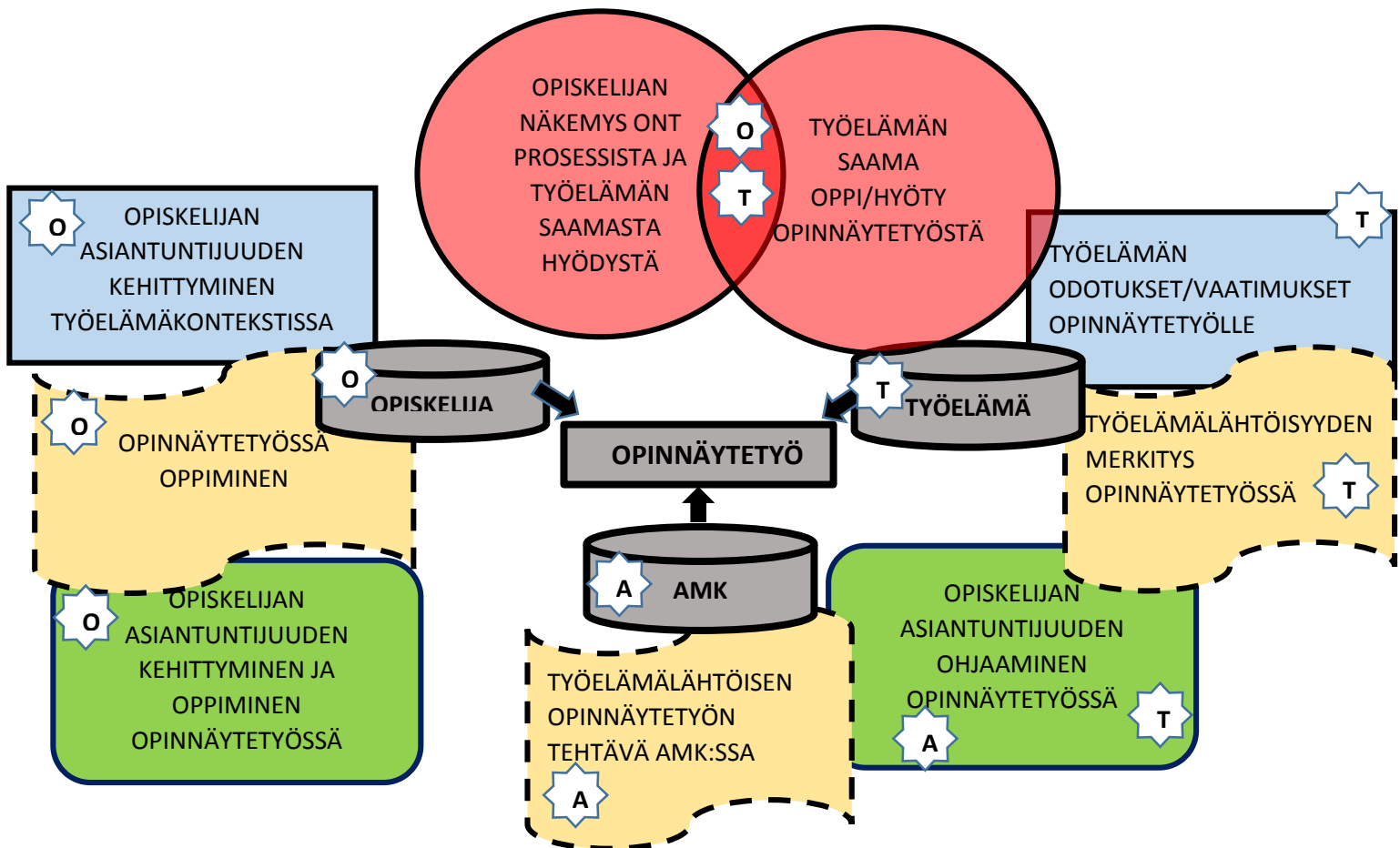
tutkimusjoukkona on tekniikan ja liikenteen insinööriopiskelijoita, opinnäytetöitä ohjaavia opettajia ja työelämäorganisaatioissa toimivia työelämäohjaajia ja tutkimus lähestyy opinnäytetöitä osittain samasta näkökulmasta kuin Rissanen, mutta tietyiltä osin eri tavalla painottuen. Oma tarkastelukulmani ammattikorkeakoulun opinnäytetöihin on pieneltä osin samanlainen, mutta pääosiltaan erilainen (Kuvio 3).

Tieteenalaluokituksen näkökulmasta oman tutkimukseni tarkastelukulma on sama kuin Rissasella ja Frilander-Paavilaisella eli yhteiskuntatieteellinen tarkastelukulma, mutta tutkimusalaluokittelu edellisistä poiketen hallintotieteeseen linkittyvä. Rissanen tutkimuksissa opiskelijan (O) näkökulma oli painottunut asiantuntijuuden kehittymiseen (Rissanen 2001) ja oppimiseen (Rissanen 2003). Myös Frilander-Paavilaisen (Frilander-Paavilainen 2005) tutkimuksessa opiskelijan näkökulma on asiantuntijuuden kehittymisen tarkastelussa. Omassa tutkimuksessani opiskelijan näkökulma painottuu työelämäorganisaation saamaa hyötyyn, joskin siihen liittyy osittain myös asiantuntijuuden kehittyminen. Työelämäorganisaation osalta Rissanen oli painottanut työelämän (T) odotuksia/vaatimuksia opinnäytetyön suhteen (Rissanen 2001) ja työelämälähtöisyyden merkitystä (Rissanen 2003). Frilander-Paavilaisen tutkimuksessa työelämän näkökulma liittyy opiskelijan asiantuntijuuden kehittämiseen ja lähinnä siihen liittyvään ohjaukseen.

Oman tutkimukseni lähestymiskulma työelämän näkökulmasta on työelämäorganisaation saama oppi ja hyöty opinnäytetöistä, johon tosin osaltaan liittyy myös opiskelijan asiantuntijuuden kasvu ja sen hyödyntäminen. Väitöskirjatutkimuksessaan (Rissanen 2003) Rissanen tuo esille myös oppilaitoksen eli ammattikorkeakoulun (A) näkökulmaa työelämälähtöisen opinnäytetyön tehtävästä ammattikorkeakoulussa ja Frilander-Paavilaisen tutkimuksessa (Frilander-Paavilainen 2005) oppilaan asiantuntijuuden ohjaamista opinnäytetyössä tarkastellaan myös oppilaitoksen/opettajan näkökulmasta (Kuvio 3). Omassa tutkimuksessani oppilaitoksen näkökulma ei tule samalla tavalla esille. Omassa tutkimuksessani pyrin siis selvittämään mitä poliisiorganisaatio oppii ja miten se hyötyy ammattikorkeakoulutasoisista opinnäytetöistä ja havainnollista lähestymiskulmaa vielä oheisen graafisen kuvion avulla (Kuvio 3).

Kuvio 3. Kolmikantamallin avulla havainnollistettu esitys oman ja aikaisempien tutkimusten lähestymiskulmista opinnäytetöihin.

-  Rissanen (Rissanen 2001) lähestymiskulma opinnäytetöihin
-  Rissanen (Rissanen 2003) lähestymiskulma opinnäytetöihin
-  Frilander-Paavilaisen (Frilander-Paavilainen 2005) lähestymiskulma opinnäytetöihin
-  Oman tutkimuksen lähestymiskulma opinnäytetöihin



3 AMMATTIKORKEAKOULUT JA OPINNÄYTETYÖT

3.1 Ammattikorkeakoulu suomalaisessa koulujärjestelmässä

Ammattikorkeakoulu on vielä varsin tuore ilmiö suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ja sen synty liittyy keskiasteen koulunuudistukseen, joka ulottuu suunnittelu-, kokeilu-, toimenpide- ja arviointivaiheineen 60 – luvulta 90 – luvulle. Tilastokeskuksen vuonna 1971 vahvistama koulutuksen kaikkia asteita ja aloja käsittävä yleisluokittelu käsitti termit esiaste, perusaste, keskiaste ja korkeaaste. Perusasteen koulutus tarkoitti oppivelvollisuuskoulua eli uutta peruskoulua. Keskiasteen koulutusta olivat opinnot, jotka sijoittuivat oppivelvollisuuskoulun jälkeen – ennen yliopisto- ja korkeakouluopintoja. Kysymyksessä oli siis peruskoulun ja korkeakoululaitoksen väliin jäävä koulutusjärjestelmämme osa. Keskiasteeseen sisällytettiin koko laaja ja monimuotoinen ammatillinen koulutus sekä lukio. Keskiasteen koulunuudistuksessa oli kysymys tämän kokonaisuuden uudistuksesta. Keskiasteen koulutuksen uudistamista vaadittiin niin rakenteellisilla, ideologisilla kuin taloudellisillakin perusteilla ja tarkoituksena oli ennen muuta kehittää keskiasteen koulutusta työelämän ja sivistyselämän kehityksen edellyttämällä tavalla. (Honka 2000, 72.)

Siirtyminen peruskoulujärjestelmään aiheutti tarpeen järjestää ammatillinen koulutus uudelleen, kun keskikoulu, joka oli opistoasteisen koulutuksen pohja, sulautui osaksi peruskoulua. Peruskoulunuudistuksen tavoitteena oli, ettei pohjakoulutus olisi myöhempiä valintoja rajoittava tekijä. Valtioneuvoston periaatepäätöksessä 30.5.1974 päätettiin organisoida koulutus laaja-alaisiksi peruslinjoiksi, jotka yhteisen yleisjakson jälkeen eriytyvät koulu- ja opistoasteisiksi erikoistumislinjoiksi. Yleisjaksoperiaate osoittautui jo alusta lähtien huonosti toimivaksi. Opiskelijoiden ajattelu ei muuttunut toivotulla tavalla tasokorosteisesta alakorosteiseksi. Lisäksi ylioppilaiden määrä kasvoi jatkuvasti ja synnytti ylioppilassumaksi kutsutun ilmiön. Opetusministeriön 13.2.1989 julkistama koulujärjestelmän kehittämisvisio käynnisti 1990 – luvun alussa nuorisiasteen koulutuskokeilun, ammattikorkeakoulukokeilun sekä joustavan koulutusrakenteen kokeilun, joissa kaikissa haettiin uusia ratkaisuja esiin tulleisiin koulutusjärjestelmän ongelmiin. Joustavan koulutusrakenteen kokeilu rakentui keskiasteen koulutuksen rakennemallista poiketen peräkkäiselle rakenteelle, jossa suoritettiin ensin kouluasteinen

tutkinto kokonaan ja vasta sen jälkeen opistoasteinen tutkinto. Keskiasteen uudistuksen yleisjaksojärjestelmään liittyvät epäkohdat johtivat vuonna 1995 uudistukseen, jossa kouluasteen tutkinto tuli opistoasteisen koulutuksen pohjakoulutukseksi. Tämä järjestelmä ei ehtinyt toimia pitkää aikaa, kun ammattikorkeakoulu nielaisi opistoasteen, ja opistoasteelle otettiin viimeiset opiskelijat vuonna 1999. Vuonna 1991 käynnistynyt ammattikorkeakoulukokeilu, joka vakinaistettiin vuonna 1995 säädetyllä lailla, merkitsi opistoasteen ammatillisen koulutuksen kehittymistä pääosin ammattikorkeakouluksi. Opistoasteen perinteisiin kuuluivat käytännönläheisyys, yhteydet työelämään, hyvä pedagoginen osaaminen ja periaate huolehtia opiskelijasta, jotka pyritään säilyttämään ammattikorkeakoulussa ja yhdistämään siihen myös yliopistolaitoksen parhaita piirteitä. (Rauhala 2000, 180–181.)

Ammattikorkeakoulut ovat osa suomalaista korkeakoulujärjestelmää yliopistojen rinnalla. Korkeasteen koulutuksen kasvu haluttiin suunnata perinteisten yliopistojen asemesta uusiin ammattikorkeakouluihin. Ammattikorkeakoulukokeilu perustui nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista annettuun lakiin (391/1991). Tavoitteena oli nostaa koulutuksen tasoa ja laatua ja siten saattaa se osaksi korkeakoulujärjestelmää. Uudistuksella pyrittiin parantamaan myös koulutuksen kansainvälistä rinnastettavuutta ja muutoinkin lisäämään kansainvälistä yhteistyötä. Luomalla perinteisten yliopistotutkintojen rinnalle käytännöllisemmin ja ammatillisemmin suuntautunut korkeakoulututkinto haluttiin nuorisolle tarjota toinen korkeakoulutasoinen vaihtoehto. (Hallituksen esitys Eduskunnalle ammattikorkeakoululainsäädännön ja laiksi ammatillisesta opettajankoulutuksesta HE 206/2002).

Edellä mainitun lainvalmistelutyön pohjalta säädettiin Ammattikorkeakoululaki (9.5.2003/351) ja Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (15.5.2003/352), joissa laintasoisesti määritellään puitteet ammattikorkeakoulutoiminnalle. Lähtökohtana koulutuksessa on tuottaa työelämään alan ammattilaisia, jotka pystyvät vastaamaan toimintaympäristön vaatimuksiin omalla ammattialallaan. Nimensä mukaisesti ammattikorkeakoulu on suuntautunut ammatilliseen osaamiseen. Yhtenä tutkintovaatimuksena on myös tutkintoon kuuluva opinnäytetyö, jolle sillekin on omat vaatimuksensa ja arviointikriteerinsä. Valtioneuvoston asetuksessa on virallisesti määritelty, että ammattikorkeakoulututkintoon johtaviin opintoihin kuuluu: 1) perus- ja ammattiopintoja; 2) vapaasti valittavia opintoja; 3) ammatitaitoa edistävää harjoittelua; sekä 4) opinnäytetyö. Tutkintoon johtavat opinnot järjestetään koulutusohjelminä. Koulutusohjelmat ovat ammattikorkeakoulun suunnitteleamia

ja järjestämiä opintokokonaisuuksia, jotka suuntautuvat johonkin työelämän ammatillista asiantuntemusta edellyttämään tehtäväalueeseen ja sen kehittämiseen. (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352).

Ammattikorkeakoulut ovat onnistuneella tavalla vakiinnuttaneet asemansa osana korkeakoululaitosta. Ammattikorkeakoulujen tehtävät liittyvät työelämäläheisen korkeakouluopetuksen järjestämiseen ja kehittämiseen sekä opetusta palvelemaan ja työelämää sekä aluekehitystä tukevaan soveltavaan tutkimus- ja kehitystyöhön. OECD:n suorittaman arvioinnin mukaan ammattikorkeakoulujen koulutusohjelmat ovat innovatiivisia ja työelämän kannalta tarpeellisia. Ammattikorkeakoulujen tutkinnoissa korostuvat työelämän osaamis- ja kehittämisvaatimukset. (Opetusministeriön julkaisuja 2004:6, 44.) Hirven mukaan ammattikorkeakoulut ovat nostaneet ammatillisen koulutuksen arvostusta ja tasaavat näin arvostuseroa yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen välillä (Hirvi 1996, 123).

3.2 Poliisiammattikorkeakoulu (Polamk)

Suomessa toimii tällä hetkellä 26 ammattikorkeakoulua, joista 24 on opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalalla. Opetus- ja kulttuuriministeriön toimivallan ulkopuolella olevia korkeakouluja ovat, Ahvenanmaan itsehallintolain alainen Högskolan på Åland ja sisäasiainministeriön alaisuudessa toimiva Poliisiammattikorkeakoulu. Poliisiammattikorkeakoulu aloitti toimintansa 1.1.1998 sen jälkeen, kun Espoon Otaniemessä toimineen Poliisiopiston johdon edustajat olivat vuonna 1996 käynnistäneet prosessin, jossa Korkeakoulujen arviointineuvostolta tiedusteltiin mahdollisuutta toteuttaa opistotasoisia oppilaitoksia koskeva arviointimenettely myös Poliisiopistossa (Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:1998, 3). Kymmenen vuotta myöhemmin Poliisiammattikorkeakoulu ja Tampereen Poliisikoulu yhdistyivät yhdeksi oppilaitokseksi 1.1.2008 alkaen. Oppilaitoksen nimeksi tuli Poliisiammattikorkeakoulu (Polamk). Yhdistymisen myötä koko poliisin tutkintokoulutus ja tutkimustyö keskittyvät Tampereelle (Polamkin www sivut).

Poliisiopistossa annettua keskiasteen koulutusta uudistettaessa korkeakoulutasoiseksi koulutukseksi tavoitteeksi asetettiin mm. uudistaa päällystön virkatutkinnon rakenne ja sisältö, avata poliisipäällystön virkatutkinnon suorittaneille mahdollisuus hakeutua jatko-opintoihin yliopistoihin, kohottaa opetuksen tasoa vastaamaan korkeakouluopetusta ja kehittää erityisesti turvallisuusalaa palvelevaa tutkimustoimintaa. Käytännössä muutos tarkoitti sitä, että ammattilinjaa pitkin etenevät poliisimiehet voivat suorittaa Poliisiammattikorkeakoulututkinnon jälkeen ylemmän korkeakoulututkinnon ja jatkaa opintojaan tohtorintutkintoon saakka (Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:1998, 6.)

Korkeakoulujen arviointineuvosto on Poliisiammattikorkeakoulun ulkoisessa arvioinnissaan todennut muun muassa seuraavaa. Poliisiammattikorkeakoulusta säädetään omalla lailla ja asetuksella. Nämä säädökset noudattavat eräiltä osilta, esimerkiksi opettajien kelpoisuusehtojen osalta, ammattikorkeakouluopinnoista annettua lakia. Poliisiammattikorkeakoulu on yksialainen korkeakoulu, joten tämä poikkeaa niistä valtakunnallisista tavoitteista, joita on asetettu opetusministeriön alaisille ammattikorkeakouluille. Poliisiammattikorkeakoulun synnyn taustalla on Poliisiopisto, joka ei sisällä muita koulutushaaroja kuin poliisikoulutus. Opiskeluoikeus Poliisiammattikorkeakoulussa on vain poliisin perustutkinnon suorittaneilla ja poliisiorganisaation palveluksessa olevilla. Poliisiammattikorkeakouluun haetaan ja hakuprosessi poikkeaa muiden korkeakoulujen hausta. Hakeutuminen Poliisiammattikorkeakouluun on samalla ennakkokannanotto rekrytoitumiseen poliisin päällystötehtäviin. Korkeakouluopintonsa aloittavilla on takanaan vankka ammatillinen poliisialan koulutus. (Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:1998, 8–9.)

Poliisiammattikorkeakoulusta on siis oma lainsäädäntönsä, joka on hyvin pitkälti sisällöltään ja perusteiltaan yhteneväinen ns. yleisten ammattikorkeakoulutusta koskevien säädösten kanssa. Poliisikoulutusta koskeva lainsäädäntö on juuri uudistettu kun Laki poliisikoulutuksesta (4.2.2005/68) kumottiin uusilla 1.1.2014 voimaan tulleilla säädöksillä Laki Poliisiammattikorkeakoulusta (1164/2013) ja Valtioneuvoston asetus Poliisiammattikorkeakoulusta (282/2014). Koulutusuudistuksen myötä myös poliisin perustutkinnosta tuli ammattikorkeakoulututkinto, kun tähän saakka vain poliisipäällystön tutkinto (PPT) oli AMK – tutkinto.

3.3 Ammattikorkeakoulujen tavoitteet ja tehtävät

Valtioneuvoston asetuksessa ammattikorkeakouluista on säädetty, että ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen tavoitteina ovat laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet asianomaisen alan asiantuntijatehtävissä toimimista varten. Ammattiopintojen tavoitteena on perehdyttää opiskelija asianomaisen ammatillisen tehtäväalueen keskeisiin ongelmakokonaisuuksiin ja sovellutuksiin sekä niiden tieteellisiin tai taiteellisiin perusteisiin siten, että opiskelija valmistuttuaan kykenee itsenäisesti työskentelemään tehtäväalueen asiantuntijatehtävissä ja yrittäjänä sekä osallistumaan työyhteisön kehittämiseen. Myös opinnäytetyölle on asetettu asetuksessa tavoitteet. Asetuksen mukaan opinnäytetyön tavoitteena on kehittää ja osoittaa opiskelijan valmiuksia soveltaa tietojaan ja taitojaan ammattiopintoihin liittyvässä käytännön asiantuntijatehtävässä. (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352).

Poliisiammattikorkeakoulua koskeva valtioneuvoston asetus (282/2014) määrittelee tavoitteet hyvin pitkälle samalla tavalla, mutta korostaa ammattialan omaa erityispiirrettä eli sisäistä turvallisuutta. Valtioneuvoston asetuksessa Poliisiammattikorkeakoulusta säädetään, että ammattiopintojen tavoitteena on perehdyttää opiskelija sisäisen turvallisuuden keskeisiin ongelmakokonaisuuksiin ja sovellutuksiin sekä niiden tieteellisiin perusteisiin siten, että opiskelija valmistuttuaan kykenee itsenäisesti työskentelemään sisäisen turvallisuuden asiantuntijatehtävissä sekä osallistumaan työyhteisön kehittämiseen. Opinnäytetyön tavoitteet ovat täysin samanlaiset yleisten ammattikorkeakoulua koskevien tavoitteiden kanssa. (Valtioneuvoston asetus Poliisiammattikorkeakoulusta 282/2014)

Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua ja harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä sekä taiteellista toimintaa. Tehtäviään hoitaessaan ammattikorkeakoulujen tulee edistää elinikäistä oppimista. (Ammattikorkeakoululaki 9.5.2003/351)

Laki Poliisiammattikorkeakoulusta (1164/2013) määrittelee Poliisiammattikorkeakoulun tehtäviksi muun muassa antaa sisäisen turvallisuuden alalla tutkimukseen ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja johtamistehtäviin ja harjoittaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä, joka palvelee poliisitoiminnan ja sisäisen turvallisuuden suunnittelua ja kehittämistä sekä Poliisiammattikorkeakoulun opetusta. (Laki Poliisiammattikorkeakoulusta 1164/2013). Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on siis harjoittaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä, joka tukee ja palvelee työelämää ja sen tarpeita.

3.4 Ammattikorkeakoulujen tutkimus ja kehitystyö sekä opinnäytetöiden merkitys tutkimuksessa

Ammattikorkeakouluissa tehtävä tutkimustyö on toteutustavaltaan ja luonteeltaan varsin monimuotoista ja monitasoista ja tutkimuksen soveltavuudesta ja hyödynnettävyydestä on erilaisia näkemyksiä. Opetusministeriön tekemässä suomalaisten ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyötä koskevassa työryhmäselvityksessä todettiin, että aihealueeseen liittyen käytössä on useampia samansukuisia käsitteitä, joita käytetään sujuvasti eri yhteyksissä. Näitä ovat tutkimus- ja kehitystyön lisäksi tutkimus- ja kehittämistoiminta, tutkimus- ja kehitystoiminta, kehittämistyö, ammattikorkeakouluissa tehtävä tutkimus, ammattikorkeakoulututkimus sekä ammattikorkeakoulujen soveltava tutkimus (Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:7, 31)

Tilastokeskuksen käyttämän määritelmän mukaisesti tutkimus- ja kehittämistoiminnalla tarkoitetaan systemaattista toimintaa tiedon lisäämiseksi ja tiedon käyttämistä uusien sovellusten löytämiseksi. Kriteerinä on, että toiminnan tavoitteena on jotain olennaisesti uutta. Tutkimus- ja kehittämistoimintaan sisällytetään perustutkimus, soveltava tutkimus sekä kehittämistyö. Tilastokeskuksen mukaan perustutkimukselle on tunnusomaista uuden tiedon tavoittelu ilman välitöntä käytännön sovellusta. Perustutkimusta on "esimerkiksi ominaisuuksien, rakenteiden, syys- ja seuraussuhteiden analyysit, joiden tavoitteena on uusien hypoteesien, teorioiden ja lainalaisuuksien

muodostaminen, todentaminen ja selittäminen." (Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:7, 31.)

Soveltavaa tutkimusta Tilastokeskuksen määrittelyn mukaan on sellainen tutkimus, jossa tavoitteena on jokin uuden tiedon avulla toteutettava käytännön sovellus. Tilastokeskuksen määrittelyn mukaan pyrkimyksenä voin olla esim. sovellusten etsiminen perustutkimuksen tuloksille tai uusien menetelmien ja keinojen luominen tietyn ongelman ratkaisemiseksi. Kehittämistyöllä osana tutkimus- ja kehittämistoiminnan kokonaisuutta tarkoitetaan tutkimuksen tuloksena ja/tai käytännön kokemuksen kautta saadun tiedon käyttämistä uusien tuotteiden, palvelujen, tuotantoprosessien tai menetelmien aikaansaamiseen tai olemassa olevien olennaiseen parantamiseen. (Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:7, 32).

Söderqvistin mukaan tämän päivä ammattikorkeakoulua voi luonnehtia lainsäätäjien antamien tehtävien kautta. Ensinnäkin opetuksen tulee perustua tutkimukseen ja tieteellisiin lähtökohtiin. Toiseksi koulutuksen olennaiseksi tehtäväksi nähdään yksilön ammatillinen kasvu. Kolmanneksi tutkimuksen tulee palvella korkeakouluopetusta, työelämää ja aluekehitystä sekä ottaa huomioon elinkeinorakenne. Sen tulee myös olla luonteeltaan soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä. Söderqvistin mukaan yliopistosta tuttu ajatus, että opetus perustuu tutkimukseen, toistuu em. määritelmässä korkeakoulumaisuutta kuvaavana piirteenä. Tältä pohjalta Söderqvist väittää, että opinnäytetyöt eivät ole tutkimusta, vaikka esimerkiksi Marttila et al (2004) ovat selvittäneet, että ammattikorkeakouluissa työskentelevät monesti ajattelevat niin. Söderqvistin mukaan yksittäiset opinnäytetyöt voivat olla osa jotain tutkimusprojektia, mutta opinnäytetöille ei voi asettaa sellaisia vaatimuksia, että niiden tekijöitä voisi kutsua tutkijoiksi. (Söderqvist 2004, 24–25.)

Edellä mainitussa opetusministeriön rahoittamassa tutkimuksessa (Marttila ym. 2004) on yritysten ja ammattikorkeakoulujen välistä tutkimus- ja kehittämis yhteistyötä tarkasteltu yritysten kannalta eli millaisia T&K – kumppaneita ammattikorkeakoulut yritysten näkökulmasta ovat. Tutkimusaineiston pohjalta on tultu siihen tulokseen, että tutkimus- ja kehittämis yhteistyössä ja opetuksen työelämäyhteyksissä tärkeimmät yhteistyömuodot olivat opinnäytetyöt, harjoittelujaksot sekä yritysten osallistuminen opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen. Opinnäytetöistä saatu hyöty voidaan katsoa olevan osa aitoa yrityksen toiminnan, tuotteiden tai palvelujen kehittämistä. Projekti-

tai opinnäytetyöt siis liittyvät usein todellisiin ongelmiin, kehityskohteisiin tai toimintaprosessien parantamiseen ja niiden tuloksia pyritään myös käyttämään hyväksi niissä yrityksissä, jotka ovat antaneet omia resurssejaan opinnäytetyön tekemisprosessiin. (Marttila ym. 2004, 62–64.) Myös Kinnunen on opinnäytetöiden suhteen samoilla linjoilla. Hänen mukaansa opinnäytetyöt muodostavat keskeisen osan ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminnasta. Ammattikorkeakoulujen luonteeseen kuuluu, että opinnäytetyöt tehdään käytäntöön liittyvästä aihepiiristä. Siten on luontevaa, että suuri osa opinnäytetöistä tehdään tilaustutkimuksina tai muutoin työelämän organisaatioille. (Kinnunen 2002, 245.)

Vesterisen mukaan ammattikorkeakoulujen tulee itsensä määrittää, mitä niiden tutkimus- ja kehitystyöhön voidaan lukea kuuluvaksi. Tutkimus- ja kehitystyö, jossa opiskelijat ovat mukana, on arvioitava tehdyn tutkimus- ja kehitystyön tulosten kautta: onko sillä uutta tietoa tuottavaa, aiempaa tietoa soveltavaa ja kehittävää vaikutusta. Arvion tekevät tutkimuksen kohteena oleva työelämä ja opinnäytetöitä ohjaavat opettajat. Jos opinnäytetyö on tutkimuksellisesti oikein ja luotettavasti tehty ja siinä on saatu ratkaistua työelämän kehittämisen kannalta relevantit tutkimusongelmat ja jos tutkimustuloksia voidaan vielä hyödyntää, Vesterisen mukaan ei voida päätyä muuhun kuin siihen, että opinnäytetyöt ovat merkittävä tutkimus- ja kehityspanos elinkeinoelämän kehittämiseen. (Vesterinen 2004, 46–47).

Monissa ammattikorkeakoulujen laitoksissa tai yksiköissä opiskelijoiden opinnäytteet ovat tärkeänä osana kokonaisuutta, josta muodostuu koko laitoksen tutkimustoiminta. Tulevaisuutta ajatellen on tärkeää huomioida sekin, että ammattikorkeakoulun perustutkinnon suorittaneet olisivat kykeneviä tekemään jatkotutkintoja, joissa tutkimuksellisuus entisestään korostuu. Yliopistoissa korostetaan yleensä tutkimusperinnettä, kun taas ammattikorkeakouluissa pitäisi korostaa (ammatti)käytäntöjä ja niiden tuottamia ongelmia. Ammattikorkeakouluissa tulisikin ymmärtää, että painopisteen tulisi olla juuri käytännön maailmassa. Kyse ei ole teoria-käytäntö-jaosta vaan pelkästään siitä, että ammattikorkeakoulujen tutkimusongelmien tulisi nousta (ammatti)käytäntöjen maailmasta. (Tiisonen & Lukka 2004, 211)

Tieteenteorian kannalta opinnäytetyön rooliin ja merkitykseen tutkimustiedon tuottajana voidaan siis edellä kuvatulla tavalla ottaa erilaisia näkökulmia. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetyöt ovat

kuitenkin lähtökohtaisesti työelämälähtöisiä ja saavat aiheensa pääosin kunkin ammattialan sisältä nousevista haasteista ja kehittämiskohteista ja niissä tuotetaan tietoa, jolla voidaan katsoa olevan konkreettista sovellusarvoa ja merkitystä kunkin työelämäorganisaation käytännön toimintojen kehittämisessä. Tässä mielessä opinnäytetyön tieteenfilosofisella arvioinnilla ei ole niin suurta merkitystä, vaan enemmän tulisi kiinnittää huomiota siihen, onko opinnäytetyöllä uutta tietoa tuottavaa, aiempaa tietoa soveltavaa ja kehittävää vaikutusta työyhteisön kannalta.

Söderqvist näkee, että ammattikorkeakoulututkimus on työelämän tarpeista lähtevää soveltavaa tutkimusta, joka synnyttää jotain olennaisesti uutta (Söderqvist 2004, 27; Kinnunen 2002, 245). Vesterisen mukaan opinnäytetyöt ovat useimmiten niin sanottuja hankkeistettuja opinnäytetöitä, joissa tehdään yksittäiselle yritykselle tai useille yrityksille tutkimusta ja/tai kehittämistyötä, joka antaa uutta tietoa, luo uusia toimintamalleja ja ratkaisuja tai käynnistää kehittämisprojektin (Vesterinen 2004, 46). Hakalan mukaan monissa ammattikorkeakouluissa jo yli 90 % kaikista opinnäytteistä tehdään tilaustyönä eli toimeksiannosta (Hakala 2004, 38). Rissanen on omassa tradenomien opinnäytetöitä käsittelevässä väitöskirjatutkimuksessaan selvittänyt, että hankkeistettuja, työelämän tarpeisiin suunnattuja opinnäytetöitä oli ammattikorkeakouluissa vuonna 2001 noin 70 % kaikista opinnäytetöistä (Rissanen 2003, 14–15). Tämä viittaa siihen, että oppilaitosten ja työelämän yhteistyössä on nähty opinnäytetöiden kautta saatavan hyödyllistä ja käyttökelpoista tietoa työelämän tarpeisiin ja kehittämiseen.

Poliisiammattikorkeakoulussa tilaustyönä tai toimeksiannosta tehtävien opinnäytetöiden osuus ei ole oman ennakkokäsityksen mukaan Hakalan ja Rissanen esittämää suuruusluokkaa. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden merkitys soveltavan tutkimus- ja kehitystyön välineenä lienee kuitenkin samanlainen ammattialasta riippumatta, joten sen vuoksi halusin omassa tutkimuksessani selvittää, miten ja missä määrin poliisiorganisaatio hyödyntää tätä tutkimuspotentiaalia omassa toiminnassaan. PPT - opiskelijoilla on lähes poikkeuksetta pitkä työkokemus jo ennen tutkintoa ja siten vahva side ja kiinnittyminen ammattialaan ja työelämään. Täten heillä on varsin laaja näkemys ja tuntemus opinnäytetyön toimintaympäristöön liittyvästä työelämäorganisaatiosta ja kehitystarpeista. Tästä näkökulmasta ajateltuna PPT opiskelijajoukolla on jopa enemmän potentiaalia työelämää hyödyttävien opinnäytetöiden tekemiseen kuin ns. yleisten ammattikorkeakoulujen opiskelijoilla, joilla kokemus työelämästä ei välttämättä ole niin mittava.

4 OPPIVA ORGANISAATIO

4.1 Oppiva organisaatio käsitteen liittyminen organisaatiomuutoksiin

Oppiva organisaatio on käsite, joka voidaan mieltää liittyvän läheisesti organisaatiomuutoksiin, organisaatioiden kehittymistarpeisiin ja edellä mainittujen prosessien kautta organisaatiossa toimivien yksittäisten ihmisten tarpeeseen oppia ja hankkia uutta tietoa ja osaamista. Siten sillä voidaan nähdä olevan liittyviä myös viime vuosina toteutettuihin poliisihallinnon organisatorisiin rakenneuudistuksiin ja valtion tuottavuusohjelmaan. Miksi ja miten oppiva organisaatio käsite sitten kytkeytyy näihin asioihin?

Raili Moilasan mukaan kolme brittitutkijaa -Mike Pedler, Tom Boydell ja John Burgoyne - tutkivat jo 1980 -luvun loppupuolella syitä oppivan organisaation olemassaoloon ja kehittämiseen. He löysivät yritysjohtajia haastatelleessaan muun muassa seuraavanlaisia syitä: vähemmän ihmisiä tekemässä töitä, resurssien ja asiakastarpeiden parempi kohtaaminen, tarve laadukkaampaan toimintaan, isojen muutosten kohtaaminen, tarve kasvaa ja menestyä kilpailussa. Yhteinen nimittäjä kaikille edellä mainituille tekijöille on muutos. Jos organisaatio joutuu muuttamaan toimintaansa, tarvitaan oppimista ja oppivaa organisaatiota. Päättyketju on lyhyt ja ytimekäs. Kaikki lähtee liikkeelle yrityksen tai organisaation tilanteesta ja tulevaisuuden odotuksista. Jos toiminta muuttuu, tarvitaan oppimista. Oppimiseen taas tarvitaan ihmisiä. Tämä taas vaatii oppimisen puitteita eli sellaista työyhteisöä, joka tukee oppimista. Tällöin tullaankin kysymykseen oppivasta organisaatiosta ja sen keskeisistä piirteistä. Asia voidaan tiivistää seuraavasti: muutos, oppimisen tarve - oppiminen, oppijat - oppiva organisaatio. Edellä mainittujen brittitutkijoiden havainnot eivät ole pelkästään kansallisia, vaan Moilasan mukaan samansuuntaisia tuloksia oppivan organisaation syistä ja tarpeista on noussut esiin myös suomalaisessa yritysmaailmassa. (Moilanen 2001, 13–14.)

Oppivaa organisaatiota käsittelevässä kirjallisuudessa runsaasti siteerattujen Chris Argyriksen ja Donald A. Schönin mukaan esimerkiksi julkisen sektorin toimijoiden kuten terveydenhuollon, poliisin ja koulutuksen kustannukset ovat nousseet äkillisesti ja tämän vuoksi näiden palveluiden tuottamisessa pitäisi oppia lisäämään tuottavuutta ja tehokkuutta. Organisaatiot elävät taloudellisesti,

poliittisesti ja teknologisesti epävakassa toimintaympäristössä, joten tarve organisatoriselle oppimiselle tällaisessa yhteiskunnassa on yleinen ja jatkuva. (Argyris & Schön 1978, 8–9.) Sydänmaanlakan mukaan organisaatioiden välinen kilpailu tarkoittaa konkreettisesti sitä, että organisaatiomme liiketoiminnan tulosten on parannettava koko ajan. Myös julkisten organisaatioiden on toimittava tehokkaasti. Tämän vuoksi myös organisaation ja henkilöstön suoritusten (tuotteiden, palveluiden jne.) on parannettava samanaikaisesti. Suoritukset ovat taas riippuvaisia osaamisesta, joka meillä on organisaatiossa, tiimeissä ja yksilöillä. Osaaminen koostuu tiedoista, taidoista, asenteista, kokemuksista ja kontakteista. Jatkuva kiihtyvä muutos aiheuttaa suuria vaatimuksia organisaation oppimiselle ja siksi organisaation oppimisesta ja uusiutumista on tullut tärkeä kilpailukykyä luova tekijä. Tiedon määrä lisääntyy koko ajan valtavasti ja inhimillisen pääoman merkitys kasvaa. (Sydänmaanlakka 2007, 15–27.)

Otalan mukaan työelämää ohjaa tänä päivänä eniten jatkuva muutos. Ihmisen osuus työpanokseen edellyttää entistä enemmän osaamista. Kansainvälistyminen on muuttanut kilpailutilanteet ja markkinoiden rakenteen. Asiakas vaatii yhä enemmän ja hakee todellista lisäarvoa. Sen tuottamiseen tarvitaan kustannustehokkuutta, laatua ja entistä enemmän osaamista. (Ojala 2000, 23) Oppiva organisaatio käsitteellä voidaan edellä mainittujen näkemysten perusteella nähdä olevan olennainen yhteys nykypäivän muospaineissa toimiviin organisaatioihin ja yksittäisiin työntekijöihin niin yksityisellä sektorilla kuin julkisia palveluja tuottavissa organisaatioissa.

4.2 Mitä oppivalla organisaatiolla tarkoitetaan?

4.2.1 Määrittelyn rajaaminen

Käsitteeseen oppiva organisaatio liittyvät termit organisaatio ja oppiminen. Minulla ei ole tässä tutkielmassa tarkoitus paneutua syvemmin sen enempää organisaatioteorioihin kuin oppimistakaan käsitteleviin tieteellisiin paradigmoihin, vaan keskityn ensisijaisesti avaamaan käsitteen oppiva organisaatio merkitystä ja sisältöä. Organisaation määrittelyssä tukeudun Vanhalan esittämään yleisnäkemykseen, jonka mukaan tavallisen määrittelmän mukaan organisaatio on sosiotekninen

järjestelmä, jolla on tietyt tavoitteet ja sen jäsenten tiedostama, tarkoituksellisesti luotu rakenne. (Vanhala ym. 2002, 187).

Moilanen on käsitellyt oppivaa organisaatiota käsittelevässä tutkimuksessaan tarkemmin oppimiseen liittyviä teorioita ja luokitellut ne jakautuvaksi kolmiportaisesti behavioristiseen, kognitiiviseen ja humanistiseen ajatteluun (Moilanen 1996, 26). Moilanen on tiivistänyt edellä mainittuun jaotteluun liittyvät havaintonsa seuraavasti. Oppimista on alkuvaiheissaan tarkasteltu yhteydessä ympäristöön eli niihin vaikutuksiin, joita ympäristö pystyy aikaansaamaan yksilössä. Myöhemmin painopiste siirtyi yksilön sisäisiin prosesseihin, erityisesti tiedon prosessointiin. Viimeisimmässä vaiheessa oppimisessa painottui oppijan koko persoona oppimisen lähtökohtana. (Moilanen 1996, 39).

Oman tutkielmani aiheeseen ja sen myötä oppivaan organisaatioon liittyvä oppiminen sisältää osittain kaikkien Moilasan tekemien luokittelujen mukaista oppimista suuntautuen kuitenkin ehkä eniten kognitiiviseen ajattelumalliin, koska tutkielmani tarkoituksena on selvittää ammattikorkeakoulun opinnäytetöissä tuotetun tiedon hyödyntämistä organisaatiossa. Moilasan mukaan kognitiivisessa paradigmassa painotetaan oppimisen tiedollista luonnetta. Kognitio tarkoittaa tietämisen toimintaa: tiedon hankkimista, järjestelyä ja käyttöä. Kognition kohteena on informaatio, jota prosessoidaan. Kognitiivinen paradigma pitää sisällään myös ihmisen tunteet ja psykomotorisen alueen, sillä ihminen halutaan nähdä kokonaisvaltaisena informaation prosessoijana. (Moilanen 1996, 30.) Tässä tutkielmassa en kuitenkaan paneudu tämän enempää tai syvemmälle poliisiorganisaation oppimisen taustalla vaikuttaviin oppimisteorioihin, vaan pyrin ainoastaan tuomaan esille erilaisia ja kenties keskeisimpiä oppivaa organisaatiota luonnehtivia määritelmiä ja selventämään siihen liittyviä termejä ja asiakokonaisuuksia.

4.2.2 Oppiva organisaatio käsitteen erilaisia määritelmiä

Oppiva organisaatio on käsite, joka on muotoutunut pikku hiljaa ”oppiva yritys” määrittelyjen kautta nykyiseksi ”oppivaksi organisaatioksi” (Sarala & Sarala 2010, 53). Tosin oppivan organisaation teoreettinen määritelmä tai siihen liittyvä käsitteistö ei ole edelleenkään yksiselitteinen ja kiistaton,

vaan siihen on monia erilaisia näkökulmia ja ulottuvuuksia. Moilasan mukaan organisaatioiden oppimisesta on vaikea rakentaa yhtenäistä kuvaa, sillä kenttä on monitieteinen ja muuttuva. Keskusteluista, opeista ja teorioista löytyy useimmiten viittauksia ihmisten johtamiseen, organisaatioiden käyttäytymiseen ja strategiaan liittyviin teorioihin. Usein keskusteluissa näkyy myös muun muassa psykologia, ryhmädynamiikka ja erilaiset oppimiskäyrät tai oppimisprosessit. (Moilanen 1996, 50.) Yhteistä määritelmille näyttää olevan, että ne korostavat oppimisen yhteyttä muutokseen, muuttumiseen ja innovaatioon, osallistumista, toiminta- ja työskentelytavan muuttamista, delegointia sekä tällaisia asioita edistävää johtamistapaa (Sarala & Sarala 2010, 54).

Vanhalan mukaan ajatus oppivasta organisaatiosta (learning organization) on peräisin vähintään 1980 – luvulta, mutta noussut tieteellisessä keskustelussa näkyväksi ja johtamiskäytäntöihin selvemmin vasta 1990 – luvulla. Oppivaan organisaatioon liittyen korostetaan jatkuvaa uudistumista yrityksen elinehtona ja sitä, että yksin liikkeenjohdon yksisuuntaisin ohjaustoimin sitä ei voi ratkaista. Osaaminen ja sen uudistuminen tulisi saada rakennetuksi osaksi organisaation luontaista käyttäytymistä. Vanhalan mukaan ollakseen oppiva, organisaation on kyettävä tuottamaan, hankkimaan ja siirtämään tietämystä (knowledge) sekä toteuttamaan uutta tietoa vastaavat toiminta ja muutokset konkreettisesti liiketoiminnassa (Vanhala ym. 2002, 214– 215).

Otala on koonnut yhteen oppivan organisaation keskeisten vaikuttajien ja teoreetikoiden määritelmiä oppivasta organisaatiosta. Otalan mukaan oppiva organisaatio on organisaatio,

- joka osaa käyttää kaikkien yksilöiden ja ryhmien koko oppimiskykyä yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi ja joka kykenee luomaan jatkuvaan oppimiseen ja kehittämiseen kannustavan ilmapiirin
- jossa organisaation jäsenet kyseenalaistavat jatkuvasti toimintaansa, havaitsevat virheitä tai poikkeavuuksia ja korjaavat niitä itse uusimalla organisaatiota ja omia toimintojaan (Argyris, 1993)
- jossa osaamista voidaan luoda, hankkia ja siirtää ja joka kykenee muuntamaan käyttäytymistään uuden tiedon ja näkemyksen mukaan (Garvin, 1993)
- joka kannustaa kokeilemaan, sallii virheitä ja epäonnistumisia, rohkaisee sisäistä kilpailua, lisää ja välittää tietoa sekä edistää ideointia (Peters, 1991)
- joka oppii ja kannustaa ihmisiä oppimaan (Handy, 1991)

- jossa ihmisillä on mahdollisuus jatkuvasti kehittyä ja saavuttaa haluamiaan tuloksia, jossa viriävät uudet ajattelumallit, jossa ihmisillä on yhteiset tavoitteet ja jossa ihmiset oppivat yhdessä (Senge 1990)
- joka auttaa jokaista jäsentään oppimaan ja joka uudistuu jatkuvasti (Pedler, Boydell & Burgoyne 1991) (Ojala 2000, 162–163; Sydänmaanlakka 2007, 57–58)

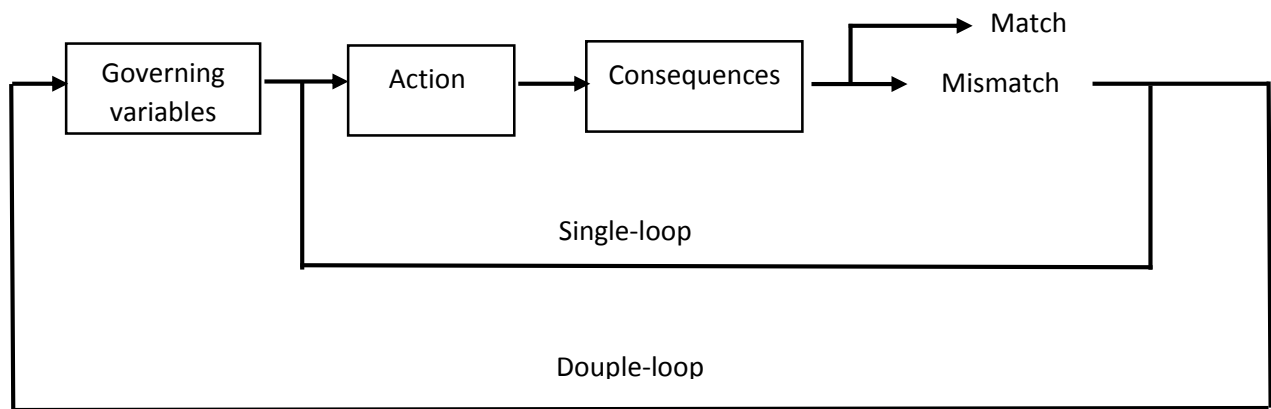
Ojalan näkemyksen mukaan oppiva organisaatio käsittelee niitä työyhteisössä käytettäviä järjestelmiä, toimintaperiaatteita ja organisaation piirteitä, jotka mahdollistavat organisaation oppimisen. Jos organisaatiossa tapahtuu oppimista yksilön, tiimin ja organisaation tasolla siten, että organisaatio saavuttaa oppimisprosessin avulla paremmin tavoitteensa, se on oppiva organisaatio (Ojala 2000, 168). Moilanen mukaan oppiva organisaatio ei ole yksittäinen tiimi tai yksikkö, vaan se on yhtä iso ja monitahoinen kokonaisuus kuin on se organisaatiokin, missä oppivaa organisaatiota yritetään kehittää. Kokonaisuus muodostuu arvoista, strategioista, periaatteista, toimintamalleista, kirjoittamattomista säännöistä, rakenteista ja järjestelmistä, jotka on kehitysprosessissa otettava huomioon. Tietenkin mukana ovat myös ihmiset ja heidän halunsa ja kykynsä oppia. Oppimaan halukkaat ihmiset eivät kuitenkaan yksin kykene saamaan aikaan riittävän laajoja ja vaikuttavia muutoksia - tarvitaan koko systeemin muutosta. Oppiva organisaatio on kokonaisuus. (Moilanen 2001, 45.)

4.2.3 Argyris ja Schön

Oppivaa organisaatiota käsittelevässä kirjallisuudessa ehkä eniten siteeratut teoreetikot, yhdysvaltalaiset Chris Argyris ja Donald A Schön ovat arvostettuja aihealueen pioneereja ja heidän oppivaa organisaatiota määrittävässä teoriassa perustana on yksilön oppiminen ja yksittäisten organisaation jäsenten toimiminen organisaation puolesta oppimisen vaikuttavana voimana tai välittäjinä (agent). Kun yksilö havaitsee organisaation toiminnassa ja siihen vaikuttavissa sisäisissä ja ulkoisissa ympäristöissä yllättäviä yhteensopimattomuuksia (mismatch), jotka eivät ole organisaation käytäntöä ohjaavan toimintatavan (theory-in-use) mukaisia, hän reagoi niihin ja korjaa nuo virheet eli muuttaa toimintaa organisaatiossa vallitsevan toimintatavan mukaiseksi. Tämä yhteensopimattomuuksien havaitseminen ja niihin puuttuminen (inquiry) on muutosprosessi, jossa

havaittu virhe korjataan eli organisaation toiminnassa havaittuun yhteensopimattomuuteen, eli tavoitellun seurauksen ja käytännössä havaitun seurauksen väliseen ristiriitatilanteeseen reagoidaan ensin yksilötasolla ajattelun ja sitä seuraavan toiminnan prosessilla. Tämän seurauksena näkemykset organisaatiosta ja sen toiminnasta muuttuvat. Tästä puolestaan seuraa se, että toiminta rakentuu uudelleen siten, että muodostuu uusi toimintamalli, joka tuo seuraukset ja odotukset takaisin tavoitellun linjan mukaiseksi ja siten muuttaa myös organisaatiotasolla käytäntöä ohjaavaa toimintatapaa (organizational theory-in-use). Tämä edellyttää muutosten juurruttamista niin yksilöllisiin mielikuviin organisaation toiminnasta kuin myös ns. julkisiin ”karttoihin” (shared maps) eli yleiseen ja yhteiseen käsitykseen siitä, miten organisaatio toimii eli todellinen oppiminen vaatii myös organisaatiotasolla toiminnan muutosta. Kun virheen korjaava muutos on saatu juurrutettua yksilöiden ja koko organisaation ajattelu- tai toimintamalliksi (organizational theory-in-use) siten, että myös käytäntöä ohjaavan toimintatavan taustalla olevat arvot, oletukset ja strategiat muuttuvat, niin tapahtuu organisaation oppimista ja tästä kokonaisuudesta muodostuu oppiva organisaatio. (Argyris & Schön 1996, 16–21; 1978, 15–18.)

Argyriksen ja Schönin oppivan organisaation teoriaan olennaisesti liittyviä termejä ovat ”single-loop”, ”double-loop” ja ”deutero-loop learning”. Yksisilmukkaisessa tai ns. yhden palautelkenkin sisältävässä single-loop tyyppisessä oppimisessa yksilö oppii organisaation toiminnassa havaitsemistaan virheistä tai asioiden yhteensopimattomuudesta ja korjaa sen mukaisesti omaa toimintaansa. Tässä mallissa ei välttämättä vielä tapahdu organisatorista oppimista lainkaan, koska se muuttaa pelkästään toimintaa. Kaksisilmukkaisessa tai ns. kahden palautelkenkin sisältävässä double-loop oppimisprosessissa oppiminen on pidemmälle menevää ja tällaisen oppimisen kautta pyritään muuttamaan myös toiminnan taustalla vaikuttavia organisaatiotasoisia strategioita, toimintatapoja, normeja ja arvoja siten, että muutosten seuraukset näkyvät myös käytännön toiminnassa. Oppimista tapahtuu kun ongelmaan keksitty ratkaisu tosiasiallisesti tuotetaan organisaatiossa. Tällöin oppiminen on syvällisempää ja laajempaa ja tässä oppimisessa myös organisaatio oppii (Kuvio 4). Deutero-loop oppimisessa organisaatiossa oivalletaan tämä oppimismekanismi ja tässä mallissa opitaan oppimaan. (Argyris & Schön 1978, 18–27, 1996 20–21; 1999, 68.)



Kuvio 4. Single-loop ja double-loop oppiminen (Argyris & Schön 1999, 68)

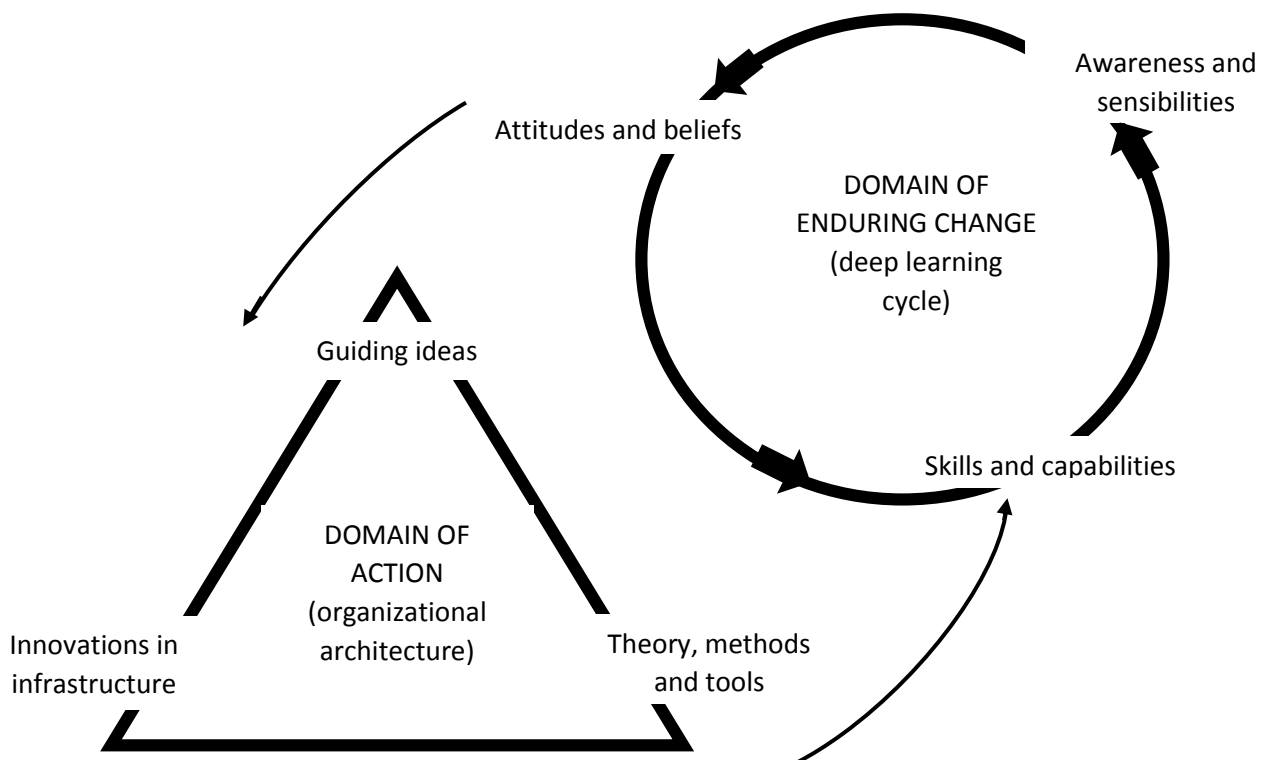
4.2.4 Senge

Peter M Senge on Argyriksen ja Schönin ohella myös oppivan organisaation keskeisiä teoreetikoita ja hän perustaa oman teoriansa oppivasta organisaatiosta viiteen eri rakenneosaan tai opinkappaleeseen (discipline), jotka ovat systeemiajattelu (systems thinking), henkilökohtainen osaaminen/kyvykkyys (personal mastery), mentaaliset mallit (mental models), yhteisesti muodostettu visio (building shared vision) ja tiimi/ryhmäoppiminen (team learning). Sengen teoriassa systeemiajattelu on kaikkein olennaisin, se viides opinkappale (the fifth discipline), ja muita neljää rakenneosaa yhdistävä tekijä, joka tekee osatekijöistä yhtenäisen kokonaisuuden. Ilman systeemiajattelua muut rakenneosat jäävät irrallisiksi, mutta toisaalta kaikkia rakenneosia tarvitaan oppivan organisaation rakentamisessa. (Senge 1994a, 6-12.) Systeemiajattelussa on olennaista perinteisen ajattelutavan muutos eli asioita tulee tarkastella laajasti useiden asioiden välisten keskinäisten suhteiden näkökulmasta sen sijaan, että tyydytään tarkastelemaan suoraviivaisia syy-seuraus ketjuja. Asioita pitää katsoa muutosprosesseina, eikä yksittäisinä tilannekuvina (Senge 1994a, 73). Henkilökohtaiseen kyvykkyuteen (personal mastery) liittyvää teoriaa käsittelemme myöhemmin yksilön oppimista koskevassa osuudessa luvussa 4.3.1 ja ryhmäoppimista (team learning) ryhmän oppimista käsittelevässä kohdassa luvussa 4.3.2.

Mentaaliset mallit (mental models) liittyvät ihmisen henkilökohtaisiin ajattelumalleihin ja kykyyn nähdä ja tulkita asioita. Ne ovat yksilön sisäisiä mielikuvia ja käsityksiä siitä, miten maailma toimii ja miten suhtaudumme asioihin tai muihin ihmisiin. Siten ne vaikuttavat myös ihmisen käyttäytymiseen ja käsityksiin asioista sekä rajoittavat havaintojamme ja suuntaavat toimintojamme. Olennaista ei ole se, ovatko ajattelumallit oikeita tai väärinä, vaan se, että ajattelumallit voivat olla tiedostamattomia, jolloin niitä on vaikea muuttaa, vaikka toimintaympäristön muutos sitä edellyttäisi. (Senge 1994a, 174–176.) Organisaation kykyä tunnistaa, tuoda esille ja muuttaa mentaalisia malleja voidaan kehittää, mutta se vaatii sekä uusien taitojen oppimista että institutionaalisia uudistuksia organisaatiotasolla, jotta uudet opit ja ajattelutavat saadaan vakinaisiksi käytännöiksi organisaation toiminnassa (Senge 1994a, 186). Myös Senge puhuu tässä yhteydessä virallisesti kannatetusta teoriasta (espoused theory) ja käytännön toimintaa ohjaavasta teoriasta (theory-in-use) ja hänen mukaansa on keskeistä tunnistaa näiden mallien eli virallisesti esitettyjen mielipiteiden ja käytännön toiminnan välinen ero ja erityisesti ne asiat, jotka vaikuttavat organisaation käytäntöä ohjaavan toimintamallin (theory-in-use) taustalla, koska muuten oppiminen ei ole mahdollista (Senge 1994a, 202). Tämän ohella mentaalisten mallien hyödyntämisessä yhtä tärkeässä osassa on systeemiajattelu (Senge 1994a, 203).

Sengen mukaan yhteisesti muodostetut visiot (building shared vision) kehittyvät henkilökohtaisista visioista/näkemyksistä, joista ne saavat energiansa ja siten edistävät sitoutumista. Senge'n teoriassa ihmiset eivät huolehdi ainoastaan omista eduistaan, vaan henkilökohtainen visio pitää sisällään ulottuvuudet myös perheeseen, organisaatioon, yhteisöön ja jopa koko maailmaan. Täten vision suuntainen toiminta on henkilöön liittyvää, yksilökohtaista ja juontaa juurensa yksilön omiin arvoihin, omiin tärkeisiin asioihin, pyrkimyksiin ja tavoitteisiin. Siksi aito huolehtiminen jaetusta visiosta perustuu henkilökohtaisiin visioihin. Jos visio ei ole yksilön omista näkemyksistä lähtöisin, niin silloin se ei saa aikaan todellista sitoutuneisuutta. (Senge 1994a, 211.) Yhteisesti muodostettu visio ei ole myöskään kertaluonteinen ratkaisu johonkin tiettyyn organisatoriseen ongelmaan, vaan jatkuva ja päättymätön prosessi, joka täytyy nähdä päivittäisen johtamisen keskeisenä elementtinä. (Senge 1994a, 214.) Myös tämän opinkappaleen kohdalla Senge korostaa yhteyttä systeemiajatteluun. Visio maalaa kuvan siitä, mitä haluamme saada aikaan, mutta systeemiajattelu paljastaa, kuinka olemme saaneet aikaan sen, mitä meillä tällä hetkellä on. Todellisuutta tulee tarkastella avoimesti suhteessa visioon. Visio saa voimansa siitä, että ihmiset todella kokevat pystyvänsä muutamaa tulevaisuuttaan eli synnyttämään muutoksia eikä vain reagoimaan jo tapahtuneisiin muutoksiin. (Senge 1994a, 231).

Sengen teos *The Fifth Discipline* (Senge 1994a) julkaistiin alkuperäisenä vuonna 1990 ja tämän teoksen pohjalta kummunneesta keskustelusta ja palautteesta Senge yhteistyökumppaneineen koosti muutamaa vuotta myöhemmin kentän kokemuksiin pohjautuvan uuden teoksen, jossa hän kuvaa oppivaa organisaatiota syvällisen oppisen kehän ja organisaation arkkitehtuuria havainnollistavan kolmion avulla (Kuvio 5).



Kuvio 5. Sengen ym. uudempi näkemys oppivasta organisaatiosta (Senge, Kleiner, Roberts, Ross & Smith 1994b, 42)

Uudessa näkemyksessään Senge on erottanut toisistaan yksilötason oppimisen ja organisaatiotason tarkastelun. Sengen mukaan uudempi mielikuva oppivasta organisaatiosta ilmentää oppivan organisaation rakentamisen koko ulottuvuutta. Näkemys oppivasta organisaatiosta on sekä täydellisempi että koostumukseltaan rikkaampi kuin aikaisempi viidelle opinkappaleelle perustunut ”the fifth discipline” (Senge ym. 1994b, 41– 42) Oppivan organisaation peruseriaatteet ovat yhä

edelleen tarkastelussa mukana, mutta nyt käsitteistöä on muokattu ja aiemmin yhtenäisinä esitetyt periaatteet ovat jakautuneet osaksi oppimisen kehää ja osaksi organisaation toimintaa tai arkkitehtuuria kuvaavia käsitteistöjä (Moilanen 1996, 94).

Kuten kuvioista 5 käy ilmi, kolmiomuodossa kuvattu organisaation toiminta ja kehäkuviolla kuvattu oppimiseen liittyvä toiminta liittyvät hienovaraisesti toisiinsa. Sengen mukaan kolmiossa kuvatut organisaatiota ohjaavat ajatukset, rakenteelliset uudistukset sekä sovelletut menetelmät ja työkalut saavat aikaan kehäkuviossa kuvattuja syvempiä ja pitkäkestoisia muutoksia, kuten uusia taitoja ja kyvykkyyttä, uutta tietoisuutta ja herkkyyttä sekä uusia asenteita ja uskomuksia. Nämä puolestaan vaikuttavat vastaavasti kolmiossa kuvattuihin pinnallisempiin rakenteellisiin asioihin. (Senge ym. 1994b, 44)

Syvän oppimisen kehä muodostaa kuitenkin oppivan organisaation ytimen – ei ainoastaan uuden kyvykkyyden kehittymisessä, vaan perustavaa laatua olevan ajatusmaailman muutoksen syntymisessä niin yksilötasolla kuin kollektiivisesti. Edellisessä teoksessa, *The Fifth Discipline*, esitellyt viisi oppimiseen liittyvää olennaista opinkappaletta (disciplines) ovat keinoja, joilla tämä syvän oppimisen kehä aktivoidaan toimintaan. Jatkuva sitoutuminen näihin opinkappaleisiin puolestaan pitää kehän toiminnassa. Kun oppimisen kehä saadaan käyntiin, tuloksena ovat muutokset ovat merkittäviä ja kestäviä. (Senge ym. 1994b, 18.)

4.2.5 Oppiva organisaatio teorian kritiikkiä

Christiane Prangen mukaan organisatorista oppimista on syytetty muun muassa yhtenäisen teorian puutteesta ja siitä, että sitä koskeva tutkimus ei ole kumulatiivista. Lisäksi kritiikkiä on esitetty siitä, että se ei tarjoa hyödyllistä tietoa käytännön toimijoille ja että organisatorista oppimista käytetään enimmäkseen vertauskuvallisessa ja analogisessa merkityksessä. (Easterby-Smith ym., 1999, 25.) Organisatorisen oppimisen prosessien osalta alkuperäisenä rakenneosana lähes kaikissa teoreettisissa lähestymistavoissa on kokemuksesta oppiminen. Joissakin lähestymistavoissa on korostettu myös

historia riippuvuutta. Erilaisen historian ja erilaisen kokemuksen seurauksena syntyvä erilaisten oppimisen tarpeiden tutkimus on kuitenkin laiminlyöty. Samoin tietyt kirjailijat ovat korostaneet tiedon lähteitä ja sivuuttaneet tiedon tuottamisen prosessin, joka jo itsessään on oppimista. Oppimisen tasojen tai voimakkuuksien eroissa, kuten korkeamman ja matalamman tason oppimisessa ja Argyriksen ja Schönin teorian mukaisessa single loop/ double loop -oppimisessa voidaan myös nähdä teoreettisia puutteita. Vastaamatta jää muun muassa kysymykseen, minkälaisen prosessin avulla yksilöllinen korkean tason oppiminen johtaa organisaatiotasolla samantasoiseen oppimiseen. (Easterby-Smith ym., 1999, 27.)

Prange siis myöntää tietyt epäjohtonmukaisuudet ja kritiikin organisatorisen oppimisen teoriassa, mutta hänen mukaansa asiassa ei ole kuitenkaan kyse tieteellisestä puutteellisuudesta vaan enemmänkin tieteenfilosofisen ajattelun erilaisuudesta. Organisatorisen oppimisen teorian vajavaisuuteen kriittisesti suhtautuvat katsovat organisatorista oppimista ja siihen liittyvää teoriaa liian kapeakatseisesti vain positivistisen epistemologian näkökulmasta, joka on peräisin kriitikoiden omasta tutkimusperinteestä. (Easterby-Smith ym., 1999, 32.) Esimerkiksi Weick lähtee täysin erilaisesta, subjektivistisen lähestymistavan, olettamuksesta ja Burrell ja Morgan taas nimeävät saman asian termillä selittävä tai tulkinnallinen paradigma. Tämän lähestymistavan tärkein oppi on se, että todellisuus on sosiaalisesti rakentunutta ja tällaiset rakenteet eivät ole yleistettävissä. Yhtenäisen teorian etsintä tällaiseen asiakokonaisuuteen on hyödytöntä, koska sellaista teoriaa ei ole olemassa. Tästä näkökulmasta seuraa, että organisatorisen oppimisen tuloksia ja prosesseja olisi parempi enemmänkin kuvailla kuin ryhtyä hyödyttömään yritykseen löytämään niistä ohjailevia teoreettisia yleistyksiä. (Easterby-Smith ym., 1999, 31).

4.3 Mistä oppiva organisaatio rakentuu?

4.3.1 Yksilön rooli oppivassa organisaatiossa ja yksilön oppimisprosessi

Yksilön oppiminen on kaiken oppimisen lähtökohta. Kaikki oppiminen tapahtuu ensin yksilötasolla. Oppiminen on prosessi, jossa yksilö hankkii tietoja, taitoja, asenteita, kokemuksia ja kontakteja, jotka johtavat muutoksiin hänen toiminnassaan. Oppiminen on prosessi, jossa osaaminen luodaan muokkaamalla kokemuksista. Lähtökohtana ovat yksilön kokemukset, joita arvioidaan ja joista kerätään tietoa. Tämän jälkeen tiedot pyritään sisäistämään ja ymmärtämään. Seuraava vaihe on soveltaminen. Ymmärrettyjä tietoja sovelletaan käytäntöön ja kokeillaan erilaisissa yhteyksissä. Täydellinen oppimisprosessi pitää sisällään kaikki nämä vaiheet. (Sydänmaanlakka 2007, 50–51.) Yrityksen oppiminen tapahtuu sen jäsenten oppimisen kautta ja näin ollen sen oppimiskyky riippuu sen jäsenten kyvystä oppia. Yksilöiden oppimisen mahdollistaminen organisaatiossa on tästä syystä kriittinen tekijä koko yrityksen kehittymiselle. (Vesalainen & Strömmer 1999, 113.)

Kuten edellä oppiva organisaatio termiä määriteltäessä jo kävi ilmi, Chris Argyris ja Donald A Schön näkevät yksilöt organisatorisen oppimisen vaikuttavana voimana ja heidän näkemyksenä mukaan organisaatiot oppivat ainoastaan yksilöiden kokemuksen ja toiminnan kautta (Argyris & Schön 1978, 9). Argyriksen ja Schönin näkemyksissä organisatoriseen oppimiseen on se ajatus, että organisaation jokainen jäsen rakentaa oman mielikuvansa tai käsityksensä siitä, mitä organisaation käytäntöä ohjaavat toimintamallit (theory-in-use) ovat käytännössä. Yksittäisen henkilön muodostama mielikuva on aina vaillinainen, mutta se kehittyy vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Theory-in-use on usein sanaton, mihinkään kirjaamaton toimintamalli, joka organisaatiossa vallitsee ja se voi olla ristiriidassa virallisen toimintamallin (espoused theory) tai uskomuksen kanssa. Tällaiset yksilöiden omat mielikuvat tarvitsevat julkisesti esitettyä vertailukohtaa tai kuten Argyris ja Schön ilmaisevat, organisatorisia yhteisiä karttoja (shared maps), jollaisia ovat esimerkiksi työprosessikaaviot tai menettelytapaohjeet. Näiden avulla organisaation jäsenten yksittäiset mielikuvat saavat suhteen ja muodon suhteessa koko organisaation ja muiden yksittäisten jäsenten toimintaan. Kun yksittäiset jäsenet organisaation toiminnasta tekemiensä havaintojen kautta jatkuvasti muuntelevat tai määrittävät uudelleen näitä karttoja ja mielikuvia organisaatiosta, niin se saa aikaan muutoksia

organisaation käytäntöä ohjaavassa teoriassa. Nämä yksittäiset mielikuvat ja julkiset kartat ovat oppivan organisaation viestivälineitä. (Argyris & Schön 1978, 15–17.)

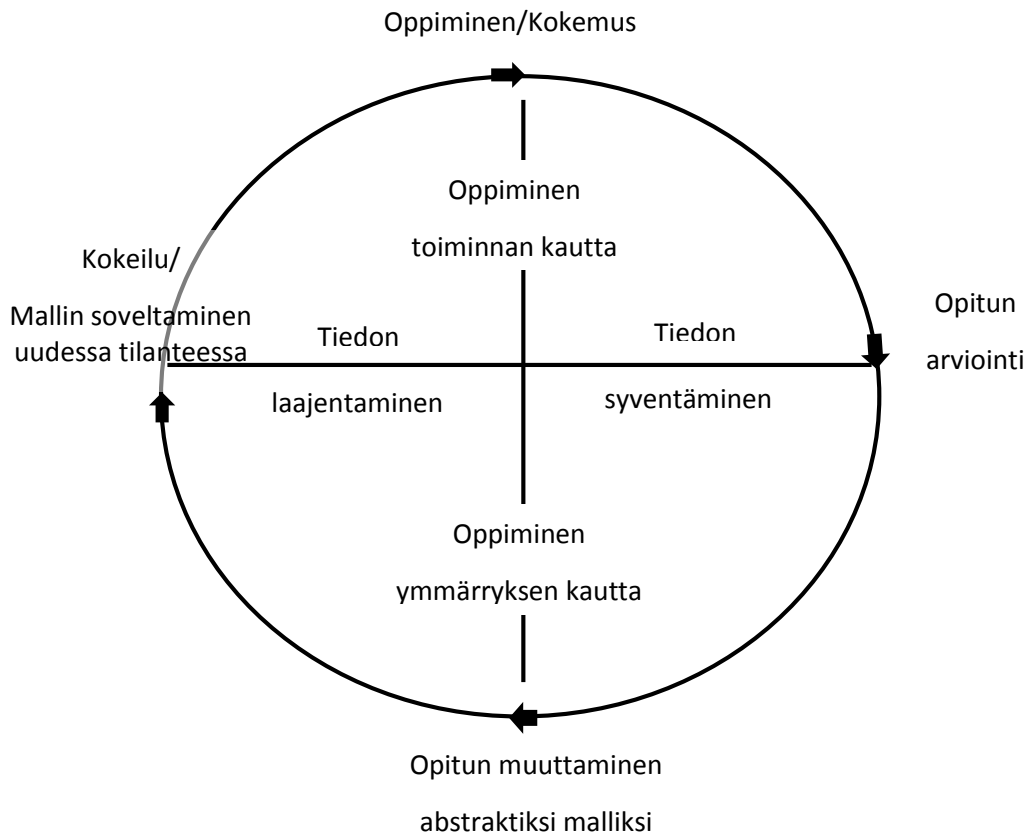
Argyris ja Schön näkevät yksilöt organisaation oppimisen välittäjinä, ”Just as individuals are the agents of organizational action, so they are agents for organizational learning.” (Argyris & Schön 1978,19). Organisatorista oppimista tapahtuu, kun yksilöt mielikuvien ja yhteisten karttojen mukaisesti toimiessaan havaitsevat toiminnan seurauksen sopivuuden tai sopimattomuuden vallitsevan normiston mukaiseen olettamukseen, mikä vahvistaa tai kumoaa organisatorisen käytännön teorian. Jotta organisatorista oppimista tapahtuisi, niin oppimiseen vaikuttavien voimien/yksilöiden tekemät havainnot, innovaatiot ja arvioinnit täytyy yleistää koko organisaatiota kattavaksi toimintamalliksi ja juurruttaa organisatoriseen muistiin. Ne täytyy koodata yksilöllisten mielikuvien ja jaettuihin organisaatioteoreettisiin karttoihin, josta organisaation yksittäiset jäsenet seuraavaksi hakevat toiminnalleen mallia ja vallitsevaa normistoa. Jos tätä koodaamista ei tapahdu, niin yksilöt saattavat oppia virheitä sisältävistä tapahtumista, mutta organisaatio ei välttämättä opi. Yksilö on siis organisaation oppimisen perusta ja pakollinen osa, sillä organisatorista oppimista ei tapahdu ilman yksilöllistä oppimista, mutta toisaalta pelkkä yksittäisen organisaation jäsenen oppiminen yksistään on riittämätön asia organisaation oppimiselle. (Argyris & Schön 1978,19–20.)

Myös Peter M. Sengen mukaan organisaatio oppii ainoastaan oppivien yksilöiden kautta. Sengen mukaan henkilökohtainen oppiminen ei takaa organisatorista oppimista, mutta ilman yksilön oppimista ei tapahdu myöskään organisatorista oppimista. (Senge 1994a, 139) Senge pitää yksittäisten ihmisten osuutta ja erityisesti ihmisen kyvykkyyttä organisaation oppimisessa kulmakivenä (Senge 1994a, 7). Senge käyttää ilmaisua henkilökohtainen kyvykkyys (personal mastery) kuvatessaan henkilökohtaiseen kehitykseen ja oppimiseen liittyvää opinkappaletta (discipline).

”Personal mastery’ is the phrase we use for the discipline of personal growth and learning. People with high levels on personal mastery are continually expanding their ability to create the results in life they truly seek. From their continual learning comes the spirit of the learning organization.” (Senge 1994a, 141)

Tällainen tarve oppia piilee meissä jokaisessa riippumatta kansallisuudesta, koulutuksellisesta taustasta tai aikakaudesta ja se ulottuu kaikille elämänalueille jokapäiväisistä toiminnoista vaativimpiin tehtäviin. Tällaisen henkilökohtaisen taidon ja toimintatavan käsittävän opinkappaleen (discipline) taustalla vaikuttaa kaksi osatekijää. Ensiksikin tulee jatkuvasti selventää itselleen, mikä toiminnassa on tärkeää ja toiseksi jatkuvasti oppia, kuinka nähdä nykyinen todellisuus selvemmin suhteessa tavoiteltuun päämäärään. Tämä tarkoittaa jatkuvaa ja avointa tarkastelua sen suhteen, missä tilanteessa ollaan tällä hetkellä ja mihin pitäisi pyrkiä. Ajattelutapa on siis jatkuvaa olemassa olevien toimintatapojen ja tekemisen arviointia ja kyseenalaistamista ja pyrkimystä tekemään asiat entistä paremmin jokaisella organisaation tasolla ja niin henkilökohtaisesta kuin ammatillisesta näkökulmasta katsottuna. (Senge 1994a, 141–142)

Erityisesti aikuisten oppimisessa ehkä eniten käytetty oppimisprosessin malli on ns. Kolbin malli (Kuvio 6). Siinä oppiminen liittyy tiukasti käytännön kokemuksiin. Malli perustuu seuraaville oletuksille: oppijalla on jo työ- tai toimintakokemusta, hän omaa taitoja arvioida omaa toimintaansa ja hän on motivoitunut kehittämään itseään. (Ojala 2000, 121; Sydänmaanlakka 2007, 37–38, Kolb 1984)



Kuvio 6. Kolbin oppimiskehä (Ojala 2000, 122)

Oppiminen on toisaalta tekemisen ja ymmärryksen kautta tapahtuvaa kokemuksen hankkimista, toisaalta tiedon omaksumista. Oppimisprosessissa kokemus syntyy tekemisestä ja se syvenee arviointivaiheen aikana. Käsitteellistämisen yhteydessä lisääntyy opittavan asian ymmärrys ja uuden teorian soveltamisen yhteydessä oppiminen laajenee. (Ojala 2000, 122; Sydänmaanlakka 2007, 39.)

Oppimistapahtuma tulisi aina suunnitella siten, että kaikki kehän vaiheet voidaan käydä läpi. Jos ei ole tilaisuutta arvioida oppimaansa ja kyseenalaistaa sitä, jää oppiminen kesken. Toisaalta opitun mallintaminen edellyttää teoretietoa, yleis- tai perusosaamista, joka auttaa näkemään, mikä opituksessa on ydin. Ydinasia voidaan siirtää uuteen tilanteeseen ja uuteen työtehtävään sekä kehittää sen avulla nykyistä työtä. Aikuisena nojataan helposti vain kokemukseen. Kokemuksen korvatussa ”teorian” jatkuvan kehittämisen ja itsearvioinnin viitetausta katoaa. Ilman ”teoriaosaamista” oppiminen jää vain ”yrityksen ja erehdyksen varaan”. (Ojala 2000, 123.)

Sydänmaanlakan mukaan oppimisprosessissa kaikki lähtee liikkeelle kokemuksista ja siitä, että meillä on halu oppia kokemuksistamme. Oppimisen halu, tietynlainen uteliaisuus, ihmettely on oppimisen raaka-aine. Sen jälkeen meillä pitää olla aikaa arvioinnille (reflektio); aikaa pohdiskella ja mahdollisesti hankkia kokemukseen liittyvää tietoa. Tässä erilaisia näkemyksiä ja tosiasioita prosessoidaan ja muunnetaan tiedoksi. Tämän jälkeen tiedot pyritään sisäistämään ja ymmärtämään. Tällöin yleensä syntyy tietynlainen ahaa-elämys ja tunnemme selvästi, että nyt ymmärrän tämän. Kokemukselliseen oppimiseen kuuluu myös abstrakti käsitteellistäminen. Tällöin ajattelun tuloksena syntyy uutta tietoa, jota käytetään kokemuksen tulokinnassa. Seuraava vaihe on soveltaminen. Tällöin sisäistettyä tietoa sovelletaan käytäntöön ja kokeillaan erilaisissa yhteyksissä. Soveltamisen yhteydessä tieto voi laajeta ja syventyä. (Sydänmaanlakka 2007, 38–39.)

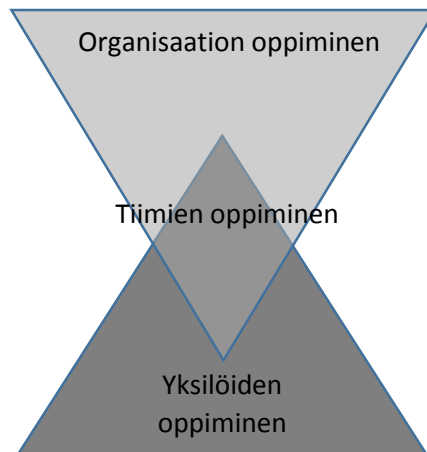
Oppimiskehän toimivuutta kohtaan on esitetty myös kritiikkiä. Huuskosen mukaan tyypillinen oppimissykli yrityksessä on vuoden mittainen. Tätä jaksoa noudattavat budjetointi ja esimerkiksi monet strategisen suunnittelun prosessit. Ongelmana on se, että turbulentsisuuden kasvu on ollut niin voimakasta, että perusoletukset ja lähtökohtatilanteet muuttuvat nopeammin kuin vuoden rytmissä. Ennen kuin kokonainen sykli on käyty läpi, siitä saatava tieto muuttuu epäkurantiksi tai on ryhdyttävä uusiin hankkeisiin ennen kuin edellisistä on voitu ammentaa uutta oppia. Voikin olla niin, että todellisuudessa täydelliset oppimissyklit ovat harvinaista ylellisyyttä, koska syy- seuraussuhteet ovat epäselviä ja niiden havainnoiminen on joka tapauksessa vaikeaa. Ratkaisuna tähän voidaan ajatella, että organisaatio opettelee oppimaan. Käytännössä se tarkoittaa oppimissyklin lyhentämistä ja laadullista parantamista. Tavoitteena on, että itsearviointi ja toimintaa korjaavat teot voidaan käynnistää välittömästi. (Huuskonen 1997, 170–171.)

4.3.2 Ryhmän/tiimin rooli ja oppiminen oppivassa organisaatiossa

Ryhmän, työryhmän ja tiimin määrittelyistä, niiden välisistä eroista ja yhtäläisyyksistä sekä niiden merkityksistä oppivassa organisaatiossa on erilaisia näkemyksiä. Juutin mukaan ryhmä on kahden tai useamman keskenään jatkuvasti vuorovaikutuksessa olevan henkilön muodostaman yhteisö, jolla on yhteinen päämäärä tai yhteiset tavoitteet. Lisäksi ryhmän jäsenten täytyy tuntea, että heistä

muodostuu ryhmä ennen kuin jotakin ihmisjoukkoa voidaan kutsua ryhmäksi. (Juuti 1992, 106.) Vanhala katsoo, että vaikka tiimit ovat ryhmiä, eroavat ne perinteisistä yrityksissä toimivista työryhmistä organisatorisen asemansa suhteen. Perinteiset työryhmät toimivat lähes poikkeuksetta linjaorganisaatiossa ja niiden ehdoilla. Tiimityöskentelyssä lähtökohtana on tiimipohjainen organisaatio, jonka perustalta kehitetyillä tavoitteilla, toimintatavoilla ja menestysuskomuksilla tiimi toimii. Linjaorganisaatiopohjainen työryhmä ja tiimiorganisaatiopohjainen tiimityöskentely ovat siten eri asioita. Vaikka periaatteellinen ero on selkeä, käytännössä tiimit ja ryhmät yleensä sekoittuvat sekä arkikielessä että virallisemminkin ja niiden välinen raja on häilyvä. (Vanhala ym.2002, 253.) Moilanen puhuu oppivaa organisaatiota käsittelevässä lisensoitustyössään pelkästään ryhmästä ja ryhmän oppimisesta selvittäessään esimerkiksi Sengen teoriaan liittyvää team learning käsitettä (Moilanen 1996, 99). Käsittelen tässä tutkielmassa ryhmän merkitystä organisaation oppimiselle tekemättä käsitteellistä eroa ryhmän, työryhmän tai tiimin välille.

Organisaation oppimisen kannalta on tärkeää, että yksilöiden osaaminen siirtyy ryhmien osaamiseksi ja sitä kautta edelleen koko organisaation järjestelmien, kulttuurin ja toimintamallien tasolla tapahtuvaksi kehitykseksi (Vanhala ym. 2002, 250). Yksilön oppiminen kanavoituu kehittyviksi toimintatavoiksi yrityksessä yleensä vain, jos hän kykenee vaikuttamaan muihin ihmisiin. Usein tämä tapahtuu lähimmässä työryhmässä. Samalla hän oppii tehokkaasti muilta. Tiimi tai lähellä työntekijää toimiva ryhmä on lähin oppimisen konteksti. Sen merkitys oppimisen tukemisessa, uuden osaamisen siirtymisessä käytännön toiminnaksi ja jatkuvassa kehittämisessä on keskeinen (Vesalainen & Strömmer 1999, 113–115). Ojalan mukaan organisaation oppiminen on organisaation kykyä liittää yksilöiden oppiminen yhteen yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi ja tässä liittimenä toimii (Kuvio 7) yleensä tiimien oppiminen (Ojala 2000, 168).

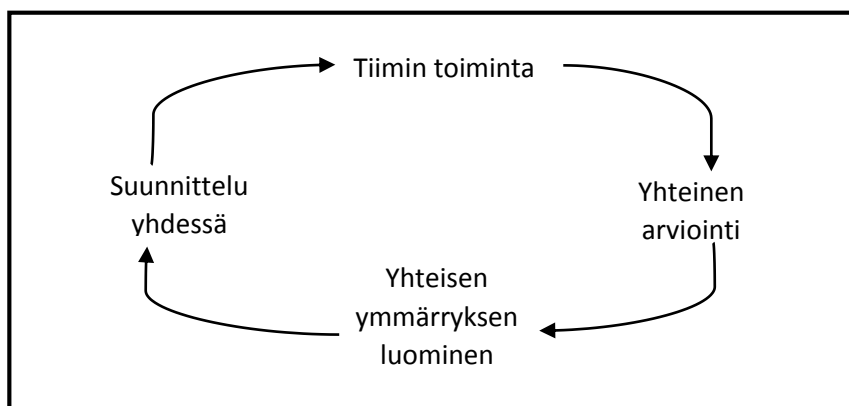


Kuvio 7. Organisaation, tiimien ja yksilöiden oppiminen (Ojala 2000, 167)

Senge on teoretisoinut oppivaa organisaatiota viiden opinkappaleen (discipline) kautta ja yksi näistä opinkappaleista on tiimin tai ryhmän oppiminen (team learning). Tiimin oppiminen rakentuu yhteisesti muodostetut vision ja henkilökohtaisen osaamisen opinkappaleille, sillä kyvykkäät tiimit rakentuvat kyvykkäistä yksilöistä. Yhteinen visio ja kyvykkäät ihmiset eivät kuitenkaan yksin riitä, vaan olennainen asia on se, kuinka nuo yksilöt toimivat yhdessä. (Senge 1994a, 236.) Tiimioppiminen on Sengen mukaan yhteisöllistä toimintaa, joka sisältää asiaan liittyvää vuoropuhelua (dialogue) ja asioiden käsittelyä keskustelemalla (discussion) sekä kykyä käsitellä myös vastakkaista kantaa edustavia mielipiteitä. (Senge 1994a, 237.) Senge pitää tiimioppimista keskeisenä organisaation oppimiselle, koska tiimit ovat hänen mukaansa modernin organisaation olennaisia oppimisyksiköitä (Senge 1994a, 10). Toisaalta hän toteaa tiimioppimisen olevan ilmiönä vielä huonosti ymmärretty. Oppivan tiimin rakentuminen on sattumanvaraista, koska luotettavaa teoriaa ja menetelmää yhdessä oppivan tiimin rakentamiseksi ei ole. (Senge 1994a, 238.)

Argyris ei erityisesti korosta tiimin tai ryhmän osuutta organisatorisessa oppimisessa, joskin hän painottaa asioiden selvittämiseen eli epäselvyyksien ja niiden ratkaisemiseen (inquiry) liittyvää ihmisten välisen vuorovaikutuksen tärkeyttä ja sitä kuinka se taas vaikuttaa organisaation oppimiseen liittyviin prosesseihin eli single-loop ja double-loop oppimiseen (Kuvio 4). (Argyris 1999, 19: Argyris 1996, 190–191).

Otalan mukaan tiimin oppimisen edellytykset ovat tiimin jäsenten yhteinen kieli ja kyky keskustella ja kommunikoida sekä käsitellä konflikteja. Tiimin osaaminen ei ole sen jäsenten osaamisen summa, eikä tiimin oppiminen tarkoita yksittäisten jäsenten taitojen kehittämistä. Tiimin osaaminen on enemmän ja riippuu siitä, miten hyvin tiimi kykenee yhdistämään jäsentensä osaamista yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Tiimihenki luo pohjan toiminnan ja ajattelun synergialle. Se antaa tilaa myös erilaisille näkemyksille, mikä on tärkeää oppimisen kannalta. (Ojala 2000, 184; Sydänmaanlakka 2007, 51–52). Sydänmaanlakka on esittänyt tiimin oppimiskehystä yksinkertaisen ja pelkistetyn näkemyksen (Kuvio 8).



Kuvio 8. Tiimin oppimiskehä (Sydänmaanlakka 2007, 52)

4.3.3 Organisaation oppiminen

Organisaatiotason oppimisessa on kysymys koko yritysympäristöstä ja sen kulttuurista, järjestelmistä ja käytännöistä, jotka ovat sekä oppimisen tulosta että oppimisympäristö (Vesalainen & Strömmer 1999, 113). Otalan mukaan organisaation oppiminen on enemmän kuin yksilöiden oppiminen, mutta se ei ole yhtä kuin oppiva organisaatio. Organisaation oppiminen on yksi, joskin välttämätön osa oppivaa organisaatiota. Organisaation oppiminen kuvaa sitä, miten se luo uutta tietoa ja tuottaa uutta osaamista. (Ojala 2000, 168.) Organisaation oppiminen tarkoittaa organisaation kykyä uusiutua muuttamalla toimintatapojaan ja prosessejaan. Uusiutuminen tarkoittaa, että organisaatiolla on

valmius hankkia uutta osaamista ja hyödyntää sitä välittömästi. Organisaation oppimista pitäisi tukea erilaisilla prosesseilla kuten suorituksen, osaamisen ja tiedon johtamisella ja organisaatioon tulisi myös luoda suotuisa oppimisympäristö oppimiselle. (Sydänmaanlakka 2001, 56.)

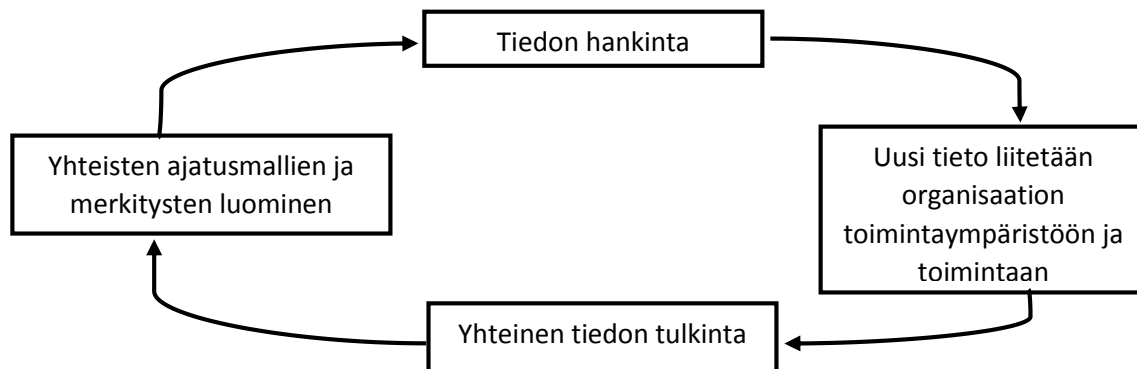
Chris Argyris ja Donald A Schön tiivistävät ydinajatuksensa organisatorisesta oppimisesta näin: ”Organizational learning occurs when members of the organization act as agents for the organization, responding to changes in the internal and external environments of the organization by detecting and correcting errors in organizational theory-in-use, and embedding the results of their inquiry in private images and shared maps of organization.” (Argyris & Schön 1978, 29.)

Argyriksen ja Schönin näkemys on, että organisaation oppiminen on heidän määritelmässään ns. double-loop oppimista (Kuvio 4), jonka tuloksena tapahtuu muutoksia niin toimintaa ohjaavan käytännön (theory-in-use) arvomaailmassa, sen strategioissa kuin oletamuksissa. Strategiat ja oletukset saattavat muuttua yhdessä arvojen kanssa tai niiden muuttumisen seurauksena. Yksilöt toteuttavat double-loop oppimista, kun heidän tekemänsä asioiden selvittely (inquiry) johtaa muutokseen heidän omien ja organisaation toimintaa ohjaavien käytäntöjen (organizational theory-in-use) arvoissa (Argyris & Schön 1996, 21.)

Otalan näkemyksen mukaan organisaation oppiminen on uuden tiedon tuottamista organisaatiossa. Se data, jolla on merkitystä tarvitsijalleen, on informaatiota. Se informaatio, joka omaksutaan ja jota osataan soveltaa, muuttuu osaamiseksi. Osaaminen sisältää kahdenlaista tietoa: sellaista, joka voidaan kuvata sanoina ja numeroina ja joka on helppo siirtää henkilöltä toiselle ja jakaa kutsutaan täsmätiedoksi. Toinen osaamiseen kuuluva tiedon laji on ns. hiljaista tietoa (tacit-tietoa), joka on toisaalta henkilökohtaista kokemukseen perustuvaa taitotietoa ja toisaalta arvomaailmaan ja uskomuksiin perustuvaa osaamista. Hiljainen tieto on kykyä toimia tietyllä tavalla, arvioida asioita, hyödyntää intuitiotaan, vaistota, miten pitää toimia. (Ojala 2000, 169)

Tiedon käsittely ja hallinta muodostavat organisaation oppimisen perustan. Organisaation oppiminen noudattaa kehää (Kuvio 9), joka muistuttaa paljon Kolbin yksilön oppimiskehää. Tiedon hankinta (suunnittelu) koostuu ulkoisesta ja sisäisestä tiedonhankinnasta. Ulkoinen tiedonhankinta käsittää muun muassa sen seuraamisen, kuinka asiakkaat ja markkinat kehittyvät ja muuttuvat. Tietoa pitää

kerätä säännöllisesti myös organisaation sisältä: ihmisten asenteista, henkilöstötyytyväisyydestä, eri ryhmien toiminnasta, uusista ideoista, projekteista jne. Tiedon keruu on koko organisaation tehtävä. (Ojala 2000, 171)



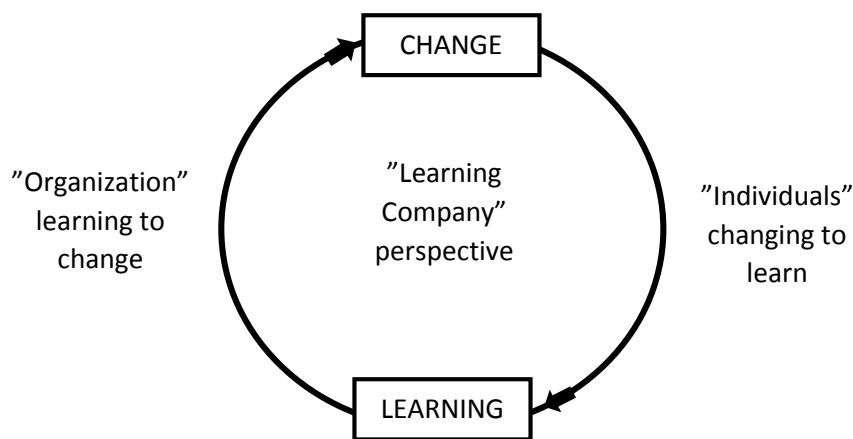
Kuvio 9. Organisaation oppimiskehä (Ojala 2000, 171)

Senge näkee organisaation oppimisen olevan kokemusten jatkuvaa testausta ja tuon kokemuksen muuttamista tiedoksi, joka on organisaation ydintarkoitukseen sopivaa ja kaikkien organisaation jäsenten saatavilla. Sengellä on tämän määritelmän tueksi tarkistuslista, jonka avulla voi arvioida omaa oppimisprosessiaan. Tuon listan mukaan organisaatiossa tulisi jatkuvasti kysyä:

- Testaatko jatkuvasti kokemuksiasi?
- Tuotatko tietämystä?
- Onko tietämys yhteistä?
- Onko oppiminen merkityksellistä? (Senge 1994b, 49)

Butlerin näkemys on, että jos oppiva organisaatio -ajatuksella halutaan olevan merkittävä vaikutus toimintaan, niin se tarkoittaa uutta ja kehittyneempää tapaa tehdä asioita. Tässä merkityksessä ajateltuna oppiminen muuttumaan edellyttää sekä halua että kykyä. Halulla Butler tarkoittaa tässä yhteydessä yksilön motivaatiota oppimiseen ja kyvyllä samojen yksilöiden kyvykkyyttä toteuttaa muutokset. Organisatorinen oppiminen edellyttää, että sekä halua että kykyä esiintyy organisaatiossa mahdollisimman laaja-alaisesti. Muuttumaan oppiminen ja oppivaksi muuttuminen (Kuvio 10) on Butlerin mielestä organisaation selviytymisen kannalta hyvin tärkeä asia. Tämä koskee yhtä lailla

yksityistä sektoria kuin julkisia palveluja tuottavia toimijoita. Julkisen puolen palveluissakin tehokkuuden ja suorituskyvyn merkittävä ja tuntuva kohentuminen voi tapahtua ainoastaan uuden ja jatkuvan oppimisen kautta. Sen vuoksi kiinnostusta oppiva organisaatio ajatukseen täytyy olla myös julkishallinnon organisaatioissa. (Burgoyne, Pedler, Boydell, 1994, 200–201)



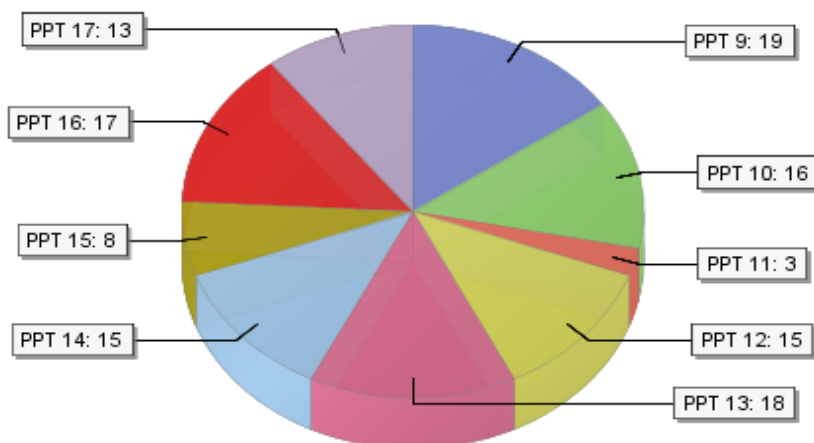
Kuvio 10. Muutoksen ja oppimisen kaavio (Burgoyne ym. 1994, 213)

Edellä käsitellystä teoriasta voisi tiivistetysti todeta, että oppivassa organisaatiossa on siis keskeistä se, että organisaatiossa toimivat yksilöt ja sitä kautta koko organisaatio pystyvät muuttumaan ja mukauttamaan toimintansa (oppimaan) nopeasti toimintaympäristössä tapahtuvien muutosten edellyttämällä tavalla. Tämä edellyttää koko henkilöstön mukanaoloa ja sitoutumista organisaation tavoittelemaan päämäärään ja luonnollisesti sitä, että organisaatiossa on selkeä visio siitä, mitä halutaan ja mihin pyritään. Kyse on jatkuvasta prosessista, joka on osa jokapäiväistä toimintaa ja se edellyttää tiedon ja osaamisen jakamista ja siirtämistä henkilöstön keskuudessa yksilöiden ja ryhmien välillä. Yksilöiden halu oppia uutta, kehittyä työssä ja kehittää toimintaa on merkittävässä roolissa tässä prosessissa ja heillä tulisi olla yhteinen käsitys tavoitellusta päämäärästä tai visiosta. Yksilöiden kautta oppiminen siirtyy edelleen ryhmätasolle ja sitä kautta koko organisaation hyödyksi. Organisaation rakenteilla ja prosesseilla tulisi tukea ja edistää yksilöiden kehittymishalua ja tiedon siirtymistä, jotta kaikki käytettävissä olevat voimavarat saataisiin esiin ja hyödynnettäväksi organisaation päämäärän ja tavoitteen saavuttamiseksi.

5. MITÄ POLIISIORGANISAATIO OPPII JA MITEN SE HYÖTYY AMK – OPINNÄYTETÖISTÄ?

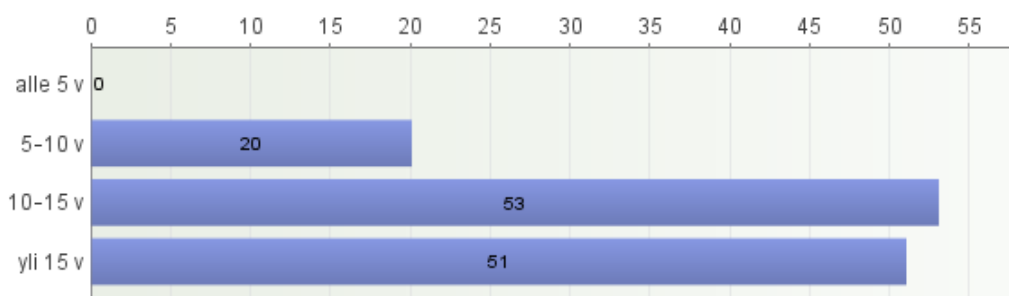
5.1 Tutkimusjoukon perustiedot

Tutkimuksen perusjoukkoa kuvaava otos (PPT 9 – PPT 17) oli kooltaan kaikkiaan 212 henkilöä ja se koostui yhdeksästä Poliisiammattikorkeakoulun poliisipäällystön tutkinnon (PPT) joko kokonaan suorittaneesta (A-osa ja B-osa suoritettu) tai kokonaistutkintoa vielä suorittavasta (vain A-osa suoritettu) ryhmästä/ vuosikurssista. Otoksessa mukana olevien ryhmien koko vaihteli 14 ja 34 opiskelijan välillä siten, että ruotsinkielisellä PPT 11 kurssilla ja PPT 15 kurssilla oli vain 14 opiskelijaa ja suurimmalla PPT 9 -kurssilla yhteensä 34 opiskelijaa. Otoksessa miehiä oli 180 (85 %) ja naisia 32 (15 %). Erinäisistä syistä johtuen kaikkien tutkinnon suorittaneiden yhteystiedot eivät olleet tutkimushetkellä tiedossa/henkilöt tavoitettavissa, joten kyselylomake lähetettiin 202 vastaajalle sähköpostitse. Vastauksia tuli kaikkiaan 124 kappaletta, eli kokonaisvastausprosentiksi muodostui 61,4 %. Eri vuosikurssien välillä vastausprosentti vaihteli 21,5 %:sta 75 %:iin. Kyselyyn vastanneilla vastaukset jakautuivat eri kurssien kesken määrällisesti kuvion 11 osoittamalla tavalla, eli kaikkien kyselyssä mukana olleiden kurssien edustajilta saatiin myös vastauksia.



Kuvio 11. Kyselyyn vastanneiden jakautuminen lukumäärinä kurssittain.

Kyselyn aluksi tiedustelin vastaajilta heidän tämänhetkisiä työtehtäviään, koska halusin selvittää heidän virka-asemansa organisaatiossa. Tämä kysymys esitettiin siksi, että sen perusteella voidaan osoittaa, minkälainen kompetenssi vastaajilla on esittää työelämäorganisaation näkemyksiä opinnäytetöiden hyödyntämisestä tai hyödynnettävyydestä organisaatiossa. Vastausten perusteella 80 % vastaajista toimi päällystötehtävissä eli organisaation keskijohdossa. Siten heidän näkemyksensä voidaan katsoa edustavan varsin hyvin opiskelijanäkökulman lisäksi myös työelämäorganisaation näkemystä asiassa. Työelämänäkemyksiä lisää myös se seikka, että tutkimusotokseen valituilla vastaajilla on sangen mittava työkokemus poliisiorganisaatiosta, sillä 104 vastaajalla 124:stä eli 84 %:lla oli työkokemusta vähintään 10 vuotta ja 41 %:lla eli 51 vastaajalla jopa yli 15 vuotta heidän aloittaessaan tutkinnon suorittamisen. Tutkinnon pääsyvaatimukseen siis kuuluu, että kaikilla Polamkin poliisipäällystön tutkintoa suorittavilla on työkokemusta organisaatiosta ennen tutkinnon aloittamista ainakin muutama vuosi ja kyselyyn vastanneiden kohdalla se oli kaikilla vastaajilla vähintään viisi vuotta. Kosketuspinta työelämään on siis varsin vahva kaikilla tutkinnon suorittajilla ja kyselyyn vastaajilla (Kuvio 12).



Kuvio 12. Vastaajien työkokemus poliisiorganisaatiosta ennen tutkinnon aloittamista.

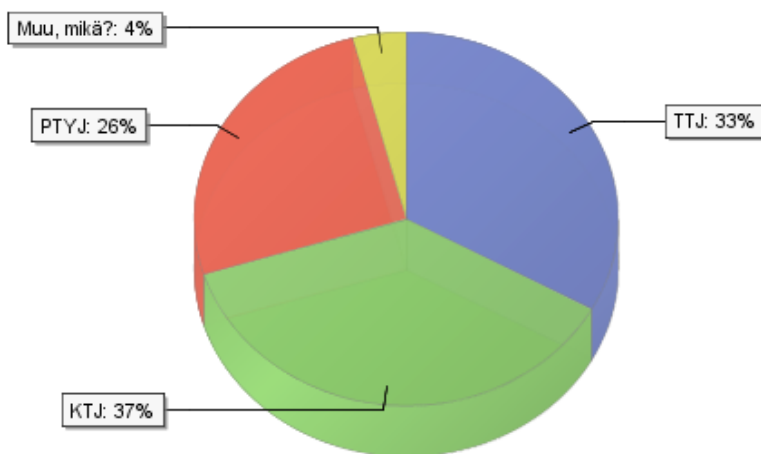
5.2 Mitä poliisiorganisaatio oppii opinnäytetöistä?

5.2.1 Poliisipäällystön tutkinnossa tehdyt opinnäytetyöt teemoittain ja toteutuksen mukaan

Poliisiammattikorkeakoulun poliisipäällystön tutkinnon opintojen ammatilliset teema-alueet jakautuvat kolmeen pääteemaan eli tutkintatoiminnan johtamiseen (TTJ), kenttätoiminnan

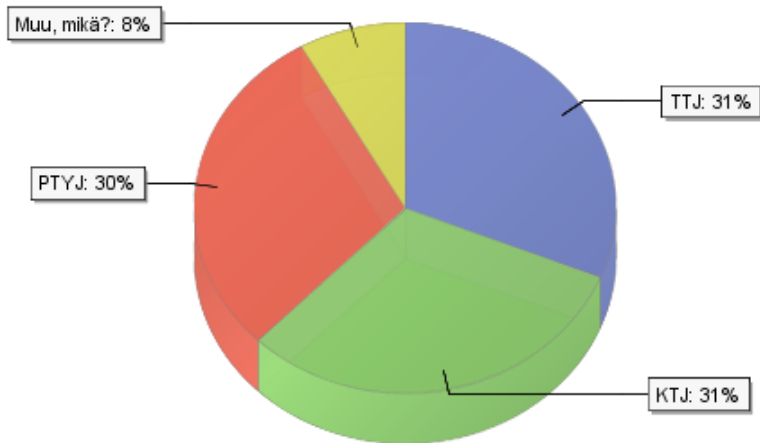
johtamiseen (KTJ) ja poliisitoiminnan yleiseen johtamiseen (PTYJ). Selvittäessäni tehtyjen ja hyödynnettyjen opinnäytetöiden sisältöä käytin kyselyn lähtökohtana tätä ammatillisen teemoittelun perusjakoa ja lisäsin vaihtoehdoksi vielä vaihtoehdon ”Muu”, koska oletukseni oli, että joitakin opinnäytetöitä tehdään myös näiden ydinteemojen ulkopuolisista aiheista (Liite 1).

A-osan opinnäytetöissä tehtyjen töiden aiheet jakautuivat lukumäärällisesti siten, että 124 vastaajan joukossa TTJ:n teema-alueen osuus oli 41, KTJ:n osuus 46 ja PTYJ:n osuus 32, eli yhteensä 119 kaikista A-osan opinnäytetöistä oli aiheiltaan ammatillisten perusteemojen mukaisia. Viisi opinnäytetyötä oli näiden teema-alueiden ulkopuolelta ja näissä aiheina oli muun muassa koulutus/koulutusjärjestelmän uudistus, lupahallinto ja poliisin yleishallinto (Kuvio 13).



Kuvio 13. PPT:n A-osassa tehtyjen opinnäytetöiden jakautuminen teemoittain (%).

B-osan opinnäytetyön oli tehnyt kaikkiaan 61 vastaajaa ja aiheet jakautuivat ammatillisten perusteemojen kesken todella tasaisesti. Lukumäärällisesti aiheet jakautuivat siten, että TTJ:n teema-alueen osuus oli 19, KTJ:n osuus 19 ja PTYJ:n osuus 18, eli yhteensä 56 kaikista B-osan opinnäytetöistä oli aiheiltaan ammatillisten perusteemojen mukaisia. B-osan opinnäytetöissäkin viisi opinnäytetyötä opinnäytetöiden kokonaismäärästä oli näiden teema-alueiden ulkopuolelta ja näissä aiheina oli muun muassa PORA – uudistus, koulutus/rekrytointi, lupahallinto ja suojelupoliisin toimiala (Kuvio 14).



Kuvio 14. PPT:n B-osassa tehtyjen opinnäytetöiden jakautuminen teemoittain (%).

Toteutustapansa puolesta työt jakautuivat A-osan opinnäytetöissä siten, että kaikkien kyselyyn vastanneiden 124 joukosta 76 työtä eli 61 % oli toteutettu ns. tutkimuksellisella tavalla eli tutkielminä ja 48 työtä eli 39 % toiminnallisesti eli monimuotoisesti. B-osan töissä toteutustavat jakautuivat siten, että tutkimuksellisia töitä oli tehty 38 kappaletta eli 62 % ja toiminnallisia töitä 23 kappaletta eli 38 %. Toteuttamistapansa puolesta tehdyt opinnäytetyöt jakautuivat siis hyvin samankaltaisesti ja tasaisesti sekä A-osan että B-osan töissä eli tämän tutkimusotoksen pääpiirteittäisen yleiskuvan mukaan noin 60 % poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöistä toteutetaan tutkielminä ja noin 40 % toiminnallisina töinä.

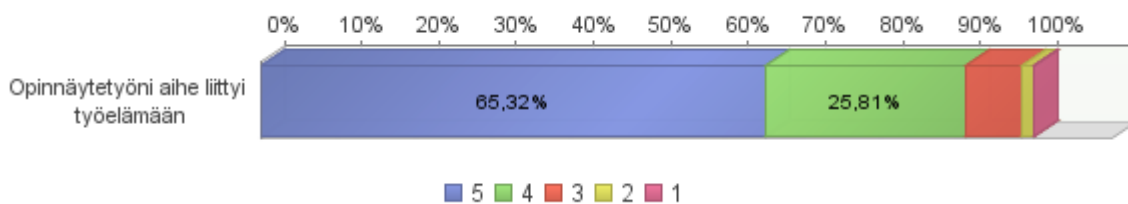
Jos A-osan opinnäytetöiden toteutustapaa tarkastellaan teemoittain, niin siinä on havaittavissa tiettyjä eroavaisuuksia. TTJ:n teema-alueen opinnäytetöissä tutkimuksellisten töiden osuus oli 61 % ja toiminnallisten osuus 39 % ja samoin kategoriassa ”Muu” tutkimuksellisten töiden osuus oli 60 % ja toiminnallisten töiden osuus 40 %, eli näissä teemoissa jako oli hyvin pitkälle sama kuin koko A-osan tutkinnon opinnäytetöiden yleisvertailussa. KTJ:n teema-alueella tutkinnallisia töiden osuus oli 47,8 % ja toiminnallisten töiden osuus 52,2 % eli toiminnallisuus painottui selkeästi enemmän verrattuna muihin teemoihin. PTYJ – teeman kohdalla taas tutkimuksellisten töiden osuus oli 81,3 % ja toiminnallisten töiden osuus vain 18,7 %, joten tässä teemassa tutkimuksellisten töiden osuus oli selkeästi voimakkaimmin edustettuna ja poikkesi eniten ns. yleiskuvan antamista suhteellisista osuuksista.

B-osan töiden teemoittaisessa tarkastelussa TTJ:n teema-alueen työt jakautuivat siten, että tutkimuksellisten töiden osuus oli 57,9 % ja toiminnallisten töiden osuus 42,1 %. KTJ – teemassa tutkimuksellisia töitä oli 52,6 % ja toiminnallisia 47,4 %, eli toiminnallisuus painottui enemmän kuin TTJ – teemassa, mutta ei ollut kuitenkaan niin vahvasti edustettuna kuin KTJ – teeman A-osan opinnäytetöissä. PTYJ – teeman töissä tutkimuksellisten töiden osuus oli 66,7 % ja toiminnallisten vastaavasti 33,3 %, eli jako oli lähempänä koko otannan yleiskuvan jakoa kuin A-osan PTYJ töiden kohdalla. Muu kategoriassa kaikki B-osan opinnäytetyöt oli toteutettu tutkimuksellisina töinä.

5.2.2 Opinnäytetyön liittyminen työelämään

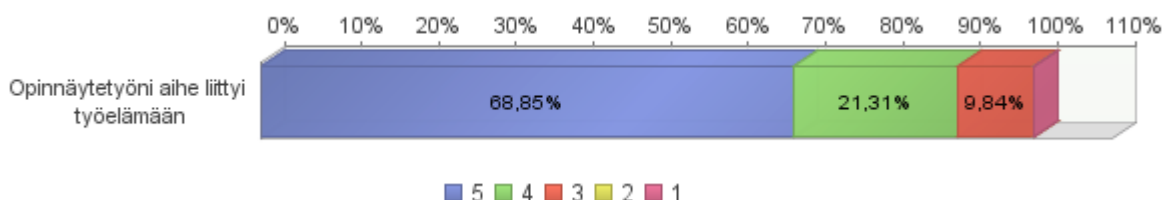
Opinnäytetyön aiheen liittyminen työelämään on varsin olennainen seikka opinnäytetyön hyödynnettävyyden kannalta. Tiedustelin vastaajilta heidän opinnäytetyönsä liittymisestä työelämään erikseen sekä A-osan että B-osan töihin liittyen. Hain selvitystä asiaan väittämällä ”Opinnäytetyöni aihe liittyi työelämään” ja käytin kysymyksessä arviointiasteikkoa 5–1 seuraavasti: (5) Täysin samaa mieltä, (4) Osittain samaa mieltä, (3) En samaa enkä eri mieltä, (2) Osittain eri mieltä, (1) Täysin eri mieltä (liite 1).

A-osan opinnäytetöissä 113 vastaajaa 124:stä katsoi heidän opinnäytetyönsä aiheen liittyneen työelämään. 81 vastaajaa oli väitteen kanssa täysin samaa mieltä (5) ja 32 vastaajaa osittain samaa mieltä (4). Yhdeksän vastaajista oli epävarmoja vastaten vaihtoehdon kolme (3) ja kaksi vastaajaa katsoi, ettei heidän opinnäytetyön aihe liittynyt työelämään (Kuvio 15).



Kuvio 15. A-osan opinnäytetyön liittyminen työelämään (%).

B-osan opinnäytetöiden osalta vastaajia oli 61 ja heistä 55 katsoi opinnäytetyön aiheen liittyneen työelämään. 42 vastaajaa oli väitteen kanssa täysin samaa mieltä (5) ja 13 vastaajaa osittain samaa mieltä (4). Epävarmojen osuus oli 6, mutta yksikään vastaajista ei ollut suoranaisesti eri mieltä väitteen kanssa. (Kuvio 16)



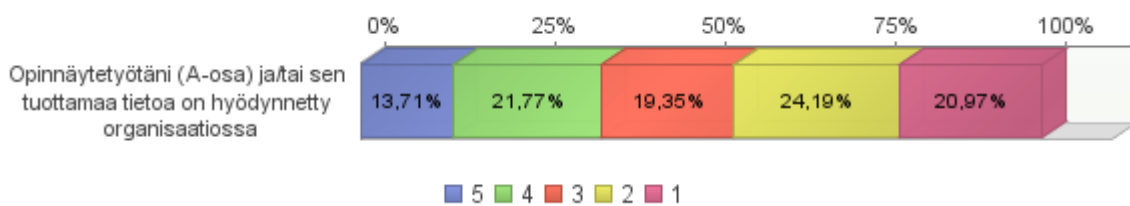
Kuvio 16. B-osan opinnäytetyön liittyminen työelämään (%).

Kyselytulosten perusteella poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöiden aiheet liittyvät siis valtaosaltaan eli reilun 90 % osalta työelämään, joten siinä mielessä ne ovat varsin hyvin hyödynnettävissä työelämää palvelevana tutkimustietona. Työelämään selkeästi liittymättömiä opinnäytetöitä oli todella vähän. A-osaa koskevassa kyselyssä yhdeksän (9) vastaajaa ei osannut ottaa kantaa työelämään liittymiseen ja vain kaksi (2) oli osittain sitä mieltä, että aihe ei liittynyt työelämään. B-osaa koskevassa osiossa kuusi (6) vastaajaa ei osannut ottaa kantaa työelämään liittymiseen ja yksikään vastaaja ei suoraan ilmaissut, ettei aihe olisi liittynyt työelämään. Epävarmoista vastaajista ja työelämään liittymättömien aiheiden töistä ei yhtäkään ollut hyödynnetty.

5.2.3 Kuinka paljon ja minkä tyyppisiä opinnäytetöitä hyödynnetään?

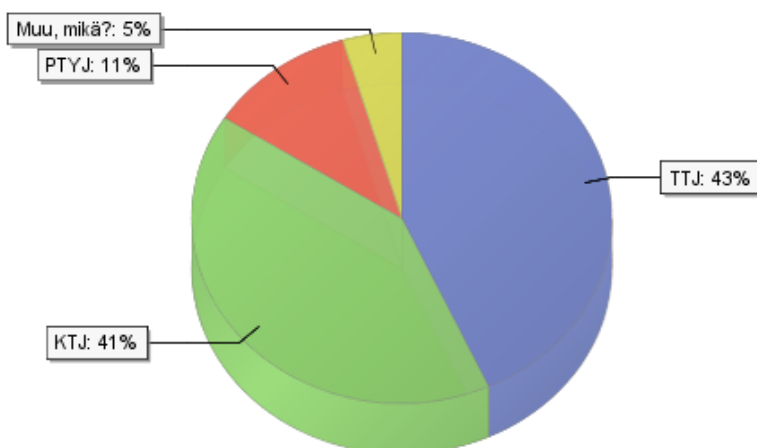
Hyödynnettyjen opinnäytetöiden kohdalla teemojen välinen suhdeluku hieman muuttuu suhteessa kaikkiin tehtyihin opinnäytetöihin. Kysyin vastaajien näkemystä heidän opinnäytetyönsä hyödyntämisestä organisaatiossa ja hain asiaan selvitystä väittämällä ”Opinnäytetyötäni (A/B-osa) ja/tai sen tuottamaa tietoa on hyödynnetty organisaatiossa” ja käytin kysymyksessä arviointiasteikkoa 5–1 seuraavasti: (5) Täysin samaa mieltä, (4) Osittain samaa mieltä, (3) En samaa enkä eri mieltä, (2) Osittain eri mieltä, (1) Täysin eri mieltä (Liite 1).

A-osan opinnäytetyön osalta yhteensä 44 vastaajaa 124:stä oli sitä mieltä, että heidän opinnäytetyötään on hyödynnetty organisaatiossa. 17 vastaajaa oli väitteen kanssa täysin samaa mieltä ja 27 vastaajaa osittain samaa mieltä. 24 vastaajaa ei osannut sanoa kantaansa asiaan ja loput 56 vastaajaa olivat siis väitteen kanssa eri mieltä (vaihtoehdot 1 ja 2). Tämän vastausotannan ja kysymyksenasettelun mukaan hyödyntämättömiä opinnäytetöitä oli A-osan opinnäytetöissä siis jonkin verran enemmän kuin hyödynnettyjä töitä (Kuvio 17).



Kuvio 17. A-osan opinnäytetyön hyödyntäminen organisaatiossa (%).

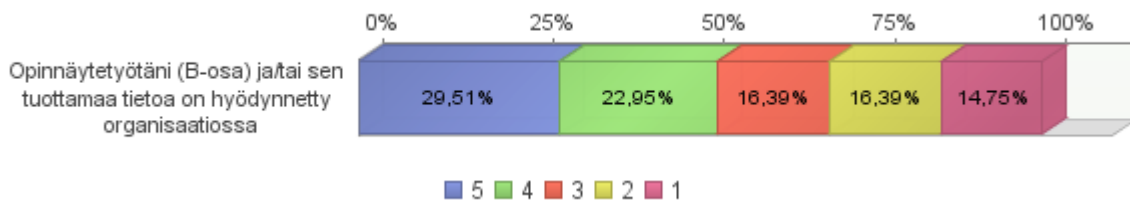
A-osan opinnäytetöitä oli siis hyödynnetty 44 tapauksessa ja hyödynnetyt työt jakautuivat määrällisesti siten, että TTJ- teeman osuus oli 19, KTJ:n osuus 18, PTYJ:n osuus 5 ja Muu ryhmään kuuluvien opinnäytetöiden osuus 2. Prosenttijakauma on havainnollistettu kuviossa 18.



Kuvio 18. A-osassa hyödynnetyt opinnäytetyöt teemoittain (%).

TTJ – teeman opinnäytetöitä hyödynnettiin parhaiten suhteessa niiden tekemiseen. Kun tämän teeman osuus kaikista A-osassa tehdyistä opinnäytetöistä oli aika tarkkaan 1/3, niin hyödynnetyistä töistä niiden osuus oli 43 %. KTJ – teeman osuus tehdyissä töissä oli 37 %, mutta hyödynnetyissä töissä 41 %, joten tutkintatoimen johtamisen ja kenttätoiminnan johtamisen teema-alueen töiden hyödynnettävyys erottui selkeästi kahdesta muusta. PTYJ – teeman töiden osuus oli tehdyistä A-osan töistä reilu ¼, mutta niiden osuus hyödynnetyissä töissä oli vain 11 %. Muu kategoriaan kuuluvien osuus tehdyissä oli puolestaan 4 % ja niiden osuus hyödynnetyissä töissä oli 5 %, eli suhteellinen osuus pysyi kutakuinkin samana.

B-osan opinnäytetyön oli tehnyt vain 61 vastaajaa ja tästä joukosta hyödyntämisen puolesta vastasi 32 vastaajaa. Vastaajista 18 oli väitteen kanssa täysin samaa mieltä ja 14 osittain samaa mieltä. Tässä kysymyksessä 10 vastaajaa ei osannut sanoa kantaansa (vaihtoehto 3) ja vaihtoehdoille 1 ja 2 tuli 19 vastausta eli 31,1 % vastaajista (Kuvio 19). Kyselyn perusteella näyttää siltä, että B-osan töiden hyödynnettävyys on lähes viidenneksen (17 %) parempi kuin A-osan opinnäytetöiden.

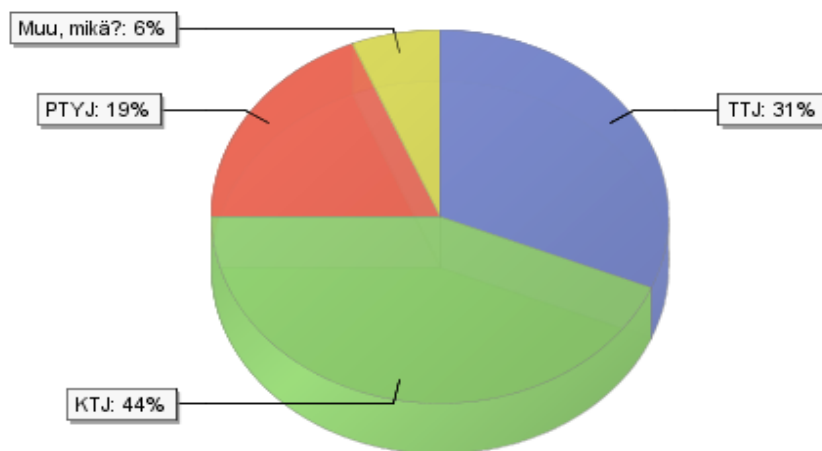


Kuvio 19. B-osan opinnäytetyön hyödyntäminen organisaatiossa (%).

Hyödynnetyjen A-osan opinnäytetöiden kohdalla opinnäytetyön toteutustavan suhteellinen osuus poikkesi kaikkien A-osassa tehtyjen opinnäytetöiden vastaavasta luvusta. Kun kaikkien A-osassa tehtyjen opinnäytetöiden joukossa työn toteutustapa jakautui tutkimuksellisten ja toiminnallisten töiden kesken kutakuinkin suhteessa 6/4, niin hyödynnetyjen töiden kohdalla suhdeluku oli kutakuinkin päinvastainen eli 4/6.

Hyödynnettyjen A-osan töiden joukossa 57 % opinnäytetöistä oli toiminnallisia, joten tämän otoksen perusteella A-osan kohdalla toiminnallisten töiden hyödynnettävyys organisaatiossa on selvästi parempi kuin tutkimuksellisten töiden osuus.

B-osan opinnäytetöitä oli siis hyödynnetty 32 tapauksessa ja hyödynnetyt työt jakautuivat määrällisesti siten, että TTJ- teeman osuus oli 10, KTJ:n osuus 14, PTYJ:n osuus 6 ja Muu ryhmään kuuluvien opinnäytetöiden osuus 2. Prosenttijakauma on havainnollistettu graafisesti kuviossa 20.



Kuvio 20. B-osassa hyödynnetyt opinnäytetyöt teemoittain (%).

B-osan töissä KTJ – teeman opinnäytetöitä hyödynnettiin parhaiten suhteessa niiden tekemiseen. Kun tämän teeman osuus kaikista B-osassa tehdyistä opinnäytetöistä oli vajaa 1/3, niin hyödynnetyistä töistä niiden osuus oli 44 %. TTJ – teeman osuus tehdyissä töissä oli 31 % ja hyödynnetyissä töissä täysin sama, joten tutkintatoimen johtamisen ja kenttätoiminnan johtamisen teema-alueen töiden hyödynnettävyys erottui myös B-osan töissä selkeästi kahdesta muusta teemasta. PTYJ – teeman töiden osuus oli tehdyistä B-osan töistä melkein 1/3, mutta niiden osuus hyödynnetyissä töissä jäi 19 %:iin. Muu kategoriaan kuuluvien osuus tehdyissä opinnäytetöissä oli 8 % ja niiden osuus hyödynnetyissä töissä oli 6 %, eli tämän kategorian suhteellinen osuus pysyi melkein samana.

Myös hyödynnettyjen B-osan opinnäytetöiden kohdalla (32 kpl) opinnäytetyön toteutustavan suhteellinen osuus poikkesi kaikkien B-osassa tehtyjen opinnäytetöiden vastaavasta luvusta. Kun kaikkien B-osassa tehtyjen opinnäytetöiden joukossa työn toteutustapa jakautui tutkimuksellisten ja toiminnallisten töiden kesken kutakuinkin suhteessa 6/4, niin hyödynnettyjen töiden kohdalla tutkimuksellisia ja toiminnallisia oli molempia 16 kappaletta eli yhtä paljon. Hyödynnettyjen B-osan töiden joukossa 50 % töistä oli siis toiminnallisia, joten tämän otoksen perusteella myös B-osan opinnäytetöiden kohdalla toiminnallisten töiden hyödynnettävyys organisaatiossa on suhteellisesti arvioiden parempi kuin tutkimuksellisten töiden osuus, koska kaikkien B-osassa tehtyjen töiden kohdalla toiminnallisia töitä oli vain 38 %.

Verrattuna luvussa 3 esitettyyn tutkimustietoon ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden toimeksiannosta ja tilauksesta tehdystä hyödyntämisestä, Polamkin poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöitä hyödynnetään siis määrällisesti ja suhteellisesti arvioiden varsin vähän, eli A-osassa 35,5 % ja B-osassa 52,5 %. Tämän otoksen perusteella hyödynnettävissä olevaa potentiaalista materiaalia ja tutkimustietoa jää ilmeisesti hyödyntämättä. Tämän selvittämiseksi kysyin vastaajien näkemyksiä myös mahdollisesti hyödyntämättä jääneistä opinnäytetöistä ja tätä asiaa käsittelem jäljempänä luvuissa 5.2.5 ja 5.2.6.

5.2.4 Minkälaisia aiheita hyödynnetään?

Hyödynnettyjen opinnäytetöiden aihealueiden kirjo oli moninainen, mutta aiheet olivat kuitenkin luokiteltavissa muutamien pääotsikoiden alle tietyntyyppisiksi asiakokonaisuuksiksi. Suurin yksittäinen hyödynnettyjen opinnäytetöiden aihealue oli opetukseen/ koulutukseen ja siihen liittyvään tai sitä tukevaan toimintaan liittyvät aiheet, joiden osuus kaikista hyödynnetyistä töistä oli noin 19 % (Kuvio 21). Tässä kategoriassa kaikki ammatilliset teemat olivat varsin tasavahvasti edustettuna kuten myös opinnäytetyön toteutustavat ja tässä kategoriassa oli myös yksi tilaustyönä toteutettu opinnäytetyö liittyen poliisin operatiivisen kenttätöiminnan perusteisiin. Poliisin peruskoulutukseen kuuluvaan työharjoitteluun liittyen oli tehty useampia hyödynnettyjä opinnäytteitä lähinnä

poliisilaitoskohtaisesta näkökulmasta. Koulutus kategoriaan liittyvissä töissä oli niin peruskoulutukseen liittyvää kuin erityiskoulutukseen liittyvää materiaalia.

Edellisen kanssa lähes yhtä hyödynnetty aihealue oli käsikirjatyypinen toimintamalli tai – ohje eri poliisitoiminnan osa-alueilta ja näiden töiden osuus kaikista hyödynnetyistä opinnäytetöistä oli 16 % (Kuvio 21). Opastyyppisinä toteutuksina näitäkin töitä voidaan pitää myös koulutukseen ja opetukseen liittyvinä töinä, mutta olen tässä tekemässäni jaottelussa erottanut ne kuitenkin toisistaan. Ensisijaisesti tämän aihealueen työt liittyivät TTJ-teemaan ja rikostutkintaan (75 %), mutta joukossa oli myös KTJ – teemaan liittyviä töitä (25 %). Tämän kategorian työt oli toteutettu suurimmalta osaltaan toiminnallisina (75 %). Suurin osa tämän aihealueen töistä liittyi hieman harvinaisempien rikosnimikkeiden kuten esimerkiksi graffitirikosten, metsästysrikosten ja työrikosten esitutkintaan ja kuvaamiseen, mutta toimintamalleja oli myös kadonneen henkilön etsinnästä ja poliisitoiminnan liittymisestä romuajoneuvojen käsittelyyn. Tähän aihealueeseen liittyvissä opinnäytetöissä käsiteltiin myös lainsäädännöllisiin ja toimivaltakysymyksiin liittyviä asioita kuten salassapitomerkitöjä, lapsen edunvalvontaa ja valtioiden rajalla toimittaessa esiin tulevia eri maiden lainsäädännöllisiin eroihin liittyviä haasteita.

Edellisten lisäksi varsin useissa (noin 13 % kaikista hyödynnetyistä) opinnäytteissä hyödynnetty aihealue oli erilaisten prosessien kuvaukseen tai kehittämiseen liittyvä aihekokonaisuus (Kuvio 21). Tässä kategoriassa oli myös ns. tilaustyö, eli päällystööpiskelijaa oli pyydetty tekemään opinnäytetyönä esitutkinnan tehtäväkuvaus. Prosessikuvauksia ja tehtäväkuvauksia oli aina laajasta esitutkintaprosessin kuvauksesta vain tiettyjä toimintoja tai tiettyä aihealuetta, kuten esimerkiksi talousrikostutkintaa, koskeviin kuvauksiin. Toimintojen ja prosessien kuvaukset olivat useimmiten poliisilaitoskohtaisia, mutta joukossa oli myös laajempaa koko organisaatiota palvelevaa ja niin sanottua vertailevaa benchmarking -tyyppistä tutkimusta. Tämän aihealueen työt jakautuivat melko tasaisesti TTJ:n ja KTJ:n sektoreille, mutta joukossa oli myös esimerkiksi PTYJ – teemaan luokitettava poliisilaitoksen sisäiseen viestintään liittyvä kehittämis ehdotus. Valtaosa eli 90 % tämän kategorian hyödynnetyistä töistä oli toteutettu toiminnallisesti.

Hyvin lähellä edellistä aihealuetta oleva ja osittain siihen jopa sulautuva asiakokonaisuus liittyi erilaisten yksittäisten toimintojen kuvaamiseen ja tarkasteluun. Näiden osuus kaikista hyödynnetyistä

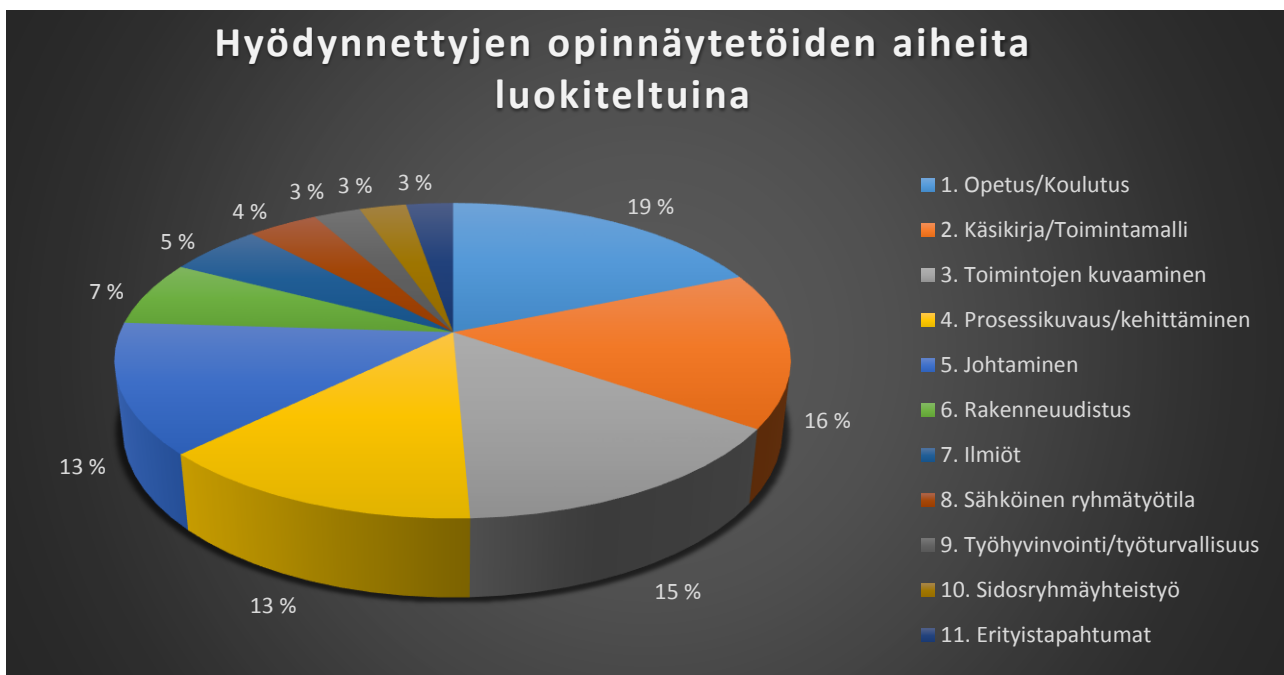
töistä oli noin 15 % (Kuvio 21). Tällaisia töitä oli vain tutkintatoimen johtamisen ja kenttätoiminnan johtamisen teemojen alla ja ne liittyivät ammatillisiin erityiskysymyksiin kuten TTJ-sektorilla esimerkiksi esitutkinnan rajoittamiseen ja liiketoimintakiellon valvontaan sekä KTJ – sektorilla erityisesti teknisten apuvälineiden kuten miehittämättömien ilma-alusten ja helikoptereiden hyödyntämiseen ja käyttöön. Tässäkin kategoriassa oli myös yksi tilaustyönä toteutettu opinnäytetyö liittyen Prümin sopimuksen hyödyntämiseen rikostutkinnassa. Tähän kategoriaan luokituvissa töissä oli tehty myös tietyn asiatyypin laadullista ja laillisuusvalvonnan tyyppistä tarkastelua ja arviointia, kuten esimerkiksi kotietsintään liittyvien oikeusturvakysymysten ja kuolemansyyntutkintaa käsittelevien aiheiden kohdalla. Tämän kategorian töistä suurin osa (yli 80 %) oli toteutettu tutkimuksellisesti. Tämän kategorian töissä oli myös piirteitä, joiden perusteella niitä voitaisiin hyödyntää myös käsikirjamaisesti oppaina omilla erityisalueillaan.

Johtamiseen liittyviä opinnäytetöitä oli hyödynnetty pääosin KTJ – sektorin aihealueelta (90 %) ja tähän kategoriaan luokituvien töiden osuus kaikista hyödynnetyistä töistä oli noin 13 % (Kuvio 21). Valtaosa töistä oli poliisilaitoskohtaisia tai esimerkiksi tiettyyn erityistoimintoon kuten kadonneen henkilön maastoetsinnän johtamiseen tai ydinvoimalaan liittyvän poliisitoiminnan johtamiseen liittyviä tutkimuksia, mutta joukossa oli myös koko valtakuntaa koskevia selvitystöitä. Painotus oli selkeästi operatiivista johtamista koskevissa aiheissa, vaikka joukossa oli myös pari strategisen johtamisen näkökulmasta aihetta lähestyvää työtä. Tässä kategoriassa tutkimuksellisia töitä (60 %) oli hieman enemmän kuin toiminnallisia (40 %).

Hyödynnetyissä töissä eri kategorioiden teemoissa oli havaittavissa myös tietynlainen aiheen ajankohtaisuus. Esimerkiksi tietojohdoinen poliisitoiminta on ollut organisaatiossa esillä viime vuosina ja tämä näkyi myös hyödynnetyjen töiden aiheissa ja johtamiseen liittyvissä opinnäytetöissä. Samalla tavalla esitutkinnan rajoittaminen nousi enemmän esille muutama vuosi sitten ja tämä näkyi ajankohtaisena aiheena toimintamallien tarkasteluun liittyvässä kategoriassa. Ajankohtaisuuteen liittyen omana aihealueenaan erottuivat rakenneuudistuksiin ja organisaatiomuutoksiin liittyvät aiheet, joita oli muutamia eli 6 % hyödynnetyistä aiheista (Kuvio 21) ja tässä joukossa oli myös yksi tilaustyönä toteutettu opinnäyte liittyen kenttäjohtamisjärjestelmäkokeiluiden toiminnalliseen selvitykseen. Huomioiden muutosten ja uudistusten määrä poliisihallinnossa tämän aihealueen töitä olisi voinut olettaa olevan ja hyödynnetyin enemmänkin, sillä nyt niitä oli lukumäärällisesti vain viisi. Viime vuosina yleistynyt neukkari – tyyppinen sähköisten ryhmätyötilojen (SharePoint Server –

ryhmätyötila) käyttö puolestaan oli poikinut kolme hyödynnettyä toiminnallisesti toteutettua opinnäytetyötä eri sektoreille eli kenttätoimintaan VATI tilanteiden ylläpitoon, yleishallintoon ja maasta poistamisen erityisalueelle. Ilmiöitä kuvaavassa kategoriassa puolestaan oli esimerkiksi väkivaltaista ekstremismää käsittelevä opinnäytetyö ja tilaustyönä toteutettu tuontiautoihin liittyvään rikollisuuteen liittyvä selvitys.

Muita pienempiä, mutta omaksi ryhmäkseen erottuvia aihealueita olivat mm. työhyvinvointiin liittyvät opinnäytteet ja sidosryhmätoimintoihin luokituttava asiakokonaisuus (Kuvio 21). Kokonaisuudessaan hyödynnettyjen opinnäytetöiden aiheita arvioitaessa näyttäisi siltä, että työn ja aiheen käytännöllisyys ja ajankohtaisuus ovat varsin keskeisiä tekijöitä työn hyödynnettävyyden kannalta. Tilaustöitä Polamkin poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöissä oli tehty varsin vähän, tämän tutkimusotoksen mukaan ainoastaan viisi kappaletta. Tässä on selkeä ero verrattuna esimerkiksi Hakalan näkemykseen, jonka mukaan monissa ammattikorkeakouluissa yli 90 % opinnäytetöistä tehdään toimeksiannosta (Hakala 2004, 38).

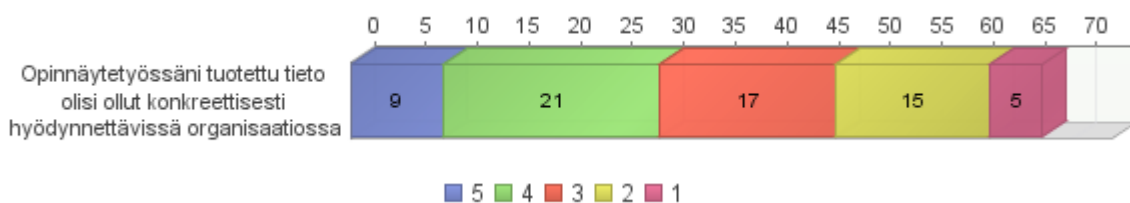


Kuvio 21. Hyödynnettyjen opinnäytetöiden aiheet luokiteltuina eri kategorioihin (%).

5.2.5 Hyödyntämättä jääneitä opinnäytetöitä

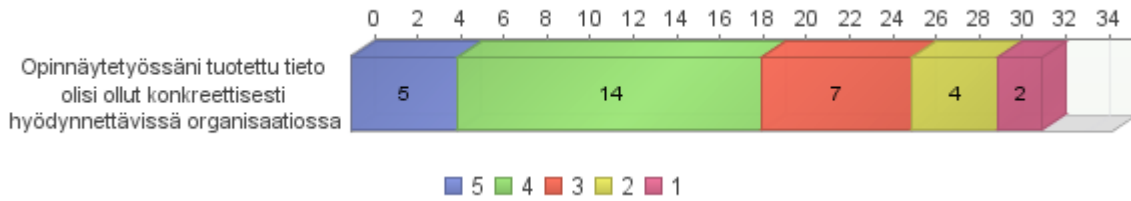
Tiedustelin tutkimusjoukolta myös hyödyntämättä jääneistä opinnäytetöistä ja hain asiaan selvitystä omassa kyselyosiossa otsikolla ”Näkemykseni hyödyntämättä jääneestä A/B-osan opinnäytetyöstä” ja väittämällä: ”Opinnäytetyössäni tuotettu tieto olisi ollut konkreettisesti hyödynnettävissä organisaatiossa ”. Käytin tässäkin kysymyksessä arviointiasteikkoa 5—1 seuraavasti: (5) Täysin samaa mieltä, (4) Osittain samaa mieltä, (3) En samaa enkä eri mieltä, (2) Osittain eri mieltä, (1) Täysin eri mieltä (Liite 1).

A-osan opinnäytetyön osalta kysymykseen vastasi 67 vastaajaa 124:stä ja tästä joukosta 30 oli sitä mieltä, että heidän omasta mielestään hyödynnettävissä ollut opinnäytetyö oli jäänyt hyödyntämättä eli he vastasivat vaihtoehdot viisi (5) tai neljä (4). Tämä joukko on vajaa neljännes eli 24,2 % kaikista kyselyyn vastanneista A-osan opinnäytetyön tehneistä vastaajista. 37 vastaajaa ei joko osannut määritellä kantaansa kysymykseen tai heidän mielestään opinnäytetyö ei olisi ollutkaan hyödynnettävissä (Kuvio 22).



Kuvio 22. Hyödyntämättä jääneitä A-osan opinnäytetöitä.

B-osan opinnäytetyön osalta kysymykseen vastasi 32 vastaajaa 61:stä B -osan opinnäytetyön tehneestä vastaajasta ja tästä joukosta 19 oli sitä mieltä, että hyödynnettävissä ollut opinnäytetyö oli jäänyt hyödyntämättä eli he vastasivat vaihtoehdot viisi (5) tai neljä (4). Tämä joukko on 31,1 % kaikista kyselyyn vastanneista B-osan tehneistä vastaajista eli hieman suurempi kuin A-osan töiden kohdalla (Kuvio 23).



Kuvio 23. Hyödyntämättä jääneitä B-osan opinnäytetöitä

Kyselyn tuloksen mukaan poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöissä olisi karkeasti arvioiden noin kolmannes – neljännes eli sängen paljon potentiaalista hyödynnettävissä olevaa materiaalia ja tutkimustietoa, joka jää syystä tahi toisesta hyödyntämättä organisaatiossa. Tässä tutkimuksessa ja tällä tutkimusmenetelmällä ei valitettavasti ollut mahdollisuutta selvittää tarkemmin sitä, mistä tämä voisi johtua.

5.2.6 Minkälaisia aiheita jää hyödyntämättä?

Hyödyntämättömien opinnäytetöiden aiheet olivat luokiteltavissa hyvin pitkälle samoihin kategorioihin kuin hyödynnettyjen töiden kohdalla, mutta luokkien keskinäinen suuruusjärjestys muuttui jonkin verran hyödynnettyihin verrattuna (Kuvio 24). Hyödyntämättä jääneissä opinnäytetöissä suurin kategoria oli johtamiseen liittyvät opinnäytetyöt, joiden osuus kaikista hyödyntämättömistä töistä oli noin neljännes (26 %). Johtamiseen liittyviä opinnäytetöitä oli lukumäärällisesti jäänyt hyödyntämättä yhtä paljon kuin vastaavan luokituksen töitä oli hyödynnetty. Hyödyntämättömissä johtamiseen liittyvissä opinnäytetöissä suurin osa eli yli 80 % oli tutkimuksellisia ja ammatilliselta teemaltaan PTYJ teemaan (yli 90 %) liittyviä. Yksittäisiä erityistoimintojen johtamiseen liittyviä aiheita tässä kategoriassa olivat muun muassa johtovalmiusjärjestelmää käsittelevä ja joukkojenhallintatoimintaan liittyvä johtaminen ja suunnittelu. Lisäksi olisi ollut hyödynnettävissä tutkimuksia esimerkiksi tiedustelun ja analyysitoiminnan kytkemisestä johtamiseen. Yleisemmällä tasolla johtamisesta oli tehty tutkimuksia mm. valtuuttavaan johtamiseen, muutoksen johtamiseen viestinnän keinoin ja valmentavaan

johtamiseen sekä syväjohtamisvalmennukseen liittyen. Johtamiseen olennaisesti liittyvä hyödyntämättä jäänyt aihe oli myös tulostittareihin liittyvä tutkimus.

Erilaisten yksittäisten toimintojen kuvaamiseen ja tarkasteluun liittyviä töitä oli hyödynnetty kohtuullisen hyvin, mutta samaan kategoriaan luokittuvia opinnäytetöitä oli jäänyt paljon myös hyödyntämättä. Tähän kategoriaan luokittuvien töiden osuus kaikista hyödyntämättömistä töistä oli noin 20 % (Kuvio 24) ja hyödyntämättömissä opinnäytetöissä oli aivan samoja aiheita, kuin hyödynnetyissäkin, josta voisi päätellä, että kyse ei ole aiheen sopimattomuudesta vaan enemmänkin ehkä siitä, että kaikissa poliisilaitoksissa ei olla tietoisia tai kiinnostuneita opinnäytetöissä tuotetusta tiedosta ja sen hyödyntämismahdollisuuksista. Esimerkiksi esitutkinnan rajoittamiseen liittyviä opinnäytetöitä oli jäänyt hyödyntämättä, mutta toisaalta samaan aihealueeseen kuuluvia töitä oli myös hyödynnetty joissakin laitoksissa. Hyödyntämättä oli jäänyt myös rikoshyötyä käsittelevä aihe ja poliisin analyysitoimintaa käsittelevä aihe. Tämän kategorian hyödyntämättömissä töissä oli poliisilaitoskohtaisia tutkimuksia, mutta myös koko organisaation kattavia ja benchmarking – tyyppisiä eri poliisilaitosten välisiä vertailututkimuksia esimerkiksi ulkomaalaisvalvontaan liittyen. Kaikki tämän kategorian hyödyntämättömät työt olivat toteutukseltaan tutkimuksellisia ja ammatilliselta teemaltaan lähes 80 %:sti tutkintatoimen johtamisen tema-alueelle sijoittuvia. Valtaosa hyödyntämättömistä töistä oli enemmän tai vähemmän erityisosaamisen toimintoihin liittyviä aiheita, kuten erikoishuumekoiratoimintaa, tauluväärennysrikollisuutta ja tiedonhankinnan paljastumista estävien suojausmenetelmien käyttöä ja toiminnan organisointia koskevat tutkimukset.

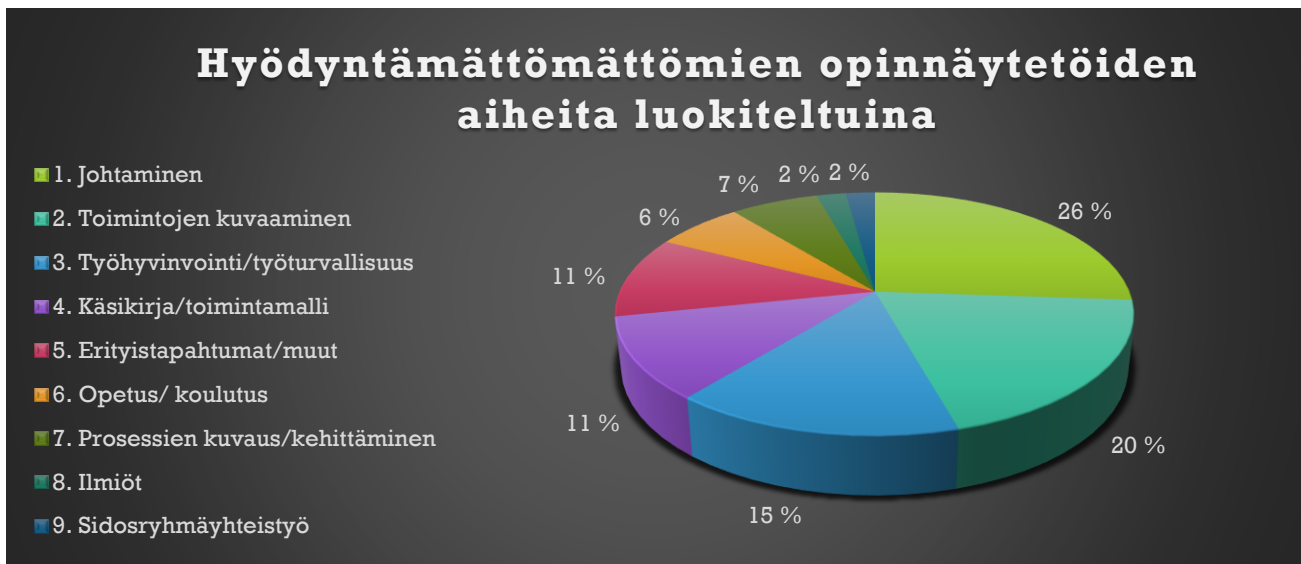
Kolmanneksi eniten hyödyntämättä jäänyt aihekategoria oli työhyvinvointiin ja työturvallisuuteen liittyvät aiheet, joiden osuus kaikista hyödyntämättömistä aiheista oli noin 15 % (Kuvio 24). Näistä töistä lähes 90 % oli ammatilliselta teemaltaan PTYJ- teemaan kuuluvia ja jakautuivat toteutukseltaan varsin tasan tutkimuksellisten ja toiminnallisten kesken. Hyödyntämättä olivat jääneet muun muassa ikäjohtamiseen ja työurien pidentämiseen liittyvät opinnäytetyöt, burnoutia käsittelevä työ ja kriittisten tilanteiden jälkitoimia ja traumaattisten tilanteiden jälkihoitoa käsittelevät työt. KTJ – sektorilta oli jäänyt hyödyntämättä muun muassa poliisin hätävarjelu-oikeutta voimankäyttötilanteessa käsittelevä opinnäyte.

Myös käsikirja tyyppisiä toimintamalleja tai toimintaohjeita oli jäänyt hyödyntämättä ja näiden töiden osuus kaikista hyödyntämättömistä töistä oli 11 % (Kuvio 24). Ammatillisten teemojen osalta työt jakautuivat varsin tasan TTJ:n ja KTJ:n kesken samoin kuin toteuttamistapansakin puolesta. Tämän aihealueen työt olivat toiseksi eniten hyödynnettyjä töitä, joten toiminta-ajatus tämän tyyppisessä aiheessa lienee sinänsä hyvä. Tämän kategorian hyödyntämättömiä aiheita olivat mm. huumausaineen käyttäjien hoitoonohjaus, turvapaikkamenettelyn alkutoimenpiteet ja taktisen neuvotteluryhmän toiminta tilanneorganisaatiossa. Joukossa oli sekä poliisilaitoskohtaisia tutkielmia että koko organisaation toimintaa koskevia töitä, mutta useimmat olisivat olleet hyödynnettävissä koko organisaation laajuisesti. Saman verran edellisen kategorian kanssa hyödyntämättä oli jäänyt myös seuraavassa luokassa, jonka nimesin erityistapahtumat/muut nimikkeellä. Tässä kategoriassa oli opinnäytetöitä, jotka käsittelivät muun muassa urheilutapahtumia poliisityön näkökulmasta, ekologisesti kestävästä kehityksestä ja virkanimityksiä ja niiden perusteluja. Kaikki tämän kategorian hyödyntämättömät työt olivat tutkimuksellisesti toteutettuja ja jakautuivat ammatillisen teeman mukaan KTJ ja PTYJ teemojen kesken.

Opetukseen/ koulutukseen ja siihen liittyvään tai sitä tukevaan toimintaan liittyvät aiheet oli eniten hyödynnetty aihekategoria, mutta samaan kategoriaan kuuluvia opinnäytetöitä oli jäänyt myös hyödyntämättä samoin kuin tapahtui prosessikuvauksiin ja erilaisten toimintojen kehittämiseen liittyvä aihekokonaisuuden kohdalla (Kuvio 24). Kaikki hyödyntämättömät työt olivat toteutukseltaan tutkimuksellisia mutta jakautuivat ammatillisten teemojen osalta varsin tasaisesti kaikkiin teemoihin. Tämän kategorian hyödyntämättömiä aiheita olivat esimerkiksi poliisin johto- ja tilannekeskustoiminnan kehittäminen operatiivisen kenttätoiminnan johtamisjärjestelmän näkökulmasta ja kentän ja tutkinnan yhteistyön kehittämistä koskeva tutkielma. Laajuudeltaan töitä oli tehty niin poliisilaitoskohtaisesta näkökulmasta kuin koko organisaatiota kattavasti aina sidosryhmiin ulottuvaan näkökulmaan saakka kuten esimerkiksi lakiuudistusta koskeva tutkielma poliisin, tullin ja rajavartiolaitoksen toiminnoista tiedonhankinnan suojauksen käyttöön liittyvässä tutkielmassa. Näiden lisäksi oli hyödyntämättömiä opinnäytetöitä muun muassa ilmiöihin liittyvä tutkimus prostituutiosta, parituksesta ja ihmiskaupasta ja virkaan nimittämiseen ja nimityspäätöksen perustelemiseen liittyvät opinnäytetyöt.

Hyödyntämättömät työt jakautuivat aihealueittain hyvin pitkälti samoihin kategorioihin kuin hyödynnetyt opinnäytetyöt ja niissä oli osittain jopa täsmälleen samoja aiheita kuin hyödynnetyissä

töissä, joten aihevalintojen osalta ei löydy selitystä hyödyntämisen ja hyödyntämättömyyden välille. Sen sijaan hyödyntämättömien opinnäytetöiden kohdalla 83 % niistä oli toteutettu tutkimuksellisinä ja vain 17 % toiminnallisina, joka poikkesi selkeästi hyödynnettyjen töiden vastaavasta jakautumisesta.



Kuvio 24. Hyödyntämättömien opinnäytetöiden aiheet luokiteltuina eri kategorioihin (%).

5.3 Miten poliisiorganisaatio hyötyy opinnäytetöistä?

5.3.1 Opiskelijoiden asenne ja motivaatio opinnäytetyöskentelyyn

Organisaation oppiminen ei ole sama asia kuin yksilöiden oppiminen, mutta organisaation oppimisen olennainen peruselementti ja oppimisprosessin ensimmäinen taso on silti yksilö, jota kautta organisatorinen oppiminen rakentuu. (Argyris & Schön 1978, 19–20; Senge 1994a, 139; Vesalainen & Strömmer 1999, 113; Moilanen 2001, 23). Sydänmaanlakan mukaan motivaatio (halu oppia) on kaiken oppimisen lähtökohta, ilman sitä oppiminen ei yleensä ole mahdollista. Oppimisen halu, tietynlainen uteliaisuus, ihmettely on oppimisen raaka-aine (Sydänmaanlakka 2007, 37–38). Otalan

mukaan yksilön oma halu kehittyä on yksi oppivan yksilön oppimisvalmiuteen vaikuttava tekijä (Ojala 2000, 126).

Tutkimuksessani halusin selvittää, miten poliisiorganisaatio oppii poliisipäälystön tutkinnon opinnäytetöistä ja tähän liittyen kysyin ensin tutkimusjoukon motivaatiota ja asennetta opinnäytetyön tekemiseen sen selvittämiseksi, minkälaiset lähtökohdat tutkintoa opiskelevien ihmisten kautta on saada uutta tietoa ja osaamista organisaatioon. Tämän selvittämiseksi esitin tutkimusjoukolle erilaisia väittämiä, joihin pyysin vastaajia vastaamaan arviointiasteikolla (5) = Täysin samaa mieltä, (4) = Osittain samaa mieltä, (3) = En samaa enkä eri mieltä, (2) = Osittain eri mieltä, (1) = Täysin eri mieltä (Liite 1). Kaikki kyselyyn vastanneet 124 henkilöä vastasivat näihin väittämiin. Ensimmäiseksi tiedustelin vastaajien näkemystä yleisesti opinnäytetyön tekemiseen väittämällä: ”Tein opinnäytetyön vain siksi, että se vaaditaan osana tutkintoa”. Vastaukset jakautuivat kuvion 25 osoittamalla tavalla.

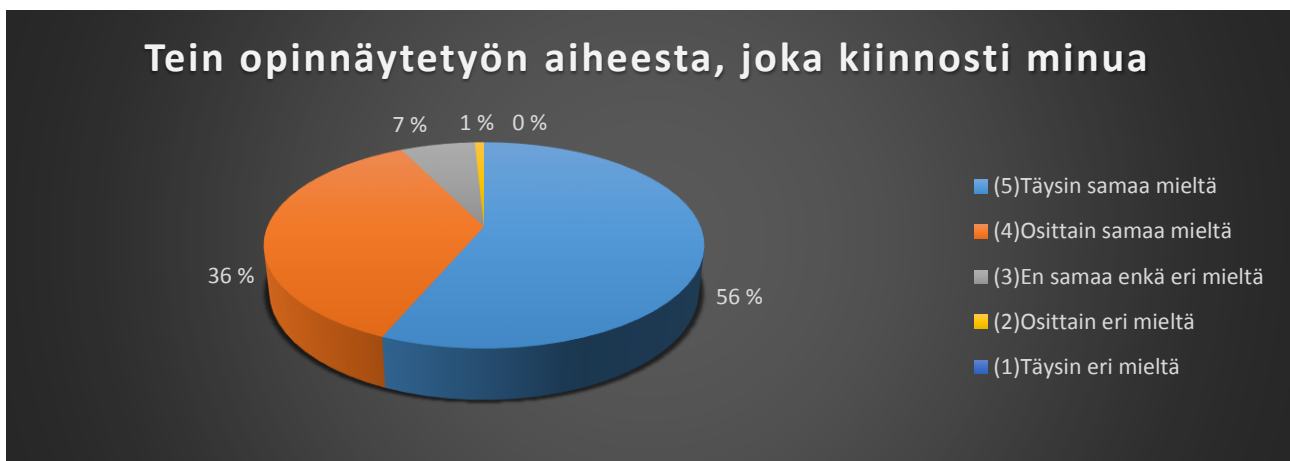


Kuvio 25. Suhtautuminen opinnäytetyön tekemiseen (%).

Vastaajista 49 % oli väitteen kanssa joko täysin tai osittain samaa mieltä ja 37 % vastaajista puolestaan täysin tai osittain eri mieltä. Noin puolet vastaajista ei siis olisi ollut laisinkaan kiinnostuneita tekemään opinnäytetyötä, jollei se olisi pakollinen osa tutkintoa. Toisaalta vajaa 40 % vastaajista oli sitä mieltä, että opinnäytetyön tekeminen olisi motivoinut heitä muutenkin kuin pakollisena tutkintoon kuuluvana suoritteena. Tutkintojen merkitys nykypäivän työelämässä ja oppivassa organisaatiossa on yksilön oppimisen kannalta ja motivaattorina merkittävä. Ojalan mukaan tutkinnot ovat yksilölle tärkeitä opitun mittareita ja konkreettisia tavoitteita. Ne lisäävät yksilön markkina-arvoa työmarkkinoilla ja tutkinnot tulevat olemaan jatkossa myös yrityksille yksi

tapa kertoa henkilöstön osaamisen tasosta (Ojala 2000, 142.) Suhtautuminen opinnäytteeseen vain tutkinnon suorittamiseen kuuluvana pakollisena osana ei siten osoita suoranaisesti negatiivista näkemystä asiaan, koska opiskelija voi silti olla motivoitunut suorittamaan tutkintoa tai kehittämään itseään ja aihealuetta.

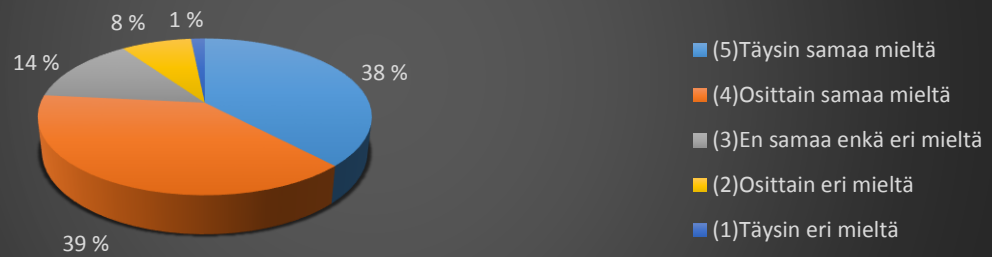
Selvittääkseni lisää vastaajien motivaatiota oppia uutta ja tuottaa tietoa opinnäytetyön kautta tiedustelin heidän kiinnostustaan tekemiensä opinnäytetöiden aiheeseen. Tämän kysymyksen osalta vastaukset jakautuivat kuvion 26 havainnollistamalla tavalla.



Kuvio 26. Opinnäytetyön aiheen kiinnostavuus (%).

Vastaajista peräti 92 % oli joko täysin tai osittain sitä mieltä, että heidän tekemänsä opinnäytetyön aihe kiinnosti heitä ja vain 1 % vastaajista koki tehneensä opinnäytetyön aiheesta, johon ei ollut kiinnostusta. Tämä on varsin hyvä lähtökohta opinnäytetyön tekemiselle ja uuden tiedon tuottamiselle. Opinnäytetyön aiheen kiinnostavuuden lisäksi kysyin tutkimusjoukolta heidän haluaan kehittää sitä aihealuetta, jonka he olivat valinneet opinnäytetyönsä aiheeksi. Tämän kysymyksen osalta vastaukset jakautuivat kuvion 27 osoittamalla tavalla.

Tein opinnäytetyön aiheesta, jota halusin kehittää opinnäytetyöni kautta

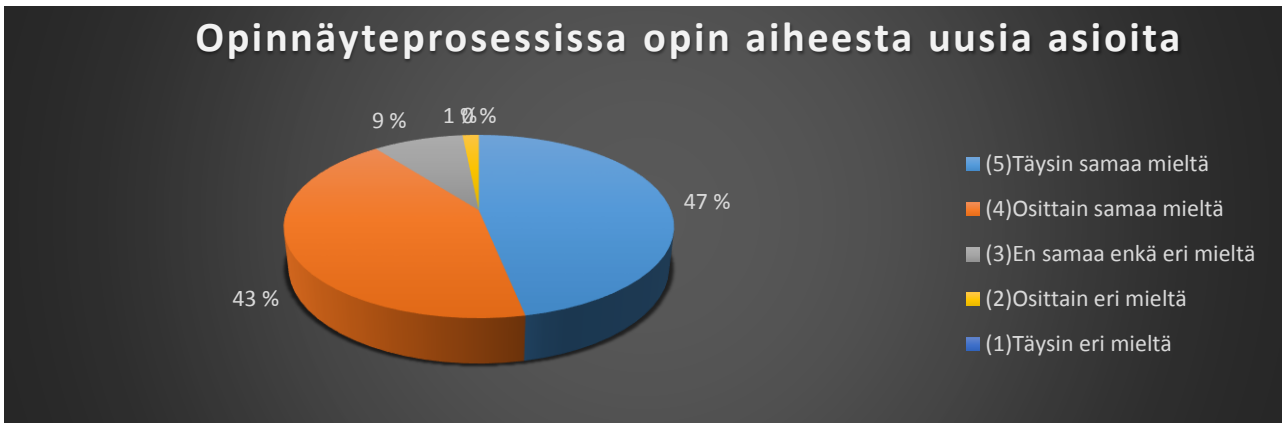


Kuvio 27. Suhtautuminen aihealueen kehittämiseen (%).

Vastaajista 77 % oli joko täysin tai osittain samaa mieltä siitä, että he halusivat kehittää sitä aihealuetta, josta he olivat tehneet opinnäytetyön ja vain 9 % vastaajista oli sitä mieltä, että heillä ei ollut aiheeseen kehittämistä. Näiden kolmen kysymyksen (Kuviot 25–27) vastausten perusteella voi tehdä sen johtopäätöksen, että poliisipäällystön tutkinnon suorittajilla on motivaatiota tuottaa uutta tietoa ja halua kehittää organisaation toimintaa ja omaa osaamistaan valitsemissaan aiheissa. Siten peruslähtökohdat organisaation oppimiselle ovat olemassa. Esimerkiksi Senge näkee yksilön henkilökohtaisen kasvun ja oppimisen periaatteen eli yksilön halun oppia uutta ja kehittää toimintaa yhtenä oppivan organisaation kulmakivenä (Senge 1994a, 141–142).

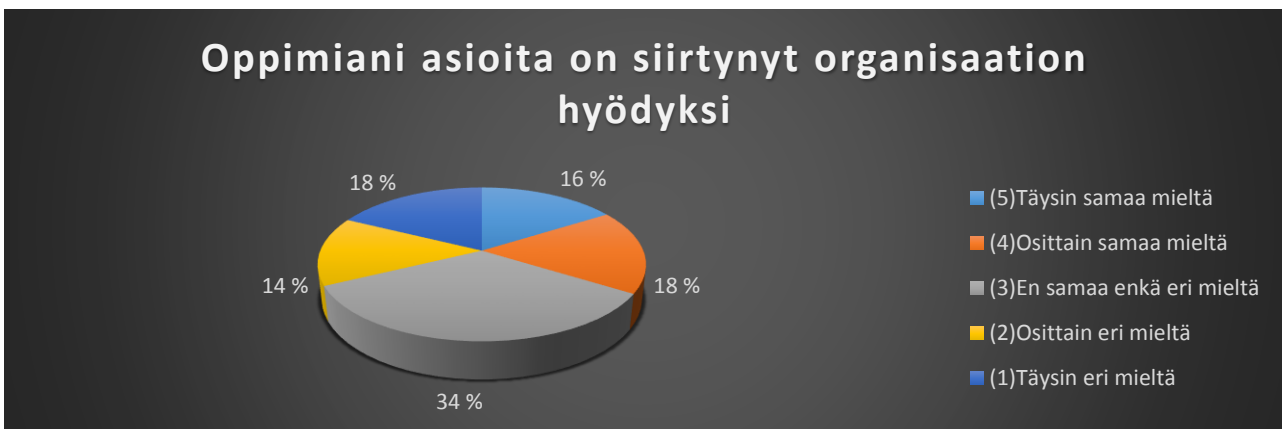
5.3.2 Uusien asioiden oppiminen ja opitun siirtyminen

Oppivassa organisaatiossa organisaation oppiminen lähtee siis rakentumaan yksilön oppimisesta. Selvittääkseni poliisiorganisaation oppimista ja hyötymistä PPT:n opinnäytetöistä kysyin vastaajilta heidän näkemystään uuden oppimisesta opinnäyteprosessissa. Vastaukset jakautuivat seuraavasti (Kuvio 28):



Kuvio 28. Opinnäyteprosessissa oppiminen (%).

Vastaajista 90 % koki oppineensa opinnäyteprosessissa uusia asioita ja vain 1 % vastaajista oli väitteen kanssa eri mieltä. Vaikka valtaosa vastaajista oli siis itse oppinut opinnäyteprosessissa uusia asioita, niin se ei sellaisenaan vielä ole osoitus organisaation oppimisesta. (Senge 1994a, 139; Argyris & Schön 1978, 19–20.) Organisaation oppimisessa yhtä olennaista yksilön oppiminen kanssa on myös opitun asian siirtyminen organisaatiossa edelleen muiden jäsenten ja organisaation rakenteiden ja toimintamallien hyödynnettäväksi (Vanhala ym. 2002, 250; Moilanen 2001, 45). Rissanen mukaan yksilön oppimien taitojen siirtymisessä organisaatiossa tarvitaan myös organisaation myötävaikutusta (Rissanen 2003, 130). Tähän liittyen kysyin vastaajilta heidän näkemystään opinnäyteprosessissa opittujen asioiden siirtymisestä organisaation hyödyksi. Vastaukset jakautuivat kuvion 29 havainnollistamalla tavalla.

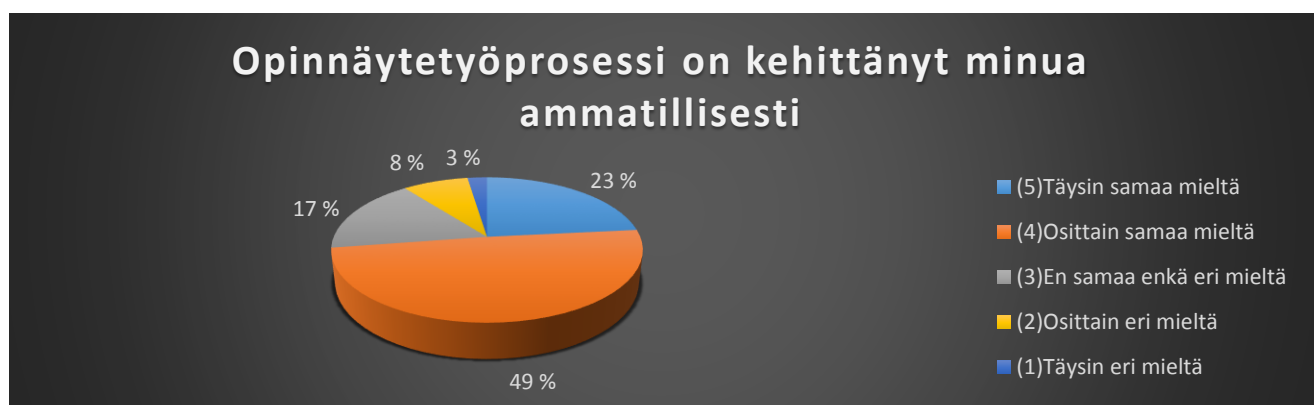


Kuvio 29. Opittujen asioiden siirtyminen organisaation hyödyksi (%).

Vastaajista 34 % katsoi, että heidän oppimiaan asioita oli myös siirtynyt organisaation hyödyksi. Vastaajilla oli mahdollisuus tarkentaa vastauksiaan tässä kysymyksessä myös avoimella vastauksella (mitä ja miten?), ja näissä kommentteissa tuli esille, että opittujen asioiden siirtymistä organisaation hyödyksi oli tapahtunut muun muassa siten, että opiskelijan oma osaaminen ja asiantuntijuus olivat kehittyneet ja sitä kautta osaaminen lisääntyi myös organisaatiossa. Lisäksi opinnäytteissä hankittua uutta osaamista oli hyödynnetty vastaajien omien ryhmien toiminnassa ja esimerkiksi erilaisten opinnäytteissä tehtyjen käsikirjojen ja toimintaohjeiden muodossa. Hyötymistapoja esittelen tarkemmin luvussa 5.3.4.

5.3.3 Ammatillinen kehittyminen ja organisaation hyötyminen siitä

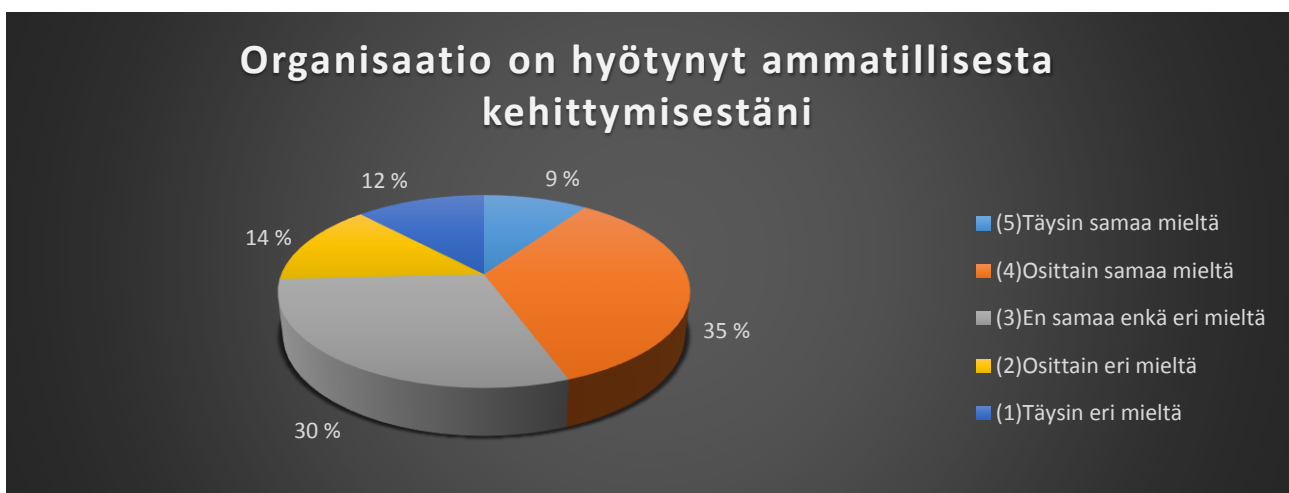
Varsinaisen tutkimuskysymyksen toisena osaongelmana pyrin siis selvittämään sitä, miten poliisiorganisaatio hyötyy poliisipäällystön tutkinnossa tehdyistä opinnäytetöistä. Hyötymisnäkökulman selvittämiseksi tiedustelin uusien asioiden oppimisen lisäksi vastaajilta heidän näkemystään opinnäytetyöprosessin merkityksestä ammatilliselle kehitykselle, koska oppimista ei ole vain uuden tiedon hankkiminen ja tuottaminen vaan itse prosessikin voi kehittää osaamista ja edistää oppivan organisaation rakentumista (Easterby-Smith ym., 1999, 27; Sydänmaanlakka 2007, 33). Vastaukset ammatillista kehittymistä koskevaan kysymykseen jakautuivat kuvion 30 osoittamalla tavalla.



Kuvio 30. Opinnäytetyöprosessin vaikutus ammatilliseen kehittymiseen (%).

Vastaajista 72 % oli joko täysin tai osittain samaa mieltä siitä, että opinnäytetyöprosessi oli kehittänyt heitä ammatillisesti ja vain 11 % vastaajista oli väitteen kanssa eri mieltä. Rissanen oli omassa tutkimuksessaan tutkinut osittain samaa asiaa ja tuossa tutkimuksessa tultiin siihen tulokseen, että jos opinnäytetyö ymmärretään kehittämistyönä, jossa sekä oppiminen että tutkiminen ja kehittäminen tapahtuvat opinnäytetyön tekijän ja työyhteisön yhteistyönä, liittyy opinnäytetyön hyöty ensisijaisesti laaja-alaisen ammattitaidon oppimiseen ja asiantuntijan kokemaan hyötyyn. Jos opinnäytetyö ymmärretään markkinalähtöisenä tutkimuksena, niin silloin korostuu myös tiedon tuottamisen hyöty. (Rissanen 2003, 241.) Omassa tutkielmassani ei tullut esille Rissanen kuvaamaa yhteistyökuviota opinnäytetyön tekijän ja työyhteisön välillä, mutta opiskelijan ammatillisen kehittymisen tai ammattitaidon oppimisen sekä tiedon tuottamisen näkökulmasta tulos oli siis samansuuntainen.

Saadakseni lisää tietoa organisaation hyötymisestä, tiedustelin vastaajilta heidän näkemystään siitä, miten he ovat kokeneet heidän ammatillisen kehittymisen hyödyntäneen organisaatiota. Vastaukset tähän kysymykseen jakautuivat kuvion 31 osoittamalla tavalla.



Kuvio 31. Organisaation hyötyminen ammatillisesta kehittymisestää (%)

Tämän kysymyksen osalta 44 % vastaajista oli joko täysin tai osittain sitä mieltä, että organisaatio oli hyötynyt heidän ammatillisesta kehittymisestäään ja 26 % vastaajista oli puolestaan joko täysin tai osittain sitä mieltä, että organisaatio ei ollut hyötynyt siitä lainkaan. Kun 72 % vastaajista koki

opinnäytetyöprosessin kehittäneen heitä ammatillisesti (Kuvio 30), niin tämän perusteella voidaan päätellä, että reilu neljäsosa vastaajista koki, että heidän ammatillinen kehittyminen oli jäänyt organisaatiossa hyödyntämättä.

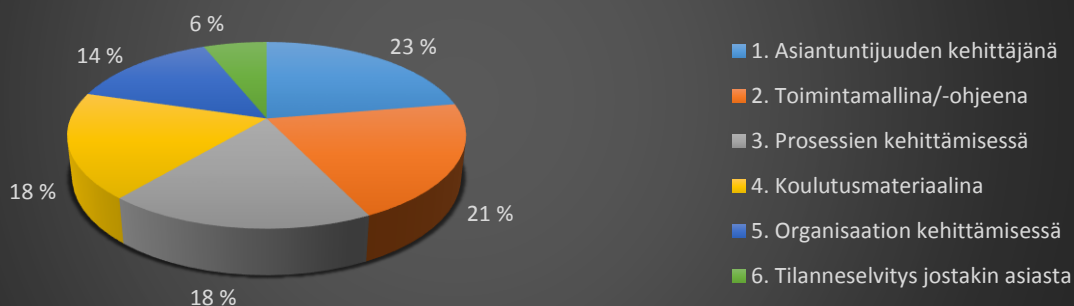
5.3.4 Konkreettisia esimerkkejä opinnäytetöiden hyödyntämisestä

5.3.4.1 A-osan työt

Kyselykaavakkeella kysyin vastaajilta strukturoidulla asteikkokysymyksellä (Liite 1) heidän näkemystään opinnäytetyön hyödyntämisestä organisaatiossa ja tätä asiaa käsittelemällä jo kohdassa 5.2.3. Saadakseni tarkempaa tietoa siitä, miten opinnäytetöitä on hyödynnetty organisaatiossa ja miten organisaatio on hyötynyt opinnäytetöistä, kysyin avoimella kysymyksellä vastaajilta lisätietoa asiaan: ”Jos A-osan opinnäytetyötäsi on hyödynnetty jollakin tavalla (valinnat 4/5), niin voisitko kuvata lyhyesti missä ja miten työtäsi on hyödynnetty?”

Poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöitä oli hyödynnetty tutkimuksen mukaan monella eri tavalla ja vastaajien avointen vastausten kohdissa antamien kuvausten perusteella luokittelin vastaukset tiettyihin keskenään samantyyppisiin kategorioihin. Sekä A-osassa että B-osassa oli havaittavissa samanlaisia hyödyntämistapoja, mutta koska painotukset eri tutkinto-osien välillä olivat hieman erilaisia, niin käsittelemällä molemmat tutkinto-osat erikseen. A-osan kohdalla hyödynnetyt työt jakautuivat hyödyntämistapansa mukaan kuvion 32 osoittamalla tavalla.

Miten poliisipäälystön tutkinnon A-osan opinnäytetöitä on hyödynnetty?



Kuvio 32. Hyödynnettyjä PPT:n A-osan opinnäytetöitä luokiteltuna (%).

Eniten A-osan opinnäytetöitä oli hyödynnetty tavalla, jonka luokittelin ja nimesin asiantuntijuuden kehittämiseksi. Tämän kategorian tapauksia oli 23 % kaikista A-osan kohdalla hyödyntämiskohtaan vastanneiden vastauksista ja tähän kategoriaan luokittelin muun muassa sellaiset tapaukset, joissa vastaaja katsoi opinnäytetyön hyödyntämisen tapahtuneen siten, että hänen oma asiantuntemuksensa kyseisestä aihealueesta oli kohentunut. Vastaavaa asiantuntijuuden kohentumista oli tapahtunut myös siten, että opinnäytetyön olivat pyytäneet itselleen hyödynnettäväksi vastaajan kurssikaverit tai muut vertaiskollegat. Asiantuntijuuden kehittämiseen luokittelin myös tapaukset, jossa vastaaja oli ollut luennoimassa opinnäytteensä aihealueesta erilaisissa tilaisuuksissa. Näissä tapauksissa oli siten hyödynnetty nimenomaan opinnäytetyön tekijän asiantuntijuuden kehittymistä. Opinnäytetyön tekijän asiantuntijuutta oli hyödynnetty myös muun muassa ryhmäkoulutustilaisuuksissa omassa työyhteisössä.

Toiseksi yleisin hyödyntämistapa A-osan opinnäytetöissä oli toimintamalli tai – ohje kategoriaksi nimeämäni luokka, johon kuului erilaisia toteutusratkaisuja. Tässä joukossa oli esimerkiksi tiettyjen rikostyyppien rikostutkintaa koskevia käsikirjoja ja muun muassa esitutkinnan rajoittamista koskeva menettelymalli tai toimintaohje omalle työyhteisölle. Myös ns. neukkarit eli eri tarkoituksiin suunnitellut sähköiset ryhmätyötilat luokittelin tähän kategoriaan kuuluviksi töiksi. Tähän luokitukseen sisältyi myös muun muassa erityistapahtumaan liittyvästä toiminnosta tehty tarkistus-/muistilista, jota voidaan hyödyntää myöhemmissä vastaavanlaisissa tapahtumissa. Tähän luokkaan kuuluvia hyödyntämiskäsitteitä oli 21 % kaikista A-osan kohdalla hyödyntämiskohtaan vastanneiden vastauksista.

Koulutusmateriaalina käyttäminen oli myös varsin yleinen opinnäytetyön hyödyntämiskäytäntö. Tähän kategoriaan kuuluvia tapauksia oli 18 % kaikista A-osassa tähän kohtaan vastanneista vastauksista (Kuvio 32). Tässä kategoriassa oli myös edellisessä kohdassa kuvattuja ns. kasikirjatyyppisiä ratkaisuja, joita oli kuitenkin hyödynnetty toimintamalli kohdassa esitettyä organisoidummin esimerkiksi koulutuspaketteina erilaisissa kohdennetuissa koulutustapahtumissa. Opinnäytetöitä oli käytetty siis oppimateriaalina niin peruskoulutuksessa kuin erityiskursseilla ja materiaalista riippuen myös organisaation ulkopuolella.

Kehittämiseen liittyvät hyödyntämiskäytännöt olisivat sellaisenaan olleet eniten hyödynnetty kategoria, mutta hyödyntämistapojen erilaisuudesta johtuen jaoin tämän aihealueen tapaukset kahteen eri luokkaan eli prosessien kehittämiseen (18 %) ja muuhun organisaation kehittämiseen (14 %) (Kuvio 32). Prosessien kehittäminen luokkaan kuuluvia töitä oli hyödynnetty erityisesti rikostutkinnassa ja kenttätoiminnassa. Tyypillisin hyödyntämismallina oli prosessikuvauksen tekeminen, joita oli tehty niin tietyistä rikostyypeistä kuin koko esitutkintaprosessista. Erilaisiin prosesseihin liittyviä toiminnan kehittämisohjeita sisältäneitä opinnäytetöitä oli tehty myös muun muassa liiketoimintakiellon valvonnasta ja työharjoittelijoiden ohjaamisesta. Opinnäytetöiden tuottaman informaation pohjalta laitoksissa oli muutettu ja kehitetty edellä mainittuihin prosesseihin liittyviä toimintamalleja ja toimintaa oli suunniteltu uudelleen. Uuden tiedon pohjalta muutokset oli ollut helpompi toteuttaa, koska muutoksen tarve oli pystytty osoittamaan muullakin kuin ns. mututiedolla.

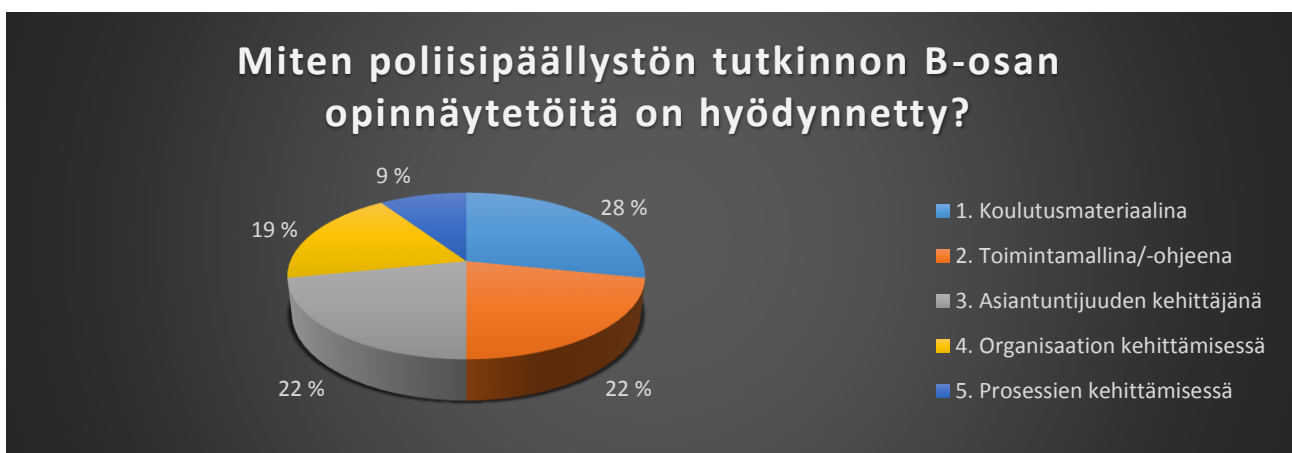
Kehittämiseen liittyviä opinnäytetöiden hyödyntämiskäytäntöjä oli tehty myös koko organisaation toimintaan liittyen esimerkiksi PORA – uudistusten yhteydessä. Jaottelu prosessien kehittämisen ja koko organisaation kehittämisen välillä ei ollut selkeärajainen, vaan hyödynnetyissä töissä oli tapauksia, jotka olisivat voineet sopia yhtä hyvin molempiin kategorioihin. Esimerkiksi palaveritoimintaa, johtovalmiusasioita ja kenttäresurssien suuntaamista koskevia töitä voisi ajatella myös prosessien kehittämisen näkökulmasta, mutta luokittelin ne tässä yhteydessä kuitenkin koko organisaation toimintaa kehittäviksi töiksi. Tietojohtoisuuteen liittyvät opinnäytetyöt samoin kuin organisaatiouudistuksessa pohjatyönä käytettyä opinnäytetyötä voidaan taas pitää selvemmin koko organisaation toimintaa koskevana kehitystoimintana. Opinnäytetöiden tuottamaa informaatiota oli käytetty näissä organisaatiotason kehittämistöissä ensisijaisesti taustatietona esimerkiksi toimintojen

yhtenäistämiseksi eli tämän kategorian töissä ei ollut havaittavissa samanlaisia suoria toimintojen muutoksia kuin yksittäisten toimintaprosessien kehittämiseen liittyvien töiden kohdalla.

Luokittelin omaksi kategoriaksi myös tiettyä asiaa tai aihetta koskevat tilanneselvitystyyppiset opinnäytetyöt, vaikka nekin ovat omalla tavallaan kehittämiseen liittyviä asioita. Näissä tapauksissa oli kerätty tietoa eri asioista muun muassa ajoneuvorikollisuudesta ja järjestyksenvalvojien ja poliisin yhteistoiminnasta ja tuotetun tiedon pohjalta on joissakin tapauksissa tehty aihealueeseen liittyviä uusia linjauksia tai toiminnan kehittämistä.

5.3.4.2 B-osan työt

Vastaavalla tavalla, kuin A-osaa käsittelevien opinnäytetöiden kohdalla, tiedustelin vastaajilta näkemyksiä myös B-osan töistä avoimella kysymyksellä: ”Jos B-osan opinnäytetyötäsi on hyödynnetty jollakin tavalla (valinnat 4/5), niin voisitko kuvata lyhyesti missä ja miten työtäsi on hyödynnetty?”. B-osan töissä vastaukset olivat samansuuntaisia ja luokittelut olivat sinällään täysin samoja kuin A-osan kohdalla, mutta kategoriat jakoutuivat keskenään hieman eri tavalla, kuten kuviosta 33 käy ilmi.



Kuvio 33. Hyödynnettyjä PPT:n B-osan opinnäytetöitä luokiteltuna (%).

B-osan töissä eniten opinnäytetöitä oli hyödynnetty koulutusmateriaalina. Tämän kategorian osuus oli 28 % kaikista B-osassa hyödynnetyistä töistä. Opinnäytetöitä oli hyödynnetty opetusmateriaalina muun muassa poliisi- esitutkinta- ja pakkokeinolakien uudistukseen liittyvässä Ponnistus- koulutuksessa ja poliisin peruskoulutuksessa. Lisäksi opinnäytetöissä tuotettua informaatiota oli hyödynnetty päivittäisessä operatiivisessa toiminnassa käytännön tasolla niin kenttätoiminnassa kuin rikostutkinnassa. Valtaosa koulutusmateriaalina hyödynnetyistä töistä oli hyödynnettävissä ja hyödynnetty koko organisaation laajuisesti eli hyödyntäminen ei ole jäänyt vain laitoskohtaiseksi. Tällaisista töistä esimerkkinä olivat muun muassa operatiivisen kenttätoiminnan perusteita käsittelevä opinnäytetyö, salaisten pakkokeinojen käyttöön liittyvä opinnäytetyö ja ikääntymistä ja hälytysajoa käsittelevä opinnäytetyö.

Toimintamalli tai – ohje kategoriaan luokittelemiani töitä oli kaikkiaan 22 % kaikista tähän kysymykseen vastanneista. Tämän kategorian työt olivat lähes poikkeuksetta poliisilaitoskohtaisia, mutta joukossa oli myös pari käsikirjatyypistä opinnäytetyötä, jotka ovat hyödynnettävissä koko organisaatiossa. Joukossa oli myös suunnitelmia erilaisten toimintojen toteuttamiseksi, kuten esimerkiksi työhyvinvointisuunnitelma poliisilaitokselle. Hyödynnettävyydeltään samaa suuruusluokkaa eli 22 % oli opinnäytetyöprosessissa muodostuneen asiantuntijuuden hyödyntäminen ja näissä tapauksissa opinnäytetyön tekijän asiantuntemusta oli hyödynnetty samalla tavalla kuin A-osassa eli luennoitsijana ja kouluttajana.

Myös B-osan opinnäytetöissä oli vahvasti esillä kehittämisaspekti, joka semmoisenaan olisi ollut eniten organisaatiota hyödyttänyt aihekategoria, mutta koska jaottelin tässäkin erikseen organisaation kehittämisen (19 %) ja prosessien kehittämisen (9 %), niin eriteltyinä nämä kategoriat jäivät hyödynnettyjen sovellusten hännille. Organisaation kehittämisessä hyödynnettyjä opinnäytetöitä oli hyödynnetty koko organisaation kattavasti, kun taas prosessien kehittämisessä hyödynnetyt työt olivat ensisijaisesti laitoskohtaisia tapauksia. Luokitusten rajat eivät olleet kaikilta osin yksiselitteisiä, vaan osa tapauksista olisi voitu luokitella kumpaan kategoriaan tahansa. Näin oli esimerkiksi koulupoliisitoiminnan kehittämisessä hyödynnetyn opinnäytetyön kohdalla.

5.4 Vastaajien näkemyksiä ja kehittämisehdotuksia opinnäytetöistä

Kyselylomakkeen viimeisessä osiossa vastaajilla oli mahdollisuus antaa vapaamuotoisesti kommentteja poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöistä ja prosessista (Liite 1). Vastaajien vapaissa kommentteissa tuli esiin, että opinnäytetöitä pidettiin varsin potentiaalisena tiedon tuottamiskanavana ja että opinnäytteissä tuotettua tietoa voitaisiin ja sitä pitäisi hyödyntää nykyistä enemmän. Melko yleisenä käsityksenä vastaajilla oli, että opinnäytetöitä ei juurikaan hyödynnetä työelämässä. Ongelmana ja esteenä hyödyntämiselle arvioitiin olevan organisoinnin puute ja tiedon levittäminen eli opinnäytetyöt ja tiedon tarvitsijat eivät kohta toisiaan, eikä työelämäorganisaatioissa osata pyytää ja hyödyntää tämän tyyppistä tutkimustietoa. Muutosehdotuksina esitettiin muun muassa sitä, että organisaation omilla intrasivuilla voisi olla oma tietokanta tehdyille opinnäytetöille, josta sähköisessä muodossa olevat opinnäytetyöt olisivat kaikkien halukkaiden saatavissa ja hyödynnettävissä, koska tietoisuus opinnäytetöistä ja niiden aiheista koettiin vähäiseksi.

Kehittämisehdotuksia esitettiin myös siitä, että opinnäytetöiden aiheiden pitäisi olla työelämälähtöisempiä ja enemmän organisaation tiedon tarpeista lähteviä ja koko opinnäytetöihin liittyvä kokonaisuus pitäisi olla ohjatumpi ja organisoidumpi, jolloin tehtäisiin enemmän ns. tilaustyö tyyppisiä opinnäytetöitä. Tällaisilla työnantajaorganisaation tilaamalla kehittämishankkeilla ja tutkimuksilla tuotettaisiin täsmätietoa työelämän tarpeisiin ja välttyttäisiin turhalta tutkimukselta, jolloin opinnäytetyöskentely motivoisi myös opiskelijoita paremmin. Kommenteissa esitettiin muun muassa sitä, että opinnäytetyöprosessit voitaisiin sitouttaa osaksi laitoksen toimintaa ja poliisilaitoksilla pitäisi olla aktiivisempi ja isompi rooli pyytää tietoa ja asettaa opinnäytetoimeksiantoja ongelmallisiksi koetuille ja kehittämistä vaativille toiminta-alueille. Poliisilaitosten koulutusvastaava tai muu koordinaattori voisi olla mukana opinnäytetöiden aiheita valittaessa ja tehdä enemmän yhteistyössä Polamkin kanssa, jolloin päästäisiin parempaan opinnäytetöiden hyödynnettävyyteen. Nämä yhteyshenkilöt kokoaisivat tietoa aiheista, joiden tutkimuksesta olisi hyötyä poliisilaitoksille ja koko organisaatiolle ja sitä kautta opiskelijat saisivat potentiaalisia hyödynnettäviä aiheita opinnäytetöilleen.

Suurinta kritiikkiä Polamkin PPT – opinnäytetöissä aiheutti opinnäytetöiden määrä eli kahden erillisen opinnäytetyön tekemistä pidettiin rasitteena ja turhauttavana. Myös opinnäytetöiden

laajuuteen kohdistettiin kritiikkiä. Vaihtoehtona useissa kommenteissa esitettiin sitä, että tutkinnossa tehtäisiin vain yksi opinnäytetyö, jonka aihevalinnassa pyrittäisiin huomioimaan organisaation ja työelämän tiedon tarpeet ja panostamaan määrän sijasta laatuun. Pienemmällä opinnäytteen määrällä saavutettaisiin myös parempi ja tasalaatuisempi opinnäytteen ohjaus, jonka vaihtelevaa tasoa kritisoi melko monissa kommenteissa. Osa koki saaneensa todella hyvää ohjausta, mutta esille tuli myös näkemyksiä, että opinnäytetöitä tehtiin ja hyväksyttiin lähes olemattomalla ohjauksella. Ohjauksen tasoa pidettiin liiaksi ohjaajasta riippuvaisena ja eri tiimien (TTJ/KTJ/PTYJ) välillä nähtiin olevan isoja eroja.

Vastaajien mukaan opinnäytetyön hyödynnettävyyden merkitystä tulisi lisätä työn arvioinnissa, koska sen katsottiin edistävän hyödynnettävyyttä ja organisaatiossa olevan tiedon esille saamista. Myös Polamkin tutkimusosaston kytkemistä mukaan opinnäytetyöskentelyyn pidettiin kokeilemisen arvoisena. Yhtenä ehdotuksena tuli esiin myös sellainen malli, jossa opinnäytetyön tekeminen tapahtuisi ryhmätyönä. Tässä mallissa syntyisi valmis verkosto ja valtakunnallinen työryhmä luonnollisesti ja malli sopisi erittäin hyvin organisaatiolle uusien asioiden kehittämiseen, mallintamiseen ja jalkauttamiseen.

Aiheen ajankohtaisuuden ja käytännöllisyyden lisäksi opinnäytetyön hyödynnettävyyteen katsottiin vaikuttavan myös opiskelijan itsensä tekemä jälkimarkkinointi. Luonnollisesti myös opiskelijan oma asenne ja kunnianhimo vaikuttavat siihen minkälainen ja minkä tasoinen opinnäytetyöstä tulee, joka sekin vaikuttaa hyödynnettävyyteen.

6. YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni tuloksia ja pyrin samalla vastaamaan asettamaani tutkimuskysymykseen ja siihen liittyviin alakysymyksiin. Pyrin peilaamaan tutkimustuloksia myös tutkielmassa esittämäni teoriaan ja aihealueen aikaisempaan tutkimukseen. Lisäksi pohdin myös tutkimuksen luotettavuutta ja mahdollisia aiheita jatkotutkimukselle.

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää Poliisiammattikorkeakoulun (Polamk) poliisipäällystön tutkinnossa (PPT) tehtyjen amk-opinnäytetöiden hyödyntämistä ja hyödynnettävyyttä työyhteisössä eli niiden tuottamaa oppia ja hyötyä työelämäorganisaatiolle. Kiteytin tutkimusongelman kysymykseen: Mitä poliisiorganisaatio oppii ja miten se hyötyy Poliisiammattikorkeakoulun opinnäytetöistä? Tutkimuksen tavoitteena oli siis selvittää työelämän opinnäytetöistä saamaa hyötyä, mutta sen lisäksi tarkoituksena oli tutkia, löytyykö poliisiorganisaation ja Polamkin poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöiden hyödyntämisprosessista oppivan organisaation piirteitä. Toteutin tutkimuksen empiirisen osan kvantitatiivisena tutkimuksena puolistrukturoidulla sähköisellä kyselykaavakkeella valitsemalleni 202 hengen otokselle PPT:n suorittaneita henkilöitä keväällä 2014. Kyselyn vastausprosentti oli hieman yli 60 %. Kyselytutkimuksen lisäksi hyödynsin tutkielmassani Polamkista saamaani listausta poliisipäällystön tutkinnon suorittaneista henkilöistä ja heidän tekemistään opinnäytetöistä.

6.1 Tutkimuksen tuloksia

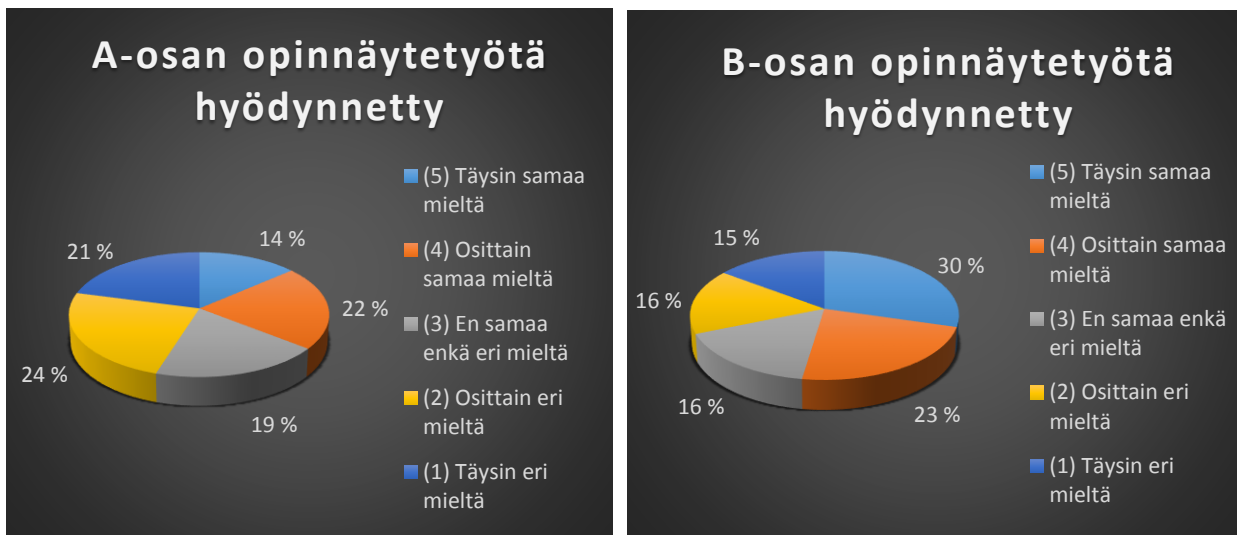
Varsinaiseksi tutkimusongelmaksi tai tutkimuksen pääongelmaksi muodostin kysymyksen, mitä poliisiorganisaatio oppii ja miten se hyötyy Poliisiammattikorkeakoulun opinnäytetöistä. Tämän kysymyksen ratkaisemiseksi asetin kolme osa- tai alaongelmaa, joiden kautta lähdin hakemaan vastausta varsinaiseen tutkimustehtävään. Alaongelmien kysymykset olivat seuraavat: mitä poliisiorganisaatio oppii opinnäytetöistä, miten poliisiorganisaatio hyötyy opinnäytetöistä ja millaisia

oppivan organisaation piirteitä tässä opinnäytetöiden hyödyntämiseen liittyvässä prosessissa on tunnistettavissa (Kuvio 2).

6.1.1 Mitä poliisiorganisaatio oppii opinnäytetöistä?

Tutkimuksen ensimmäisen alaongelma oli, mitä poliisiorganisaatio oppii opinnäytetöistä ja tähän sisältyi myös hyödynnettyjen opinnäytteiden määrällinen selvittäminen. Alaongelman selvittämiseksi tiedustelin vastaajilta kyselykaavakkeella muun muassa aiheen työelämään liittymisestä, opinnäytetöiden ammatillisista teemoista ja toteutustavoista. Näillä asioilla hain tietoa siitä, onko opinnäytteissä tuotettu tieto hyödynnettävissä työelämän tarpeisiin ja minkä tyyppisiä opinnäytetöitä tutkinnossa ylipäätään tehdään eli minkälaista tietoa poliisiorganisaatiolla on siis mahdollista saada käyttöönsä näiden töiden tuotoksena. Tästä joukosta seuloin hyödyntämistä ja hyödynnettävyyttä koskevilla lisäkysymyksillä sellaiset vastaukset, joissa opinnäytetöitä oli hyödynnetty tai jotka vastaajan mielestä olisivat olleet hyödynnettävissä. Näitä vastauksia analysoimalla muodostui kuva siitä, kuinka paljon ja minkälaisia töitä poliisiorganisaatiossa hyödynnetään ja mitä poliisiorganisaatio siten oppii opinnäytetöistä. Tähän liittyen selvitin myös sitä, missä määrin vastaajien mielestä potentiaalisesti hyödynnettäviä opinnäytetöitä jää hyödyntämättä, eli miten paljon hyödyllistä tutkimustietoa jää käyttämättä.

Vastausten perusteella PPT:n opinnäytetöiden aiheet liittyivät valtaosaltaan eli yli 90 %:sti työelämään, joten siinä mielessä ne ovat varsin käyttökelpoista materiaalia työelämän tarpeisiin ja hyödynnettävissä työelämää palvelevana tutkimustietona. Vastauksista kävi ilmi, että ammatillisten teemojen osalta tehdyt opinnäytetyöt jakautuivat varsin tasaisesti kolmen pääteeman (TTJ/KTJ/PTYJ) kesken ja toteutustavaltaan jako oli melko tarkkaan suhteessa 6/4 tutkimuksellisten ja toiminnallisten töiden välillä. Hyödyntämisen suhteen yksi keskeisimmistä asioista oli selvittää, kuinka paljon opinnäytetöitä on ylipäätään hyödynnetty. Kuviossa 34 on graafisesti havainnollistettu, miten vastaajien näkemykset poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöiden hyödyntämisestä jakautuivat.

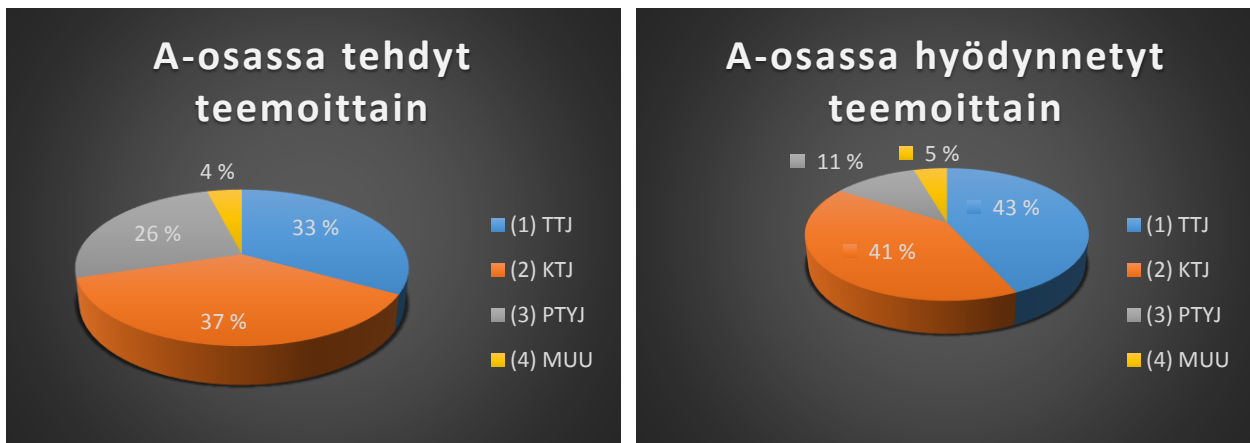


Kuvio 34. PPT:n opinnäytetöiden hyödyntäminen (%).

Tutkimuksen mukaan poliisipäällystön tutkinnon amk - opinnäytetöitä hyödynnetään selkeästi vähemmän kuin esimerkiksi Hakalan ja Rissanen teoksissa kuvattiin (Hakala 2004, 38; Rissanen 2003, 14–15), puhumattakaan töiden hankkeistamisesta tai niin sanotuista tilaustöistä. Tutkinnon molemmissa osissa (A- ja B-osa) tehdyistä noin 180 opinnäytetyöstä oli jollakin tavalla hyödynnetty reilu 70 opinnäytetyötä eli hyödyntämisprosentti tämän tutkimusotoksen mukaan oli noin 40 %. B-osan opinnäytetöitä hyödynnettiin noin 17 % enemmän kuin A-osan opinnäytetöitä. Joukossa oli neljä parityönä tehtyä hyödynnettyä työtä ja yksi neljän opiskelijan yhdessä tekemä työ. Tilaustöinä tehtyjä opinnäytetöitä oli sen sijaan alle kymmenen prosenttia ja näidenkin osalta tilaustyön luonne oli hieman tulkinnanvarainen. Suurin osa niin sanotuista tilaustöistä oli sellaisia, että opiskelija itse aktiivisesti kyseli mahdollisia aiheita tai useimmiten jopa suoraan ehdotti tiettyä aihetta organisaation edustajalle, joka sitten piti aihetta hyvänä myös organisaation kannalta. Tämän perusteella opinnäytetyö ikään kuin tehtiin organisaation ”tilauksesta”. Varsinaisia organisaation tilaamia opinnäytetöitä oli kuitenkin vain viisi.

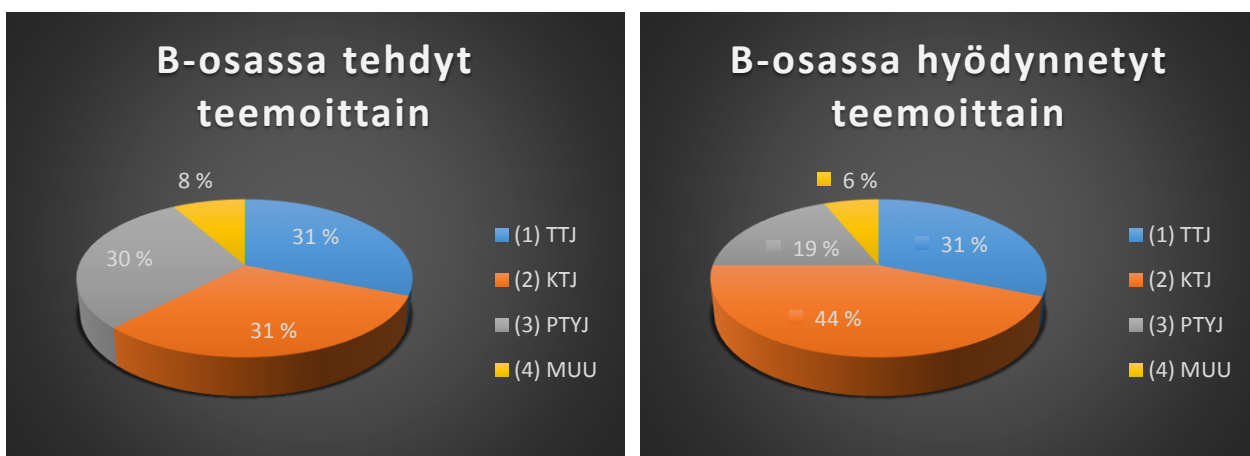
Jaottelu ammatillisten teemojen mukaan

Tarkasteltaessa tutkinnossa tehtyjen ja hyödynnettyjen töiden jakautumista oli havaittavissa pieniä eroja esimerkiksi ammatillisten teemojen kohdalla. Hyödynnetyissä töissä TTJ ja KTJ teema-alueen töitä oli hyödynnetty suhteessa paremmin kuin PTYJ teema-alueen töitä (Kuvio 35).



Kuvio 35. A-osassa tehtyjen ja hyödynnetyjen opinnäytetöiden jakautuminen ja vaihtelu ammatillisten teemojen mukaan (%).

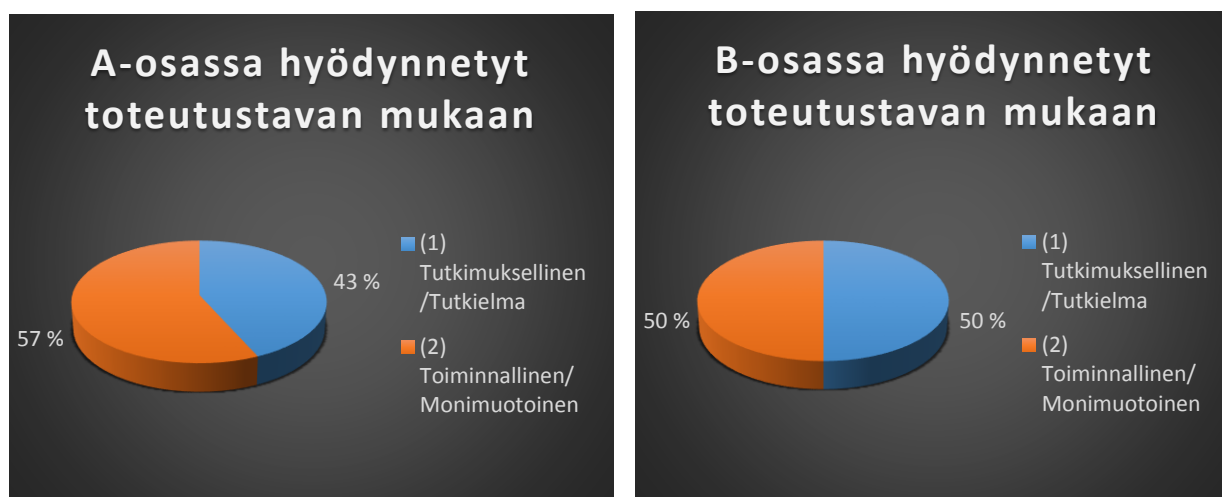
A-osassa TTJ teeman osuus tehdyissä opinnäytetöissä oli 33 %, mutta hyödynnetyissä töissä 43 % ja KTJ töiden vastaavat osuudet olivat 37 % ja 41 % eli molempiin teemoihin kuuluvia töitä hyödynnettiin suhteellisen hyvin. PTYJ teeman osuus sen sijaan laski 15 % kun kaikkien A-osassa tehtyjen PTYJ töiden määrää verrataan hyödynnettyihin opinnäytteisiin. B-osan opinnäytetöissä erityisesti KTJ – teeman töitä hyödynnettiin enemmän (13 %) kuin niiden suhteellinen osuus oli tehdyissä töissä ja PTYJ teeman osuus puolestaan laski 11 % hyödynnetyissä töissä A-osan tapaan kun kaikkien B-osassa tehtyjen PTYJ töiden määrää verrataan hyödynnettyihin opinnäytteisiin (Kuvio 36).



Kuvio 36. B-osassa tehtyjen ja hyödynnetyjen opinnäytetöiden jakautuminen ja vaihtelu ammatillisten teemojen mukaan (%).

Jaottelu toteutustavan mukaan

Toteutustavan näkökulmasta katsottuna toiminnallisia opinnäytetöitä hyödynnettiin paremmin kuin tutkimuksellisia, sillä tehtyjen opinnäytetöiden kokonaismäärästä tutkimuksellisten töiden osuus oli toiminnallisia töitä suurempi, mutta hyödynnetyjen töiden kohdalla suhde oli päinvastainen. Esimerkiksi A-osassa tehtyjen opinnäytetöiden kohdalla toiminnallisten töiden osuus kaikista A-osan töistä oli 39 %, mutta hyödynnetyistä töistä toiminnallisten töiden osuus oli 57 % eli toteutustapojen suhteellinen osuus kääntyi lähes päinvastaiseksi. B-osan töissä toiminnallisten töiden osuus tehdyissä töissä oli 38 % ja mutta hyödynnetyissä töissä 50 % (Kuvio 37). Opinnäytetyön toteutustavan ja ammatillisten teemojen keskinäisessä vertailussa ei ollut havaittavissa mainittavia eroavuuksia, vaan kaikissa pääteemoissa toiminnallisia töitä hyödynnettiin kaikki hyödynnetyt opinnäytetyöt huomioiden hieman tutkimuksellisia töitä enemmän.

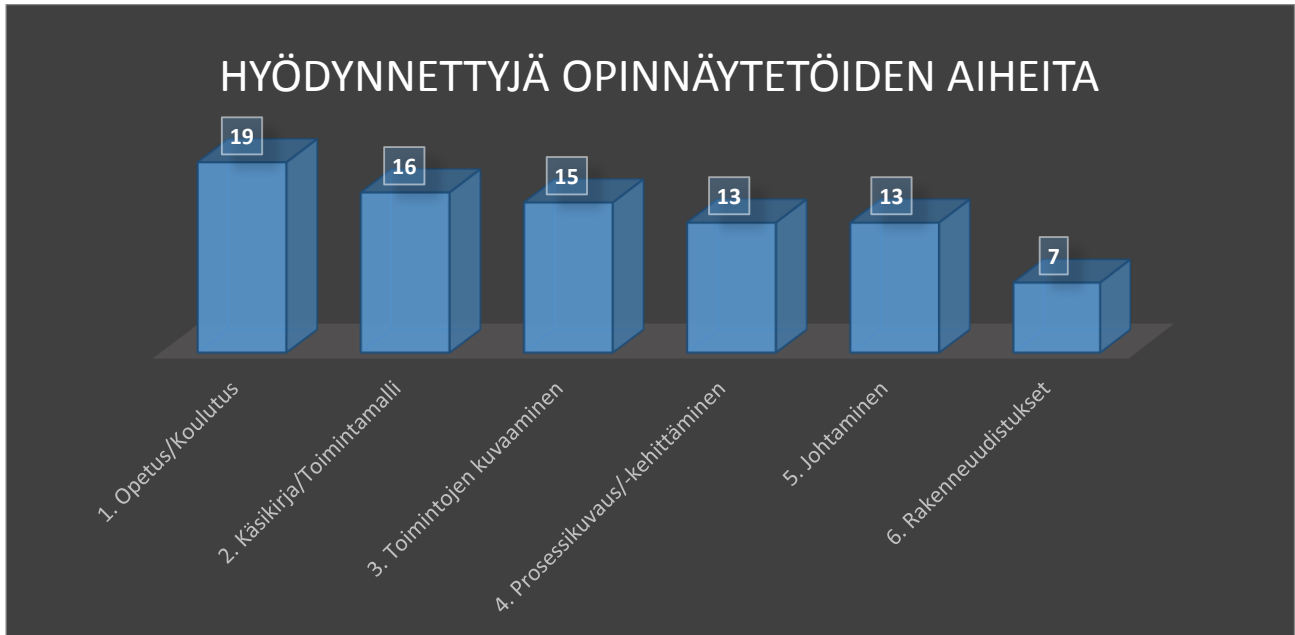


Kuvio 37. Hyödynnetyjen töiden jakautuminen toteutustavan perusteella (%).

Jaottelu aiheiden mukaan

Mitä poliisiorganisaatio oppii opinnäytetöistä – kysymykseen hain vastausta myös selvittelemällä, minkälaisista aiheista hyödynnetyjä opinnäytetöitä oli tehty. Aiheiden kirjo oli sangen laaja ja luokittelin niitä hermeneuttisesti pyrkien muodostamaan yhdenmukaiseen kategoriaan kuuluvia asiakokonaisuuksia. Valtaosa eli yli 80 % aiheista oli luokiteltavissa seitsemään pääluokkaan kuvion 38 mukaisesti. Hyödynnetyjen aiheiden joukossa oli näiden pääluokkien lisäksi muitakin aiheita,

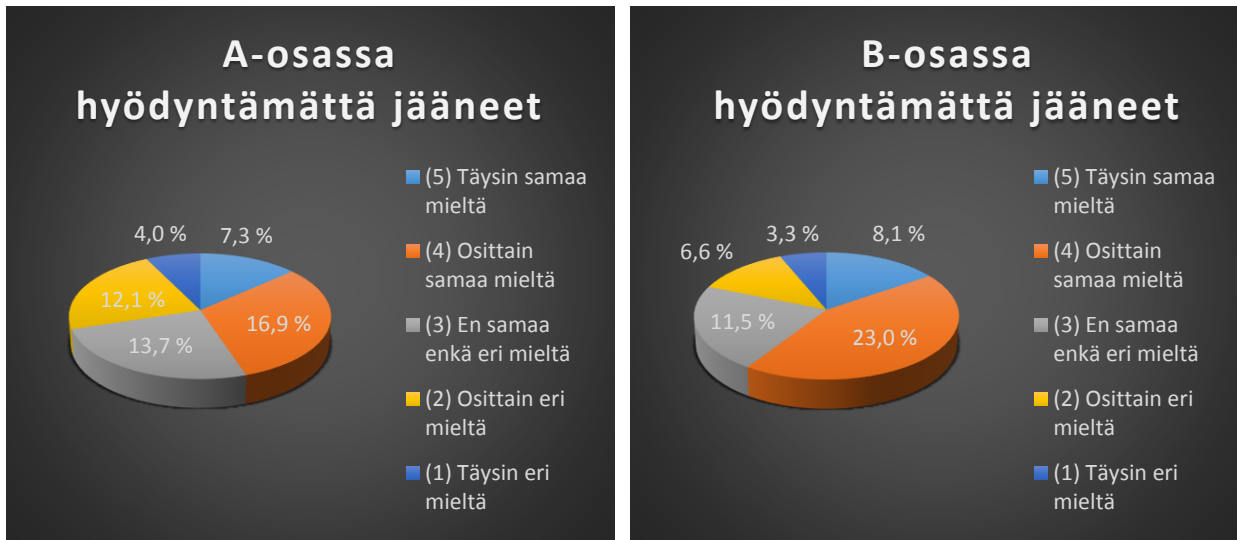
mutta suurin osa hyödynnetyistä aiheista oli luokiteltavissa siis näihin pääkategorioihin. Tarkemman analyysin hyödynnetyistä aiheista esitin luvussa 5.2.4.



Kuvio 38. Hyödynnetyjen opinnäytetöiden aiheiden pääluokat (%).

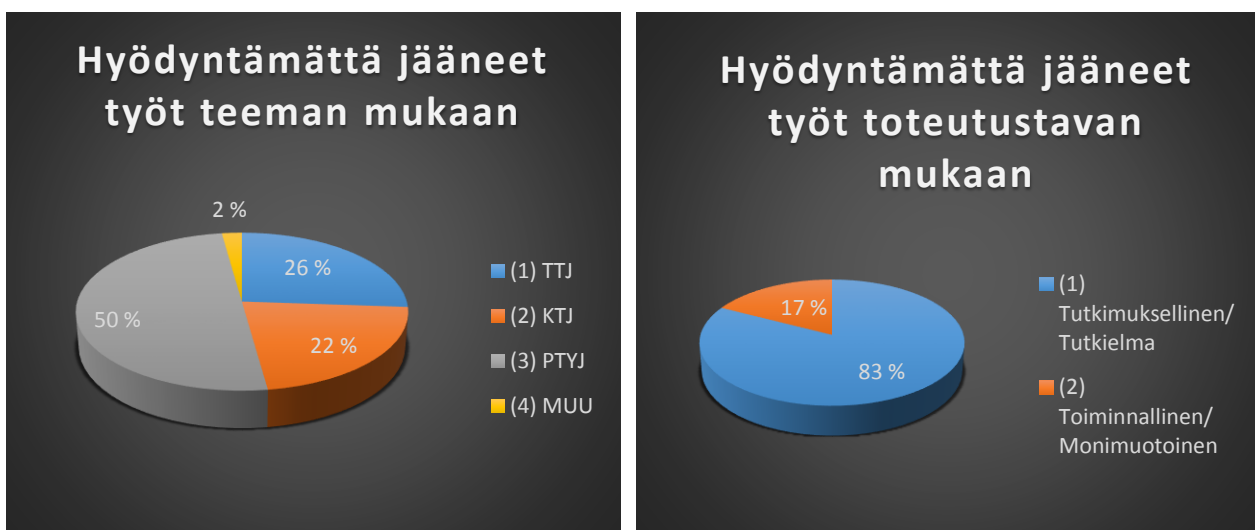
Kuinka paljon ja mitä jää hyödyntämättä?

Selvitin tutkielmassani myös sitä, kuinka paljon opinnäytetöissä tuotettua tietoa menee hukkaan ja tämän asian selvittämiseksi kysyin vastaajilta, olisiko heidän tekemänsä opinnäytetyö ollut hyödynnettävissä, vaikka sitä ei ollut hyödynnetty. Noin 24 % A-osan opinnäytetyön tehneistä katsoi, ettei heidän hyödyntämiskelpoista opinnäytetyötä ollut hyödynnetty ja B-osan tehneistä vastaajista vastaava luku oli noin 31 % (Kuvio 39).



Kuvio 39. Hyödyntämättä jääneiden opinnäytetöiden osuudet A- ja B-osassa (%).

Aiheiden osalta hyödyntämättömissä töissä oli hyvin pitkälti samoja aiheita kuin hyödynnetyissä töissä, joten aiheiden sopimattomuuden vuoksi opinnäytteet eivät todennäköisesti jääneet hyödyntämättä. Sen sijaan ammatillisen teeman osalta PTYJ – teeman opinnäyteyöt vaikuttivat olevan yllä esitettyinä tässä hyödyntämättömien töiden osiossa, sillä puolet hyödyntämättä jääneistä opinnäytetöistä kuului tähän ammatilliseen teemaan. Myös tutkimuksellisesti toteutetut opinnäytteet olivat selkeästi suurempi ryhmä hyödyntämättömissä töissä toiminnallisiin opinnäytteisiin verrattuna (Kuvio 40).



Kuvio 40. Hyödyntämättömät työt teeman ja toteutustavan mukaan luokiteltuina (%).

Tutkimustulosten mukaan erityisen suuri todennäköisyys potentiaalisesti hyödynnettävälle opinnäytetyölle jäädä hyödyntämättä on silloin, jos sen aihe on PTYJ-teemaan liittyvä ja se on toteutettu tutkimuksellisesti. Tutkimuksellinen toteutustapa vaikeutti myös TTJ – teeman töiden hyödynnettävyyttä, sillä 92 % TTJ teeman hyödyntämättömistä töistä oli toteutettu tutkielmina.

6.1.2 Miten poliisiorganisaatio hyötyy opinnäytetöistä?

Toisena tutkimuksen alaongelmana pyrin selvittämään sitä, miten poliisiorganisaatio hyötyy opinnäytetöistä. Hyötyminen ja hyödyntäminen ovat monisäikeisiä asioita ja sitä voi tapahtua monella tasolla sekä tietoisesti että tiedostamatta. Organisaatio hyötyy periaatteessa sattumanvaraisesti jo yksittäisen henkilön ammattitaidon kohentumisesta tai hänen tekemänsä opinnäytteen tuottamasta tiedosta, mutta hyötymisaspekti voi tarkoittaa myös organisoidumpaa tiedon tuottamista. Organisaation hyötyminen ja opinnäytteiden hyödyntäminen ovat hyvin lähellä oppivaan organisaatioon liittyviä asioita ja käsittelem tätä lähestymiskulmaa tarkemmin seuraavassa luvussa 6.1.3.

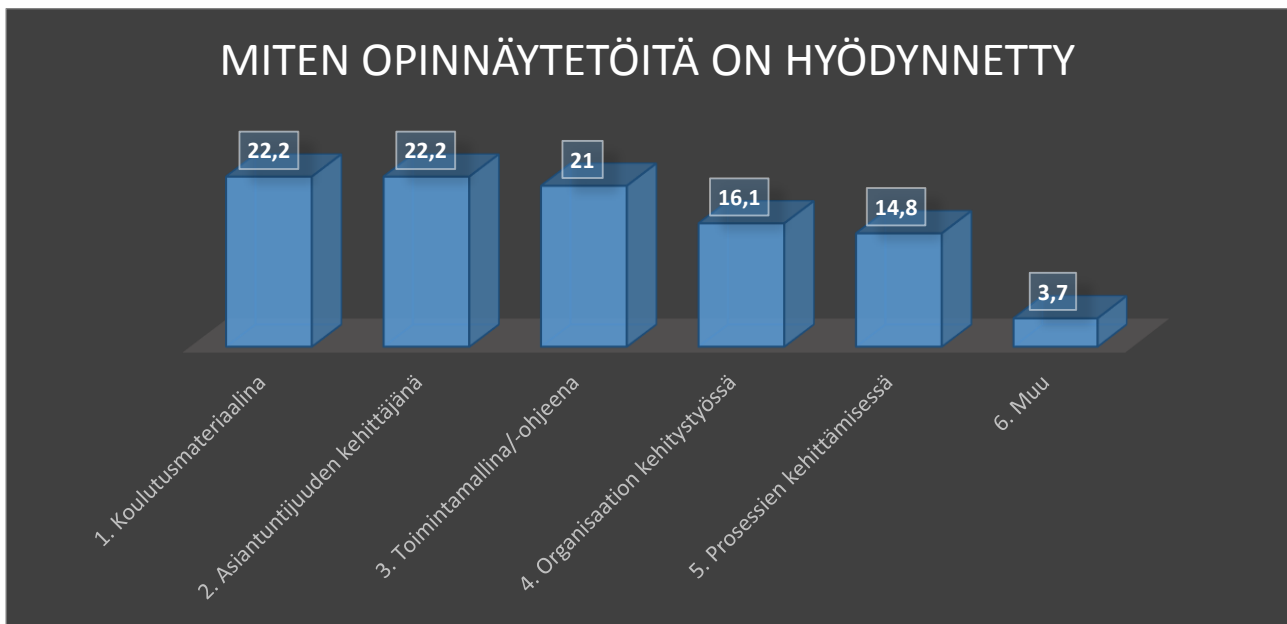
Organisaation hyötymisen selvittämiseksi tiedustelin vastaajilta aluksi heidän motiivejaan opiskeluun ja opinnäytetyön tekemiseen kysymällä muun muassa heidän kiinnostuksestaan opinnäytetyön aiheeseen ja aiheen kehittämiseen. Vastaajista peräti 92 % oli joko täysin tai osittain sitä mieltä, että heidän tekemänsä opinnäytetyön aihe kiinnosti heitä ja 77 % oli joko täysin tai osittain samaa mieltä siitä, että he halusivat kehittää sitä aihealuetta, josta he olivat tehneet opinnäytetyön. Vastaajilla oli siten halua ja motivaatiota oppimiseen ja toiminnan kehittämiseen eli edellytykset oppimiselle ja sitä kautta organisaation hyötymiselle ja oppivalle organisaatiolle olivat siinä mielessä hyvät. (vrt. mm. Sydänmaanlakka 2007, 38–39.)

Uuden oppimisen osalta vastaajista 90 % koki oppineensa opinnäyteprosessissa uusia asioita ja 34 % katsoi, että heidän oppimiaan asioita oli myös siirtynyt organisaation hyödyksi. Tutkimuksen mukaan

opittujen asioiden siirtymistä organisaation hyödyksi oli tapahtunut muun muassa siten, että opiskelijan oma osaaminen ja asiantuntijuus olivat kehittyneet ja sen myötä osaaminen lisääntyi myös organisaatiossa. Lisäksi opinnäytteissä hankittua uutta osaamista oli hyödynnetty vastaajien omien ryhmien toiminnassa ja esimerkiksi erilaisten opinnäytteissä tehtyjen käsikirjojen, toimintaohjeiden ja koulutuspakettien muodossa. Vastaajista valtaosa katsoi siis oppineensa opinnäytetyötä tehdessään uusia asioita, joten organisaation voidaan katsoa tätä kautta hyötynneen opinnäytteistä, kun yksilöt ovat tuoneet mukanaan uutta tietoa ja osaamista organisaatioon. Tätä uutta tietoa ja osaamista oli jossain määrin myös siirtynyt muille organisaation jäsenille, joten organisaation voidaan katsoa myös sitä kautta hyötynneen opinnäytetöistä.

Oppiminen ei ole kuitenkaan vain uuden tiedon tuottamista, vaan myös oppimisprosessi sinällään on oppimista. Tähän liittyen kysyin vastaajilta heidän näkemystään asiaan ja vastaajista 72 % oli joko täysin tai osittain samaa mieltä siitä, että opinnäytetyöprosessi itsessään oli kehittänyt heitä ammatillisesti ja 44 % oli lisäksi sitä mieltä, että organisaatio oli hyötynyt heidän ammatillisesta kehittymisestään. Tällä perusteella organisaatio oli hyötynyt opinnäytetöistä myös opiskelijoiden ammatillisen kehittymisen kautta, eikä vain uuden tiedon tuottamisen kautta. Tulos on samansuuntainen kuin Rissanen tutkimuksessa, jossa todettiin opinnäytetyön kautta saatavan hyötyä niin ammattitaidon oppimisessa kuin asiantuntijuuden kehittymisessä sekä tiedon tuottamisessa (Rissanen 2003, 241). Frilander-Paavilainen tuli omassa tutkimuksessaan myös siihen tulokseen, että opinnäytetyö kehittää sekä yksilöllistä että yhteisöllistä asiantuntijuutta (Frilander-Paavilainen 2005, 164).

Konkreettisemmän ja suuremman tai välittömämmän organisaation saaman hyödyn selvittämiseksi kysyin vastaajilta avoimella kysymyksellä vielä sitä, missä ja miten heidän opinnäytetyötään oli hyödynnetty. Vastausten perusteella luokittelin hyödyntämistavat tiettyihin samantyyppisiin aiheisiin yhdenmukaisiksi asiakokonaisuuksiksi ja tämän perusteella muodostin kuusi eri kategoriaa kuvion 41 mukaisesti. Opinnäytetöiden hyödyntämistavoista voi päätellä, että se vastaa varsin hyvin sitä tavoitetta, mikä Polamkille ja alan ammattikorkeakouluopetukselle on laissa (1164/2013) määritelty eli antaa sisäisen turvallisuuden alalla tutkimukseen ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja johtamistehtäviin ja harjoittaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä, joka palvelee poliisitoiminnan ja sisäisen turvallisuuden suunnittelua ja kehittämistä sekä Poliisiammattikorkeakoulun opetusta.



Kuvio 41. Opinnäytetöiden hyödyntämistapoja organisaatiossa (%).

6.1.3 Onko prosessissa havaittavissa oppivan organisaation piirteitä?

Kolmas tutkimuksen alaongelma oli oppivan organisaation piirteiden tunnistaminen tästä opinnäytetyöprosessista. Oppivassa organisaatiossa oppiminen lähtee yksilöiden oppimisesta ja heidän halustaan ja motivaatiostaan kehittää omaa ja sitä kautta myös organisaation osaamista ja toimintaa (Argyris & Schön 1978, 9). Organisaation oppimisen kannalta uuden tiedon hankinta ei ole ainoa oppimistapa, vaan myös tiedon tuottamisen prosessi on jo itsessään oppimista (Easterby-Smith ym., 1999, 27). Ojalan näkemyksen mukaan organisaation oppiminen on uuden tiedon tuottamista organisaatiossa ja tämä voi olla joko helposti sanoina ja numeroina henkilöltä toiselle siirrettävissä olevaa täsmätietoa ja/tai henkilökohtaista kokemukseen perustuvaa taitotietoa niin sanottua hiljaista tietoa (Ojala 2000, 169). Edellisessä luvussa käsiteltiin organisaation opinnäytetöistä saamaa hyötyä ja siinä tuli selkeästi esille sekä yksilötasoisista uuden tiedon oppimista että opinnäytetyöprosessista oppimista. Lisäksi kävi ilmi, että henkilökohtaisen osaamisen ja asiantuntijuuden kehittymisen lisäksi osaamista oli osittain siirtynyt hyödynnettäväksi myös muualle organisaatioon esimerkiksi ryhmätasolla ja osittain laajemmallekin.

Oppimista ja yksilön merkitystä ja roolia oppivan organisaation osana on pohtinut muun muassa Ojala, jonka mukaan erityisesti aikuisten oppiminen liittyy tiukasti käytännön kokemuksiin. Malli perustuu seuraaville oletuksille ja ns. Kolbin malliin: oppijalla on jo työ- tai toimintakokemusta, hän omaa taitoja arvioida omaa toimintaansa ja hän on motivoitunut kehittämään itseään. Kokemus ei kuitenkaan saa Ojalan mukaan täysin syrjäyttää teoriaa, sillä opitun mallintaminen edellyttää teorian tuntemista. (Ojala 2000, 121–123.) Tutkimukseeni osallistuneilla poliisipäällystön tutkinnon suorittaneilla henkilöillä on koulutuksen myötä hankittua teoreettista tietoa ja heillä on kaikilla varsin mittava työkokemus ennen tutkintoa, joten siinä mielessä tuo joukko on varsin optimaalinen soveltamaan ns. Kolbin oppimiskehää (Kuvio 6) ja olemaan siten oppivan organisaation peruselementti.

Tutkimuksen perusteella tässä poliisipäällystön tutkinnon opinnäytteisiin ja poliisiorganisaation vuorovaikutukseen liittyvässä prosessissa on tunnistettavissa oppivaan organisaatioon liittyviä piirteitä. Ensinnäkin oppimaan motivoituneiden yksilöiden henkilökohtainen oppiminen on oppivan organisaation lähtökohta ja ilman sitä organisaation oppiminenkaan ei ole mahdollista (mm. Argyris & Schön 1978, 19–20; Vesalainen & Strömmer 1999, 113). Senge pitää yksittäisten ihmisten osuutta jopa organisaation oppimisen kulmakivenä (Senge 1994a, 7). Organisaation oppimisen kannalta on tärkeää, että yksilöiden osaaminen siirtyy ryhmien osaamiseksi ja sitä kautta edelleen koko organisaation järjestelmien, kulttuurin ja toimintamallien tasolla tapahtuvaksi kehitykseksi (Vanhala ym. 2002, 250). Yksilön oppiminen kanavoituu kehittyviksi toimintatavoiksi yrityksessä yleensä vain, jos hän kykenee vaikuttamaan muihin ihmisiin. Usein tämä tapahtuu lähimmässä työryhmässä (Vesalainen & Strömmer 1999, 113–115). Tutkimukseen vastanneet PPT – opiskelijat olivat tutkimustulosten mukaan motivoituneita kehittämään toimintaa ja he olivat myös oppineet uusia asioita sekä oppineet myös itse opinnäytetyöprosessista. Yksilöiden oppimisen lisäksi tietoa oli joiltakin osin siirtynyt myös muiden organisaation jäsenten käyttöön. Mielestäni näitä seikkoja voidaan pitää osoituksena siitä, että prosessissa on tunnistettavissa oppivan organisaation elementtejä.

Vaikka yksilöiden rooli oppivassa organisaatiossa on merkittävä, yksittäisten ihmisten oppiminen ei kuitenkaan tarkoita, että myös koko organisaatio oppisi saati sitä, että voitaisiin puhua oppivasta organisaatiosta (Argyris & Schön 1978, 19–20; Easterby-Smith et al., 1999, 29; Senge 1994a, 139). Yksittäisen ihmisen oppimisessa on Argyriksen ja Schönin mukaan kyse niin sanotusta single – loop

oppimisesta (Kuvio 4), mikä ei vielä tarkoita organisaation oppimista (Argyris & Schön 1978, 18–27). Organisaation oppiminen edellyttää uuden osaamisen siirtymisessä käytännön toiminnaksi koko organisaatioon ja tässä ryhmät toimivat välittäjän roolissa (Ojala 2000, 168; Vesalainen & Strömmer 1999, 113–115). Organisaation oppiminen tarkoittaa organisaation kykyä uusiutua muuttamalla toimintatapojaan ja prosessejaan. Uusiutuminen tarkoittaa, että organisaatiolla on valmius hankkia uutta osaamista ja hyödyntää sitä välittömästi (Sydänmaanlakka 2001, 56).

Tutkimuksessa kävi ilmi, että joissakin tapauksissa uutta osaamista oli siirtynyt esimerkiksi opiskelijan oman ryhmän käyttöön ja joidenkin opinnäytetöiden hyödyntämisen seurauksena organisaatiossa oli muutettu tai kehitetty toimintaa, johon liittyen oli tapahtunut jopa Argyriksen ja Schönin kuvailemaa organisatoristen yhteisten karttojen (shared maps) muodostamista esimerkiksi työprosessikuvausten ja menettelytapoahjeiden muodossa (Argyris & Schön 1978, 15–17). Näistä yksittäisistä tapauksista huolimatta yleisenä piirteenä oli kuitenkin havaittavissa, että tiedon siirtoon ei ollut organisaatiossa mitään yhtenäistä selvää prosessia, jonka kautta uutta tietoa olisi järjestelmällisesti siirretty tai siirtynyt uuden tiedon tuottajilta laajemmalle organisaation hyödyksi. Prosessissa ei ollut havaittavissa esimerkiksi sellaista Sengen kuvaamaa (Kuvio 5) järjestelmällistä yksilön oppimisen kehän ja organisaation arkkitehtuuristen rakenteiden välistä vuorovaikutusta, josta oppiva organisaatio Sengen teorian mukaan muodostuu (Senge ym. 1994b, 44).

Uuden tiedon hyödyntäminen ja tiedon siirto organisaatiossa edelleen liittyi yksittäistapauksiin ja oli tuolloinkin enemmän tai vähemmän yksilön oman aktiivisuuden ja toimeliaisuuden varassa. Tutkimukseen vastanneet henkilöt olivat tehneet A- ja B-osan opinnäytetöissä yhteensä noin 180 opinnäytetyötä ja tästä joukosta vain viisi oli tehty varsinaisina tilaustöinä. Tämä ei osoita, että organisaatiolla olisi valmiutta hankkia uutta osaamista saati hyödyntää sitä välittömästi ainakaan tätä kanavaa pitkin. Organisaatiossa oli hyödynnetty opinnäytetöiden tuottamaa tietoa, mutta hyödyntämiset olivat tapahtuneet enemmänkin opiskelijan oman aktiivisen markkinoinnin tuloksena kuin organisaation omien järjestelmien puitteissa todellisesta tilauksesta tai hankkeistettuna.

6.2 Johtopäätökset

Tutkimukseni mukaan poliisiorganisaatio oppii opinnäytetöistä asioita, jotka palvelevat poliisitoimintaa ja sitä kautta myös sisäisen turvallisuuden kehittämistä. Opinnäytetöiden hyödynnetyissä aiheissa oli muun muassa koulutukseen, prosessien kehittämiseen, johtamiseen ja työsuoritusten ohjaamiseen liittyviä töitä, jotka edistävät ja parantavat organisaation toimintaa. Tutkimuksen mukaan Polamkin poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöitä hyödynnetään ainakin jollakin tavalla noin 40 % osalta ja useissa tapauksissa taustalla oli opiskelijan työkokemuksensa kautta havaitsemat toimintaan liittyvät epäkohdat, joita hän halusi opinnäytetyönsä kautta kehittää. Monet hyödynnetyt aiheet liittyivät näin opiskelijan omiin työtehtäviin. Varsinaisia tilaustöinä tehtyjä opinnäytetöitä oli vain viisi eli noin 3 % kaikista tässä tutkimuksessa mukana olleista opinnäytetöistä, joten opinnäytetöiden hankkeistamista tai tilaustyö tyyppistä toimintaa ei ole siten läheskään siinä laajuudessa kuin monessa muussa ammattikorkeakoulussa (Hakala 2004, 38; Rissanen 2003, 14–15). Hyödynnetyissä töissä oli kymmenkunta opinnäytettä, joita voidaan luonnehtia niin sanotuiksi puolittaisiksi tilaustöiksi eli opiskelija oli itse aktiivisesti kysellyt ja useimmiten jopa suoraan tarjonnut tiettyä aihetta työelämäorganisaatiolle/esimiehilleen, jonka jälkeen opinnäytetyö kyseisestä aiheesta oli arvioitu myös organisaation kannalta hyödylliseksi toteuttaa. Tutkimuksen mukaan paljon potentiaalista materiaalia jäi myös hyödyntämättä.

Tästä huolimatta poliisiorganisaatio hyötyy opinnäytetöistä monellakin tapaa. Yksittäisten opiskelijoiden hankkima tieto, osaaminen ja asiantuntijuuden kasvu hyödyntävät jo sinällään myös organisaatiota ja yksittäisissä tapauksissa osaamista oli saatu vietyä myös ryhmätasolle ja osittain jopa laajemmalle organisaatioon esimerkiksi tiettyjen koulutuspakettien kautta. Opinnäytetöitä oli hyödynnetty konkreettisesti muun muassa koulutusmateriaalina, toimintaohjeina ja kehittämistyön apuna ja tukena niin yksittäisten prosessien kohdalla kuin laajemminkin organisaation kehittämisessä. Tutkimuksen mukaan uuden osaamisen hyödyntäminen jäi kuitenkin useimmiten yksittäisen opiskelijan oman toimeliaisuuden varaan eli organisaation taholta ei aktiivisesti myötävaikutettu tällaisen uuden tiedon ja osaamisen hyödyntämiseen ja jakamiseen.

Tämän tutkimuksen perusteella Polamkin poliisipäällystön tutkinnon opinnäytetöihin liittyvässä organisaation kanssa tapahtuvassa prosessissa on tiettyjä oppivan organisaation piirteitä, mutta koska

uuden osaamisen siirtyminen laajemmalle organisaatioon vaikutti olevan pikemminkin satunnaista kuin suunniteltua, niin tähän prosessiin liittyen tämän tutkimuksen perusteella poliisiorganisaation on vielä kehitettävä toimintaansa ollakseen oppiva organisaatio. Vastaajien antamissa kehittämissuhteissa tuli selkeästi esille, että opinnäytetöitä pidetään varsin potentiaalisena tiedon tuottamisen kanavana ja että opinnäytteissä tuotettua tietoa pitäisi hyödyntää nykyistä enemmän. Esteenä hyödyntämiselle arvioitiin olevan yhteistyön ja prosessin organisoinnin puute sekä tiedon levittäminen eli opinnäytetyöt ja tiedon tarvitsijat eivät kohta toisiaan. Yhteistyön puutteellisuus tuli esille myös Frilander-Paavilaisen tutkimuksessa, jonka mukaan lähes kaikki opiskelijat ja työelämäohjaajat kokivat työelämäyhteistyön puutteelliseksi ja olivat sitä mieltä, että ohjaajien ja organisaatioiden välistä oppimista ja yhteistyötä tulisi lisätä (Frilander-Paavilainen 2005, 164). Johtopäätöksenä voidaan todeta, että opinnäytetöihin liittyvä kokonaisuus pitäisi olla ohjatumpi ja organisoidumpi, jolloin tehtäisiin enemmän niin sanottuja hankkeistettuja tilaustyö tyyppisiä opinnäytetöitä. Tällöin tietoa tuotettaisiin tarpeeseen ja se voisi toimia motivaatiotekijänä myös opiskelijoille. Organisoidumpi ja järjestelmällisempi prosessi toisi todennäköisesti enemmän esille myös oppivaan organisaatioon liittyviä elementtejä organisaatiossa.

6.3 Oma arvio tutkimuksesta

Tutkimuksessa pyritään välttämään virheiden syntymistä, mutta silti tulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat. Tämän vuoksi kaikissa tutkimuksissa pyritään arvioimaan tehdyn tutkimuksen luotettavuutta (Hirsijärvi ym. 1997, 213). Yleisesti arvioidaan tutkimuksen reliäbeliutta ja validiutta. Reliäbelius tarkoittaa tutkimuksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia (Hirsijärvi ym. 1997, 213). Kvantitatiivisessa tutkimuksessa kuten tässä tapauksessa reliäbeliutta on helpompi tarkastella kuin kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Strukturoidulla tai kuten tässä tapauksessa puolistrukturoidulla kyselykaavakkeella toteutettu kyselytutkimus on siinä mielessä reliäbeli ja luotettavasti toistettavissa, että kysymykset pysyvät samoina, vaikka tutkimus toistettaisiin uudelleen toiselle vastaavalle tutkimusotokselle. Pohdittavaksi tulee toki se, millaiseen vastaajajoukkoon kysely kohdistetaan, millaiseen muotoon ja miten kysymykset on laadittu ja miten vastaajat ymmärtävät ja mieltävät kysymykset. Kysymysten laatimiseen ja ymmärtämiseen liittyvät seikat kuuluvat enemmän

toiseen tutkimuksen arviointiin liittyvään käsitteeseen eli validiteuteen, mutta tutkimusotoksen koostumuksen suhteen tämän tutkimuksen luotettavuutta voidaan pohtia.

Poliisipäällystön tutkinto on ollut ammattikorkeakoulututkin vuodesta 1998 alkaen ja tutkinnon suorittajia on kaikkiaan hieman yli 400. Kohdistin oman tutkimukseni otokseen, joka käsitti noin puolet kaikista tutkinnon suorittaneista eli 202 henkilöön. Periaatteessa kyselyn olisi voinut kohdistaa kaikkiin tutkinnon suorittaneisiin, jolloin kyselyn kattavuus olisi ollut täydellinen, mutta koska tutkinnon rakenne oli muuttunut tietyssä vaiheessa, niin tämän vuoksi pääsin kohdistamaan tutkimukseni vain tähän muutoksen jälkeiseen kohderyhmään. Tutkinnon pääsyvaatimukset eivät ole olennaisesti muuttuneet amk-tutkinnon olemassaolon aikana, joten siinä mielessä otoksen kohdistaminen vain tähän tutkinnon rakenneuudistuksen jälkeiseen joukkoon ei mielestäni heikennä tutkimuksen luotettavuutta. Tekemääni otosvalintaa puolusti se seikka, että tässä joukossa pystyi paremmin vertailemaan vastaajia keskenään, koska he kaikki olivat tehneet tutkintosuorituksia saman rakenteen mukaisesti eli kahden opinnäytetyön rakenteelle. Tutkimusotoksen kohdistaminen juuri tuohon joukkoon oli siis tietoinen ja omasta mielestäni perusteltu valinta.

Validius tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Mittarit ja menetelmät eivät aina vastaa sitä todellisuutta, jota tutkija kuvittelee tutkivansa. Esimerkiksi kyselylomakkeiden kysymyksiin saadaan vastaukset, mutta vastaajat ovat saattaneet käsittää monet kysymykset aivan toisin kuin tutkija on ajatellut. (Hirsijärvi ym. 1997, 213–214). Tämän käsitteen osalta tutkimukseeni voidaan kohdistaa kritiikkiä. Kysymysten muoto ja sisältö oli ehkä suurin haaste kyselyn pätevyydelle. Kyselylomakkeen kysymyksiä laatiessani ja etenkin tuloksia purkaessani huomasin, miten vaikea on tehdä kysymyksiä monitulkintaisista aiheista. Jos kysymyksiä alkaa liikaa selittää tai ohjeistaa, niin se tekee kyselykaavakkeesta monimutkaisen ja into vastaamiseen voi lopahtaa. Suppea ohjeistus taas jättää tulkinnanvaraa, joka voi johtaa kysymysten väärinymmärryksiin.

Omassa tutkimuksessani haasteita aiheutti muun muassa se, miten saada vastaajat huomioimaan esimerkiksi kysymysten 16 ja 17 (Liite 1) koskevan vain niitä vastaajia, joiden opinnäytetyötä ei ollut hyödynnetty, vaikka vastaajan mielestä työ olisi ollut hyödynnettävissä. Juuri viimeksi mainittuihin kysymyksiin tuli vastauksia sellaisiltakin vastaajilta, joita kysymys ei sinällään koskenut. Toinen

haaste oli se, että kaikki vastaajat eivät olleet vielä tehneet toista opinnäytettä eli B-osan opinnäytetyötä. Muutamien vastaajien kohdalla huomasin, että hyödyntämistä ja hyödynnettävyyttä koskevat asiat olivat ehkä menneet ristiin ja vastaaja oli vastannut molemmissa kohdissa, vaikka tarkoitus olisi ollut vastata vain toisen näkökulman kannalta, esimerkiksi kysymysten 7 ja 8 sekä kysymyksen 16 kohdalla (Liite 1). Koko kyselylomakkeen läpikäyminen selvitti kyllä tilanteen, kumpaan ryhmään vastaaja todellisuudessa kuului, mutta näiden asioiden läpikäyminen ja huomioiminen aiheutti lisätyötä tutkimustuloksia analysoitaessa. Olettamukseni on, että tutkija ja vastaaja olivat pääsääntöisesti käsittäneet kysymykset samalla tavalla, mutta toki tässä on aina mahdollisuus myös käsittää ja tulkita asioita eri tavalla. Konkreettisenä esimerkkinä oli organisaation opinnäytetyöstä saaman hyödyn arvioiminen, jossa osa oli tulkinnut oman asiantuntijuuden kohentumisen organisaation saamaksi hyödyksi, mutta osa ei ollut huomionut asiaa mitenkään. Oliko siis niin, että osa ei noteerannut omaa asiantuntijuuden kohentumista organisaation hyötymiseksi vai eivätkö he kokeneet oman asiantuntijuutensa kohentuneen riittävästi opinnäyteprosessin aikana?

Tulkinnalla tarkoitetaan sitä, että tutkija pohtii analyysin tuloksia ja tekee niistä omia johtopäätöksiä. Tulkinta on myös aineiston analyysissa esiin nousevien merkitysten selkiyttämistä ja pohdintaa (Hirsijärvi ym. 1997, 211). Yleensä tutkimukseen liittyvien luokittelujen tekeminen liittyy laadulliseen tutkimukseen ja haastatteluihin, mutta omassa tutkimuksessani jouduin myös tekemään pienimuotoista tulkintaa, vaikka kyse oli kvantitatiivisesta tutkimuksesta. Käytin tutkimuksessani puolistrukturoitua kyselylomaketta, jossa vastaajilla oli mahdollisuus tiettyjen kysymysten kohdalla täydentää ja tarkentaa strukturoidun kysymyksen vastauksia avoimessa tekstikentässä. Näin oli esimerkiksi opinnäytetöiden hyödyntämistapaa ja opittujen asioiden siirtymistä koskevissa kysymyksissä 8 ja 19 (Liite 1). Avointen vastausten tulkinta oli itseni subjektiivisesti tekemää arviointia, jossa käytin apuna Polamkista saamaani listausta tehtyjen opinnäytetöiden nimistä, aiheista ja tekijöistä. Vastaajien antamat kuvaukset esimerkiksi opinnäytetöiden hyödyntämisestä ja opittujen asioiden siirtymisestä eivät tosin olleet pitkiä eivätkä tutkijan näkökulmasta kovin moniselitteisiä, mutta tällaisessakin kohtaa asioiden luokittelu ja aiheiden kategorisointi oli kuitenkin täysin tutkijan subjektiiviseen ajatteluun ja tulkintaan perustuvaa ja siten aina kritiikille altis.

Varmasti jokaiseen tutkimukseen ja sen pätevyyteen ja luotettavuuteen voidaan kohdistaa kritiikkiä. Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt tekemään kaiken avoimesti ja ilman tarkoitushakuisuutta ja olen myös pyrkinyt perustelemaan tekemäni valinnat. En ole siis ainakaan tietoisesti pyrkinyt

vaikuttamaan ohjaavasti tutkimuksen tulokseen. Oman näkemykseni mukaan sain tutkimuksessa vastauksia asettamiini tutkimusongelmiin ja pystyin tietyiltä osin yhdistämään havaintoni myös aihealueen teoriaan. Tutkimustulokset eivät ole laajasti ottaen kokonaan uusia näkökulmia avaavia, mutta saattavat omalta osaltaan edesauttaa tutkimusalan kehittämistä.

6.4 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden pääasiallinen tehtävä ei luonnollisestikaan ole pelkästään tutkimustiedon ja hyödyn tuottaminen työelämäorganisaatioille, mutta tällainenkin mahdollisuus tuohon prosessiin sisältyy. Opinnäytetöitä koskevaa tutkimusta on tehty aiemmin pääasiassa kasvatustieteen näkökulmasta, mutta hallinnollinen ja organisatorinenkin aspekti on mielestäni ihan perusteltu. Tämän tutkimuksen mukaan kiinteämpi yhteistyö työelämäorganisaation kanssa voisi motivoida myös opinnäytetöiden tekijöitä, joten tämä lähestymiskulma on siinä mielessä tutkimisen arvoinen asia myös koulutuksellisesta näkökulmasta, ei pelkästään hyödyn hankkimiseksi organisaatiolle. Jatkotutkimusmahdollisuutena tähän liittyen voisi olla esimerkiksi sen selvittäminen, miten opinnäyteprosessi on edennyt niissä tapauksissa, joissa opinnäyte on päätenyt hyödynnettäväksi organisaatiossa ja taas vastaavasti sellaisissa tapauksissa, joissa opinnäytettä ei ole hyödynnetty, vaikka se tekijän mielestä olisi ollut hyödynnettävissä. Tällaisen tutkimuksen tekeminen edellyttäisi prosessissa mukana olleiden haastattelua, koska asioiden selvittäminen vaatisi varsin yksityiskohtaista perehtymistä tapauksiin. Samaan näkökulmaan liittyen tutkimisen arvoinen asia voisi olla myös se, miten poliisiorganisaation opinnäytetöitä saataisiin hankkeistettua nykyistä enemmän eli miten poliisilaitokset saataisiin paremmin aktivoitua hyödyntämään opinnäytetöissä tuotettua tietoa ja tilaamaan opiskelijatyönä toteutettua tutkimustietoa. Vastajien antamissa kehittämissuhteissa tuli esille Polamkin tutkimusyksikön kytkemistä tiiviimmin tähän prosessiin, joten sen näkökulman mahdollisuuksien selvittäminen voisi olla myös yksi tutkimisen arvoisista aiheista. PPT opiskelijoiden vahvaa työkokemusta kannattaisi mielestäni hyödyntää, koska koulutuksen antaman teorian tiedon, pitkän työkokemuksen ja sitä kautta muodostuneen jopa valtakunnallisen verkostoitumisen yhdistäminen antaa hyvän perustan monenlaiselle kehitystyölle organisaatiossa.

LÄHTEET

Argyris, Chris & Schön, Donald A. 1978. Organizational learning: A theory of action perspective. Reading Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

Argyris, Chris & Schön Donald A. 1996. Organizational learning II: Theory, method and practice. Reading Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.

Argyris, Chris 1999. On Organizational Learning. Second edition. Oxford: Blackwell Publishing.

Butler, Jim 1994. Engaging and confronting the personal responsibility of the learning company perspective-adding new skills to old. Teoksessa Toward the learning company. Concepts and practices. John Byrgoyne, Mike Pedler and Tom Boydell (toim). Berkshire: McGraw-Hill Book Company Europe, 201–213.

Frilander-Paavilainen, Eeva-Liisa 2005. Opinnäytetyö asiantuntijuuden kehittäjänä ammattikorkeakouluissa. Akateeminen väitöskirja. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 199. Helsinki: Yliopistopaino.

Garvin, David 1993. Building A Learning Organization. Harvard Business Review, July-August, 78–91.

Hakala Juha T 2004. Opinnäyteopas ammattikorkeakouluille. Tampere: Oy Yliopistokustannus.

Handy, Charles 1991. The Age of Unreason. Second edition. Chatham: Mackays of Chatham PLC.

Hirsijärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2000. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.

Hirsijärvi, Sirkka, Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 1997/2002. Tutki ja kirjoita. 6.-8. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Hirvi, Vilho 1996. Koulutuksen rytmivaihdos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.

Honka, Juhani 2000. Keskiasteen koulunuudistus – koulutusta koko ikäluokalle. Teoksessa Rajaniemi, Anneli (toim.) Suomalaisen ammattikasvatuksen historia. Opetus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA – säätiön julkaisuja, 71–89.

Huuskonen, Visa 1997. Oppivan organisaation pahin vihollinen on oppinut organisaatio. Teoksessa Aaltio-Marjosola, Iris (toim.) Organisaatio ja yrittäjyys. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö, 167–186.

Juuti, Pauli 1992. Organisaatiokäyttäytyminen: johtamisen ja organisaation toiminnan perusteet. Helsinki: Otava.

Kinnunen, Jukka 2002. Ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystoiminta tekniikan alalla. Teoksessa Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Toimittanut Juha-Pekka Liljander. Helsinki: Edita Publishing Oy, 236–255.

Kolb, Donald 1984. Experimental learning, Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.

Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:1998. Korkeakoulutettu poliisi, poliisiammattikorkeakoulun ulkoinen arviointi. Toimittanut Antti Virtanen. Helsinki: Edita.

Marttila, Liisa, Kautonen, Mika, Niemonen, Heidi & von Bell, Kaarina 2004. Yritysten ja ammattikorkeakoulujen T&K – yhteistyö. Ammattikorkeakoulut alueellisessa innovaatiojärjestelmässä: koulutuksen ja työelämän verkottumisen mallit, osaprojekti III. Tampere: Tampereen yliopisto, yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos, Työelämän tutkimuskeskus.

Moilanen Raili 1996 Oppiva organisaatio: tausta ja käsitteistö. Lisensiaattitutkimus. Julkaisuja nro 100/1996. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Taloustieteen laitos.

Moilanen, Raili 2001. Oppivan organisaation mahdollisuudet. Tampere: Tammer-paino Oy.

Otala, Leenamajja 2000. Oppimisen etu – kilpailukykyä muutoksessa. 3. uudistettu painos. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Pedler, Mike, Boydell, Tom & Burgoyne, John 1991. The Learning Company, A Strategy for Sustainable Development. Berkshire: McGraw-Hill Europe.

Pedler, Mike, Boydell, Tom & Burgoyne, John 1988. Learning company project report. Training Agency.

Peters, Tom 1991. Get innovative or get dead. Winter: California Management Review, Vol:33:2, 9–23.

Prange, Christiane 1999. Organizational Learning – Desperately Seeking Theory. Teoksessa Easterby-Smith, Mark, Burgoyne, John & Araujo Luis. Organizational Learning and the Learning Organization. Developments in theory and practice. London: SAGE Publications Ltd, 23–41.

Rauhala, Pentti 2000. Opistoasteesta ammattikorkeakouluun. Teoksessa Rajaniemi, Anneli (toim.) Suomalaisen ammattikasvatuksen historia, Opetus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA – säätiön julkaisuja, 178–182.

Rissanen, Riitta 2001. Tradenomin opinnäytetyö työelämäkontekstissa. Empirian avulla tarkennettu malli työelämän odotuksista. Licensiaattitutkimus. Kuopio: Pohjois-Savon ammattikorkeakoulu, Liiketalouden Kuopion yksikkö.

Rissanen, Riitta 2003. Työelämälähtöinen opinnäytetyö oppimisen kontekstina. Fenomenografisia näkökulmia tradenomin opinnäytetyöhön. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 970. Tampere: Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden laitos.

Sarala Urpo & Sarala Anita 2001/2010 Oppiva organisaatio: oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. 9. painos. Helsinki: Oy Yliopistokustannus.

Senge, Peter M. 1994a. The fifth discipline. The art and practice of the learning organization. New York: Doubleday a division of Bantam Doubleday Dell Publishing Group, Inc.

Senge, Peter M., Kleiner Art, Roberts Charlotte, Ross, Richard B. & Smith Bryan J. 1994b. The Fifth Discipline Fieldbook: strategies and tools for building a learning organization. New York: Doubleday a division of Bantam Doubleday Dell Publishing Group, Inc.

Sydänmaanlakka, Pentti 2007. Älykäs organisaatio. 8. painos. Jyväskylä: Talentum Media Oy.

Söderqvist, Minna 2004. Vaihtoehtona sosio-konstruktionismi. Teoksessa tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. Toimittaneet Kotila, Hannu & Mutanen Arto. Helsinki: Edita Prima Oy, 24–39.

Tiihonen, Arto & Lukka, Sanna 2004. Tutkivaa työtappaa rakentamassa. Teoksessa tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. Toimittaneet Kotila, Hannu & Mutanen Arto. Helsinki: Edita Prima Oy, 210–228.

Uusikylä, Petri 1999. Poliitiikan ja hallinnon arviointi. Teoksessa Arviointi ja asiantuntijuus. Toimittaneet Eräsaari, Risto, Lindqvist, Tuija, Mäntysaari, Mikko & Rajavaara, Marketta. Helsinki: Gaudeamus, 17–30.

Vanhala, Sinikka, Laukkanen Mauri & Koskinen, Antero 2002. Liiketoiminta ja johtaminen. 3. uudistettu painos. Keuruu: KY-Palvelu Oy.

Vesalainen, Jukka & Strömmer, Riitta 1999. Oppivat organisaatiot, oppiva yhteiskunta – Kansallinen työelämän kehittämisohjelma uutena työpoliittisena strategiana. Teoksessa Alasoini Tuomo & Halme Petteri (toim.) Oppivat organisaatiot, oppiva yhteiskunta. Vuosikirja 1999. Kansallinen työelämän kehittämisohjelma.. Helsinki: Oy Edita Ab, 109–129.

Vesterinen, Marja-Liisa 2004. Tutkimus- ja kehitystyön kokonaisuus. Teoksessa tutkiva ja kehittävä ammattikorkeakoulu. Toimittaneet Kotila, Hannu & Mutanen Arto. Helsinki: Edita Prima Oy, 40–67.

Internetlähteet:

Ammattikorkeakoululaki (9.5.2003/351)

Saatavilla www – muodossa<URL: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030351>> (Luettu 19.5.2014)

Hallituksen esitys Eduskunnalle ammattikorkeakoululaiksi ja laiksi ammatillisesta opettajankoulutuksesta HE 206/2002

Saatavilla www – muodossa<URL: <http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2002/20020206>> (Luettu 19.5.2014)

Opetusministeriön julkaisuja 2004:6 Koulutus ja tutkimus 2003–2008. Kehittämissuunnitelma. Opetusministeriö. Koulutus ja tiedepolitiikan osasto julkaisuja 2004:6

Saatavilla www – muodossa<URL: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_190_opm06.pdf?lang=fi> (Luettu 18.5.2014)

Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:7

Saatavilla www – muodossa<URL: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_227_tr07.pdf?lang=fi> (Luettu 18.5.2014)

Laki Poliisiammattikorkeakoulusta 1164/2013

Saatavilla www – muodossa<URL: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131164>> (Luettu 19.5.2014)

Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma 22.6.2011

Saatavilla www – muodossa<URL: <http://valtioneuvosto.fi/tietoarkisto/aiemmat-hallitukset/katainen/hallitusohjelma/pdf/fi.pdf>> (Luettu 19.9.2014)

Pääministeri Matti Vanhasen I hallituksen ohjelma 24.6.2003

Saatavilla www – muodossa<URL: <http://valtioneuvosto.fi/tietoarkisto/aiemmat-hallitukset/vanhanen/hallitusohjelma/ohjelma/fi.jsp>> (Luettu 18.5.2014)

Pääministeri Matti Vanhasen II hallituksen ohjelma 19.4.2007

Saatavilla www – muodossa<URL: <http://valtioneuvosto.fi/tietoarkisto/aiemmat-hallitukset/vanhanenII/hallitusohjelma/fi.jsp>> (Luettu 18.5.2014)

Polamkin www sivut

Saatavilla www - muodossa<URL: <http://www.polamk.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/pages/841346596F8C3071C225730D0043EEBC#historia>> (Luettu 18.5.2014)

Poliisin hallintorakenteen kehittämishanke PORA-hanke I-vaiheen valtakunnallinen työsuunnitelma 2008.

Saatavilla www – muodossa<URL: [http://www.poliisi.fi/intermin/images.nsf/files/7ff5f45a49826cf9c225740c00359fd6/\\$file/porantyosuunnitelma.pdf](http://www.poliisi.fi/intermin/images.nsf/files/7ff5f45a49826cf9c225740c00359fd6/$file/porantyosuunnitelma.pdf)> (Luettu 18.5.2014)

Poliisin hallintorakenteen uudistamishanke SM022:00/2012

Saatavilla www – muodossa<URL: http://www.intermin.fi/download/37139_poliisin_hallintorakenneuudistus_02102012_ministerin_paatos.pdf?86afdebb9665d188> (Luettu 18.5.2014)

Sisäasiainministeriön muistio poliisilaitosten toimipisteiden sijaintipaikoista 10.6.2013

Saatavilla www – muodossa<URL: http://www.intermin.fi/download/44616_poliisilaitosten_toimipisteiden_sijaintipaikat_muistio_10062013.pdf?331db5bb9665d188> (Luettu 18.5.2014)

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 15.5.2003/352

Saatavilla www – muodossa<URL: <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2003/20030352>> (Luettu 19.5.2014)

Valtioneuvoston asetus Poliisiammattikorkeakoulusta 282/2014

Saatavilla www – muodossa<URL: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140282>> (Luettu 19.5.2014)

Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 14/2003

Saatavilla www – muodossa<URL: <http://vnk.fi/julkaisut/julkaisusarja/julkaisu/fi.jsp?oid=130752>> (Luettu 18.5.2014)

Valtioneuvoston valtiontalouden kehyspäätös VM/737/02.02.01.00/2011

Saatavilla www – muodossa<URL: https://www.vm.fi/vm/fi/04_julkaisut_ja_asiakirjat/03_muut_asiakirjat/20111005Valtio/Valtiontalouden_tarkistettut_kehukset_vuosille_2012-2015_lokakuu_lopullinen_s.pdf> (Luettu 18.5.2014)

Liite 1. Sähköinen kyselykaavake (5 sivua)

PPT_KYSELY

1. Oma PPT -kurssini *

- PPT 9
- PPT 10
- PPT 11
- PPT 12
- PPT 13
- PPT 14
- PPT 15
- PPT 16
- PPT 17

2. Aloittaessani PPT -tutkinnon minulla oli työkokemusta poliisiorganisaatiosta *

- alle 5 v
- 5–10 v
- 10–15 v
- yli 15 v

3. Tämän hetkiset työtehtäväni ovat *

- Päällystötehtäviä
- Muita poliisitehtäviä
- Muita kuin poliisitehtäviä

PPT-TUTKINNON A-OSAN OPINNÄYTETYÖTÄ KOSKEVAT KYSYMYKSET

4. Mihin ammatilliseen teema-alueeseen A-osan opinnäytetyösi ensisijaisesti sijoittui? *

- TTJ
- KTJ

PTYJ

Muu, mikä?

5. A-osan opinnäytetyö oli toteutukseltaan *

Tutkimuksellinen /tutkielma

Toiminnallinen /monimuotoinen

6. NÄKEMYKSENI A-OSAN OPINNÄYTETYÖN LIITTYMISESTÄ TYÖELÄMÄÄN *

(5) Täysin samaa mieltä, (4) Osittain samaa mieltä, (3) En samaa enkä eri mieltä, (2) Osittain eri mieltä, (1) Täysin eri mieltä

5 4 3 2 1

Opinnäytetyöni aihe liittyi työelämään

7. NÄKEMYKSENI A-OSAN OPINNÄYTETYÖN HYÖDYNTÄMISESTÄ ORGANISAATIOSSA *

(5) Täysin samaa mieltä, (4) Osittain samaa mieltä, (3) En samaa enkä eri mieltä, (2) Osittain eri mieltä, (1) Täysin eri mieltä

5 4 3 2 1

Opinnäytetyötäni (A-osa) ja/tai sen tuottamaa tietoa on hyödynnetty organisaatiossa

8. Jos A-osan opinnäytetyötäsi on hyödynnetty jollakin tavalla (valinnat 4/5), niin voisitko kuvata lyhyesti missä ja miten työtäsi on hyödynnetty?

9. Olisitko valmis lyhyeen haastatteluun/puhelinhaastatteluun tästä aiheesta? Jos olet jätä yhteystietosi alle.

PPT-TUTKINNON B-OSAN OPINNÄYTETYÖTÄ KOSKEVAT KYSYMYKSET

JOS ET OLE TEHNYT B-OSAN OPINNÄYTETYÖTÄ, OHITA TÄMÄN SIVUN KYSYMYKSET JA SIIRRY SEURAAVALLE SIVULLE.

10. Mihin ammatilliseen teema-alueeseen B-osan opinnäytetyösi ensisijaisesti sijoittui? *

- TTJ
- KTJ
- PTYJ

Muu, mikä?

11. B-osan opinnäytetyö oli toteutukseltaan

- Tutkimuksellinen /tutkielma
- Toiminnallinen /monimuotoinen

12. NÄKEMYKSENI B-OSAN OPINNÄYTETYÖN LIITTYMISESTÄ TYÖELÄMÄÄN

(5) Täysin samaa mieltä, (4) Osittain samaa mieltä, (3) En samaa enkä eri mieltä, (2) Osittain eri mieltä, (1) Täysin eri mieltä

5 4 3 2 1

Opinnäytetyöni aihe liittyi työelämään

13. NÄKEMYKSENI B-OSAN OPINNÄYTETYÖN HYÖDYNTÄMISESTÄ ORGANISAATIOSSA

(5) Täysin samaa mieltä, (4) Osittain samaa mieltä, (3) En samaa enkä eri mieltä, (2) Osittain eri mieltä, (1) Täysin eri mieltä

5 4 3 2 1

Opinnäytetyötäni (B-osa) ja/tai sen tuottamaa tietoa on hyödynnetty organisaatiossa

14. Jos B-osan opinnäytetyötäsi on hyödynnetty jollakin tavalla (valinnat 4/5), niin voisitko kuvata lyhyesti missä ja miten työtäsi on hyödynnetty?

15. Jos et jättänyt A-osan kohtaan yhteystietojasi, mutta B-osasta olisit valmis lyhyeen haastatteluun, niin jätä yhteystietosi.

TÄMÄN SIVUN KYSYMYKSET KOSKEVAT VAIN VASTAAJIA, JOIDEN OPINNÄYTETYÖTÄ EI OLE HYÖDYNNETTY, VAIKKA OPINNÄYTETYÖ VASTAAJAN OMAN NÄKEMYKSEN MUKAAN OLISI OLLUT HYÖDYNNETTÄVISSÄ.

JOS OPINNÄYTETYÖTÄSI (A tai B-osa) ON HYÖDYNNETTY, NIIN VOIT JÄTTÄÄ VASTAAMATTA SITÄ KOSKEVAAN KOHTAAN JA VASTATA VAIN SEN OSAN KYSYMYKSEEN, MINKÄ OSAN TYÖ ON JÄÄNYT HYÖDYNTÄMÄTTÄ JA JOKA OLISI OLLUT MIELESTÄSI HYÖDYNTÄMISEN ARVOINEN.

16. Näkemykseni hyödyntämättä jääneen A-osan opinnäytetyön hyödyntämismahdollisuuksista.

(5) Täysin samaa mieltä, (4) Osittain samaa mieltä, (3) En samaa enkä eri mieltä, (2) Osittain eri mieltä, (1) Täysin eri mieltä

5 4 3 2 1

Opinnäytetyössäni tuotettu tieto olisi ollut konkreettisesti hyödynnettävissä organisaatiossa

17. Näkemykseni hyödyntämättä jääneen B-osan opinnäytetyön hyödyntämismahdollisuuksista.

(5) Täysin samaa mieltä, (4) Osittain samaa mieltä, (3) En samaa enkä eri mieltä, (2) Osittain eri mieltä, (1) Täysin eri mieltä

5 4 3 2 1

Opinnäytetyössäni tuotettu tieto olisi ollut konkreettisesti hyödynnettävissä organisaatiossa

18. Jos opinnäytetyösi olisi ollut mielestäsi hyödynnettävissä (valinnat 4/5), niin olisitko valmis lyhyeen haastatteluun/puhelinhaastatteluun? Jos olet, niin jätätkö tähän yhteystietosi.

SUHTAUTUMINEN OPINNÄYTETYÖHÖN

19. Arvioi seuraavia väittämiä *

(5) = Täysin samaa mieltä, (4) = Osittain samaa mieltä, (3) = En samaa enkä eri mieltä, (2) = Osittain eri mieltä, (1) = Täysin eri mieltä

5 4 3 2 1

Tein opinnäytetyön vain siksi, että se vaaditaan osana tutkintoa

Tein opinnäytetyön aiheesta, joka kiinnosti minua

Tein opinnäytetyön aiheesta, jota halusin kehittää opinnäytetyöni kautta

Opinnäytetyöprosessissa opin aiheesta uusia asioita

Oppimiani asioita on siirtynyt organisaation hyödyksi _____

Opinnäytetyön tekeminen valitsemastani aiheesta on edistänyt urakehitystäni

Opinnäytetyöprosessi on kehittänyt minua ammatillisesti

○ ○ ○ ○ ○

Näkemykseni mukaan organisaatio on hyötynyt
ammattillisesta kehittymisestääni (Jos, niin miten?)

○ ○ ○ ○ ○

20. Tässä vapaan palautteen osuudessa voit kertoa mielipiteitäsi Polamkin PPT -tutkinnon opinnäytetyöprosessiin liittyvistä asioista (tarpeellisuus/hyödyllisyys, hyödynnettävyys, ohjaus/sen tarve, kehittämisideoita jne.)

2500 merkkiä jäljellä